



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM SERVIÇO SOCIAL

MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

ELTON MOURA SANTOS

**EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO DA UNIVERSIDADE
TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ-CAMPO MOURÃO**

TOLEDO-PR
2016

ELTON MOURA SANTOS

**EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO DA UNIVERSIDADE
TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ-CAMPO MOURÃO**

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 *Stricto Sensu* em Serviço Social. Área de concentração em Serviço Social, Políticas Sociais e Direitos Humanos.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosana Mirales

TOLEDO-PR
2016

Catálogo na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Unioeste – SBU

Santos, Elton Moura

S237e Expansão da educação superior: um estudo da Universidade
Tecnológica Federal do Paraná-Campo Mourão. / Elton Moura
Santos. – Toledo, 2016.
132 f.

Orientadora: Profª Drª Rosana Mirales.

Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade
Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Toledo, 2016.

1. Ensino superior e Estado. 2. Neoliberalismo. I. Mirales,
Rosana. II. Título.

CDD 20. ed. – 378.81

Sandra Regina Mendonça CRB – 9/1090

ELTON MOURA SANTOS

**EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO DA UNIVERSIDADE
TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ-CAMPO MOURÃO**

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 *Stricto Sensu* em Serviço Social.

Banca examinadora

Profª. Dra. Rosana Mirales
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof. Dr. Domingos Leite Lima Filho
Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Pra. Dra. Francys Mary Guimarães Nogueira
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Toledo, 04 de agosto de 2016.



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Centro de Ciências Sociais Aplicadas/CCSA

Campus de Toledo

Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social - Mestrado/PPGSS

Rua da Faculdade, 645 - Jd. Santa Maria - Fone: (45) 3379-7130 - CEP 85903-000 Toledo - PR

E-mail: toledo.mestradoservicosocial@unioeste.br



PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

Ata da Banca de Defesa do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social-
Mestrado/PPGSS, Área de Concentração: Serviço Social, Política Social e Direitos Humanos.
Linha de Pesquisa: Fundamentos do Serviço Social e do Trabalho do Assistente Social

Aos três dias do mês de agosto de dois mil e dezesseis, às quatorze horas, em sessão pública, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná/ Unioeste – *Campus* de Toledo, perante a Banca Examinadora composta pelos professores: Prof.^a Dr.^a Rosana Mirales (Orientadora/UNIOESTE), Prof. Dr. Domingos Leite Lima Filho (UTFPR) e Prof.^a Dr.^a Francis Mary Guimarães Nogueira (UNIOESTE), presidida pelo primeiro, compareceu o mestrando **ELTON MOURA SANTOS** para realizar Banca de Defesa de Dissertação, com o trabalho intitulado: **Expansão da educação superior: um estudo da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Campo Mourão**. Feitas as arguições e tendo o candidato respondido às questões que lhe foram formuladas, a banca examinadora considerou-o

aprovado, fazendo jus ao título de **Mestre em Serviço Social** e fez as seguintes orientações:

consolidando a relevância da temática e a
qualidade na elaboração da dissertação,
a banca recomenda a publicação na
íntegra, em artigos e eventos.

Nada mais havendo a tratar, encerro a presente ata, lavrada e assinada por mim, Rosana Mirales, Presidente da Banca, pelos demais membros e pelo mestrando.

Toledo, 04 de agosto de 2016.

Rosana Mirales

Presidente

Domingos Leite Lima Filho

Membro

Francis Mary Guimarães Nogueira

Membro

Elton Moura Santos

Mestrando

Rosana Mirales
Domingos Leite Lima Filho
Francis Mary Guimarães Nogueira
Elton Moura Santos

À Emanuelle, filha e companheira.

AGRADECIMENTOS

À minha filha Emanuelle, pela compreensão que ainda nem percebeu ter tido diante das ausências, mas que soube, mesmo criança, demonstrar sua solidariedade e o amor incondicional.

Aos meus familiares, mãe, irmãos e sobrinhos, que nesse período souberam compreender minhas ausências e nunca faltaram com palavras de incentivos e que de uma forma ou de outra estiveram presentes nesse caminho percorrido. Com vocês compartilho a alegria dessa etapa da vida, sabendo que, de forma mútua, sentem-se também realizados.

À minha orientadora, professora Rosana Mirales, pela confiança e pela paciência em compreender os diversos momentos que perpassaram este processo, mostrando-se sempre solícita e com contribuições valiosas para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, com os quais tive a honra de ter contato nessa jornada e, especialmente, aos que pude experimentar a satisfação do reencontro, em sala de aula e fora dela, após quase dez anos da conclusão da graduação em Serviço Social.

Aos colegas e amigos do Departamento de Educação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campo Mourão, que sempre foram solidários e contribuíram de uma forma ou de outra para a alcançar a conclusão desse período.

Aos colegas de trabalho, companheiros de militância e camaradas para a vida toda, Fabiana Rechembach, Renata Teixeira Tobaldini e Weslei Trevisan Amâncio, pelo companheirismo, pelas contribuições e pela amizade que se expressou de diversas formas nesse período.

“Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo. E examinai, sobretudo, o que parece habitual. Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de mudar.”

Bertolt Brecht

SANTOS, Elton Moura. **EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO DA UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ-CAMPO MOURÃO**. 2016. 132 p.. Dissertação (Mestrado em Serviço Social), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2016.

RESUMO

A proposta de elaborar presente trabalho originou-se das inquietações decorrentes do trabalho profissional como assistente social na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Campo Mourão (UTFPR-CM), por meio do qual foi possível acompanhar a implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), implantado na instituição no ano de 2008. O REUNI, que compôs a Política de Educação do governo Lula da Silva voltada para o ensino superior, visava possibilitar às universidades federais a ampliação do acesso e à permanência de alunos na educação superior, de forma a melhorar os índices de conclusão e aumentar a relação proporcional de alunos por professor das universidades. A sua implementação na instituição registrou, em números, o crescimento da universidade em diversos aspectos. Entretanto, esse processo se deu em um período em que, contraditoriamente, registrava-se a ampliação da educação superior na esfera privada, alimentada pela ampliação dos financiamentos de fontes públicas e tendo como principais instrumentos o Programa de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), dando continuidade aos preceitos neoliberais que vigoraram nos governos que antecederam Lula da Silva e nele permaneceram. O *objetivo geral* do trabalho foi analisar as repercussões do processo de expansão da educação superior, a partir das diretrizes do REUNI e das legislações que o acompanharam, no âmbito na UTFPR-CM. O projeto de pesquisa contou com parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa da Unioeste e a metodologia adotada foi a revisão bibliográfica e os estudos documentais. No *primeiro* capítulo, procurou-se contextualizar e compreender as estratégias do capital na tentativa de contornar a crise estrutural instalada desde a década de 1970, colocando ênfase nos ajustes neoliberais que tiveram como um de seus desdobramentos a contrarreforma do Estado. Abordou-se essa estratégia, inicialmente, de forma mais ampla e depois contextualizada na realidade brasileira, colocando ênfase nas políticas “reformistas” implementadas pelos governos de FHC e Lula da Silva. No *segundo* capítulo analisamos tal política “reformista” no âmbito da política educacional implementada pelo governo Lula da Silva, levando em conta a expansão das universidades federais ocorrida nos seus mandatos (2003 a 2010). No *terceiro* capítulo estabeleceu-se a aproximação com o *objeto* da pesquisa, que consiste em investigar os elementos que compõem o processo de expansão da UTFPR, por via do REUNI, buscando fazer, primeiramente uma contextualização sócio-histórica do desenvolvimento da instituição no todo e depois do Campus Campo Mourão. Com a coleta de dados, tornou-se possível demonstrar os reflexos da implementação do REUNI na UTFPR-CM e, através da análise qualitativa, demonstrar as contradições presentes nesse processo, considerando o momento político e econômico do desenvolvimento capitalista, quando a expansão do acesso à educação superior nas universidades federais se fez em meio ao crescimento dos mecanismos de privatização desse nível de ensino.

Palavras-chave: Estado, crise do capital, contrarreforma, política de educação, neoliberalismo, educação superior.

SANTOS, Elton Moura. **EXPANSION OF HIGHER EDUCATION: A STUDY OF FEDERAL UNIVERSITY OF TECHNOLOGY FROM PARANÁ–CAMPO MOURÃO.** 132 p.. Dissertation (Master's Degree in Social Work), State University of Western Paraná, 2016.

ABSTRACT

The proposal of developing this work arose from the inequalities resulting from professional work as social worker at the Federal University of Technology from Paraná – Campus Campo Mourão (UTFPR-CM), where it was possible to keep up with implementation of the Program of Support for the Restructuring and Expansion of Federal Universities (REUNI), implanted in the institution in the year of 2008. The REUNI, which composes the Education Policy of the Lula da Silva's government turned to the higher education, aimed to enable the federal universities to increase the access and the permanence of students on the higher education, in order to improve the completion rates **and increase the proportional ratio of students per university professors**. Its implementation in the institution registered, in numbers, the University growth in several respects. However, this process occurred in a period in which, contradictorily, was registered the higher education enlargement on the sphere private, fueled by the enlargement of financing of public sources and having as principal instruments the Program of Financing Student (FIES) and the Program University for All (PROUNI), giving continuity to the precepts neoliberal that were in force on the government which preceded Lula da Silva and on it remained. The *general objective* of the study was to analyze the repercussions of the expansion process of higher education, from the REUNI guidelines and from the legislations that follow it, under the UTFPR-CM. The research project counted with a judgment favorable from the Ethics Committee on the Unioeste research and the methodology adopted was the bibliography review and the documentary studies. In the first chapter, sought to contextualize and understand the strategies of the capital in an attempt to get around the structural crisis installed since the decade of 1970, placing emphasis on neoliberal adjustments which had as one of its deployments the against reform of the state. Was aborted this strategy, initially, more broadly and then contextualized on the Brazilian reality, placing emphasis on policies "reformist" implemented by the governments of FHC and Lula da Silva. In the second chapter we analyzed such policy "reformist" on the scope of educational policy implemented by the government Lula da Silva, taking into account the expansion of federal universities occurred in your mandates (2003 to 2010). In the third chapter was settled the approach with the *object* of the search, that consists in investigate the elements which compose the expansion process of the UTFPR, through the REUNI, seeking to do, firstly a contextualization socio-historical of institution development in overall and then of Campus Campo Mourão. With the data collected, it became possible to demonstrate the implementation's reflections from REUNI on the UTFPR-CM and, through qualitative analysis, demonstrate the contradictions present in this process, considering the political and economic moment from the development capitalist, when the expansion of the access to the high education at the federal universities was made in the middle of the privatization mechanisms growth of this level of education.

Keywords: State, capital crisis, against reform, education policy, neoliberalism, higher education.

LISTA DE SIGLAS

AID - Associação Internacional de Desenvolvimento

ANDES-SN - Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior-Sindicato Nacional

APEC - Cooperação Econômica da Ásia e do Pacífico

ASSAE - Assessoria para Assuntos Estudantis da Reitoria

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD - Banco Internacional de Reconstrução de Desenvolvimento

BM - Banco Mundial

CCQ - Círculo de Controle de Qualidade

CDES - Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social

CEFET-PR - Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná

CLT - Consolidação das Leis do Trabalho

COUNI - Conselho Universitário

CST - Curso Superior de Tecnologia

CUT - Central Única dos Trabalhadores

DEPEDUC - Departamento de Educação da Reitoria

DEPED - Departamento de Educação

DIREC - Diretoria de Relações Empresarias e Comunitárias

DRE - Diretoria de Relações Empresariais

EAD - Educação a Distância

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

EBTT - Ensino Básico, Técnico e Tecnológico

ESTNU - Ensino Superior Técnico Não Universitário

FASUBRA - Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FMI - Fundo Monetário Internacional

FUNTEF - Fundação de Apoio à Educação, Pesquisa e Desenvolvimento Científico e Tecnológico

FUNTEF-PR - Fundação de Apoio à Educação, Pesquisa e Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná

GERES - Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior

ICSID - Centro Internacional para Arbitragem de Disputas sobre Investimentos

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IES - Instituições de Ensino Superior

IFC - Corporação Financeira Internacional

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

IFET - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INTEC - Incubadora Tecnológica de Curitiba

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MCT - Ministério da Ciência e Tecnologia

MIGA - Agência Multilateral de Garantia de Investimentos

MST - Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

Nafta - Tratado Norte-Americano de Livre Comércio

NUAPE - Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Assistência Estudantil

NUENS - Núcleo de Ensino

OEG - Orientação Estratégica de Governo

OMC - Organização Mundial do Comércio

ONG - Organização não Governamental

ORUS - Observatório Internacional das Reformas Universitárias

PAC - Programa de Aceleração do Crescimento

PAE - Programa de Apoio ao Estudante

PCB - Partido Comunista Brasileiro

PCdoB - Partido Comunista do Brasil

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PDT - Partido Democrático Trabalhista

PEDI - Pacto de Educação pelo Desenvolvimento Inclusivo

PL - Partido Liberal

PMN - Partido da Mobilização Nacional

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE - Plano Nacional de Educação

PPA - Plano Plurianual
PPI - Projeto Político-Pedagógico Institucional
PPP - Parceria Público-Privada
PROEM - Programa de Empreendedorismo e Inovação
PROEP - Programa de Expansão da Educação Superior Profissional
PROGRAD - Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional
PROPLAD - Pró-Reitoria de Planejamento e Administração
PROPPG - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
PROREC - Pró-Reitoria de Relações Empresariais e Comunitárias
PROUNI - Programa Universidade para Todos
PSB - Partido Socialista Brasileiro
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira
PT - Partido dos Trabalhadores
REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU - Restaurante Universitário
SISU - Sistema de Seleção Unificada
UAB - Universidade Aberta do Brasil
UnB - Universidade de Brasília
UNED - Unidade de Ensino Descentralizada
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UTFPR-CM - Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Campo Mourão

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução das Matrículas Regulares da UTFPR.....	86
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução da Educação superior – Categoria Administrativa Público-Federal 2002-2010.....	63
Tabela 2 – Matrículas Regulares e Cursos com Matrículas UTFPR – 2005.....	85
Tabela 3 – Matrículas Regulares e Cursos com alunos matriculados UTFPR – 2005/2014....	86
Tabela 4 – Recursos Humanos UTFPR – 2005/2014.....	88
Tabela 5 – Ações de Extensão, Apoio Tecnológico de Empreendedorismo UTFPR-CM – 2007-2010.....	93
Tabela 6 – Recursos Financeiros UTFPR-CM – 2007-2010.....	97
Tabela 7 – Matrículas Regulares UTFPR-CM – 2007-2010.....	99
Tabela 8 – Cursos com alunos matriculados UTFPR-CM – 2007-2010.....	100
Tabela 9 – Cursos com oferta de novas matrículas UTFPR-CM – 2007-2010.....	100
Tabela 10 – Quadro de Servidores Efetivos UTFPR-CM – 2007-2010.....	102
Tabela 11 – Alunos inscritos e contemplados Programa de Auxílio Estudantil da UTFPR-CM – 2008-2010.....	108

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. POLÍTICAS DE AJUSTE DO ESTADO FRENTE À CRISE DO CAPITAL	23
1.1. AS POLÍTICAS DE AJUSTE DO ESTADO BRASILEIRO: DA TRANSIÇÃO DEMOCRÁTICA AO GOVERNO LULA DA SILVA.....	34
1.1.1. A política de ajuste implementada pelo governo FHC.....	38
1.1.2. A política de ajuste implementada pelo Governo Lula da Silva.....	44
2. AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO GOVERNO LULA DA SILVA.....	52
2.1 A EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS PELA VIA DO REUNI.....	60
3. EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO AMBITO DA UTFPR: O CAMPUS CAMPO MOURÃO.....	67
3.1 DA ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES À CONSOLIDAÇÃO COMO INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA.....	68
3.2 ESTRUTURA ADMINISTRATIVA E ORGANIZACIONAL DA UTFPR.....	75
3.3 UTFPR-CM: CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPUS.....	90
3.4 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS DA UTFPR-CM.....	91
3.4.1 Ações de Extensão, Apoio Tecnológico e Empreendedorismo.....	92
3.4.2 Recursos Financeiros.....	97
3.4.3 Alunos Regulares Matriculados e Cursos Ofertados.....	98
3.4.4 Recursos Humanos.....	101
3.4.5 Assistência Estudantil.....	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112
REFERÊNCIAS.....	120
ANEXOS.....	130

INTRODUÇÃO

A elaboração do presente trabalho originou-se das inquietações que envolvem o exercício profissional como assistente social em determinada Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), no desenvolvimento de atividades ligadas a uma estrutura que se instalou na instituição voltada para a assistência estudantil. Tais atividades, inclusive, justificaram a contratação de profissionais das áreas de serviço social, psicologia, pedagogia, dentre outros, para atuar no atendimento de estudantes denominado institucionalmente como psicopedagógico, no âmbito das estruturas organizativas da assistência estudantil¹.

As referências a respeito do exercício profissional formado por equipe interdisciplinar eram praticamente inexistentes no âmbito da instituição, devido ao fato do Programa de Assistência Estudantil constar como uma criação recente. A atuação nas atividades desenvolvidas cobrou dos profissionais maior compreensão do papel do assistente social, assim como de outros profissionais. Essa indagação gerou, portanto, a necessidade de compreender a política que levou à expansão da universidade, de forma ampliada, e quem sabe, posteriormente, realizar a análise específica sobre a atuação profissional no seu interior.

Desse modo, as indagações da pesquisa de mestrado voltaram-se para a busca da compreensão do REUNI, considerando que a estratégia de expansão das universidades se deu num período em que, contraditoriamente, se ampliava a educação superior na esfera privada, alimentada por financiamentos de fontes públicas, como no caso do Programa de Financiamento Estudantil (FIES) e do Programa Universidade para Todos (PROUNI), compondo-se aos preceitos neoliberais que vigoraram nos governos que antecederam Lula da Silva e nele permaneceram.

O presente trabalho tem o intuito de desvendar o que delimitamos como nosso objeto da pesquisa, que consistiu em investigar os elementos que compõem o processo de expansão da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, a partir da implementação do REUNI e das legislações que o acompanharam, buscando, desta forma, compreender as contradições nele presentes. Pela característica da referida instituição, que tem uma estrutura multicampi, formada, atualmente, por 13 unidades distribuídas no Estado do Paraná, optou-se

¹A assistência estudantil originou-se em decorrência do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI (BRASIL, 2007a), lançado em 2007, como uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (BRASIL, 2007b), implementado no mesmo ano. Apresentado como parte da política de expansão da educação superior implementada nos governos de Lula da Silva, o REUNI visava possibilitar às universidades federais ampliar o acesso e à permanência de alunos na educação superior, de forma a melhorar os índices de conclusão e aumentar a relação proporcional de alunos por professor das universidades.

por realizar a pesquisa junto ao Campus Campo Mourão (UTFPR-CM), por considerar que a estrutura organizacional, assim como o conjunto de legislações institucionais, se estendem de igual forma a todos os Campi, sendo ali onde o pesquisador é contratado como assistente social.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar as repercussões do processo de expansão da educação superior, a partir das diretrizes do REUNI e das legislações que o acompanharam, no âmbito da UTFPR-CM. Quanto aos objetivos específicos, estabelecemos: identificar as contradições e interesses presentes no processo de expansão da educação superior na UTFPR-CM; proceder ao estudo dos documentos institucionais que regem o funcionamento e estabelecem a estrutura administrativa e organizacional da instituição pesquisada; realizar estudo das ações desenvolvidas na UTFPR-CM que demonstrem os reflexos da implementação do REUNI.

A política de expansão da educação superior desenvolvida no governo Lula da Silva, que envolve o REUNI, não pode ser abordada sem considerar a contrarreforma² do Estado – e nela inseridas as “reformas” educacionais – que esteve na pauta dos governos brasileiros desde a transição para o regime democrático que ocorreu na década de 1980. Da mesma forma a contrarreforma está inscrita em um amplo movimento que envolve o processo de ampliação das relações capitalistas de produção.

² O termo contrarreforma também é utilizado por outros autores que serão referenciados no decorrer do presente trabalho, inclusive ao tratar-se especificamente das políticas voltadas para a educação superior. Para a compreensão do sentido que recai sobre a contrarreforma, recorreu-se às concepções de Behring e Boschetti (2008), as quais refutam a ideia de que o conjunto de estratégias neoliberais que vêm sendo impositivamente adotadas pelos governos periféricos, incluindo o Brasil, desde a década de 1980, seja considerado uma reforma. Trata-se, segundo as autoras, de um movimento orquestrado “pelos de cima” e que atinge visceralmente a classe trabalhadora, impondo-lhe mudanças estruturais regressivas, e que ocorre em contraponto ao que foi alcançado na Constituição Federal de 1988. Segundo elas, isso contraria os direitos e garantias sociais que ali foram conseguidos a duras penas com a participação das forças populares. Defendem que as reformas, apesar de todas as críticas que lhe devem ser destinadas, ganharam sentido no debate do movimento operário socialista, numa perspectiva de alcançar melhores condições de vida e trabalho para a classe trabalhadora (BEHRING e BOSCHETTI, 2008). Portanto, a ideia reformista, como vem sendo empregada no atual contexto, estaria destituída de seu conteúdo redistributivo de viés social-democrata, sendo submetida ao uso pragmático, como se qualquer mudança fosse compreendida como uma reforma, independentemente do seu sentido e das consequências sociais que possa causar. As mesmas autoras reforçam esse argumento ao citar que na história do século XX, em caráter mundial, as reformas associaram-se à legislação social e, no segundo pós-Guerra, ao *Welfare State*. Foram reformas que, apesar de intrínsecas ao capitalismo e sustentarem a acumulação de capital, diante da pressão dos trabalhadores – o que gerou preocupação para a burguesia –, resultaram na proteção do emprego e no atendimento de algumas demandas dos trabalhadores. Portanto, a defesa das autoras é a de que verdadeiras reformas só seriam possíveis se ocorressem pela via verdadeiramente democrática. Mas isso acarretaria uma ameaça à subsunção dos trabalhadores ao capital, abrindo possibilidades de uma dialética transformação das reformas em revolução, com medidas anticapitalistas. Portanto, sempre que utilizado o termo contrarreforma no decorrer deste trabalho, serão consideradas essas argumentações. Do mesmo modo, como já dito anteriormente, nos casos onde a utilização do termo reforma for utilizado com a mesma tonalidade, constará a utilização das aspas.

Para compreensão das circunstâncias que conduziram as chamadas “reformas” educacionais no Brasil, em especial as relacionadas à educação superior, tornou-se necessária a contextualização de aspectos do desenvolvimento do capitalismo a partir da década de 1970.

Neste sentido, abordamos, no primeiro capítulo, as políticas de ajuste do Estado frente à crise do capital, demonstrando, com referência em István Mészáros (2011), que, a partir da década de 1970, o capitalismo passou a enfrentar uma crise estrutural, a qual tem afetado as relações sociais de produção de tal forma que seus efeitos têm acumulado grandes perdas à sociedade e, em especial, à classe trabalhadora.

Também abordamos as transformações que incidiram sobre a rigidez do regime de acumulação denominado fordista-keynesiano e que deu sustentabilidade ao período expansivo do capital antes da sua crise. Ou seja, diante dos sinais de esgotamento do regime fordista-keynesiano, entraram em movimento novas formas de relações sociais de trabalho pautadas na flexibilização dos processos e dos mercados de trabalho, assim como dos produtos e padrões de consumo, cuja denominação atribuída por David Harvey (2012) foi a acumulação flexível.

O regime de acumulação flexível teve desdobramentos que afetaram as esferas políticas, econômicas e ideológicas, e que tiveram o papel de tentar contornar a crise instalada do capital. A estruturação desse regime ocorreu, especialmente, pela via da ofensiva neoliberal ou neoliberalismo (BEHRING, 2011; MONTAÑO, 2011; NETTO, 2012), que influenciou diretamente os países periféricos, especialmente os da América Latina.

Dentre as estratégias que sustentaram a ofensiva neoliberal, apontamos com destaque o processo de reestruturação produtiva que, pela flexibilização da produção rígida, incidiu na desarticulação de mecanismos sociopolíticos essenciais para a manutenção do processo de reprodução da vida social ao promover a flexibilização do trabalho e, conseqüentemente, a desregulamentação de direitos trabalhistas, a diminuição dos gastos sociais, dentre outros fatores.

Apontamos, também com destaque, a estratégia da contrarreforma do Estado que, através de políticas adotadas, em geral desfavoráveis à classe trabalhadora, impuseram mudanças estruturais regressivas. Para Behring e Boschetti (2008), a ideia reformista, no contexto que incorpora a ofensiva neoliberal, foi destituída de seu conteúdo redistributivo de viés social-democrata, como foi na ocasião do *Welfare State* na Europa, no segundo pós-Guerra. Além dessas autoras, Costa (2006) aponta que a contrarreforma do Estado originou-se de uma série de mudanças nas relações internacionais, que envolveram o comércio mundial e a organização das forças políticas entre os diferentes países, como um elemento da organização de um novo padrão de produção capitalista.

O papel que os organismos financeiros internacionais exercem sobre os Estados nos países periféricos também foi abordado no primeiro capítulo. Foram analisados, o conjunto de instituições que compõem o Banco Mundial (BM), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), as posturas adotadas ao conceder empréstimos aos países com necessidades financeiras impostas como contrapartida, dentre elas a implementação de um conjunto de “reformas” estruturais e setoriais. Tais reformas incidem em mudanças nas legislações e conduzem à implementação de políticas que favoreçam o capital internacional.

Com esses elementos, consideramos possível apresentar a política de ajuste do Estado na realidade brasileira, dando centralidade à contrarreforma do Estado como estratégia promovida pela ofensiva neoliberal, iniciada antes, porém, implementada durante os governos FHC e mantida nos governos de Lula da Silva. Nesse contexto, no governo FHC, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado e a reforma administrativa implementada com a justificativa de tornar o Estado mais eficiente, buscou diminuir o seu tamanho através das privatizações e da transformação de alguns de seus setores em Organizações Sociais. Por meio da chamada publicização, esses setores passariam a prestar serviços considerados não-exclusivos do Estado, com a participação da iniciativa privada.

Apesar de não ter sido nosso objetivo comparar os governos de FHC e Lula da Silva, quando foi possível, demonstramos que o segundo foi marcado por rupturas e por continuidades em relação ao primeiro. Observou-se que ao mesmo tempo em que o governo Lula da Silva avançou na implementação de programas sociais compensatórios, que impactaram na vida de parcela da população, a fez por meio de alinhamentos com as frações da classe burguesa e seguindo as orientações dos organismos internacionais no desenvolvimento da ofensiva neoliberal.

No segundo capítulo, demonstramos os paradoxos presentes na política de educação superior desenvolvida no governo Lula da Silva. A análise apresentada possibilitou, ao mesmo tempo, demonstrar que, nesse período, ocorreu o avanço das instituições privadas de ensino superior, impulsionadas pelo financiamento público, através da ampliação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e da criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), e foram retomados os investimentos nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), após um período de intenso sucateamento que perpassou, principalmente, o governo FHC.

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 (BRASIL, 2007a),

adquiriu centralidade no que diz respeito às universidades federais. O objetivo do REUNI definiu-se em “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007a, p. 1). Para isso, previa-se o repasse de recursos financeiros às universidades que aderissem ao programa, destinados ao custeio e investimento, requerendo, como contrapartida, a elevação da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e o aumento da relação de alunos em cursos também presenciais por professor para dezoito. A análise na implementação desse programa demonstrou que nele se encontram sinais de ambiguidade quanto aos resultados e quanto aos objetivos propostos.

De outro modo, foi instituída a Lei de Inovação Tecnológica, através da Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004a), que permitiu a transferência de tecnologia das universidades para empresas privadas através da sua incubação no espaço público, caracterizando-se como venda de serviços educacionais, na forma de cursos, pesquisas e assessorias destinadas a atender às demandas privadas das empresas frente às necessidades do mercado.

No terceiro capítulo, os estudos foram dedicados ao âmbito da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), onde delimitamos nosso objeto da pesquisa. A UTFPR teve sua criação através da Lei nº 11.184, de 7 de outubro de 2005 (BRASIL, 2005a), que transformou o então Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR) em universidade. Por isso, considerou-se necessário resgatar o contexto sócio-histórico da instituição, criada em 1909, como Escola de Aprendizes Artífices de Curitiba e passou por diversas mudanças, tornando-se, no final de década de 1970, o CEFET-PR, e em 2005, a UTFPR.

Apresentamos as características e a organização institucional da UTFPR a partir da sua constituição enquanto universidade, recorrendo aos documentos institucionais que a regem, como o Projeto Político-Pedagógico Institucional da UTFPR-PPI (UTFPR, 2007a), o Plano de Desenvolvimento Institucional da UTFPR-PDI (UTFPR, 2014), Estatuto da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR, 2009a), o Regimento Geral da UTFPR (UTFPR, 2009b) e o Regimento dos Campi da UTFPR (UTFPR, 2009c). Tentamos demonstrar, nesse ponto, como se dá a estruturação sua administrativa, as Pró-Reitorias, os conselhos deliberativos, tanto na instituição, como no âmbito dos Campi. Além disso, demonstramos algumas características do perfil dos alunos que estudam na universidade. Pudemos observar,

nesses estudos, a tendência ao fortalecimento do empreendedorismo e a proximidade com o empresariado, que se tornaram imperantes na referida instituição.

Após a abordagem a respeito dos documentos institucionais da UTFPR, adentramos na análise do Campus Campo Mourão (UTFPR-CM), onde foram apresentados os resultados da pesquisa empírica realizada. Procuramos demonstrar, através de um conjunto de dados, como se deu a expansão da UTFPR-CM. Os dados coletados foram organizados, principalmente, na forma de tabelas e de acordo com os temas definidos para comprovar a expansão da UTFPR-CM no período indicado.

Para demonstrar os reflexos do REUNI na expansão da universidade, de acordo com a delimitação do nosso objeto, foi realizada a coleta de dados das seguintes áreas da UTFPR-CM: a) extensão, apoio tecnológico e empreendedorismo; b) recursos financeiros; c) alunos regulares matriculados e cursos ofertados; d) recursos humanos; e) assistência estudantil.

Separados por subitens, os dados a respeito de cada um dos temas abordados foram contextualizados, apresentando-se as considerações a respeito dos impactos causados pela implementação do REUNI.

No decorrer do desenvolvimento do trabalho buscou-se conservar nossa opção teórica vinculada à teoria social de Marx, compreendendo a teoria como “a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto de pesquisa”. (NETTO, 2009, p. 673).

O projeto de pesquisa contou com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Para a elaboração do referencial teórico, recorreremos à pesquisa bibliográfica, cuja “finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto, com o objetivo de permitir ao cientista o reforço paralelo na análise de suas pesquisas ou manipulação de suas informações” (MARCONI e LAKATOS, 2012, p. 43). A pesquisa bibliográfica exerceu mais peso nos dois primeiros capítulos, quando buscamos elucidar o desenvolvimento capitalista das últimas décadas do século XX e nele compreender e contextualizar as políticas de ajuste do Estado, tanto no movimento do capital no seu todo, como na realidade brasileira. Também recorreremos à pesquisa bibliográfica para compreender o processo de expansão da educação superior no Brasil, de forma a verificar as influências que determinaram os caminhos percorridos pelo Estado em relação às universidades. Para isso, recorreremos a autores com produções científicas relacionadas ao desenvolvimento das políticas de ajuste voltadas para a educação superior, especialmente nos governos Lula da Silva. Recorreremos, por fim, a um conjunto de documentos governamentais, como Leis, Decretos e Portarias que registram a política estudada no período

pesquisado e expressam o movimento sócio-histórico que se tentou abordar no presente trabalho.

Para a pesquisa empírica, que se constituiu, especialmente, em verificar a organização administrativa e o crescimento da UTFPR-CM, representados nos dados relativos aos temas que foram acima elencados, utilizamos a pesquisa documental ou de fontes primárias (MARCONI e LAKATOS, 2012) para a investigação.

Os dados quantitativos coletados através da pesquisa documental sobre a UTFPR-CM foram organizados, como já citamos acima, em tabelas e, quando necessário, no decorrer do texto. Foram utilizados para a coleta, os documentos oficiais institucionais da UTFPR, denominados Relatórios de Gestão da UTFPR correspondentes aos anos de 2007 a 2010 (UTFPR, 2008; UTFPR, 2009d; UTFPR, 2010a e UTFPR, 2011b, respectivamente), os quais oferecem, anualmente, relatórios do desenvolvimento de todas as ações da UTFPR. A opção por iniciar a coleta dos dados do ano de 2007 – anterior ao ano da implantação do REUNI na universidade – teve como objetivo visualizar os impactos da ampliação no primeiro ano de vigência do REUNI na universidade (2008) em relação ao período anterior. A opção pela delimitação do ano de 2010 deu-se pelo fato de ter marcado o fim do segundo mandato de Lula da Silva, o qual delimitou o período de nossa pesquisa. Esse, portanto, foi o recorte temporal do trabalho. Consideramos que se fosse levado em conta o último ano de vigência do REUNI em relação à UTFPR (2012), os dados poderiam oferecer melhores condições para a análise da expansão da UTFPR-CM. Entretanto, isso requereria adentrar no período do Governo de Dilma Rousseff, iniciado em 2011. Isso tomaria uma amplitude à qual, neste momento, extrapola os limites da presente pesquisa.

Além disso, recorreremos aos relatórios internos dos setores que correspondem aos respectivos temas elencados anteriormente. Em alguns casos, apesar da publicidade das informações, o acesso às fontes de informações de determinados setores era restrito aos servidores neles lotados. Nesses casos, as obtivemos por intermédio desses servidores, os quais repassaram os dados solicitados, confirmando o compromisso ético com a pesquisa.

Com os dados coletados espera-se, através da análise qualitativa, apoiados nas construções de base teórica realizadas, compreender, além da expansão em termos quantitativos da UTFPR-CM, o seu significado na conjuntura que se encontra o desenvolvimento capitalista, considerando as contradições expressadas dicotomicamente através da ampliação do acesso à educação superior pela expansão das universidades federais, e o crescimento, ao mesmo tempo, dos mecanismos de privatização desse nível de ensino.

1. POLÍTICAS DE AJUSTE DO ESTADO FRENTE À CRISE DO CAPITAL

A proposta de estudar a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) por meio da análise da realidade do Campus Campo Mourão (UTFPR-CM), durante os períodos delimitados, traz como premissa considerar o processo de expansão da educação superior no Brasil durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e a sua relação com as chamadas “reformas” educacionais presentes nesse período. Entretanto, para tal análise, exige-se uma compreensão mais ampliada, que perpassa o tempo histórico e os contextos econômicos, políticos e sociais que atravessaram as últimas décadas e foram parte intrínseca do desenvolvimento capitalista.

A partir da década de 1970, segundo István Mészáros (2011), o capitalismo vem experimentando a sua mais intensa crise, a qual chama de crise estrutural do capital. Sendo assim, pretende-se abordar, neste capítulo, sobre o conjunto de estratégias que o capital tem desenvolvido no sentido de tentar contornar a referida crise.

Em meio às estratégias desenvolvidas nesse contexto, ganhou destaque o processo de ajustes neoliberais do Estado às necessidades do capital, compreendido, nessa pesquisa, como contrarreforma àquelas necessárias ao Estado brasileiro na ocasião de saída da ditadura. Tentaremos, deste modo, caracterizar, primeiramente, o contexto amplo da crise do capital e, num segundo momento, inserido na particularidade brasileira, especialmente no período que perpassa os governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luiz Inácio Lula da Silva. Entendemos que, desta maneira, será possível abordar com maior proximidade as “reformas” educacionais e, de forma ainda mais específica, as “reformas” relacionadas à educação superior. Essa opção encontra respaldo na concepção de Kátia Lima, que expõe:

[...] As reformulações que estão sendo realizadas na educação superior brasileira só podem ser apreendidas em suas múltiplas determinações quando inseridas na análise de cada projeto econômico-político mais amplo e, especialmente, da reforma do Estado em curso no Brasil desde o final do século passado, realizando um movimento de continuidades e novidades em relação à reformulação da educação superior efetivada pelo regime burguês-militar, instaurado no Brasil em 1964 (LIMA, 2007, p.78).

A análise das “reformas” educacionais e, de forma mais específica, às que atingiram a educação superior – e que tomam centralidade neste trabalho para a compreensão da expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) –, especialmente no governo de Lula da Silva, serão abordadas no segundo capítulo, uma vez que se pretende fazer uma aproximação mais minuciosa com os seus impactos nas universidades federais.

A década de 1970 foi marcada pela emergência de transformações societárias que determinaram inflexões significativas no desenvolvimento da sociedade capitalista nas décadas que se seguiram. A ociosidade do setor produtivo e o excesso de estoques de mercadorias registrou um período de declínio na lucratividade, interrompendo o longo período de expansão do Pós-Segunda Guerra. Trata-se de um período onde o modo de produção capitalista tem vivenciado um ciclo ao qual Ernest Mandel (1985) chamou de onda longa recessiva.

O referido autor afirma que o capitalismo (em nível internacional), além de movimentos cíclicos mais curtos (de 7 ou 10 anos), passa por períodos mais longos (ondas longas), os quais podem ser subdivididos em duas fases: a primeira, sempre inaugurada por revoluções tecnológicas, o que acarreta reestruturações nos locais de produção e exigem que sejam feitas outras mudanças preliminares dos novos meios de produção. Essa fase resulta na ampliação da taxa de lucros e na acumulação acelerada.

À medida que essas novas tecnologias se universalizam, disseminando-se por todos os ramos de produção, criam-se as bases que resultam na segunda fase, na qual se registram a queda dos lucros e uma gradativa desaceleração da acumulação, com impactos não só na esfera da produção, mas na própria reprodução da vida humana.

O mesmo autor identifica quatro ciclos (ondas longas) ao longo do modo de produção capitalista: 1) a onda longa da própria Revolução Industrial, que se estendeu durante o longo período entre o fim do século XVIII e a crise de 1847, marcado pela gradativa difusão, por todos os principais ramos industriais da máquina a vapor de fabricação artesanal e manufatureira; 2) a onda longa da primeira revolução tecnológica, que compreendeu o período entre 1847 e a década de 90 do século XIX. Esse período caracterizou-se pela generalização da máquina a vapor de fabricação mecânica como a principal máquina motriz; 3) a onda longa da segunda revolução tecnológica, entre 1890 e a Segunda Guerra Mundial, marcada pela aplicação generalizada dos motores movidos a eletricidade e a combustão, espalhando-se a todos os ramos da indústria; e 4) a onda longa da terceira revolução tecnológica³, que teve início em 1940, na América do Norte, e no pós-Segunda Guerra (1945/1948), nos demais países

³A existência dessa terceira revolução tecnológica é contestada na própria apresentação feita por Paul Singer da obra do autor traduzida para ao Brasil do livro “O Capitalismo Tardio” (MANDEL, 1985). Paul Singer traz apontamentos que comprovam que, neste ponto, Mandel demonstrou alguns equívocos ao supervalorizar o avanço tecnológico imediato após a Segunda Guerra Mundial, atribuindo-o um desenvolvimento mais rápido e mais abrangente do que realmente o foi na época – misturando ramos onde houve grande aumento de produção decorrentes da automação com outros (agricultura, por exemplo) onde houve o processo de mecanização, e apontando a gradativa utilização de energia nuclear na produção industrial, fato que, conforme a própria história mostra, tem sua utilização limitada a poucos ramos produtivos. Entretanto, esses equívocos, aponta Paul Singer, não depreciam a percepção de Mandel de que a prosperidade do pós Segunda-Guerra constitui uma onda longa expansiva sucedida por um período recessivo a partir do fim da década de 1960 e início da década 1970.

imperialistas; essa última, marcada pelo incremento da eletrônica nas máquinas, assim como, pela introdução gradual da energia nuclear.

Deste modo, Mandel (1985) aponta que a partir da década de 1960 – com o acirramento na década subsequente – o modo de produção capitalista entrou na segunda fase da onda longa iniciada no segundo Pós-Guerra. E ao que parece, mesmo com o registro de algumas retomadas de rentabilidade, principalmente pelas empresas transnacionais e pelo capital financeiro decorrentes da implantação das estratégias pautadas pela ofensiva neoliberal (que será tratada mais adiante) nos anos 1980 e 1990, são claros os sinais de que não foram recuperadas as taxas de crescimento de outrora. Logo, não há como afirmar, nessa perspectiva, que o capitalismo conseguiu inaugurar uma nova onda longa de expansão.

Ao contrário, de acordo com as teses de Ernest Mandel, o capitalismo, a partir da segunda fase dessa última onda longa, entrou em uma crise nunca antes registrada, a qual teve seus primeiros sinais nesse mesmo período e atingiu todo o sistema global do capital. Trata-se, portanto, do que, segundo Mészáros (2011), vem sendo considerada uma crise estrutural do capital, marcada por um movimento que não tem conseguido reverter os resultados depressivos ao longo das últimas décadas. O capital tem conseguido apenas estancar a crise por breves períodos. Nesse sentido, não se trata de uma crise cíclica, mas duradoura e estrutural, de tamanha dimensão que ousou afirmar, já em 1968, que “a grande crise econômica mundial de 1929-1930 se parece com ‘uma festa no salão de chá do vigário’ em comparação com a crise na qual estamos realmente entrando” (MÉSZÁROS, 2011, p. 17).

Da mesma forma, Ernest Mandel (1984) afirmou, na década de 1980, que o capitalismo vivia a mais grave crise de sua história. Trata-se de uma combinação de crises econômicas clássicas de sobreprodução de mercadorias e de sobreacumulação de capital, em uma larga onda depressiva que se iniciou ao final dos anos 1960 e o início dos anos 1970.

Ambos os autores demonstram, também, a preocupação com a destruição da natureza que é impulsionada pela ampliada produção e o consumo de bens cada vez mais supérfluos, caracterizando uma fase do capitalismo altamente destrutiva, que vem causando impactos nunca antes presenciados ao meio ambiente. É, portanto, uma crise estrutural agravada por uma crise ecológica agudíssima (MANDEL, 1984) e sem precedentes.

As relações de trabalho também vêm sofrendo graves consequências com o agravamento da crise estrutural. O trabalho regulamentado, resultado de longas lutas operárias por direitos sociais, vem sendo substituído por novas formas de relação que deterioram as condições de venda da força de trabalho. Concepções empreendedoras e voluntaristas de trabalho, culminadas à fragilização das legislações por via dos Estados – sem contar os altos

índices de desemprego –, vêm resultando na precarização estrutural das condições da força de trabalho em escala global (MÉSZÁROS, 2011).

Diante dessa crise instalada desde a década de 1970 – que marcou o fim de um período de expansão econômica do capital e que possibilitou um processo de pactuação entre as classes em alguns países da Europa, em nome da manutenção do poder da burguesia, o qual foi caracterizado pelo chamado *Welfare State* – o grande capital se viu compelido a buscar alternativas para a sua superação, em nome da preservação de algumas condições⁴ consideradas intransigentes, apesar de insuficientes, para a manutenção da sua hegemonia.

A rigidez do regime compreendido como fordista-keynesiano (HARVEY, 2012), encontrada nos investimentos de capital fixo de larga escala e de longo prazo, nos mercados e nos contratos de trabalho, já não conseguia conter as contradições inerentes ao capitalismo. Após um período de expansão internacional e de certa estabilidade de crescimento, especialmente pelos países centrais capitalistas (Estados Unidos, Europa Ocidental e Japão), as insatisfações diante da heterogeneidade dos resultados se aguçaram, já que países periféricos e a classe trabalhadora não se viram contemplados por esse desenvolvimento e pela promessa da emancipação das necessidades que esse regime prometia. Isso intensificou a necessidade de uma transição para um novo regime de acumulação.

A alternativa para enfrentar essa exaustão do padrão capitalista monopolista fundado no regime de acumulação fordista-keynesiano foi encontrada na estruturação do que David Harvey (2012) denominou acumulação flexível⁵. Trata-se de um regime pautado na flexibilização, não só dos processos de trabalho, mas também dos mercados de trabalho e dos produtos e padrões de consumo. Dentre as suas características constam o surgimento de novos setores de produção, novas formas de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional (HARVEY, 2012).

⁴ David Harvey (2012) aponta três características que considera essenciais no modo de produção capitalista: 1) *o capitalismo é orientado para o crescimento*. Considera que uma taxa equilibrada de crescimento é essencial para a estabilidade do sistema econômico capitalista, visto que só por via do crescimento os lucros e, consequentemente, a acumulação do capital, podem ser assegurados. Isso implica sobrepor o crescimento em valores reais a quaisquer consequências sociais, políticas, geopolíticas ou ecológicas; 2) *o crescimento em valores reais se apoia na exploração do trabalho vivo na produção*. Por isso, é essencial o controle do trabalho – e, consequentemente, dos salários – na produção e no mercado para a perpetuação do capitalismo; 3) *o capitalismo é, por necessidade, tecnológica e organizacionalmente dinâmico*. A mudança organizacional e tecnológica tem papel fundamental na modificação da dinâmica da luta de classes, movida por ambos os lados, no domínio dos mercados de trabalho e do próprio controle do trabalho. Sendo assim, o autor considera que a inovação organizacional e tecnológica no sistema regulatório (aparelho do Estado, sistemas políticos de incorporação e representação etc.) é fundamental para a perpetuação do capitalismo.

⁵ A acumulação flexível, considerando as características dadas do Harvey (2012), constitui-se como o processo de reprodução da vida material no momento. No plano político, ela se expressa no Estado neoliberal – como veremos a seguir –, mínimo para a classe trabalhadora e máximo para o capital.

Já nos anos de 1990, ao abordar essas questões, Netto (1996) pontuou algumas características do regime de acumulação flexível, sendo elas: a) o crescimento hipertrofiado das atividades de natureza financeira, cada vez mais autonomizadas de controles estatais-nacionais e dotadas de extraordinária mobilidade espaço-temporal; b) a desterritorialização dos polos produtivos – encadeados em lábeis redes supranacionais –, graças à segmentação e descentralização da produção; c) a economia globalizada vinculada ao processo de financeirização do capitalismo e à articulação supranacional das unidades produtivas, o que causou a agudização do padrão de competitividade intermonopolista e o redesenho do mapa político-econômico mundial através de processos supranacionais de integração – os chamados megablocos (União Europeia, Tratado Norte-Americano de Livre Comércio - Nafta, Cooperação Econômica da Ásia e do Pacífico - APEC); d) a revolução tecnológica no processo produtivo por via da substituição da eletromecânica pela eletrônica e a informatização do processo de automação, causando, conseqüentemente, no processo de trabalho, profundas alterações, reestruturando-se radicalmente o mercado de trabalho, insurgindo-se novas modalidades de contratação e criando novas estratificações e discriminações entre os que trabalham.

A estruturação do regime de acumulação flexível ocorreu, especialmente, pela via estratégica a qual foi denominada ofensiva neoliberal ou neoliberalismo⁶. Essa ofensiva pode ser compreendida em sua essência como a argumentação teórica que restaura o mercado como instância mediadora da sociedade, elementar e insuperável, e uma proposição política que aponta o Estado mínimo como caminho para a democracia (NETTO, 2012).

O seu marco ideo-teórico está apoiado, principalmente, nas teses de Friedrich Hayek e Milton Friedmann, os quais defendem que é a liberdade econômica (sem mecanismos extra econômicos de regulação) que funda a liberdade civil e política, ou seja, sem mercado livre, segundo eles, nenhuma outra forma de liberdade é possível (NETTO, 2012).

A ofensiva neoliberal passa a tomar forma efetivamente na década de 1980, a partir, principalmente, da derrocada do *WelfareState*⁷ e do socialismo real. Eventos esses (especialmente o primeiro) que colocaram em questão, na ótica dos defensores do neoliberalismo, as funções macroscópicas do Estado. Fato que, conseqüentemente, deu margem para serem justificadas as progressivas retiradas de garantias sociais que, outrora, o capital se

⁶A compreensão do que se entende por ofensiva neoliberal ou neoliberalismo foram buscadas nas definições de Behring (2011), Montañó (2011) e Netto (2012).

⁷ Vale destacar a consideração de José Paulo Netto (2012) de que o *Welfare State* tenha sido o único ordenamento sociopolítico, na ordem do capital, com vistas a estabelecer certa compatibilidade entre a dinâmica da acumulação e da valorização capitalista com a garantia mínima de direitos políticos e sociais.

viu forçado a conceder em nome da sua manutenção, conciliado ao processo de inteira despolitização das relações sociais, sendo que qualquer regulação política do mercado (por via do Estado ou outras instituições, como os sindicatos) foi de princípio rechaçada (NETTO, 2012).

Contudo, em nenhum momento o questionamento das funções macroscópicas do Estado, pronunciado pela ofensiva neoliberal, pode ser confundido com qualquer expectativa de sua ausência. Ao contrário, é justamente a institucionalidade do Estado que garante a redefinição das políticas sociais num formato voltado para o mercado, numa forma “articulada” entre público e privado sendo que, na balança de interesses, exerce maior peso o que é “bom” para o capital.

Para Montaño (2011) a ofensiva neoliberal sustenta-se em três pilares fundamentais necessariamente articulados: a ofensiva contra o trabalho, a reestruturação produtiva e a contrarreforma do Estado.

A ofensiva contra o trabalho promove o enfraquecimento das organizações sindicais e trabalhistas, através da repressão dos movimentos paredistas. Isso causa o desprestígio das lutas e organizações dos trabalhadores perante a opinião pública. Desqualifica as demandas dos trabalhadores por via dos meios de comunicação de massa, e por via da desregulamentação do mercado de trabalho e precarização do emprego, expressas no processo de expulsão de força de trabalho do mercado formal e na precarização das condições de trabalho por via das subcontratações e terceirizações.

A reestruturação produtiva se desencadeou na década de 1970, visando à flexibilização da produção rígida, no sentido de promover a redução dos custos das empresas e maior mobilidade/flexibilidade do trabalho como forma de reorganização do processo de produção de mercadorias o que, conseqüentemente, afetou os mecanismos sociopolíticos, essenciais para a manutenção do processo de reprodução da vida social.

Esse processo fundamenta-se no modelo toyotista ou flexível de produção. Trata-se de um padrão produtivo organizacional e tecnologicamente avançado, com redução da demanda de força de trabalho, que se sustenta numa produção variada e heterogênea, atendendo a demandas mais individualizadas do mercado (MONTAÑO, 2011).

A desterritorialização da produção – compreendida como o deslocamento de unidades produtivas para novos espaços territoriais que possibilitasse maior exploração da força de trabalho, decorrente, principalmente da ausência de legislações protetoras de direitos trabalhistas –, e a descentralização por meio da subcontratação e terceirização agravaram as relações de trabalho e de organização dos trabalhadores. Além disso, as inovações tecnológicas

levaram à substituição de grandes contingentes de trabalhadores e linhas de montagem por máquinas automatizadas que culminou no chamado desemprego estrutural (MONTAÑO, 2011).

Mas é certo que a flexibilização da forma rígida (fordista) de produção, em nenhum momento significou a eliminação de uma em substituição a outra. Essa “toyotização” (MONTAÑO, 2011) da produção rígida significou a incorporação de uma produção flexível no fordismo, não a sua eliminação. Trata-se de um processo complexo e repleto de obstáculos, sobre os quais, exigiu do capital estratégias diversas. O forte sindicalismo, característico do fordismo, significou uma forte barreira (porém, não intransponível) para a implantação das terceirizações e flexibilizações dos contratos de trabalho. A própria estrutura rígida da fábrica também se apresentou como obstáculo.

O modelo flexível inaugurado pelo Japão requeria a reestruturação da produção, com o enxugamento da fábrica, o que foi substituído pela implantação de fábricas de menor porte (terceirizadas). O capital demonstrou sua força, na medida em que se descentralizava a produção, encaminhava-se, para a desarticulação da organização dos trabalhadores, colocando-os ainda mais à mercê das necessidades e flutuações do mercado. Diante disso, os trabalhadores se viram obrigados a submeter-se a reduções salariais e a abdicar de direitos trabalhistas em nome da preservação dos postos de trabalho (MONTAÑO, 2011).

A condução da reestruturação produtiva foi e continua sendo desenvolvida em combinação com o ajuste neoliberal, o que implica na desregulamentação de direitos, no corte dos gastos sociais, que deixa milhões de pessoas à sua própria sorte e méritos individuais (BEHRING, 2011), e insere novas terminologias a respeito do trabalho, em substituição ao discurso de humanização do trabalho e do direito do cidadão que permeou a cultura política pautada no modo rígido de produção. O compromisso do empregado com o cliente-consumidor, o trabalhador colaborador/associado, o trabalho em equipe, assim como a implementação de métodos organizativos do trabalho e da produção, como o Círculo de Controle de Qualidade – CCQ, são elementos de uma cultura que tenta colocar, supostamente, patrão e empregado no mesmo patamar de interesses pelo êxito da empresa.

A pulverização da grande indústria e o crescimento do trabalho informal decorrentes do movimento da reestruturação produtiva – que resultam na baixa da arrecadação – e o impacto da renúncia fiscal⁸ no contexto de crise contribuem para a fragilização do Estado e provocam fortes implicações para a carga tributária (BEHRING, 2008), fato que serve, inclusive, de

⁸ Elaine Behring (2008) argumenta que a renúncia fiscal por parte do Estado funciona como um *Welfare State* invisível em favor do empresariado.

argumento para justificar a necessidade de corte de gastos públicos. Ou seja, justifica-se, assim, a necessidade de diminuição do Estado quanto aos gastos sociais.

A contrarreforma do Estado, tratada pelos governos neoliberais, inclusive os brasileiros, como reforma, assentou-se na necessidade de liberalização e desregulamentação do mercado face o período de crise do capital a partir da década de 1970. A finalidade dessa contrarreforma tem sido o esvaziamento das diversas conquistas sociais, trabalhistas, políticas e econômicas, desenvolvidas ao longo do século XX, e atinge especialmente os países da periferia do capitalismo. Não se trata somente de um ajuste de caráter meramente administrativo-institucional, de cunho político-burocrático, mas demonstra uma íntima articulação com o processo de reestruturação produtiva, que visa à retomada das elevadas taxas de lucro e da ampliação da hegemonia política e ideológica do grande capital (MONTAÑO, 2011).

Conforme aponta Costa (2006), a contrarreforma do Estado não é um fenômeno isolado, mas decorre de uma série de mudanças nas relações internacionais, que envolve o comércio mundial e a organização das forças políticas entre os diferentes países, como um elemento da organização de um novo padrão de produção capitalista. Ela “[...] expressa uma composição das forças sociais, a concretização de um movimento conservador que buscou suprimir os avanços construídos a partir do modelo do Estado de Bem-estar Social.” (COSTA, 2006, p. 155)

Para Behring (2008), o enraizamento das condições impostas ao Estado, com a reestruturação produtiva, tem tornado os Estados nacionais cada vez mais impotentes. Diante da incapacidade de desenvolver políticas industriais autônomas, o Estado tem se restringido a adotar políticas para tornar os territórios mais atrativos às inversões estrangeiras, agindo como ponto de apoio de empresas multinacionais. Em nome da competitividade vem ocorrendo, de forma institucionalizada, processos de liberalização e desregulamentação das relações de trabalho e do mercado, que justificam a ação do Estado na modificação das leis trabalhistas e previdenciárias.

As políticas sociais entram neste cenário caracterizadas por meio de um discurso nitidamente ideológico. São consideradas políticas paternalistas, geradoras de desequilíbrio e com custo excessivo do trabalho e, por isso, devem ser acessadas via mercado. Com essas prerrogativas, como afirma Behring (2008), as políticas perdem o caráter de direitos sociais, e se rendem às tendências de desresponsabilização e desfinanciamento da proteção social pelo Estado, o que, aos poucos, vai configurando um Estado mínimo para os trabalhadores e um Estado máximo para o capital.

No processo de contrarreforma do Estado nos países capitalistas periféricos, os organismos financeiros internacionais vêm exercendo papel fundamental de disseminação do projeto burguês de sociabilidade. Conforme aponta Silva (2002), em 1944, durante a Conferência de *Bretton Woods* – nos Estados Unidos –, na criação do Banco Mundial (BM)⁹, do Fundo Monetário Internacional (FMI) e da Organização Mundial do Comércio (OMC), o governo norte-americano – que já demonstrava sua hegemonia como potência a ser seguida pelos demais países – traduzia o projeto econômico arquitetado para o “desenvolvimento” dos países da América Latina.

Entretanto, foi a partir da década de 1980 que essas instituições, através de sua política macroeconômica, passaram efetivamente a produzir o desmantelamento e endividamento dos Estados Nacionais. Nessa década foi imposto pelo Banco Mundial e pelo Fundo Monetário Internacional aos países da América Latina o Programa de Ajuste Estrutural como condição para negociação da dívida externa. Além da estabilização macroeconômica a curto prazo, tal Programa previa a implementação de um conjunto de “reformas” estruturais e setoriais, dentre elas a disciplina fiscal, redefinição das prioridades dos gastos públicos, “reforma” tributária, liberalização do setor financeiro, manutenção de taxas de câmbio competitivas, privatização das empresas estatais, desregulamentação da economia e flexibilização dos contratos de trabalho.

Dada a condição dos países latino-americanos, que ao longo da história acumulam altos índices econômicos e sociais deficitários e a fragilidade em relação às dívidas acumuladas com os credores internacionais, esses se submetem a essas condições dos organismos, os quais conseguem interferir nos Estados nacionais impondo-lhes “reformas” institucionais e planos de estabilização que visam redimensioná-los de acordo com os interesses dos grupos que representam.

⁹ Atualmente o Banco Mundial se constitui como um grupo de instituições com finalidades específicas. São elas: Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), destinado a conceder empréstimos aos governos de renda média e a países de baixa renda solventes, Associação Internacional de Desenvolvimento (AID), cuja finalidade é oferecer empréstimos sem juros e de longo prazo, denominados créditos, e subvenções a governos dos 82 países mais pobres do mundo com pouca ou nenhuma capacidade de tomar emprestado nas condições de mercado, Corporação Financeira Internacional (IFC), que oferece empréstimos de longo prazo, assim como capital social, produtos estruturados e com securitização, além de serviços de consultoria e redução de riscos a empresas privadas dos países em desenvolvimento, Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (MIGA), que oferece seguro ou garantias contra riscos políticos no intuito de promover o investimento estrangeiro direto nos países em desenvolvimento e o Centro Internacional para Arbitragem de Disputas sobre Investimentos (ICSID), destinado a oferecer mecanismos para conciliação e arbitragem de controvérsias sobre investimento internacional entre investidores estrangeiros e países anfitriões (BANCO MUNDIAL, 2009).

Em decorrência disso, diante da pressão pela adimplência para com esses organismos, os Estados reduziram os gastos públicos com políticas sociais, o que resultou no decorrente aguçamento da pobreza.

Conforme aponta Evaldo Vieira (2004), os países latino-americanos, premidos pela exigência de remediar os *déficits* da balança comercial e da balança de pagamentos – saldando, quase sempre, juros da dívida para com os credores estrangeiros –, submeteram-se às decisões dos organismos financeiros internacionais, administrados pelos governos dos países centrais capitalistas. Ao tempo que, de modo especial, o FMI estimulou investidores (privados e externos) a empregar capital na América Latina, os países registraram a abertura de seu mercado consumidor interno e liberaram a descontrolada especulação financeira nas bolsas, estimulando o aumento das importações, leiloando as principais empresas públicas e favorecendo os investimentos e as empresas externas.

Ocorre, portanto, como afirma Silva (2002), uma verdadeira subordinação dos governos nacionais a um conjunto de condições¹⁰ pré-estabelecidas na solicitação de empréstimos externos e que permitem avaliar a capacidade creditícia e o potencial de desenvolvimento, comprovando a real capacidade de pagamento dos Estados. Após supervisionar a implementação das determinações impostas e a disposição dos governos em cumpri-las, é que as instituições sinalizam para os investidores as possibilidades de investimentos lucrativos por meio dessas transições.

Entretanto, seria ingênuo de qualquer parte, tratar tal subordinação sem considerar que há um processo de negociação pelo alto por parte dos Estados e frações das elites a ele vinculadas, com os organismos internacionais. É certo que há interesses em comum, cuja subordinação dos Estados também favorece a pressupostos de determinados segmentos da sociedade interna que pactuam pela manutenção das suas hegemonias.

Isso posto, e considerando que um dos caminhos a ser percorrido na tentativa de desvendamento das questões que justificam a elaboração do presente trabalho é compreender

¹⁰ A autora especifica essas condições, que são apresentadas como exigências pelo Banco Mundial e pelo FMI a ser assumidas pelos Estados tomadores dos empréstimos no decorrer das negociações: consolidar a estabilização econômica através de “reformas” estruturais e setoriais; estabelecer as condições para um crescimento capitaneado pelo setor privado; implementar programas de privatização; eliminar barreiras ao fluxo do capital; realizar “reformas” constitucionais que eliminem monopólios estatais – telecomunicações, eletricidade e transporte rodoviário –; implementar programas sociais de alívio da pobreza; reduzir o endividamento do setor público; facilitar a competitividade e o desenvolvimento do setor privado; reduzir continuamente o déficit público; fortalecer o sistema bancário; modernizar o Estado através de privatizações e empresas estatais; redefinir e redistribuir as funções do setor público entre os níveis federal, estaduais e municipais; priorizar a produtividade e competitividade internacional do setor privado; intensificar o comércio no exterior; aumentar a eficiência dos investimentos em capital humano e melhorar a infraestrutura do país (SILVA, 2002, p. 14).

em que circunstâncias se deram as “reformas” educacionais – especialmente às relacionadas à expansão da educação superior no Brasil –, cabe citar aqui, de forma incipiente, algumas considerações a respeito das influências dos organismos internacionais na política de educação, pois, dentro do conjunto de “reformas” neoliberais estimulado pelos referidos organismos, que impõem a reestruturação na esfera da produção, assim como o redimensionamento do papel dos Estados nacionais, estão também inseridas, conforme aponta Lima (2007), as “reformas” educacionais. Neste sentido, a autora destaca três nucleações temáticas que fundamentam o projeto orquestrado por esses organismos:

- a) as políticas dos organismos são elaboradas a partir do binômio pobreza-segurança, tendo função de criar uma imagem de que existe a possibilidade de integração dos países periféricos na nova (des)ordem mundial, desde que condicionada a sua adequação às políticas de ajuste estrutural elaboradas pelos países que compõem o G7 (Alemanha, Japão, Itália, França, Grã-Bretanha, Canadá e Estados Unidos). Estabelecem um aparente enfrentamento da pobreza, sem significar a sua superação;
- b) a reafirmação da promessa inclusiva da educação, na proposição de “reformas” educacionais sob a aparência de uma política inclusiva dos segmentos pauperizados da população. Partem do pressuposto de que o acesso à capacitação, particularmente a capacitação tecnológica, será o passaporte de cada indivíduo para a empregabilidade. Essa “reforma” educacional está pautada na teoria do capital humano (investimento nas capacidades, habilidades e competências de cada indivíduo) associada à teoria do capital social (a ação de grupos voluntários, de organizações não-governamentais e da responsabilidade social do empresariado para viabilizar a execução e o financiamento compartilhados da política educacional);
- c) a submissão da educação às exigências da lucratividade do capital internacional. A educação como um bem público é descaracterizada de seu sentido, ou seja, na medida em que as instituições públicas e privadas prestam um serviço público, está justificada a alocação de verba pública para as instituições privadas e a utilização de verbas privadas para financiamento das atividades acadêmicas realizadas nas instituições públicas, justificando-se a noção de público não-estatal.

As reflexões elaboradas até aqui buscaram contextualizar as estratégias do capital para garantir a manutenção da sua hegemonia em meio à crise estrutural do capital instalada desde

a década de 1970. A contrarreforma do Estado foi colocada com ênfase, levando em conta a sua repercussão na política de educação.

No próximo item abordaremos sobre as políticas de ajuste do Estado brasileiro, dando ênfase ao processo de contrarreforma do Estado inserido na particularidade nacional, considerando o período entre os governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luiz Inácio Lula da Silva, e trazendo alguns apontamentos do período de transição democrática, iniciado em meados da década de 1980.

Como já foi abordado inicialmente, compreende-se que essas aproximações possibilitarão abordar com maior propriedade as “reformas” educacionais – especialmente as voltadas para a educação superior – desenvolvidas nos governos de Lula da Silva, o que será tratado no segundo capítulo.

1.1. AS POLÍTICAS DE AJUSTE DO ESTADO BRASILEIRO: DA TRANSIÇÃO DEMOCRÁTICA AO GOVERNO LULA DA SILVA

Ao abordar o processo de contrarreforma do Estado no âmbito da realidade brasileira, é necessário considerar a sua condição de país periférico, cuja economia ainda é sustentada, predominantemente, pela produção e exportação de matéria-prima (*commodity*). Também pesa ao país a histórica condição de importador de produtos manufaturados e a dependência de tecnologias externas, nas diversas áreas da produção e do conhecimento.

Essas condições que historicamente se perpetuam, articuladas com a economia interna frágil, contribuem para a consequente submissão do país às imposições dos países centrais capitalistas, sofrendo influência não só na economia, mas também no campo político e ideológico.

O processo de transição democrática brasileiro, iniciado na década de 1980, sofreu diretamente os reflexos dessas influências externas, não sendo, portanto, uma conquista exclusiva dos interesses internos e populares. Diante das pressões dos credores internacionais para que o país garantisse a reciclagem da dívida externa, desenhou-se, nos governos brasileiros da década de 1980, um processo de submissão aos interesses do capital internacional.

Contraditoriamente, nesse processo apresentaram-se, de um lado, os movimentos sociais que representaram os interesses populares na reivindicação de um regime democrático – e que conseguiram certo êxito na conquista de direitos sociais fundamentais para os trabalhadores –, e de outro, as elites brasileiras e o capital internacional, que também garantiram a manutenção e consolidação de mecanismos de condução do Estado em favor do grande

capital. Nem mesmo a convocação da Assembleia Constituinte foi exclusividade dos interesses populares. O desgaste do primeiro governo na transição para democracia, presidido por José Sarney¹¹ (1985-1989) nas fracassadas estratégias para tentar manter o equilíbrio fiscal e estancar a inflação, tensionadas pelo compromisso em honrar o pagamento dos juros da dívida externa do país, favoreceram os ideais liberais de um Estado reduzido.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 representou, como já foi acima citado, alguns passos à frente no que se refere aos direitos e garantias sociais e exigiu responsabilidades sociais do Estado. Como exemplo, a aprovação da assistência social como política pública, formando o tripé da seguridade social, juntamente com a saúde e a previdência, pôde ser considerado um passo adiante no campo dos direitos sociais, mesmo sem ter se efetivado integralmente. Entretanto, Costa (2006) lembra que esse movimento de reformulação da normatividade legal no país ocorreu em meio a uma crise fiscal e política do Estado.

Com isso, a ampliação dos deveres sociais do Estado por via da Constituição de 1988 foi considerada motivo da ingovernabilidade pelos setores conservadores e que, nesse momento, já defendiam um modelo de Estado neoliberal para o país. Logo, o discurso sobre “reformas” do Estado passou a tomar forma. Neste sentido, Costa (2006) acrescenta que

A impossibilidade de o Estado atender às demandas sociais levaria a um movimento de embates corporativos dentro da esfera política, em que os grupos mais organizados conseguiriam barganhar suas reivindicações. Assim, já ao nascer, a questão dos direitos sociais foi relacionada a privilégios de grupos organizados e causa essencial da ingovernabilidade, do excesso de déficit público e da inflação. Ao se considerar o mercado como única via para o crescimento econômico, favoreceu as ideias monetaristas, propondo a limitação dos gastos sociais do Estado, via reformas constitucionais (COSTA, 2006, p. 147).

É preciso, também, lembrar que o movimento de redemocratização do país se deu num momento histórico em que o Brasil parecia andar na contramão. Conforme afirma Netto (2000), enquanto o Brasil escrevia na Constituição, mesmo que a duras penas, direitos e garantias sociais, o resto do mundo fazia exatamente o movimento inverso, a exemplo da Europa, onde, promovidos pelos partidos social-democratas, os direitos sociais estavam em pleno processo de desmantelamento.

¹¹ Vale ressaltar que José Sarney iniciou seu mandato exatamente no processo de transição democrática, mas que ainda conservava o poder “moderador” do regime militar, como aponta Costa (2006). A primeira eleição civil após o regime militar ainda aconteceu de forma indireta, sendo eleito para o cargo Tancredo Neves, que veio a falecer antes de assumir o mandato, sendo seu sucessor, portanto, o então vice-presidente da chapa eleita indiretamente pelo congresso, José Sarney.

Portanto, a Constituição Federal de 1988 foi formulada, tal qual o processo de transição para democracia, permeada por contradições que historicamente conservam uma sociedade desigual. Apesar dos avanços apontados no que se refere aos direitos sociais na Constituição Federal de 1988, a ofensiva neoliberal, já na época, cobrava a sua redução.

Esta ofensiva sobre o Estado tomou maior materialidade a partir do governo de Fernando Collor de Mello¹², primeiro presidente eleito pelo voto direto após a ditadura militar, cuja tarefa seria a revisão da Constituição para promover a contrarreforma do Estado, deixando claro que “o projeto político do Estado estava centrado na proposta de adequar o país à nova conjuntura mundial.” (COSTA, 2006, p.148)

Em 1990, Collor criou, através da Lei 8.031/90 (BRASIL, 1990), o Programa de Desestatização, com objetivos claros de direcionamento de setores fundamentais para a iniciativa privada. Nessa perspectiva, Collor desencadeou uma ofensiva de desmantelamento dos serviços públicos, atingindo também a política de educação e, especialmente, as universidades federais.

Essa corrosão dos serviços públicos acabou por gerar índices de desaprovação popular ao governo, a respeito das ações do Estado. Entretanto, o descontentamento em relação às estratégias utilizadas pelo governo Collor não foi exclusividade dos setores populares. A abertura da economia ao mercado internacional afetou também o empresariado interno.

Collor, ao assumir uma postura agressiva de reforma do Estado, também feriu interesses das grandes empresas instaladas no país. A abertura econômica irrestrita fragilizou o poder de concorrência das empresas instaladas no Brasil, que, devido ao sistema de competitividade espúria, tinham sobrevivido sem adotar as inovações tecnológicas que já estavam difundidas nos países centrais (COSTA, 2006, p. 150).

Desse modo, o desgaste precoce do governo Collor se deu pelo fato de que as estratégias por ele aplicadas não feriram somente a classe trabalhadora, mas atingiram, apesar de inserido no receituário neoliberal, também os interesses de grupos do grande capital instalados no país.

¹² O governo de Fernando Collor de Mello foi interrompido pelo processo de *impeachment*, ocorrido durante o terceiro ano de seu governo (1992). A interrupção do seu mandato foi motivada por uma série de denúncias de corrupção, acumulando-se ao descontentamento popular – que levou milhões de pessoas às ruas pedindo a sua saída. Entretanto, vale destacar que, apesar da grande importância, esse movimento não alcançou a mesma densidade e o componente operário e popular da luta pelas eleições diretas, ocorrida em 1984 (Behring, 2008). O desgaste do seu governo também partiu do descontentamento de frações da burguesia, que desde o início não se viram representados por Collor, sendo que as políticas adotadas no decorrer de seu governo agravaram ainda mais esse descontentamento.

Esse descontentamento foi fundamental no processo que resultou na sua saída antecipada do governo¹³.

O governo de Itamar Franco, vice presidente e sucessor de Fernando Collor de Mello após o *impeachment*, obteve algum crédito diante da conquista de certa estabilidade monetária com o controle da inflação por meio do Plano Real, que foi conduzido pelo então Ministro da Fazenda Fernando Henrique Cardoso. Também, como afirma Costa (2006), por meio do emprego de um governo que oscilava na tentativa de impor “reformas” e abertura econômica ao mesmo tempo em que buscava a conciliação interna, conseguiu as prerrogativas necessárias para colocar em movimento as estratégias para o processo de contrarreforma do Estado.

Ao utilizar-se da ameaça do retorno da inflação, conseguiu justificar a necessidade do corte dos gastos públicos, o que só seria possível, aos seus olhos, através de um Estado mínimo gerencial e “mais eficiente”. Acusava que a ineficiência do Estado era causada pelo excesso de burocracia. Logo, a prerrogativa para se ter um Estado mais ágil e superar os entraves burocráticos, estaria na sua reformulação através da “reforma” administrativa, com princípios da administração gerencial. Conforme aponta Costa

A Constituição de 1988, ao garantir a estabilidade do funcionário público, isonomia salarial, exigência de concurso público para contratação e sistema de compras por meio de licitações, passou a ser analisada como uma moldura burocrática que dificultava a agilidade do setor público (COSTA, 2006, p. 152).

Ao mesmo tempo, pesava a exigência de mudanças no mercado de trabalho na esfera privada. Era cobrada a flexibilização dos contratos de trabalho, considerados excessivamente onerosos para o empresariado e carentes de maior flexibilidade na relação entre patrões e empregados. A estabilidade nas relações de trabalho, presente na Constituição Federal de 1988 era, portanto, vista como prejudicial para o crescimento econômico, na visão do empresariado. Assim, assumiu destaque, nessa conjuntura, o debate acerca da flexibilidade das relações de trabalho, que resultaram, como afirma Costa (2006), nos programas de reengenharia da produção e busca de qualidade total, traduzida no Brasil como redução dos custos e trabalho terceirizado e/ou informal, em consonância com a lógica do processo de reestruturação produtiva.

¹³ José Paulo Netto (2000) afirma que Collor de Mello nunca foi representante da burguesia brasileira. A alternativa por apoiá-lo só se deu em razão da derrota dos dois candidatos que representavam os setores dominantes (Paulo Maluf e Mário Covas) no primeiro turno da eleição que marcou o retorno do voto direto para presidência da República (1989). Portanto, frente à ameaça da entrada de Lula da Silva, candidato do Partido dos Trabalhadores e que emergira dos movimentos sindicais do ABC paulista, a burguesia viu-se abrigada a apostar no seu oponente que restara no segundo turno daquele pleito eleitoral.

A tese de que um Estado mínimo e com características de mercado é mais eficiente passou a dominar espaços importantes da opinião pública, evidenciados pela grande mídia. Aliado a isso a repercussão dos resultados momentâneos do plano real foram fatos que contribuíram para o clima político e intelectual que propiciou que Fernando Henrique Cardoso (FHC) chegasse à presidência, em 1995.

1.1.1. A política de ajuste implementada pelo governo FHC

O consenso pelo apoio da candidatura de FHC à Presidência da República partiu da união dos interesses das frações da classe burguesa interna e de sua face externa, assim como pelo aval dos organismos internacionais em torno do projeto neoliberal conduzido por Fernando Henrique Cardoso (LIMA, 2007).

De acordo com Lima (2007), apesar de que entre as frações da classe burguesa não havia uma simetria em todos os aspectos, dada a diversidade das áreas de atuação dessas frações no mercado – o que tornava-se difícil uma política que atendesse aos interesses de todas as áreas de forma homogênea –, consolidou-se o consenso de toda a burguesia em torno de FHC ante a proposta de desregulamentação do mercado de trabalho e a supressão de direitos trabalhistas.

Desde o início de seu mandato, FHC depositou na forma de administração pública burocrática do Estado a grande responsabilidade pela crise que se acumulava desde a década de 1970; crise, esta, compreendida pelo seu governo como uma crise do Estado, traduzida por Bresser Pereira (1996) em três aspectos: como uma crise fiscal; como uma crise do modo de intervenção do Estado e; como uma crise da forma burocrática pela qual o Estado é administrado.

Ao condenar os modelos de governo adotados até então, FHC foi enfático na proposição de uma nova forma de conduzir o país, através do que chamou de “administração pública gerencial” (BRASIL, 1995), assumidamente inspirada na administração de empresas, em especial as privadas.

É preciso, agora, dar um salto adiante, no sentido de uma administração pública que chamaria de “gerencial”, baseada em conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade às instituições e que, portanto, se torna “cliente privilegiado” dos serviços prestados pelo Estado (BRASIL, 1995, p. 7).

Enquanto estratégia para a implementação da “reforma”, foi apresentado, em novembro de 1995, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, considerado por FHC como condição essencial para o crescimento do país. Conforme menciona Costa (2006), a análise do governo FHC identificou a crise fiscal como sendo da administração pública e propôs, então, uma administração gerencial, que transformou a “reforma” do Estado numa discussão técnica, administrativa, com o esvaziamento de conteúdo político a ela inerente e desvinculada da política econômica.

Com o objetivo de efetivar as mudanças estruturais necessárias para o funcionamento do aparelho do Estado – na perspectiva do Plano –, de forma a eliminar os principais entraves no sistema jurídico-legal, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado estabeleceu sua estratégia, na dimensão institucional-legal, pautada em três direções: a) focalizou o Estado no atendimento das demandas sociais básicas; b) facilitou o redirecionamento da maneira tradicional de atuar do Estado, que evoluiu de um papel executor para um papel de promotor do desenvolvimento social e econômico e; 3) criou condições para a implementação do modelo de administração gerencial no setor de serviços do Estado (BRASIL, 1995).

O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado teve como sistematizador Luiz Carlos Bresser Pereira, em 1995 Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado. Bresser Pereira insistia na defesa de que a “reforma” do Estado, proposta por FHC, não tinha vinculação com princípios neoliberais. Na sua concepção, tratou-se da instalação de um Estado Social-Liberal, “[...] que continua responsável pela proteção dos direitos sociais, mas que gradualmente deixa de diretamente exercer as funções de educação, saúde e assistência social para contratar organizações públicas não-estatais para realizá-las” (BRESSER PEREIRA, 1996, p. 270).

Em outros termos, não se trataria, nessa perspectiva, de um Estado mínimo, como defende o modelo de reforma neoliberal – atribuído por Bresser Pereira ao governo de Collor de Mello –, no qual o Estado se retira da economia e mesmo da área social. Na reforma Social-Liberal, segundo Bresser Pereira (1996), o Estado continua a exercer o papel de formulador das políticas públicas. Entretanto, transfere a sua execução para as chamadas Organizações Sociais.

Essas Organizações Sociais, conforme Brasil (1995), são definidas como entidades de direito privado que, por iniciativa do Poder Executivo, e autorização legislativa, celebram contratos de gestão com esse Poder, obtendo, assim, direito à dotação orçamentária.

O objetivo dessas organizações, conforme o Plano Diretor, era permitir a descentralização de atividades no setor de prestação de serviços não-exclusivos, a partir do pressuposto de que seriam mais eficientes se realizados pelo setor público não-estatal, porém,

com financiamento do Estado. Além dos recursos previstos em dotação orçamentária, elas poderiam, também, obter recursos de outras formas, através da prestação de serviços, doações, legados, financiamentos, etc.

Desse modo, conforme previa o Plano Diretor, a premissa das Organizações Sociais estava em possibilitar que o Estado pudesse estabelecer, adicionalmente, “[...] uma maior parceria com a sociedade, que deverá financiar uma parte menor, mas significativa dos custos dos serviços prestados (BRASIL, 1995, p. 60)”, e/ou por meio da transferência para a iniciativa privada dos serviços que podem gerar lucro.

O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado estabeleceu que o Estado se divide em quatro setores: 1) o núcleo estratégico do Estado, que corresponde ao governo, em sentido *lato*, formado no Brasil pelo presidente da República, seus ministros de Estado e a cúpula dos ministérios, incluindo os tribunais federais e o Ministério Público, sendo responsável pela formulação das políticas públicas e pelo seu respectivo planejamento; 2) as atividades exclusivas do Estado, que são aquelas que só o Estado pode realizar e onde estão incluídas a polícia, as forças armadas, os órgãos de fiscalização e de regulamentação, assim como os órgãos de transferência de recursos; 3) os serviços não-exclusivos ou competitivos, que, por serem considerados de alta relevância para os direitos humanos, são subsidiados pelo Estado (é o caso das universidades, centros de pesquisas, hospitais, museus, etc.) e sua execução pode ser compartilhada com organizações públicas não-estatais e privadas, e; 4) a produção de bens e serviços para o mercado, caracterizado pelas atividades econômicas voltadas para o lucro que ainda permanecem no aparelho do Estado. É o caso das atividades do setor de infraestrutura.

De acordo com o Plano Diretor cada setor do Estado relaciona-se a um determinado tipo de propriedade. Por isso, considera que no capitalismo contemporâneo não existem apenas duas formas de propriedade relevantes – a pública e a privada –, e sim três, que são, de acordo com Bresser Pereira (1996): a propriedade pública e estatal; a propriedade privada e; a propriedade pública não-estatal¹⁴. Neste sentido Bresser Pereira explica

O reconhecimento de um espaço público não-estatal tornou-se particularmente importante em um momento em que a crise do Estado aprofundou a dicotomia Estado-setor privado, levando muitos a imaginar que a única alternativa à propriedade estatal é a privada. A privatização é uma

¹⁴ Foi na concepção da existência da propriedade pública não-estatal que o Plano Diretor justificou a criação das Organizações Sociais. Vale ressaltar que foi por essa via – a das Organizações Sociais – que se deu uma das grandes ofensivas do governo FHC contra o ensino superior público e gratuito. Pretendia-se a transformação das universidades federais, retirando-se a gratuidade da educação superior pública. O avanço dessa ofensiva não ocorreu porque a comunidade acadêmica e as organizações sindicais resistiram politicamente e, com dificuldades, conseguiram manter o caráter público das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

alternativa adequada quando a instituição pode gerar todas as suas receitas da venda de seus produtos e serviços, e o mercado tem condições de assumir a coordenação de suas atividades. Quando isso não acontece, está aberto o espaço para o público não-estatal. [...] O espaço público não-estatal pode ter um papel de intermediação ou pode facilitar o aparecimento de formas de controle social direto e de parceria, que abrem novas perspectivas para a democracia (BRESSER PEREIRA, 1996, p. 285-286).

Portanto, ao núcleo estratégico do Estado e às atividades exclusivas do Estado corresponde a propriedade estatal, na qual, para a segunda, o Plano Diretor previu a transformação das autarquias e fundações que exercem atividades exclusivas do Estado em agências autônomas. No caso do setor dos serviços não-exclusivos ou competitivos a propriedade era pública não-estatal, e permitia que, para a execução dos serviços, fossem realizados contratos de gestão entre o Estado e as Organizações Sociais.

Essa transferência do setor estatal para o setor não-estatal se deu através da implantação do processo de publicização dos serviços não-exclusivos do Estado. Esse processo, além da criação das organizações sociais, promoveu a regulamentação do terceiro setor para a execução de políticas públicas.

Conforme apontam Behring e Boschetti (2008), possibilitou-se a elaboração de termos de parceria com Organizações não Governamentais (ONGs) e Instituições Filantrópicas para a implementação das políticas, ignorou-se o conceito constitucional de seguridade social, remeteu-se as políticas ao mundo da solidariedade, da realização do bem comum pelos indivíduos, recuperando e fortalecendo novamente, o trabalho voluntário não-remunerado, o que incorreu na desprofissionalização da intervenção nessas áreas¹⁵.

Por fim, para o setor de produção de bens e serviços para o mercado, dada a possibilidade de coordenação via mercado, o Plano vinculou-o à propriedade privada, justificando a abertura deste setor para a privatização.

De modo geral, apesar de estarem evidenciadas no Plano, tanto as estratégias de liberalização comercial e incentivo às importações, como o programa de privatizações – características do modelo neoliberal e negadas pelo governo FHC – o grande mote esteve voltado para a “reforma” administrativa e da previdência, como estratégias para o ajuste fiscal.

A “reforma” administrativa estabelecia um verdadeiro dismantelamento das relações jurídicas dos servidores com a administração. Previa o fim do regime jurídico único – o que passaria a permitir a contratação de servidores através do regime da CLT –, o fim da estabilidade

¹⁵Vale lembrara Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999, que dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências, a chamada Lei do Terceiro Setor.

no trabalho, de modo a aumentar as possibilidades de demissão dos servidores e, entre outros, a implantação de programas de exoneração ou desligamento voluntários, incentivando a diminuição do quadro de servidores com estabilidade no trabalho.

A ideia da “reforma” administrativa, carregada de apelos ideológicos, tentava escamotear os ataques aos direitos dos trabalhadores do serviço público federal, retirando algumas de suas garantias aos demais trabalhadores como aquelas que eram, para os pressupostos neoliberais, as responsáveis pela “ineficiência” dos serviços públicos.

Por implicar a flexibilização da estabilidade do funcionalismo, a reforma administrativa tem sido identificada como contrária aos interesses dos servidores. Nada mais incorreto: os bons funcionários, que constituem a maioria absoluta, nada têm a temer. Muito pelo contrário: pretende-se valorizar o servidor público, propiciando-lhe motivação profissional, remuneração condizente com o mercado de trabalho nacional, além de razoável segurança no emprego. Só assim será restaurada a criatividade, a responsabilidade e a dignidade do servidor público, cuja aspiração maior deve ser a de bem servir a população (BRASIL, 1995, p. 7-8).

A “reforma” da previdência – direcionada, no Plano, especialmente ao sistema previdenciário público, mas estendido em alguns aspectos aos trabalhadores do setor privado – defendia o fim da aposentadoria integral, além do aumento do tempo de contribuição, através da definição de idade mínima para a aposentadoria. Como forma de compensação ao fim da aposentadoria integral, no caso do setor privado, era prevista a adoção de um sistema privado de aposentadoria complementar.

Assim como na questão da estabilidade dos servidores públicos, o Plano empenhou-se na tentativa de desqualificar o serviço público em relação à previdência. Utilizou-se da estratégia apelativa de criminalização do sistema previdenciário público brasileiro, imprimindo a ideia de que, ao compará-lo com o setor privado, os grandes prejudicados foram os trabalhadores, sem, no entanto, considerar a precarização dos trabalhadores não estatais.

Além de explosivo do ponto de vista fiscal, o sistema previdenciário público é hoje, do ponto de vista social, um sistema injusto e desequilibrado, na medida em que aposenta o servidor quando ele ainda possui plena capacidade para trabalhar e paga uma aposentadoria ao funcionário muito acima da recebida no setor privado, que não guarda correspondência com sua contribuição. Tudo isto pago pelo contribuinte, quando se sabe que no Brasil, dado o peso dos impostos indiretos, quanto menor o nível de renda, maior a proporção desta que é destinada aos impostos (BRASIL, 1995, p. 32).

Verificou-se, até aqui, nos breves apontamentos acerca do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, que o referido documento representou a postura assumida por FHC para enfrentar a crise que se apresentava na década de 1990.

A opção assumida, de privatizar em nome da modernização e redução do Estado, levou ao ajustamento orçamentário, por meio do corte de despesas do governo e ao ataque aos servidores públicos para garantir o pagamento dos juros da dívida pública (COSTA, 2006), em detrimento da necessidade de atendimento às necessidades da população, que, historicamente, sofre com a má distribuição das riquezas socialmente produzidas.

Essas constatações demonstram a preocupação que FHC teve em manter a consonância com a dinâmica proposta pelos organismos internacionais na implementação da contrarreforma do Estado. Neste sentido, parece-nos que a diminuição do Estado só não existiu no discurso do governo FHC, já que, na prática, ela se mostrou evidente.

Tal consonância do governo FHC com os organismos internacionais e com a lógica neoliberal fica clara ao lembrar as exigências estabelecidas – e já apontadas anteriormente¹⁶ – pelo Banco Mundial e FMI, nas negociações dos empréstimos aos países periféricos, entre os quais o Brasil se encontra inserido.

Esse alinhamento da política empreendida por FHC às exigências das instituições financeiras internacionais culminou no favorecimento ao processo de acumulação, aumentando mais ainda a dívida social do Estado. Foi, portanto, essa a tônica de seu governo, que durou oito anos de mandato, mediante uma reeleição que só foi possível com a junção de forças políticas da direita e com a ajuda das forças midiáticas monopolizadas, para conseguir manter “embaixo do tapete” (ao menos até garantir a reeleição) as consequências sociais acumuladas até então, resultantes das opções tomadas pelo seu governo.

O legado de oito anos de governo FHC – muito pouco lembrado, diga-se de passagem, quando se resgata a história recente do país pela via dos meios de comunicação dominantes – foi o de um país dilacerado pelos processos de desindustrialização, privatizações e desmantelamento do Estado, conjugados com a receita dos organismos internacionais representantes do capital mundial.

Ricardo Antunes (2005), em seus textos sobre o governo de FHC relembra várias questões que se acumularam no decorrer de seu governo e refletem o descompromisso com a classe trabalhadora. O referido autor relembra a repressão “exemplar” à greve dos petroleiros, desencadeada após o descumprimento do acordo firmado pelo governo Itamar Franco, já no seu

¹⁶ Vide nota de rodapé número 10.

primeiro ano de mandato (1995), somando-se a isso, a morte de centenas de trabalhadores nas plataformas da Petrobrás, causada pela falta de investimentos e condições de trabalho precárias. Outras questões merecem destaque como a degradação da saúde pública; a perda dos direitos previdenciários; o verdadeiro desmonte do ensino superior público, com o sucateamento das universidades federais, e da penalização salarial aos professores e demais trabalhadores da educação; a truculência contra os movimentos sociais, entre eles o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), etc. (Lima, 2007).

Todo o processo de enxugamento do Estado e das privatizações empreendidas não foram suficientes para trazer a estabilização econômica prometida. Nos três últimos anos de seu governo (2000-2002) FHC realizou cortes no orçamento que somaram o montante de R\$33,8 bilhões para cumprir as metas assumidas com o FMI (Lima, 2007), sendo que “a reforma do Estado brasileiro não só manteve como aprofundou a inserção dependente do Brasil na economia mundial, reafirmando a posição subordinada do país na hierarquização planetária, inerente à configuração atual do imperialismo (LIMA, 2007, p. 103).”

Esse conjunto de fatores levou o governo a um desgaste político e as buscas por encontrar uma nova representação que possibilitasse a manutenção da hegemonia burguesa no país, ampliaram as possibilidades para que Luiz Inácio Lula da Silva, candidato do Partido dos Trabalhadores (PT) fosse eleito em 2002.

1.1.2. A política de ajuste implementada pelo Governo Lula da Silva

A eleição de Luiz Inácio Lula da Silva à Presidência da República certamente causou desconforto às elites brasileiras e a frações da classe média, talvez por não corresponder ao estereótipo de uma imagem personificada de líder de Estado caracterizado por moldes de tradição burguesa. Por outro lado, a eleição de um presidente da república ex-operário, com marcas de mutilação que podem interpretar os riscos cotidianos vividos pelos trabalhadores no chão de fábrica, e, cuja história política esteve intrinsecamente ligada ao movimento sindical, gerou expectativas na maioria dos eleitores do pleito de 2002, o que tornou emblemático o primeiro discurso de Lula da Silva após o resultado da eleição, ao afirmar que “a esperança vencera o medo”.

Contudo, começar a análise do governo de Lula da Silva a partir do momento eufórico da eleição de 2002 talvez não traga a nitidez suficiente para compreender o significado da sua chegada ao Palácio do Planalto. É necessário compreender, mesmo que de forma incipiente, as

bases que sustentaram a criação do Partido dos Trabalhadores (PT) e a sua trajetória para compreender o seu papel na conjuntura político-econômica brasileira e, principalmente, embasar a análise, mais adiante, do processo de expansão da educação superior que se desencadeou durante os seus dois mandatos.

Como não é nosso objetivo estabelecer, necessariamente, uma linha de comparação, entre os governos FHC e Lula da Silva, e considerando que nosso objeto está inserido, sobretudo, na política implementada pelo segundo, é sobre seu governo que buscaremos uma compreensão mais minuciosa das contradições que nele se encontram, avançando um pouco na trajetória que se confundiu com a própria história do PT. Portanto, ao não fazer o mesmo exercício em relação ao governo FHC e ao partido ao qual era vinculado (Partido da Social Democracia Brasileira - PSDB), não estamos ignorando a construção de seu governo, expressamente vinculado às frações da elite brasileira e internacional, assim como aos preceitos neoliberais.

A conjuntura política que se configurou na década de 1970, na qual movimentos populares, mesmo reprimidos pela ditadura, ganhavam força e se organizavam na reivindicação pela democratização do país e os movimentos sindicais lutavam contra a exploração, foi o cenário que propiciou a fundação, em fevereiro de 1980, do Partido dos Trabalhadores (PT). Segundo Lima (2007), o PT foi formado a partir das lutas sindicais – considerando um sindicalismo que se organizava a partir de um mundo do trabalho já estruturado, resultante da expansão capitalista e com características desenvolvimentistas das duas primeiras décadas da ditadura no Brasil –, dos movimentos contrários ao regime militar organizados por intelectuais e frações da classe média, dos movimentos progressistas da Igreja Católica, dos movimentos de minorias (negros, mulheres, etc.) e de grupos marxistas.

A fundação do Partido dos Trabalhadores trazia como novidade a constituição como um partido da classe operária, criado para organizá-la e elevá-la à condição de classe dirigente e dominante, cuja estrutura interna era pautada na descentralização e participação organizada da militância de base, que continha em seu programa partidário as lutas anti-imperialistas e a construção da sociedade socialista (LIMA, 2007).

Entretanto, no final da mesma década de sua fundação, o partido sofreu uma mudança de direção. Lima (2007) aponta que o PT substituiu a proposta de organização da classe trabalhadora para a formação das premissas históricas de uma revolução socialista pela representação eleitoral, ou seja, reduziu o programa partidário à ocupação do poder.

A mesma autora analisa o processo de mudanças internas do PT a partir de três referências: a) a configuração da luta de classes na conjuntura internacional, que envolve: a

crise do socialismo real e nessa perspectiva o causador da desestruturação dos referenciais teóricos e de ação política dos partidos e sindicatos de vertente marxista, que abalou o debate sobre a possibilidade de construção de um projeto de sociabilidade para além do capitalismo; e a ofensiva do capital contra o trabalho¹⁷ através da contrarrevolução neoliberal¹⁸, que desregulamentou direitos sociais e trabalhistas, causando retrocessos nos direitos conquistados pela classe trabalhadora; b) a configuração da luta de classes na conjuntura nacional, evidenciada: pelo avanço do neoliberalismo no país, representado pela eleição de Collor de Mello/Itamar Franco, quando, na disputa do pleito eleitoral, o PT chegou ao segundo turno das eleições com a candidatura de Lula da Silva; e pela redução da capacidade de resistência e enfrentamento do movimento sindical, traduzida pela repressão sistemática deflagrada pelo governo Collor de Mello, assim como pela criação das Centrais Sindicais “Força Sindical” e “Central Única dos Trabalhadores – CUT”, que posteriormente viriam a exercer papel substantivo de consenso – principalmente a primeira – com a classe burguesa; c) os reordenamentos internos do partido, que, diante dos resultados positivos das vitórias eleitorais registradas na segunda metade da década de 1980 (a eleição de Lula da Silva, em 1986, como deputado federal mais votado do país e a eleição da prefeita de São Paulo, Luiza Erundina, em 1988), levou dirigentes e a tendência político-organizativa majoritária interna do partido a reavaliar a condução das lutas partidárias, defendendo que o eixo norteador das ações do partido deveria ser a ocupação do poder em substituição da organização da classe trabalhadora.

Segundo a mesma autora (LIMA, 2007), até o final da década de 1980, já tendo como pressuposto a participação nas disputas eleitorais, ainda que numa perspectiva mais educativa, inerente à revolução dentro da ordem para o acúmulo de forças em direção à revolução contra a ordem, o PT manteve o traço classista da luta partidária. Entretanto, por força das tendências hegemônicas internas, o partido promoveu um reordenamento na década de 1990, que resultou em um processo que Lima (2007) chamou de social-democratização. Segundo a autora, isso provocou mudanças no programa partidário e na organização da estrutura do partido, levando

¹⁷ Para Lima(2007), a crise do socialismo real e a ofensiva do capital contra o trabalho resultaram num conjunto de alterações no movimento sindical, diluindo o seu caráter classista e combativo, passando a assumir uma posição mais defensiva, reduzida à luta pela preservação da jornada de trabalho e do próprio direito ao trabalho, e no conjunto dos movimentos sociais, desenvolvendo a fragmentação de suas demandas, desvinculando-se de sua base concreta, a luta de classes.

¹⁸ Kátia Lima (2007) afirma que a contrarrevolução burguesa é utilizada para “identificar ações autocráticas de defesa da ordem do capital, características de governos militares, bem como ações relativas às práticas formais da ‘democracia restritiva’, ou seja, institucionalizada por meio de um conjunto de relações jurídicas e políticas (LIMA, 2007, p. 84)”. Segundo a mesma autora, as ações contrarrevolucionárias executadas pela burguesia objetivam contornar as crises intrínsecas ao capitalismo, reconstruindo constantemente suas margens de lucro e reproduzindo seu projeto de sociabilidade.

à constituição de alianças com frações da burguesia. As duas campanhas presidenciais da década de 1990 (1994 e 1998) foram conduzidas nesses pressupostos.

Nas eleições de 1998, o PT constituiu a coligação União do Povo Muda Brasil (composta pelo PT, Partido Democrático Trabalhista – PDT, Partido Socialista Brasileiro – PSB, Partido Comunista do Brasil – PCdoB e Partido Comunista Brasileiro- PCB), a qual demonstrava ter retirado da pauta de ações a luta pelo socialismo, e propunha um novo contrato social que pretendia estabelecer a conciliação entre as classes sociais, compreendida como um novo pacto social (LIMA, 2007).

No pleito eleitoral seguinte (2002), a opção pelo caminho de conciliação entre as classes em substituição à ideia de revolução contra a ordem ficou mais evidente. A coligação PT/PCB/PCdoB/Partido Liberal(PL)/Partido da Mobilização Nacional(PMN) e a indicação do empresário José de Alencar (PL) para a vice-presidência, demonstrou que o partido estava em outra direção.

Essa nova postura do PT atraiu o interesse de um conjunto de segmentos, tanto da burguesia brasileira, como de outros segmentos vinculados ao capital internacional – principalmente depois da divulgação, em junho de 2002, da Carta ao Povo Brasileiro, na qual, Lula da Silva, ainda candidato à presidência, afirmou que dedicaria todos os esforços para honrar com os compromissos do país com o capital financeiro internacional. Estavam criadas as condições para que, mesmo com a absorção de frações da classe trabalhadora no poder, poderiam garantir sua posição enquanto classe hegemônica, configurando-se a conjuntura da época, como uma articulação com conotações de um acordo ou revolução pelo alto¹⁹.

Ao assumir o governo, em 2003, Lula da Silva confirmou a opção do PT de vincular-se com as frações da burguesia. O chamado “núcleo duro” do governo foi composto por nomes como Henrique Meirelles, que foi presidente do Banco de Boston, uma das maiores instituições credoras do Brasil na época. Para o Ministério do Comércio e do Desenvolvimento foi nomeado Luiz Fernando Furlan, então presidente da Sadia. Roberto Rodrigues, presidente da Associação Brasileira de Agronegócios na época, foi convidado a assumir o Ministério da Agricultura. E, no Ministério das Relações Exteriores, foi chamado o embaixador dos Estados Unidos durante o governo FHC, Celso Amorim (LIMA, 2007).

¹⁹ Kátia Lima (2007) compreende que as alianças do PT com as frações da classe burguesa e que resultaram na vitória eleitoral de 2002 não configuram uma revolução dentro da ordem com vistas à revolução contra a ordem, pois não constituíram a ampliação da participação política dos trabalhadores para a construção de condições objetivas e subjetivas com a finalidade de superação da ordem burguesa. Ao contrário, trataram-se de alianças sob direção do capital e não do trabalho.

No que indica uma continuidade do que fez FHC, o governo Lula da Silva manteve uma relação simétrica com os organismos internacionais. Conforme Lima (2007), em dezembro de 2002, Fernando Henrique Cardoso, ainda Presidente da República, enviou uma carta de intenção ao FMI, na qual apresentava as ações que estavam sendo assumidas pelo seu sucessor, Lula da Silva. Enquanto cumpria as metas de superávit primário – compreendido como o saldo positivo nas contas do governo, na relação entre as suas receitas e despesas – estabelecidas com os organismos internacionais, Lula da Silva realizava cortes no orçamento, inclusive na área social, que, em 2003, foram de 12,44% (Lima, 2007).

Através das Parcerias Público-Privadas (PPP), instituídas pela Lei nº 11.079/2004 (BRASIL, 2004d), Lula da Silva promoveu a continuidade do processo de privatização iniciado pelo governo FHC, alterando somente os mecanismos legais. Conforme Brasil (2004d), as PPPs constituem-se em contratos de concessão à iniciativa privada de obras e de serviços públicos (incluindo a saúde, a educação, entre outros). Essa relação entre o público e o privado já havia sido mencionada no documento *Plano Brasil de Todos. Participação e Inclusão. Orientação Estratégica de Governo: Crescimento Sustentável, Emprego e Inclusão Social* (BRASIL, 2003a), elaborado pelo governo federal em maio de 2003 para orientar estrategicamente os programas do Plano Plurianual (PPA) 2004-2007. O referido documento diz o seguinte, ao tratar das estratégias para contornar os desafios do investimento público em infraestrutura:

[...] mesmo que o governo seja bem-sucedido em seu esforço de economizar nas despesas correntes, o grau de rigidez estrutural dos gastos é tal que será inviável atender à necessidade de expansão de infraestrutura apenas com o investimento público. Isto nos leva [...] à necessidade de concentrar os investimentos públicos nas áreas que dificilmente serão atendidas pelo setor privado e de incentivar o investimento privado – diretamente ou por meio de parcerias com o setor público – nas demais áreas. (BRASIL, 2003a, p. 6).

Por outro lado, no sentido de demonstrar a ampliação da participação da sociedade, na forma de planejamento participativo, Lula da Silva criou o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – CDES, através da Lei 10.683/2003 (BRASIL, 2003b), vinculado à Presidência da República, cuja competência era assessorá-la na formulação de diretrizes e políticas específicas, voltadas para o desenvolvimento social e econômico.

O documento *Plano Brasil de Todos. Participação e Inclusão. Orientação Estratégica de Governo: Crescimento Sustentável, Emprego e Inclusão Social* (BRASIL, 2003a) também apontou como um dos pontos centrais da agenda do governo a definição de políticas voltadas

para a expansão da renda e do consumo dos mais pobres a um ritmo superior em relação aos mais ricos.

Dentre as estratégias, o documento indicou como centrais os programas de distribuição de renda e valorização do salário mínimo (BRASIL, 2003a). A respeito desse ponto, houve impactos reais na realidade da população, especialmente das camadas mais pobres. Segundo dados constantes no Comunicado nº 111, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) – *Mudanças Recentes na Pobreza Brasileira*, no período 2004-2009, a desigualdade na distribuição de renda entre os brasileiros diminuiu 5,6% e a renda média real subiu 28%, sendo que nesse intervalo de tempo, a parcela da população brasileira que vivia em famílias com renda mensal igual ou maior do que um salário mínimo per capita subiu de 29% para 42% (BRASIL, 2011).

Nas eleições de 2006, com 60,8% dos votos em segundo turno, Lula da Silva garantiu a permanência do Partido dos Trabalhadores no governo por mais quatro anos. A preferência da maioria dos eleitores demonstrou que a estratégia de buscar a conciliação entre as classes, principalmente através dos programas de transferência de renda e valorização do salário mínimo surtiram efeitos objetivos nas camadas mais pobres da população. De acordo com o documento *Orientação Estratégica de Governo – OEG Plano Plurianual 2008-2011*, de 2007 (BRASIL, 2007c), o governo Lula da Silva sinalizou que daria continuidade às estratégias de inclusão social e redução das desigualdades. A manutenção dos programas de transferência de renda mostrou-se evidente.

A promoção da inclusão social e a redução das desigualdades continuam entre as prioridades do Governo, a partir da consolidação de ações dirigidas à conquista da cidadania pela população mais vulnerável. Nesse sentido, vale citar a importância do Programa Bolsa Família, que procura assegurar o direito à renda e à alimentação adequada (BRASIL, 2007c, p. 9).

O governo de Lula da Silva, ao mesmo tempo que demonstrou a preocupação com a melhor distribuição de renda, manteve estratégias que beneficiaram o grande capital e a fidelidade aos compromissos assumidos com os órgãos internacionais. Os pactos e as alianças feitas para chegar ao governo reduziram os ideais do Partido a um compromisso com a justiça social por meio de um pacto social entre as classes. Considera-se, do ponto de vista teórico, a inviabilidade de pacto entre as classes sociais, devido a sua natureza contraditória. Entretanto, é difícil visualizar alguma alternativa diferente à escolhida pelo partido para chegar ao governo federal, consideradas as estruturas democráticas burguesas estabelecidas no país.

Deste modo, as estratégias adotadas pelos governos de Lula da Silva demonstraram mais proximidade com os pressupostos teóricos e de ação política que dão base ao social-liberalismo ou à Terceira Via. Segundo Lima (2004) a Terceira Via²⁰ pressupõe um processo de naturalização do capitalismo, no qual a igualdade de oportunidades, a liberdade e a responsabilidade individuais são elementos fundamentais desse projeto. Estabelece a ideia de que o pacto/contrato social como instrumento de regulação da sociedade e a concepção de democracia/cidadania formal materializam a perspectiva de coesão social. Nessa perspectiva, para os defensores da Terceira Via a “ideia do conflito de classes como mola propulsora da história certamente deve ser rejeitada. Dizer que esse conflito é a força motriz da mudança histórica não convence (GIDDENS e PIERSON, 2000²¹ apud LIMA, 2007, p. 63).”

A Terceira Via ou “nova esquerda”, foi formulada como alternativa, para contornar a crise do capital, já que, para seus formuladores, nem a esquerda e nem a direita foram capazes de suplantá-la. Em outros termos, a Terceira Via seria a alternativa frente aos fracassos do socialismo, do neoliberalismo e da social-democracia europeia.

Segundo Lima (2004), a Terceira Via pleiteia para si o papel de teoria da sociedade e da política contemporâneas, e apresenta, entre seus fundamentos básicos, uma forma de modernização do centro, com ênfase na ideia de justiça social, na busca de apoio em todas as classes sociais e na garantia que o governo seja mais uma das condições para a expansão e o desenvolvimento da liberdade individual. No plano econômico, a Terceira Via encontra o equilíbrio na economia mista, através das parcerias entre público e privado.

Um dos autores que defendeu essa ideologia no Brasil foi Luiz Carlos Bresser Pereira – lembremos das suas propostas de transformação das universidades federais em “Organizações Sociais”, na década de 1990, em tempos de governo FHC. Chamando-a de “nova esquerda”, Bresser Pereira considerou-a como uma terceira forma pela qual a esquerda se apresentava, para além da sua versão revolucionária. Seria, para ele, um “socialismo de mercado”, uma forma pela qual os “socialistas modernos” iriam “governar o capitalismo” conjugando liberdade econômica com justiça social (PEREIRA, 2000²² apud LIMA, 2004).

²⁰ A existência da Terceira Via é fundamentada, segundo Lima (2004), em grande parte pelas ideias do sociólogo britânico Antony Giddens, que demonstra a base de fundamentação no revisionismo do projeto burguês de sociabilidade, onde, no seu discurso, oferece supostas alternativas ao neoliberalismo e ao socialismo. A Terceira Via, enquanto estratégia dos organismos internacionais de legitimação do projeto burguês, surgiu na segunda metade da década de 1990. Vale lembrar que, apesar de fazermos menção à Terceira Via apenas neste momento em que tratamos do governo Lula da Silva, suas aplicações foram evidentes já durante o governo FHC.

²¹ GIDDENS, A.; PERSON, C. **Conversas com Antony Giddens**. O sentido da modernidade. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

²² PEREIRA, L. C. B. Esquerda nova e realista. **Folha de São Paulo**, São Paulo, p. 5, 30 jan. 2000.

Justiça social não é uma igualdade econômica pura, simples, que é impossível, mas uma igualdade de oportunidade, preservando-se, especialmente, a igualdade de oportunidade nas áreas básicas de educação e saúde. Não se pretende eliminar a universalidade da educação e da saúde, que devem ser integralmente financiadas pelo Estado, mas se propõe que a prestação de serviços seja feita cada vez mais por entidades públicas não-estatais, de forma competitiva. A solidariedade continua como um valor maior a ser alcançado e preservado, mas não se ignora a necessidade de um individualismo responsável (PEREIRA, 2000²³ apud LIMA, 2004, p. 26-27).

Essas características, que foram assumidas pelo governo Lula da Silva, e que conjugaram crescimento econômico, vinculação ao capital financeiro, cumprimento dos compromissos financeiros com o capital internacional, com políticas sociais focalizadas no “alívio da pobreza”, evidenciaram, segundo Lima (2004) o seu deslocamento para a direita, e deram continuidade ao aprofundamento da agenda neoliberal arquitetada para a realidade brasileira²⁴.

Esse deslocamento se expressou, por exemplo, no documento enviado, logo no início do primeiro mandato, vale lembrar, em 28 de fevereiro de 2003, pelo ministro da Fazenda, Antonio Palocci Filho, e pelo então presidente do Banco Central, Henrique Meirelles, ao FMI renovando os compromissos firmados pela manutenção do ajuste fiscal e das reformas estruturais, propostos pela referida entidade, sendo elas: reforma da Previdência, reforma tributária, reforma trabalhista, regulação do sistema financeiro e implementação de políticas sociais focalizadas no combate à extrema pobreza (LIMA, 2004).

Dessa forma, o governo de Lula da Silva demonstrou-se estreitamente afinado às premissas impostas pelos organismos internacionais, e mostrou seu compromisso de “seguir a cartilha”, numa íntima ligação com as políticas que vinham sendo impostas, principalmente, pelo BM e FMI. Seguindo essa lógica, caminhou no processo de ampliação do acesso à educação de nível superior. Consideramos que, nos reflexos desse processo, se configura o objeto da presente pesquisa, e, por isso, optou-se por abordar a expansão da educação superior no próximo capítulo, na perspectiva de apresentar as contradições que nela se encontram.

²³ Idem.

²⁴ Esses posicionamentos se evidenciam no Programa de Governo do PT de 2002, que definiu as seguintes estratégias: a) construção de um novo “contrato social”, a partir de uma intensa “mobilização cívica”; b) retomada do crescimento econômico pautado numa aliança entre trabalho e capital produtivo brasileiros; c) elaboração de políticas de inclusão social focalizadas nos segmentos populacionais mais pobres, tendo a educação como estratégia para o fortalecimento da coesão social e; d) execução de um conjunto de reformas: previdenciária, tributária, trabalhista, agrária e do sistema financeiro (COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE, 2002).

2. AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO GOVERNO LULA DA SILVA

No presente capítulo abordaremos a política voltada para a educação superior no Brasil implementada pelo governo Lula da Silva, a partir do ano de 2003. A retomada de investimentos nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), após longo período de “congelamento” promovido pelo governo FHC, demonstra um conjunto de elementos que contrastam a ampliação do acesso à educação superior por parcelas da sociedade que outrora se viam privadas desse nível de ensino, com o crescimento de mecanismos de privatização, tanto do financiamento das instituições privadas, como por transformações no interior das IFES que cada vez mais distanciam do seu caráter público.

No primeiro capítulo foi analisado que quando Lula da Silva foi eleito presidente, o Partido dos Trabalhadores registrava o seu distanciamento da busca pela conquista da organização política dos trabalhadores pela busca por uma conciliação entre as classes sociais, estabelecendo-se um pacto social como forma de coesão, que de certa forma diluíram os conflitos que expressam a luta de classes. Assim, as políticas implementadas pelo governo de Lula da Silva demonstraram a continuidade no alinhamento aos preceitos da ideologia denominada Terceira Via, enfatizando a ideia de justiça social por meio da economia mista, através das parcerias entre público e privado.

Sobre as políticas educacionais, o processo de privatização da educação superior brasileira vem se tornando a tônica das ações governamentais e a principal estratégia para a ampliação do acesso a esse nível de ensino. O *Programa de governo 2002: uma escola do tamanho do Brasil* (COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE, 2002), da coligação Lula Presidente, fez a defesa da educação como direito social básico e universal, prevendo a expansão do número de vagas nas universidades públicas, e sinalizou para o aumento do financiamento das instituições privadas com recursos públicos, através da ampliação dos créditos educativos.

O Ministro da Educação no ano de 2003, Cristovam Buarque, partindo do pressuposto de que a universidade deveria assumir seu compromisso e responsabilidade ética com o futuro da humanidade sem exclusões, pautado na cooperação e solidariedade entre os indivíduos, entendia a universidade como parte de uma rede social de seres humanos em busca de um futuro melhor, e a defendia, conectada com a sociedade, podendo ser financiada pelos alunos, familiares, organizações não-governamentais (ONG's), empresas, Estados nacionais e organismos internacionais²⁵ (LIMA, 2004).

²⁵ Para melhor compreender esse posicionamento do então Ministro da Educação, vale lembrar da sua estreita relação com os organismos internacionais. Além de ter sido presidente da Universidade da Paz da Organização

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 quiser investir. [Deve] ser aberta à possibilidade de receber recursos de setores privados que desejem investir em instituições, sejam elas privadas ou estatais; e tanto as instituições privadas quanto as públicas devem estar estruturadas de modo a servir aos interesses públicos, sem torná-las prisioneiras dos interesses corporativos dos alunos, dos professores e dos funcionários (BUARQUE, 2003²⁶ apud LIMA, 2004, p. 34).

O processo de “reforma” da educação superior, no governo Lula da Silva, demonstrou desde o início sinais de alinhamento com o processo de privatização, com o aval e a participação direta dos organismos internacionais na articulação das estratégias. A exemplo, foram realizados eventos em parceria entre o MEC e esses organismos para discutir a “reforma” da educação superior nesse período. Lima (2004) lembra que foi realizado em Brasília-DF, entre os dias 6 e 7 de agosto de 2003, pelo MEC e pela Unesco, juntamente com as comissões de Educação da Câmara e do Senado, o seminário *Universidade: por que e como reformar?*, o qual fez apelo pela diversificação de instituições, de cursos e das fontes de financiamento. Deste modo, a tônica do evento, em sintonia com o pacto federativo em andamento, esteve voltada para a discussão e elaboração de um novo contrato social entre a universidade e a sociedade, reivindicando a participação da sociedade (incluindo-se empresas, organismos internacionais e ONG’s) no financiamento da política de educação superior.

No mesmo ano, de 25 a 27 de novembro, foi realizado o *Seminário Internacional Universidade XXI. Novos Caminhos para a Educação Superior. O Futuro em Debate*. Este evento foi organizado em parceria entre o MEC, o Banco Mundial, a Organização dos Estados Americanos, a Organização dos Estados Ibero-Americanos, o Conselho Britânico, a Universidade das Nações Unidas e a ONG denominada Rede Orus (Observatório Internacional das Reformas Universitárias)²⁷.

A Rede Orus exerceu papel de destaque no processo de reforma da educação superior implementada pelo governo Lula da Silva. As produções teóricas e políticas dessa rede serviram

das Nações Unidas entre 1987 a 1988, trabalhou em Washington, no Banco Interamericano do Desenvolvimento (BID), no período de 1973 a 1979.

²⁶ BUARQUE, C. A universidade na encruzilhada. In: SEMINÁRIO UNIVERSIDADE: POR QUE E COMO REFORMAR, 2003, Brasília, DF. **Anais eletrônicos...**[2003]. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 jan. 2003.

²⁷ A Rede Orus, conforme aponta Lima (2004), foi constituída em julho de 2002, a partir de uma rede de acadêmicos europeus e da América Latina que construíram um documento contendo propostas voltadas para a reforma das universidades e o estabelecimento de um novo contrato social entre a universidade e a sociedade. Essa rede se estabeleceu, além do Brasil, em outros países da América Latina, assim como no México e África do Sul.

de base para fundamentar as justificativas para a ampliação da vinculação da educação superior ao mercado. O MEC estabeleceu parceria com a referida ONG que tinha representação no Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília (UnB), observatório local do Orus no Brasil (LIMA, 2004).

Ao ser nomeado em janeiro de 2004 Ministro da Educação, Tarso Genro recebeu a tarefa de realizar a “reforma” da educação superior. O desafio posto pela necessidade de construir a estabilidade econômica conjugada com a coesão social pela via de um pacto social, explicitada pelo referido ministro como “concertação social”, direcionou a política implementada. O elemento central se firmou na continuidade da noção de público não-estatal e da diversificação das fontes de financiamento das universidades públicas (LIMA, 2004).

Uma das principais referências que embasou o processo de “reforma” da educação superior no período foi o documento intitulado *Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a reforma universitária brasileira*, anexo ao Decreto Presidencial de 20 de outubro de 2003 (BRASIL, 2003c), elaborado pelo Grupo de Trabalho (GT) interministerial, composto por representações da Casa Civil, Secretaria Geral da Presidência da República, MEC, Ministério do Planejamento, Ministério da Ciência e Tecnologia e Ministério da Fazenda, que compuseram o “núcleo duro” do governo. Tal documento foi dividido em quatro partes, sendo a primeira uma apresentação das ações emergenciais de enfrentamento imediato diante da crise das universidades federais. A segunda parte abordou a necessidade de implantação da autonomia universitária das IFES. A terceira parte apontava para linhas de ação imediatas, visando a complementação de recursos e a construção de um redesenho do quadro atual das IFES. A quarta e última parte indicava as etapas necessárias para a formulação e implantação da “reforma” universitária brasileira.

As ações emergenciais propostas no documento para enfrentar o desafio de superar a crise das universidades federais, conforme Brasil (2003c) consistiram em: (a) equacionar e superar o endividamento das IFES com os fornecedores através da implementação das diretrizes de um plano emergencial, que combinasse a elevação dos recursos para os custos operacionais; (b) abertura de concursos para ocupar as vagas de servidores docentes e técnico-administrativos originadas por vagas provenientes de demissões, exonerações e aposentadorias nos dez anos anteriores, assim como para substituir os professores temporários, além de garantir recursos para cobrir os déficits em manutenção e investimento; (c) implantar um novo conceito de autonomia para as IFES, de forma a garantir o uso mais racional de recursos, com maior eficiência no seu gerenciamento e liberdade para captação e aplicação de recursos extra-orçamentários, além da autonomia didático-pedagógica, e (d) ampliar a oferta de vagas de

matrículas nas IFES através da (i) concessão de bolsas de aproveitamento e regionalização para contratação de doutores que desejassem dedicar-se ao magistério, especialmente nas licenciaturas em física, matemática, biologia, química, nos locais carentes de pessoal com formação superior; (ii) regionalização e interiorização na política de abertura de vagas para concurso, incentivando a implantação de novas linhas de pesquisa para esses novos contratados; e (iii) reintegração de professores aposentados às atividades das IFES, através de concessão de bolsas de excelência (BRASIL, 2003c).

Para cumprir a meta de atingir 40% de participação do setor público no total de alunos matriculados no ensino superior, conforme estabelecido pelo Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 (BRASIL, 2001), o compromisso assumido para as universidades federais foi de dobrar até 2007 o número de alunos matriculados (de 600.000 em 2003 para 1.200.000 em 2007), o que acarretaria dobrar o número de vagas oferecidas pelas IFES, passando de 120.000, em 2003, para 240.000 em 2007 (BRASIL, 2003c). Para alcançar esses objetivos, a estratégia proposta foi o aumento da relação aluno/professor – passando de 11,9 em 2003, para 18 em 2007 – que seriam atingidos através do aumento da dedicação dos docentes à sala de aula, do maior número de alunos por turma e da utilização de novas tecnologias, traduzidas no uso das técnicas de ensino a distância.

A respeito da incorporação da reintegração dos professores aposentados, o documento propunha a Bolsa de Excelência Docente, de forma a possibilitar a permanência de professores, mesmo quando aposentados na rede federal de ensino superior. A justificativa era que, em razão do “deformado” sistema previdenciário brasileiro – considerado, no documento, um dos responsáveis pela crise das universidades federais – os docentes se aposentam precocemente, migrando para a iniciativa privada para complementar a renda (o documento não traz números dessa migração de docentes para a iniciativa privada). Com isso, o sistema público acaba por “financiar o sistema particular”. A referida bolsa, portanto, permitiria a permanência desses docentes aposentados nas IFES.

No que se refere à autonomia das universidades federais abordada no documento (BRASIL, 2003c), vale trazer a reflexão de Neves (2004), ao lembrar que essa temática tem um histórico de tensões recorrentes, com mais ênfase a partir dos anos 1980, promovidas por correntes progressistas e conservadoras em torno da função da universidade, sobre a concepção de Estado e da própria sociedade. Para a autora, inicialmente, autonomia significava, no campo progressista, uma reação contra a intervenção que o regime militar impôs sobre a vida universitária, repreendendo o livre-pensamento e o controle da pesquisa e a organização interna das universidades públicas. Para os conservadores, a autonomia era sinônimo de privatização

das instituições públicas, por meio de mecanismos de financiamento, aliados ao descompromisso com a carreira docente.

A aproximação das universidades públicas com o setor empresarial, almejando o fim da gratuidade escolar nas instituições públicas²⁸ sempre foi parte desse debate. Neste sentido, o documento *Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a reforma universitária brasileira* apresentou sinais de inclinação de aproximação das IFES ao setor empresarial, ao tratar da autonomia universitária no campo financeiro, apontando como possibilidade a livre captação de recursos pelas IFES, tanto no setor público, quanto no setor privado (BRASIL, 2003c). De outro modo, a forma como foi abordada a autonomia universitária no documento demonstrou estreita relação com a crise de recursos financeiros das IFES. A autonomia propugnada pelo documento referia-se quase que exclusivamente a rever, diante da falta de recursos do setor público, a diminuição dos impedimentos legais que limitam as instituições de captar recursos do setor privado. Nessa perspectiva, a autonomia universitária é reduzida ao caráter de autofinanciamento (LIMA, 2004). Uma das ações para atender a essa necessidade seria a regulamentação/reformulação das fundações de apoio no interior das universidades.

Na realidade de hoje não é possível prescindir das fundações, que têm um grande papel a cumprir no funcionamento autônomo das universidades federais, ao mesmo tempo em que se definem regras claras para o funcionamento delas, pela lisura e pela transparência. Nesse sentido, o MEC e o MCT [Ministério da ciência e Tecnologia] elaboraram uma proposta de regulamentação das relações entre universidades e fundações de apoio, já em tramitação no Governo, na forma de proposta de Decreto (BRASIL, 2003c, p. 10).

Com relação à Educação a Distância (EAD), o documento (BRASIL, 2003c) alinhou-se com a posição presente no programa de governo da coligação Lula Presidente de 2002, que previa a utilização da EAD como mecanismo à serviço da democratização do acesso à educação no Brasil, vislumbrando a utilização dessa modalidade na formação de professores para a

²⁸ Atendendo à perspectiva conservadora o governo José Sarney tentou implementar, em 1986, através da criação do Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior (GERES) a autonomia universitária. Em contraponto, nesse mesmo período surgiram organizações de viés progressista, como a Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior-Sindicato Nacional (ANDES-SN) e a Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (FASUBRA), entidades vinculadas aos trabalhadores da educação superior e de defesa da universidade pública, que contribuíram no estabelecimento de trincheiras de contenção desse avanço conservador e conseguiram evitar, nesse momento, maiores perdas durante a construção da Constituição de 1988. Por meio dessas forças, foi possível evitar que a autonomia universitária fosse regulada por lei complementar (NEVES, 2004).

educação fundamental e ensino médio, e para a formação continuada dos profissionais da educação. O documento deixa claro o posicionamento em favor do avanço dessa modalidade de ensino, considerando-o como peça fundamental para alcançar os números assumidos pelo PNE 2001-2010, estipulando, inclusive metas a serem alcançadas em termos de matrículas de ensino a distância. É presente ainda no documento a atribuição de serem “conservadores” aqueles que fazem críticas à esse direcionamento.

Como um segundo passo, rumo ao necessário redesenho emergencial, é imperativo reconhecer que a universidade pública brasileira, nos limites impostos pela educação presencial, mesmo com aumento substancial de recursos, não teria condições de aumentar as vagas de forma maciça no curto e médio prazos. Em um país de dimensões continentais a **educação a distância** surge como um caminho viável e necessário. Infelizmente, no Brasil, muitos ainda julgam a **educação a distância** um ensino de segunda categoria e prevalece um medo infundado de que a **educação a distância** possa ameaçar o ofício do professor, no desconhecimento de que em qualquer processo de educação a distância bem planejado exige um número apreciável de professores – no planejamento, na elaboração do conteúdo, tutoria e avaliação. É urgente romper com essa cultura conservadora, que serve de suporte para um desinteresse político em promover investimentos públicos no apoio à disseminação do ensino a distância (BRASIL, 2003c, p. 12, grifos do autor).

Além de prever a abertura de cursos a distância pelas IFES (previsto através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, que será abordado adiante), o Governo Federal criou, através do Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006 (BRASIL, 2006), a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que tem no bojo de sua orientação reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior a distância, ampliando e interiorizando a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da modalidade EAD. A prioridade da UAB é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública que ainda não têm graduação, além de formação continuada aos professores graduados (BRASIL, 2006). Sobre isso Mancebo, Vale e Martins (2015) destacam:

Assim concebida, a UAB possui um grande potencial para a oferta de vagas no ensino superior, porque não considera os mesmos padrões de investimento das IES. Todavia, ao assim fazê-lo, muda estruturalmente o perfil da universidade, os rumos de sua valorização e prestígio, por meio do sucateamento deste nível de ensino. Em acréscimo, contribui para a intensificação do trabalho docente e a dissociação entre “ensino-pesquisa-extensão” (MANCEBO; VALE e MARTINS, 2015, p. 41).

Outra proposta que assumiu papel central no documento (BRASIL, 2003c) foi a efetivação do Pacto de Educação pelo Desenvolvimento Inclusivo (PEDI). Com a efetivação do Pacto, foi pretendida a destinação de recursos às IES, na forma de repasse mensal de determinado valor por aluno. O repasse ocorreria mediante termo de acordo entre as instituições e governo, onde, após submeter-se a processo de concorrência pública – através de editais próprios –, as universidades assumiriam o compromisso de ampliar o número de vagas ofertadas. Era prevista, ainda, a concessão de bolsas para alunos de famílias com renda mensal inferior a meio salário mínimo, através do Programa de Apoio ao Estudante (PAE). Esse processo apresentou características semelhantes aos contratos de gestão apresentados pelo governo FHC. Aparentemente, as ações propostas pelo PEDI acabaram tomando forma com a instituição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), lançado em 2007 e voltado exclusivamente para as Universidades Federais, o qual será tratado mais adiante.

Além da manutenção da estrutura do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), herdado do governo FHC, que se destina à concessão de financiamento para os alunos matriculados em instituições privadas de ensino superior, foi instituído, através da Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005b), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), cuja finalidade era conceder bolsas de estudos integrais e/ou parciais para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, também em instituições privadas de ensino superior com ou sem fins lucrativos – que, em geral, preenchem as vagas ociosas dessas instituições. Como contrapartida, essas instituições, quando privadas, receberiam isenção de impostos.

No âmbito das instituições públicas de ensino superior, o processo de empresariamento apresentou-se concretamente a partir da Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004 – Lei de Inovação tecnológica (BRASIL, 2004a)²⁹. Essa Lei permitiu a transferência de tecnologia das universidades e centros de pesquisa para as empresas privadas, permitindo a sua incubação no espaço público. Ou seja, trata-se de estratégias de venda de “serviços educacionais”, como cursos pagos e parcerias entre empresas privadas e IES públicas, onde são encomendadas pesquisas e assessorias destinadas para atender às demandas privadas dessas empresas frente às

²⁹ Este marco legal de 2004 foi alterado recentemente pela Lei nº 13.243, de 11 de janeiro de 2016. As alterações aproximaram e sistematizaram, de forma mais incisiva, a relação entre as IES e a iniciativa privada, estabelecendo como um de seus princípios a cooperação e interação entre os setores público e privado e entre empresas, conduzindo de forma mais explícita que os resultados das produções científicas tendem a tornar-se acessíveis à população pela via do mercado.

necessidades do mercado, que é regido pelos interesses da ampliação do capital em detrimento do conhecimento. Tais parcerias são viabilizadas através das fundações de direito privado, instaladas no interior das universidades públicas, o que garante complemento de renda aos professores por meio da execução de projetos e funcionam também na captação de recursos privados para a gestão das IES públicas. Nessa perspectiva, como aponta Lima (2012), os docentes das instituições públicas passam a ter um novo perfil, “atualizado” às novas tendências: o professor empreendedor.

No segundo mandato, no ano de 2007, o governo Lula da Silva apresentou um conjunto de normativas com o objetivo de sistematizar o processo educacional do Brasil nos seus níveis e modalidades de ensino. Um deles, o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007d), dispunha sobre a implementação do “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação” – voltado para a educação básica, e visava a atuação do Estado, nas esferas federal, estaduais e municipais, em colaboração com as famílias e a comunidade, objetivando melhorar os números educacionais e tendo como parâmetro as metas estabelecidas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica-IDEA. Outro Decreto, o nº 6.095, também de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007e), estabeleceu as diretrizes para o processo de integração das instituições federais de educação tecnológica, com a finalidade de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, no âmbito da rede Federal de Educação Tecnológica, e o documento elaborado pelo Ministério da Educação denominado “Plano de Desenvolvimento da Educação: razões princípios e programas – PDE” (BRASIL, 2007b). A elaboração desse documento – que também é vinculado ao Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) – consistiu num conjunto de ações e estratégias que visavam atender os objetivos e as metas educacionais estabelecidos no PNE 2001-2010, instituído pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001).

O PDE [...] pretende ser mais do que a tradução instrumental do Plano Nacional de Educação (PNE), o qual, em certa medida, apresenta um bom diagnóstico dos problemas educacionais, mas deixa em aberto a questão das ações a serem tomadas para a melhoria da qualidade da educação. É bem verdade [...] que o PDE também pode ser apresentado como plano executivo, como conjunto de programas que visam dar consequência às metas quantitativas estabelecidas naquele diploma legal [PNE] (BRASIL, 2007b, p. 7).

No que se refere à educação superior, o PDE definiu os seguintes princípios: i) expansão da oferta de vagas, ii) garantia de qualidade, iii) promoção de inclusão social pela educação, minorando o histórico de desperdício de talentos, iv) ordenação territorial, permitindo que

ensino de qualidade fosse acessível às regiões mais remotas do País, e v) desenvolvimento econômico e social (BRASIL, 2007b). E foi com o objetivo de atender a essas prerrogativas que, também em 24 de abril de 2007, foi publicado o Decreto nº 6.096 (BRASIL, 2007a), que instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Vale destacar que, de forma simultânea, teve seguimento o processo de privatização da educação superior através da expansão de vagas nas instituições privadas de ensino superior com financiamento público por meio do FIES e do PROUNI.

Chegando-se ao documento ao qual se debruça, em grande parte, o nosso objeto de pesquisa, trataremos, no item a seguir, especialmente sobre o REUNI, mote central do processo de expansão das universidades federais no governo Lula da Silva.

2.1. A EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS PELA VIA DO REUNI

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 (BRASIL, 2007a), considerou a meta de expansão da oferta de educação superior, constante no Plano Nacional de Educação de 2001, em seu item 4.3.1, de prover, até o final da primeira década de 2000, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da população com faixa etária entre 18 e 24 anos. A partir do referido Decreto, todas as universidades federais teriam a autonomia para aderir ao REUNI, mediante a apresentação de um plano de reestruturação, o qual deveria apresentar as estratégias e etapas para a realização dos objetivos constantes no referido marco legal.

O REUNI definiu como objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007a, p. 1). A meta global estabelecida pelo Programa pretendia elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos em cursos também presenciais por professor para dezoito. Essa meta estabeleceu o prazo de cinco anos para ser alcançada, a contar do início de cada plano apresentado pelas universidades que aderissem ao Programa. Já em seu portal eletrônico, o Ministério da Educação apontava como meta dobrar, em dez anos – a partir de 2008 – o número de vagas ofertadas pelas universidades federais (BRASIL, 2013a).

Conforme Brasil (2007a), o REUNI estabeleceu seis diretrizes, sendo elas: I) redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; II) ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes

curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior; III) revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; IV) diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada; V) ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e VI) articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

A respeito da destinação de recursos financeiros vinculados à adesão ao REUNI pelas universidades federais, o Programa estabeleceu três finalidades principais: I) construção e readequação de infraestrutura e equipamentos necessários à realização dos objetivos do Programa; II) compra de bens e serviços necessários ao funcionamento dos novos regimes acadêmicos; e III) despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades decorrentes do plano de reestruturação (BRASIL, 2007a). O mesmo Decreto estabeleceu que o repasse dos recursos financeiros às universidades que efetivassem a adesão ao Programa seria condicionada à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação, ou seja, não foi garantido à universidade o cumprimento dos repasses por parte do governo.

Pautado na perspectiva de democratização do acesso à educação superior, o PDE apontava a necessidade de estratégias para garantir, além do aumento do número de vagas, a redução dos índices de evasão por conta de fatores socioeconômicos. Neste sentido, o PDE mencionou o REUNI e a necessidade da sistematização de políticas afirmativas, com o objetivo de reduzir as taxas de evasão nos cursos presenciais de graduação decorrentes de questões socioeconômicas. Para isso, previu-se a criação de ações voltadas para dar suporte aos alunos cujas condições socioeconômicas comprometessem a sua permanência na universidade. Nesse sentido, o PDE fez a seguinte afirmação:

O REUNI permite uma expansão democrática do acesso ao ensino superior, o que aumentará expressivamente o contingente de estudantes de camadas sociais de menor renda na universidade pública. O desdobramento necessário dessa democratização é a necessidade de uma política nacional de assistência estudantil que, inclusive, dê sustentação à adoção de políticas afirmativas. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) consolida o REUNI (BRASIL, 2007b, p. 27).

Seguindo essa perspectiva, foi instituído, inicialmente no âmbito da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, através da Portaria Normativa do MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL,

2007f). O PNAES visava apoiar a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições Federais de Ensino Superior (IFES). O Programa também visava viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, principalmente a partir de medidas que evitassem a evasão e repetência. Para isso, propôs as ações de moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico.

Em 2010, o PNAES foi reapresentado através do Decreto nº 7.234, de 19 de julho (BRASIL, 2010a), com a mesma perspectiva de subsidiar os alunos com poucas ou nenhuma condição socioeconômica de permanecer nas universidades. Os objetivos do referido Programa, destinado exclusivamente para a educação superior pública federal, consistiram, conforme o documento, em: 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 de educação superior; III) reduzir as taxas de retenção e evasão e; IV) contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Para atender a esses objetivos o PNAES previu, além das ações apresentadas no documento de 2007, o acesso, a participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, ficando a cargo de cada IFES a elaboração de regulamento, com a definição dos critérios e metodologia de seleção dos alunos a serem beneficiados.

É importante ressaltar que a complementariedade do PNAES em relação ao REUNI não o vincula diretamente em termos de recursos financeiros. O REUNI teve vigência de cinco anos e, nesse período, foram planejados os repasses de recursos. No caso do PNAES, não há um período determinado quanto à sua vigência, sendo que atualmente estão mantidos os repasses de recursos as universidades para essa finalidade e que, inclusive, exercem peso considerável nos orçamentos das universidades federais.

Também foi criado, através da Portaria Normativa nº 2, do Ministério da Educação, de 26 de janeiro de 2010 (BRASIL, 2010b), o Sistema de Seleção Unificada – SISU, visando sistematizar a seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior que aderissem ao referido Sistema, utilizando-se como base e critério para ingresso nas IES a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)³⁰, dispensando, desta maneira, a realização do processo de vestibular.

³⁰ O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi instituído através da Portaria Normativa no MEC nº 438, de 28 de maio de 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes ao concluírem o ensino médio. O

Nesse cenário, torna-se importante apresentar alguns dados referentes ao crescimento da educação superior. Considerando que a delimitação do objeto do presente trabalho está relacionada com os mandatos do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), os dados constantes na tabela 1 apresentam dados do INEP sobre a evolução das IFES no período entre 2002 (último ano de mandato de Fernando Henrique Cardoso) a 2010.

Tabela 1 - Evolução da Educação Superior - Categoria Administrativa Público-Federal - 2002-2010

Ano	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Instituições	73	83	87	97	105	106	93	94	99
Cursos	2.316	2.392	2.450	2.449	2.785	3.030	3.235	4.647	5.326
Vagas oferecidas	124.196	121.455	123.959	127.334	144.445	155.040	169.502	266.409*	
Ingressos	122.491	120.562	122.899	125.375	141.989	151.640	162.115	208.324	251.059
Concluintes	71.285	84.341	88.098	86.011	83.686	89.257	84.036	91.576	93.442

Fonte: Brasil (2002; 2003d; 2004b; 2007g; 2008a; 2009; 2010c)

* Dados contemplam as vagas oferecidas nas modalidades presencial e EaD.

Entre os anos de 2002 e 2010, ocorreu uma ampliação do número de IFES, passando de 73 para 99 instituições, resultando um aumento de 35,6%. Em relação ao número de cursos oferecidos nas IFES, a ampliação foi de 129,96%. Em 2002 eram oferecidos 2.316 cursos, que passaram para 5.326 em 2010. O Resumo Técnico de 2010 do INEP não mostra em números a quantidade de vagas oferecidas e, ainda em relação a este dado, no ano de 2009, o referido documento apresenta o total de vagas oferecidas nas modalidades presencial e à distância (EAD). Deste modo, o quadro de crescimento entre 2002 e 2008, em relação às vagas oferecidas na modalidade presencial, foi de 36,47% no período, passando de 124.196, em 2002, para 169.502 vagas, em 2008. O número de alunos que ingressaram nas IFES mais que dobrou no período de 2002 a 2010. No primeiro ano de referência, eram 122.491 alunos ingressantes. Em 2010, este número foi de 251.059, totalizando um crescimento de 104,96%. Quanto ao número de concluintes, de um total de 71.286 alunos que concluíram a graduação em 2002, no ano de 2010 o total foi de 93.442, resultando em um aumento de 31,08%.

De acordo com os dados acima elencados, não se pode ignorar que a primeira década deste século registrou a ampliação, em dados quantitativos, do acesso à educação superior através das universidades federais. Assim como não podem ser refutadas as ações destinadas ao acesso e à permanência de alunos das camadas mais pobres o que vem de encontro a uma histórica reivindicação de democratização do acesso ao ensino superior público. As ações voltadas à assistência estudantil nas IFES, incluindo-se, além de estratégias para subsidiar a

exame passou a ser utilizado como mecanismo de seleção para ingresso nas universidades federais a partir do ano de 2009.

permanência dos estudantes com menor renda, a constituição de equipes técnicas interdisciplinares voltadas para atendimento aos alunos contribuíram para isso. Uma visão mais minuciosa desse processo se dará no terceiro capítulo, com a apresentação dos dados referentes à Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, considerando o período de implementação do REUNI. Uma vez que a pesquisa é produção de conhecimento e o método adotado é aquele que favorece a aproximação concreta da realidade, caso sejam tomados tais dados de forma isolada, desconsiderar a conjuntura e os pressupostos neoliberais que regem a política-econômica no período, à qual vem subordinando a educação superior no Brasil, os resultados da análise podem resultar equivocados.

Considerando que a meta do PNE de 2001-2010 (BRASIL, 2001) era prover, até o final da primeira década do século, a oferta de educação superior para pelo menos 30% da população com faixa etária de 18 a 24 anos, os resultados alcançados ficaram abaixo do que se pretendia. Conforme dados constantes do Resumo Técnico de 2010 do INEP (BRASIL, 2010c), em 2001 a taxa de escolarização líquida no ensino superior no Brasil (que corresponde às matrículas na educação superior dos estudantes da faixa etária de 18 a 24 anos) era de 8,9%. No ano de 2009 este percentual subiu para apenas 14,4%. Diante desse resultado em relação à meta estabelecida, o PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014) recuou na previsão de crescimento, em termos proporcionais, considerando-se o Plano anterior. Foi então previsto o aumento em três pontos percentuais a oferta de ensino superior para a população com faixa etária de 18 a 24 anos, ou seja, alterou a previsão de oferta, de 30% no Plano anterior, para 33% nesse decênio. Vale destacar que o Plano (BRASIL, 2014) colocou como estratégias para atingir essa meta a expansão do acesso à educação superior com a participação das instituições privadas e financiamento público por meio do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e do Programa Universidade para Todos (PROUNI).

Essa perspectiva se reafirma pelos dados que evidenciam a vinculação da educação superior aos reordenamentos que a ofensiva neoliberal impôs nas últimas décadas, resultando no crescimento do ingresso de alunos de graduação nas instituições privadas. Conforme dados do INEP, de 2002 a 2010³¹, o número de alunos ingressantes nas instituições privadas através de processo seletivo teve um crescimento de 58,75%, chegando, no último ano a 1.478.948 ingressos, considerando as modalidades presencial e EAD. Nas instituições públicas, o crescimento no mesmo período foi de 50,67%, chegando, no último ano a 443.292 ingressos.

³¹ Os dados foram coletados dos documentos elaborados nos anos de 2002 a 2010 pelo INEP, denominados “Censo da Educação Superior: resumo técnico” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002; 2003d; 2004b; 2007g; 2008a; 2009; 2010c).

Esse resultado alargou ainda mais a diferença entre o acesso à educação superior pública e a privada. Os ingressos nas IES públicas, que correspondiam a 31,58% dos ingressos na IES privadas em 2002, no ano de 2010, diminuíram para 29,97%.

Em relação às IFES, diante da carência das instituições em longo período, a implementação do REUNI como mecanismo de financiamento, apresentou-se como alternativa com poucas possibilidades de ser rejeitado, vez que oferecia o repasse quase imediato de recursos. Entretanto, a adesão foi condicionada ao cumprimento das metas às quais não foram estabelecidas pelas IFES. Considera-se que a autonomia das universidades ficou reduzida à decisão de aceitar ou não a adesão ao REUNI e na elaboração dos seus planos a partir das condicionalidades ali estabelecidas. Sobre o repasses dos recursos, como já mencionado anteriormente, o Decreto nº 6.096/2007 (BRASIL, 2007a) estabeleceu que estava condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação.

No que se refere à qualidade no ensino, outra meta a ser alcançada com as estratégias estabelecidas no processo de expansão da educação superior, também merece algumas considerações, as quais não se caracterizam como novidade, mas reafirmam os pressupostos do atrelamento às formas de dependência econômica do país, regidas pelas agências multilaterais, que reduzem o papel da educação à reprodução da força de trabalho especializado alinhado às necessidades do mercado e limita a educação formal enquanto mecanismo que contribua para formas de se pensar criticamente para a construção de uma nova sociabilidade. As estratégias adotadas para a expansão da educação superior, apesar de registrar dados quantitativos de crescimento, reafirmam o alinhamento com as imposições de organismos externos, também em termos qualitativos. Conforme aponta Deise Mancebo (2008), a utilização do conceito de competência em substituição ao de qualidade vem tomando espaço. A autora afirma que o termo competência vem adquirindo mais destaque por melhor atender às demandas atuais do capital, ou seja, traduz “um conceito mais apropriado à aferição da capacidade real do trabalhador, sua subjetividade e capacidade de envolver-se com os saberes que organizam as atividades de trabalho, supostamente mais integradas e flexíveis.” (MANCEBO, 2008, p. 62) A mesma autora acrescenta que “De todo modo, a qualidade tomada sob a ótica empresarial – ou sua forma mais moderna: a competência – identifica-se com eficiência e produtividade e tem inspirado boa parte das propostas governamentais latinas, incluindo as brasileiras” (MANCEBO, 2008, p. 62).

Um dos principais fatores que coloca em estado de alerta a qualidade da educação superior é a regulamentação de cursos de graduação na modalidade à distância (EAD), possibilitando assim a certificação em larga escala em detrimento da qualidade da formação. No caso das universidades federais, o REUNI aponta claramente o EAD como estratégia de

expansão. Os argumentos de que o tempo atual exige essa forma de ensino não superaram a necessidade de seu acompanhamento didático-pedagógico, a análise rigorosa das áreas sobre as possibilidades de sua adoção em condições apropriadas, as repercussões e impactos sobre o trabalho dos profissionais formados, etc.

Outra questão relacionada à qualidade, é a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, conforme preconiza o Art. 207 da Constituição Federal de 1988, característica intrínseca e que dá o sentido de ser das universidades, e que foi, de alguma forma alterada pelo REUNI. A valorização do ensino em detrimento da pesquisa e da extensão parece tomar forma, concretizando uma lógica que reduz o papel das universidades. Como lembra Léda e Mancebo (2009), a palavra “pesquisa” nem mesmo é citada no Decreto (6.096/2007) que cria o Programa (BRASIL, 2007a), e no documento que o normatiza (BRASIL, 2007h). Quase da mesma forma, a palavra “extensão” é mencionada uma única vez nas Diretrizes do REUNI (BRASIL, 2007h), ao tratar-se das “Políticas de extensão universitária”, mas na dimensão do compromisso social da universidade.

Ou seja, o processo de expansão, devido à carência de educação no país e aos pressupostos que o regeram, se fez com riscos. Léda e Mancebo (2009) chamam a atenção para os riscos de uma precarização ainda maior das condições de trabalho e de ensino diante das metas estabelecidas e que deveriam ser alcançadas pelas IFES no prazo de cinco anos. As autoras referem-se à média de conclusão de 90% e da relação de 18 alunos para cada professor, alertando que essas metas poderão resultar em um ensino ainda mais reducionista, em que os professores se concentrem na tarefa de repassar conhecimentos e os alunos de reproduzi-los nas avaliações, flexibilizando as exigências para o alcance das metas de titulação.

Por fim, é preciso considerar também a brevidade do REUNI. Tratando-se de um programa de governo, com o compromisso de repasse de recursos apenas pelos 5 anos de vigência do termo de adesão firmado pelas instituições com o MEC, conforme determina o programa, entra em questão a continuidade do financiamento das IFES após o seu término. Após ampliações na infraestrutura e no aumento das vagas oferecidas nas IFES, haveria a necessidade de manutenção permanente. Com a temporalidade estabelecida pelo Programa, as IFES no atual contexto vivem situações de difíceis resoluções quanto a sua continuidade.

Apresentado o REUNI, pretende-se no próximo capítulo, analisar as contradições dos impactos da sua implementação tomando como situação objetiva a Universidade Tecnológica Federal do Paraná, mais especificamente no Campus Campo Mourão (UTFPR-CM).

3. EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO ÂMBITO DA UTFPR: O CAMPUS CAMPO MOURÃO

A constituição da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) é fato recente, considerando os marcos que a legitimaram nesse nível de ensino. A sua criação se deu através da Lei nº 11.184, promulgada em 7 de outubro de 2005 (BRASIL, 2005a), a qual transformou o antigo CEFET-PR (Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná) em universidade. Entretanto, a sua história, que corrobora a reivindicação do status de instituição centenária³², percorreu um longo caminho que atravessou o século XX e passou por diversas transformações até que se chegasse ao seu atual formato institucional.

Para que tivéssemos maior clareza quanto ao contexto político e econômico que transpassou o movimento das últimas décadas, de forma a contribuir para a melhor compreensão do cenário sob o qual se deu a constituição da UTFPR, nos debruçamos, no primeiro capítulo, na tentativa de contextualizar e compreender as estratégias do capital em contornar a crise estrutural instalada desde a década de 1970. Dentre essas estratégias, colocamos ênfase nos ajustes neoliberais que tiveram como um de seus desdobramentos a contrarreforma do Estado. Após uma abordagem mais ampla dessa estratégia, tentamos demonstrar, em nível de Brasil, a política “reformista” implementada pelos governos de FHC e Lula da Silva. Como a política educacional também foi destinatária dessa “reforma”, no segundo capítulo, trouxemos à discussão a política destinada à educação superior, implementada pelo governo Lula da Silva, levando em conta que foi no período de seus mandatos (2003 a 2010) que ocorreu a expansão das Instituições Federais de Ensino Superior, após um longo período de estagnação.

Com base nos elementos trabalhados nos dois capítulos anteriores, é neste terceiro que se pretende fazer a aproximação ao objeto da pesquisa, que consiste em investigar os elementos que compõem o processo de expansão da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, por via do REUNI³³. Na primeira parte, faremos uma contextualização sócio-histórica do seu desenvolvimento, com base em documentos institucionais, desde a origem (1909), até a transformação em universidade tecnológica (2005), tentando demonstrar algumas tendências que predominaram nesse desenvolvimento. Em seguida, trataremos das características e da organização institucional da UTFPR a partir da sua constituição enquanto universidade. Nesse

³² Essa reivindicação é bastante evidente no âmbito da instituição. A exemplo, no ano de 2010, foi lançado o livro comemorativo do centenário da UTFPR, com o título “UTFPR história de 100 anos” (LEITE, 2010).

³³ O item 2.1 do segundo capítulo foi dedicado exclusivamente para tratar sobre o REUNI.

contexto, abordaremos os documentos institucionais que regem a universidade e traremos, sempre que necessário, dados empíricos que demonstrem a sua realidade.

Ao adentrar na análise da realidade da universidade, no âmbito do Campus Campo Mourão (UTFPR-CM), faremos inicialmente uma contextualização, trazendo alguns dados históricos a respeito da sua criação e do processo de transformação em Campus da UTFPR.

Os resultados da coleta dos dados em relação à UTFPR-CM se dará no ponto 3.4, onde serão apresentados, principalmente na forma de tabelas, os dados referentes a ações que consideramos suficientes para ilustrar os reflexos do REUNI na expansão da universidade.

3.1. DA ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES À CONSOLIDAÇÃO COMO INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA

A criação da instituição que se transformou, no ano de 2005, na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), deu-se no ano de 1909, a partir da política implementada pelo Governo de Nilo Peçanha, a qual instituiu a Rede Nacional de Escolas de Aprendizes Artífices. O seu marco legal, o Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909 (BRASIL, 1909), estabeleceu a criação, em cada uma das capitais dos Estados brasileiros, de uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional primário (básico), as quais seriam mantidas com recursos do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

Deste modo, no ano seguinte, em 16 de janeiro de 1910, entrou em funcionamento a Escola de Aprendizes Artífices do Paraná, na cidade de Curitiba. Atendendo aos princípios que vigoravam na época, a instituição, apesar de voltada para o ensino profissional, tinha um compromisso expressamente assistencialista. Eram acolhidos, especialmente, filhos de famílias de imigrantes trabalhadores que compunham o proletariado emergente na época, realidade essa presente na maioria das capitais naquela conjuntura histórico-econômica.

De acordo com UTFPR (2007), a Escola de Aprendizes oferecia, inicialmente, ensino voltado para os ofícios nas áreas de alfaiataria, sapataria, marcenaria, serralheria, além do ensino elementar.

Quase três décadas após a sua criação, em 1937, quando se desenvolveram no Brasil as experiências educacionais do governo ditatorial de Getúlio Vargas, alinhadas ao chamado Estado Novo (1930-1945) – o qual propunha um modelo de educação que atendesse distintamente as frações de classe –, a Escola de Artífices passou a chamar-se Liceu Industrial

de Curitiba. Nessa nova configuração, a instituição voltou-se ao ensino industrial em nível ginásial (LIMA FILHO, 2002).

No ano de 1942, ainda durante o governo Vargas, com base no Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942 (BRASIL, 1942), que estabeleceu as bases para a organização da Rede Federal de estabelecimentos de ensino industrial, o Liceu Industrial transformou-se na Escola Técnica de Curitiba. Enquanto escola técnica tinha como objetivo a formação de trabalhadores, em nível secundário, que atendessem às necessidades da indústria e demais áreas. Desse modo, a escola passou a ofertar o chamado ginásio industrial e cursos técnicos industriais, voltados para a construção de máquinas e motores, edificações, desenho técnico e decoração de interiores (UTFPR, 2007a).

Na década seguinte, já à sombra do governo desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek, o qual implementou o seu “Plano de Metas”, que visava o processo acelerado de expansão e modernização da indústria do país – o que passou também por um processo de dinamização do ensino profissional – a Escola Técnica de Curitiba, à guisa de acompanhar esse movimento, foi submetida a nova reformulação no ano de 1959, e passou a ser chamada Escola Técnica Federal do Paraná.

Na década de 1970, durante o período do Regime Militar imposto em 1964, a instituição passou a ofertar cursos de nível superior. Conforme UTFPR (2007a), no ano de 1973, foram criados os cursos de Engenharia de Operação, na área da Construção Civil e Elétrica³⁴. Esse movimento contribuiu para que a Escola Técnica Federal do Paraná fosse uma das instituições destinatárias da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978 (BRASIL, 1978), que transformou, especificamente, as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca, do Rio de Janeiro, em Centros Federais de Educação Tecnológica.

A citada lei habilitou essas instituições a ministrarem ensino em grau superior, especialmente para formação de tecnólogos, assim como inaugurou, oficialmente, o conceito de educação tecnológica. Desse modo, nesse ano, a Escola Técnica Federal do Paraná, passou a chamar-se Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, o CEFET-PR.

Após a consolidação da sua imersão no cenário das instituições de ensino superior no decorrer dos anos 1980, o CEFET-PR, que até então se concentrava apenas na cidade de Curitiba, deu início, na década seguinte, ao processo de expansão institucional geográfica e

³⁴Lima Filho (2006) lembra que esses cursos superiores, apesar de classificados como engenharias, caracterizaram-se pela formação de curta duração. Tal característica os assemelhou aos Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs) que passariam a ser ofertados pelos CEFETs na década de 1990, com a “reforma” educacional implementada pelo governo FHC.

criou, no interior do Estado, cinco Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs), sendo elas, conforme UTFPR (2007a): Unidade Descentralizada de Medianeira (1990), Unidades Descentralizadas de Cornélio Procopio, Pato Branco e Ponta Grossa (1993) e Unidade Descentralizada de Campo Mourão (1995).

Nesse mesmo decênio, o governo FHC, com o objetivo de regulamentar o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996) –, que tratam da educação profissional, lançou o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997 (BRASIL, 1997a), que estabeleceu a educação profissional do Brasil em três níveis, sendo eles, (i) básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, sem a exigência de escolaridade prévia; (ii) técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados e egressos do ensino médio; e (iii) tecnológico: correspondente aos cursos de ensino superior na área tecnológica, destinados a alunos egressos do ensino médio e técnico (BRASIL, 1997a).

Desse modo, à medida que o decreto afirmou a habilitação do CEFET-PR na oferta dos cursos superiores de tecnologia, forçou a extinção dos cursos técnicos integrados, já estruturados na instituição, vez que o referido decreto desvinculava o ensino técnico do ensino médio regular. Com isso, em 1998, em substituição aos cursos técnicos integrados, o CEFET-PR passou a ofertar apenas o Ensino Médio, e para o vestibular de 1999, os Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs), de acordo com o Decreto 2.208/97, acima citado (LEITE, 2010).

Segundo Lima Filho (2006), os CSTs destacaram-se, dentre outras características, pela possibilidade de rápida diplomação, pois atendem de forma mais imediata às necessidades do mercado. Porém, como consequência, reduz-se significativamente os conteúdos de base científica, profissional e humanística, com a priorização dos conteúdos técnicos aplicados e para a organização e gestão da produção empresarial.

Essas características, é importante ressaltar, conforme será demonstrado abaixo, reafirmaram as prerrogativas dos organismos internacionais para a educação tecnológica, os quais foram estreitamente absorvidos pelas políticas de governo da década de 1990. Ao passo que esse momento era perpassado pelo processo de contrarreforma do Estado, comandado pelo Governo de FHC (tratado no primeiro capítulo), a educação profissional inseria-se no bojo das “reformas” institucionais e das políticas sociais implementadas. Assim, o conjunto de leis, decretos e portarias criadas ao longo desse decênio, remetiam à promoção de uma formação voltada para atender às necessidades mais imediatas do mercado, demonstrando alinhamento aos pressupostos dos organismos externos, garantindo, inclusive, financiamento externo direto para a sua implementação no país.

Sobre esse aspecto, Lima Filho (2006) lembra que a abertura de CSTs no Brasil teve financiamento direto do BID, através do Programa de Expansão da Educação Superior Profissional (PROEP), instituído através da Portaria MEC nº 1.005, de 10 de setembro de 1997 (BRASIL, 1997b). Segundo dados do Ministério da Educação, o BID disponibilizou recursos na ordem de US\$ 500 milhões (50% do montante total destinado ao Programa), destinados à construção e reforma de centros de educação profissional, aquisição de equipamentos e de material didático e à capacitação de professores (BRASIL, 2005c).

No documento *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia* publicado na versão espanhola pelo Banco Mundial em 1995, cujo objetivo era orientar a “reforma” da educação superior nos países da América Latina, Ásia e Caribe, constou, dentre as estratégias apresentadas, a diversificação das instituições de ensino superior, assim como dos cursos. Tal diversificação traduzia-se, além da existência de instituições públicas e privadas, a inserção de instituições de ensino superior não universitárias, voltadas especialmente para a oferta de cursos de curta duração (aos quais se identificam os CSTs)³⁵.

Tais prerrogativas encontravam-se, no âmbito do Banco Mundial, e mais notadamente do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), na modalidade de ensino superior técnico não universitário (ESTNU), defendida como uma alternativa viável para a superação dos desafios da educação superior na América Latina, por apresentar possibilidades de uma formação diversificada e que atendesse de forma mais imediata às necessidades do mercado, ao passo que tal diversificação incluía cursos de menor duração e de formação fragmentada, o que possibilitaria, também, a redução dos custos na formação (LIMA FILHO, 2002).

Com a maior oferta de cursos superiores, e alimentados pelo desejo de seus gestores de buscar uma diferenciação em relação aos outros CEFETs³⁶, na perspectiva de constituir-se como uma instituição diferenciada, de caráter tecnológico, iniciou-se o movimento pela transformação do CEFET-PR em uma universidade especializada.

Dentre as justificativas para essa transformação, a Direção Geral do CEFET-PR apontava o distanciamento da instituição do modelo determinado pelo Governo Federal para os

³⁵ Conforme Banco Mundial (1995) as demais estratégias para a “reforma” da educação superior consistiam em: diversificar as fontes de financiamento, com a participação financeira dos estudantes; redefinir o papel do Estado, com tendência a implantação de diretrizes privatizantes da educação e; adotar políticas que priorizassem os objetivos de qualidade e equidade, que, traduzindo, indicavam a participação de representações do setor privado nos conselhos das instituições, com o objetivo de garantir o alinhamento das mesmas aos interesses do mercado.

³⁶ Lima Filho (2006) lembra que na década de 1990 ocorria um processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em CEFETs, processo este que chamou de “cefetização” das escolas técnicas. Conforme Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994 (BRASIL, 1994a), todas as Escolas Técnicas Federais do país se transformariam em Centros Federais de Educação Tecnológica, adquirindo o mesmo status atribuído ao CEFET-PR em 1978, através de Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978 (BRASIL, 1978).

CEFETs através, principalmente, dos Decretos nº 2.208/97 (BRASIL, 1997a) e nº 2.406, de 27 de novembro de 1997 (BRASIL, 1997c)³⁷, e da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994 (BRASIL, 1994a)³⁸, pois, para além da criação e ampliação de vagas nos níveis básico, técnico e tecnológico da Educação Profissional (conforme art. 8º do Decreto 2.406/97) – conforme preceituado no Decreto nº 2.208/97 –, o CEFET-PR já ofertava cursos de graduação nas áreas de engenharias³⁹, licenciaturas e bacharelados, além de cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* (mestrado e doutorado).

Nessa perspectiva, em 1998, foi apresentado ao MEC e ao Conselho Nacional de Educação o primeiro projeto de transformação do CEFET-PR em universidade tecnológica. Entretanto, nesse momento, tal projeto teve parecer desfavorável, não logrando o êxito desejado (LEITE, 2010).

A transformação da instituição em universidade só veio a consolidar-se na primeira década do novo século, durante o primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva, quando foi sancionada a Lei nº 11.184, de 7 de outubro de 2005 (BRASIL, 2005a), que transformou o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR.

A Lei nº 11.184/05 (BRASIL, 2005a) elevou a UTFPR à categoria de instituição universitária com a particularidade de atuar nos diferentes níveis e modalidades de ensino (art. 2º, § I). Essa prerrogativa estabeleceu, portanto, que mesmo com o status de universidade, seria mantida a oferta do ensino médio integrado à educação profissional, característica atribuída também aos CEFETs, na perspectiva da educação profissional⁴⁰.

O art. 3º da lei acima citada, em seu inciso I, definiu como uma das finalidades da UTFPR “desenvolver a educação tecnológica, entendida como uma dimensão essencial que ultrapassa as aplicações técnicas, interpretando a tecnologia como processo educativo e investigativo para gerá-la e adaptá-la às peculiaridades regionais” (BRASIL, 2005a, p. 1). Essa

³⁷ Regulamenta a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, e dá outras providências.

³⁸ Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências.

³⁹ Vale considerar que os marcos legais citados neste parágrafo, estão relacionados principalmente ao capítulo III da LDB, que trata da Educação Profissional, e não necessariamente da Educação Superior, que é tratada no capítulo seguinte da referida lei.

⁴⁰ A transformação do CEFET-PR em universidade tecnológica ocorreu no contexto do processo de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica iniciado em 2003 (LIMA FILHO, 2010). Nesse processo, revertendo a medida tomada pelo governo que o antecedeu, Lula da Silva, através do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004 (BRASIL, 2004c) – que revogou o Decreto 2.208/97 –, estabeleceu a restituição da integração da educação técnica ao ensino médio. Posteriormente, através da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008b), os CEFETs e Escolas Agrotécnicas Federais foram transformados em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e foi criada a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que englobava os novos Institutos Federais, a UTFPR e os CEFETs do Rio de Janeiro e de Minas Gerais, que não aderiram à transformação em Institutos.

definição, que estabeleceu um caráter diferenciado à UTFPR e atribuiu a ela o status de “universidade tecnológica”, requer também alguns apontamentos para que se compreenda melhor o significado de constituir-se como universidade especializada.

Estamos em concordância com a questão levantada por Lima Filho (2010), sobre os dilemas gerados com a caracterização de uma universidade como sendo tecnológica, no entanto, trataremos os aspectos por ele apontados, sem nos propor em aprofundar tal debate que, sem dúvida, é relevante. A adjetivação da universidade como tecnológica não pode ser tratada sem serem considerados alguns riscos quanto à compreensão da sua função no processo educacional. O referido autor alerta para possíveis armadilhas em tipificar a instituição como sendo tecnológica. Deste modo, chama a atenção para que se compreenda – e aqui apontaremos de forma incipiente – o significado dos conceitos de universidade e de tecnologia.

Sobre o termo universidade, o autor aponta que ela “referencia-se à ideia de pluralidade do saber, à busca da universalidade do conhecimento e à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, [...] buscando constituir-se como o espírito crítico de seu tempo e de sua sociedade a partir da concepção de totalidade (LIMA FILHO, 2010, p. 145).” Desse modo, a atribuição à universidade de uma tipificação determinada – no caso, a de universidade tecnológica – pode incorrer no risco de um reducionismo ou, como já apontado acima, na adjetivação do termo e, de igual forma, na fragmentação da sua função social.

A respeito do termo tecnologia, o mesmo autor afirma que, apesar da diversidade de sentidos que pode ser-lhe atribuída, considera que ela não pode ser tratada como tema exclusivamente dos nossos tempos. Ao contrário, a tecnologia está presente em todos os tempos históricos do desenvolvimento da sociedade, imbricada nas relações sociais de produção.

Pautado na matriz conceitual a que denomina relacional, Lima Filho (2010) compreende a tecnologia como construção social, produção, aplicação e apropriação das práticas, saberes e conhecimentos. Além disso, o mesmo autor expõe que

[...] mais que força material da produção, a tecnologia, cada vez mais indissociável das práticas sociais cotidianas, em seus vários campos/diversidades/tempos e espaços, assume uma dimensão sociocultural, uma centralidade geral, e não específica, na sociabilidade humana, inclusive na produção do conhecimento e no processo educativo, o que inclui a universidade. Assim, ao adjetivar universidade como tecnológica, se por um lado torna-se redundante, por outro, explicita uma questão inerente a toda e qualquer universidade (LIMA FILHO, 2010, p. 147).

Portanto, as concepções que advogam uma especialidade restrita do saber ou do fazer tecnológico, podem expressar um reducionismo de dupla face, conforme expõe o mesmo autor:

“por um lado, reduz a tecnologia a mero campo de aplicação da ciência; por outro, submete-se a sociabilidade à dimensão tecnológica, concebendo-se uma suposta separação, externalidade e autonomia entre tecnologia (que produziria impactos) e sociedade (que os sofreria).” (LIMA FILHO, 2010, p. 147)

Nesse mesmo sentido, Lima Filho (2006), na discussão que travava no ano de 2005 sobre as concepções defendidas pelos protagonistas da transformação do CEFET-PR em universidade e que conduziam a alguns reducionismos, afirmou que

[...] a concepção da relação entre educação e sociedade que permeia o modelo de “universidade tecnológica” no CEFET-PR opera mediante uma dupla redução conceitual: primeiro, reduz-se a sociedade a um segmento, o setor empresarial; segundo, a educação é reduzida à dimensão instrumental – de prática de transmissão de conhecimentos limitados aos requerimentos imediatos do mercado de trabalho (LIMA FILHO, 2006, p. 44).

O conjunto de características que foram até aqui elencadas e que englobam o processo de transformações institucionais que resultaram na criação da UTFPR levam a algumas percepções que são fundamentais para a compreensão do atual contexto. O fato de a universidade derivar de uma instituição que, em sua origem e em boa parte da sua história, conservou a característica de oferta de nível de ensino que precede o ensino superior, incide no desafio de, hoje, desvincular-se do conjunto de vícios e concepções expressamente hierarquizadas nas tomadas de decisões ao constituir-se enquanto instituição universitária. Também aqui não é objetivo essa temática, mas faz-se necessário ao menos pontuar, que tais posturas refletem na própria organização da instituição e na implementação efetiva de princípios como, a participação democrática da comunidade acadêmica nas decisões, a universalidade e a autonomia, características inerentes às instituições universitárias.

A caracterização como uma universidade especializada também a coloca num campo complexo em relação à proposta de constituir-se como uma instituição diferenciada. A característica de uma universidade tecnológica, considerados os reducionismos já apontados, pode resultar na fragmentação da sua função social. Mas, ao mesmo tempo, não se pode desconsiderar o papel que exerce a instituição no que se refere à ampliação do acesso à educação superior, principalmente no último decênio.

É, portanto, considerando essa dicotomia que adentraremos no item a seguir. Tentaremos, além de apresentar as características e contextualizar a atual estrutura da UTFPR, submeter tal realidade à devida análise, sem desconsiderar as contradições que a permeiam.

3.2. ESTRUTURA ADMINISTRATIVA E ORGANIZACIONAL DA UTFPR

A Lei nº 11.184/05 (BRASIL, 2005a) criou e estabeleceu a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) como instituição universitária descentralizada, trazendo consigo a particularidade de atuar nos diferentes níveis e modalidades de ensino, composta por um conjunto de Campi distribuídos nas regiões do Estado.

A UTFPR é regida por um conjunto de documentos institucionais, nos quais estão estabelecidos conceitos e normas que definem, desde a sua missão e objetivos, até a sua estrutura organizacional e funcionamento. Apresentaremos, desta forma, os documentos considerados de maior abrangência e que sustentam o funcionamento da instituição, sendo base para os desdobramentos para áreas mais específicas da universidade.

Faremos a seguir, portanto, a abordagem em torno do Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI), Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Estatuto da UTFPR, Regimento Geral e Regimento dos Campi da UTFPR, destacando os temas que entendermos relevantes para a presente pesquisa.

O Projeto Político-Pedagógico Institucional da UTFPR (PPI), publicado em sua versão final no ano de 2007 (UTFPR, 2007a), constitui o documento que expressa a identidade da instituição, sendo base para a elaboração do Estatuto e demais documentos administrativos da universidade. Na sua introdução, o documento reconheceu o conjunto de consequências decorrentes do desenvolvimento do capitalismo – apontando como um dos seus momentos mais atuais a reestruturação produtiva –, aceitando a ideia de que a aplicação de tecnologias na produção, como a microeletrônica, ao promover o aumento da produção, trouxe, como consequência, a precarização do trabalho, especialmente nos países mais pobres.

O PPI demonstrou preocupação com a apropriação e o acesso às tecnologias.

Não é possível negar a importância da participação do conhecimento científico e tecnológico na geração de crescimento, riqueza e no avanço social, com as soluções imprescindíveis a inúmeros problemas humanos que permite implementar. Pela tecnologia o homem pode libertar-se dos limites impostos pela natureza e por sua força física, buscando satisfazer suas necessidades e desejos. No entanto, uma questão essencial é o dimensionamento do real poder e do alcance da tecnologia, a identificação de quem e quantos dela se beneficiam (UTFPR, 2007a, p. 16).

Apesar de manifestar tais preocupações, tal documento não avançou na apresentação de possibilidades concretas de superação desses impasses. Ao contrário, tratou do toyotismo – ou modelo flexível de produção – atribuindo-lhe a conotação de uma experiência bem-sucedida,

sem considerá-lo como mais um processo de trabalho que visa garantir a manutenção das contradições entre capital e trabalho e a intensificação dos mecanismos de ampliação do capital com base na exploração da mais-valia. As experiências dos Círculos de Controle de Qualidade (CCQs) – que já foram mencionados no primeiro capítulo deste trabalho –, a gestão participativa e a qualidade total, intrínsecas do modelo toyotista de produção, foram apontados como inovações e exemplos a serem seguidos.

Esse posicionamento alinha-se aos argumentos apresentados quando o documento tratou da identidade da UTFPR. Ficou notável a vinculação com a vertente empresarial. Ao argumentar sobre o valor da ética no reconhecimento da importância da instituição, foram utilizados como referência autores expressamente vinculados à área de consultoria empresarial. A exemplo, o texto fez a afirmação de que “a ética nas organizações não é assunto para as horas vagas, é filosofia prática de empresa” (MATOS, 2006⁴¹ apud UTFPR, 2007a, p.59)⁴².

Outros elementos que constituem a identidade da UTFPR, de acordo com o PPI, se encontram em torno a verticalização do ensino, tratada como a oferta de diversos níveis de ensino – que vai desde o ensino médio ao doutorado – em uma mesma área de conhecimento, e a horizontalidade, que se traduz na relação com a sociedade, tornando a universidade promotora do desenvolvimento local e regional, “transformando as expectativas, os anseios, as demandas e as necessidades sociais em objetos de ensino, pesquisa e extensão” (UTFPR, 2007a, 61).

O documento deixou claro a centralidade do ensino frente à pesquisa e à extensão, classificando-o como a razão de ser da UTFPR (UTFPR, 2007a). O PPI justificou que tal centralidade é decorrente da sua construção histórica como instituição de ensino, prevalecendo essa característica também quando transformada em instituição universitária. Nesse sentido, o documento expõe que

[...] as políticas de ensino da UTFPR devem considerar os atributos da especialidade constante em sua designação, em consonância com a sua vocação histórica, como critério definidor de suas prioridades e como contribuição necessária e fundamental para consolidação de sua identidade. É por isso que as engenharias, os cursos de tecnologia e os técnicos se constituem como naturalmente predominantes, a considerar a tradição desta Universidade (UTFPR, 2007a, p 61).

⁴¹ MATOS, F. G. Ética empresarial e responsabilidade social. Disponível em: <<http://www.ceris.org.br/ser/eticaempr.asp>>. Acesso em: 23 set. 2006.

⁴²Francisco Gomes de Matos é consultor de estratégia empresarial. No texto do qual é extraída a citação, o autor dialoga sobre a ética numa perspectiva voltada totalmente para o meio empresarial. Trata de temas como a ética do lucro e coloca como um dos pressupostos da ética a igualdade de oportunidades, refutando a ideia de que as condições de classe podem ser determinantes, compreendendo que ações decorrentes de políticas sociais soam como privilégio (MATOS, 2007).

Ao definir a concepção de educação tecnológica, com o intuito de justificar a participação do ensino na identidade da UTFPR, o PPI apontou que o cenário produtivo que começou a ser delineado desde as últimas décadas do século XX demandou um novo perfil profissional, que requer competências cognitivas mais complexas, para além da competência técnica e que demonstre capacidade de interagir em situações novas e em constante mutação (UTFPR, 2007a).

Conforme tratamos no primeiro capítulo, recorrendo a David Harvey (2012), essas são características decorrentes das transformações causadas pelo regime de acumulação flexível, que surgiu como alternativa para o enfrentamento da exaustão do padrão capitalista monopolista fundado no regime fordista-keynesiano e tem como princípios não só a flexibilização dos processos de trabalho, mas também dos mercados de trabalho e dos produtos e padrões de consumo.

Apesar de reconhecer novamente que as transformações desencadeadas pela tecnologia nas relações de trabalho, contribuem, apesar dos benefícios, para a reprodução das desigualdades, o documento apontou para a formação de um perfil profissional que, ao contrário de sinalizar possibilidades de superação, se adapte aos dinamismos dessas demandas apontadas acima.

O Plano de Desenvolvimento Institucional da UTFPR (PDI) consiste num documento em que estão definidas a missão da instituição, a sua filosofia de trabalho, as diretrizes pedagógicas, a estrutura organizacional e as estratégias a serem desenvolvidas para alcançar os objetivos da instituição pelo período de cinco anos. A versão atual do PDI, que tem vigência entre os anos de 2013 a 2017, estabeleceu como missão, “desenvolver a educação tecnológica de excelência por meio do ensino, pesquisa e extensão, interagindo de forma ética e sustentável, produtiva e inovadora com a comunidade para o avanço do conhecimento e da sociedade” (UTFPR, 2014, p. 25).

O documento também estabeleceu como visão, “ser modelo de desenvolvimento social e referência na área tecnológica” (UTFPR, 2014, p. 25).

Além da missão e da visão, o PDI definiu seus valores, os quais são apresentados da seguinte forma, conforme UTFPR (2014):

Ética: gerar e manter a credibilidade junto à sociedade. **Desenvolvimento Humano:** formar o cidadão integrado no contexto social. **Integração Social:** realizar ações interativas com a sociedade para o desenvolvimento social e tecnológico. **Inovação:** efetuar a mudança por meio da postura empreendedora. **Qualidade e**

Excelência: promover a melhoria contínua dos serviços oferecidos para a satisfação da sociedade. **Sustentabilidade:** assegurar que todas as ações se observem sustentáveis nas dimensões sociais, ambientais e econômicas (UTFPR, 2014, p 25).

O documento reproduziu, nos mesmos termos do Projeto Político-Pedagógico Institucional da UTFPR, os argumentos para embasar a filosofia institucional (tratada no PPI como identidade da UTFPR), as políticas de ensino, pesquisa e extensão, e as políticas de gestão, justificando os valores acima elencados. Desta forma, Assim como no PPI, ficou evidente a tendência institucional para uma formação profissional que atenda às necessidades atuais do mercado, pautadas nas relações flexíveis de produção, como foi anteriormente mencionado.

Ao tratar da organização acadêmica da UTFPR, no que se refere à oferta de cursos, o PDI deixou claro a mudança de direção quanto aos cursos técnicos integrados de nível médio. Se até a transformação do CEFET-PR em universidade, essa modalidade tinha centralidade, a partir da abertura gradativa dos cursos superiores (CSTs e Engenharias), os cursos técnicos integrados passaram a perder espaço. O documento mostrou nitidamente a tendência ao fim da oferta do ensino médio, colocando como alternativa a oferta dos cursos técnicos subsequentes na modalidade EAD, principalmente. Além disso, transferiu para os Campi a responsabilidade quanto à oferta ou não desse nível de ensino.

Apesar dessa mudança de direção, o PDI manteve inalterada a estrutura que sustenta a identidade da UTFPR (PPI) e define a sua filosofia institucional, tendo como um dos pilares a verticalização do ensino. Esse pilar, vale lembrar, era sustentado justamente pela característica institucional na oferta da educação profissional e tecnológica nos seus diversos níveis e modalidades, ou seja, do ensino médio ao superior, chegando até a pós-graduação *Stricto Sensu*.

O Estatuto da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR, 2009a) definiu os princípios e os objetivos da universidade – ratificando, em grande parte, os que foram apontados na lei que a transformou em UTFPR –, assim como a estrutura universitária (órgãos superiores executivos, deliberativos e fóruns consultivos), regime didático-pedagógico dentre outros. Sobre os princípios, além de enfatizar a formação no âmbito da educação tecnológica, a excelência acadêmica e a contribuição para o desenvolvimento socioeconômico local e regional, o Estatuto reafirmou a tendência à formação voltada para o empreendedorismo, reiterando as orientações constantes do Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI) da instituição.

Quanto aos objetivos, os mesmos foram definidos com base no tripé ensino, pesquisa e extensão, demonstrando maior ênfase ao ensino, seguindo os pressupostos do PPI a esse

respeito. Foi enfatizado o compromisso pela oferta de cursos para formação de profissionais para as áreas da educação tecnológica, nos níveis técnico, de graduação e pós-graduação, e de cursos de licenciaturas e programas especiais de formação pedagógica.

Ao tratar da estrutura universitária, o estatuto estabeleceu como órgãos superiores da instituição o Conselho Universitário como órgão deliberativo máximo, seguido pelos órgãos deliberativos especializados, e a Reitoria como instância superior executiva. O Art. 6º do Estatuto definiu a organização dos Órgãos Superiores da UTFPR da seguinte forma:

Art. 6º– São órgãos superiores da administração universitária: I. Deliberativo máximo: a) Conselho Universitário. II. Deliberativos especializados: a) Conselho de Graduação e Educação Profissional; b) Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação; c) Conselho de Relações Empresariais e Comunitárias; e d) Conselho de Planejamento e Administração. III. Executivo: a) Reitoria. IV. Fóruns Consultivos: a) Fórum de Desenvolvimento da UTFPR; b) Fórum dos Executivos dos Municípios; e c) Fórum Empresarial e Comunitário. V. Órgão de Controle: a) Auditoria (UTFPR, 2009a, art. 6º).

No art. 6º do Estatuto fica novamente evidente a vinculação da instituição com a vertente empresarial. Nas duas instâncias em que estabelece a relação da universidade com a comunidade, o documento as define de forma vinculada ao meio empresarial. É o caso do Conselho de Relações Empresariais e Comunitárias (deliberativo especializado) e do Fórum Empresarial e Comunitário (Fórum Consultivo).

O Regimento Geral da UTFPR, assim como o Estatuto, foi aprovado em 2009, e tem a função de disciplinar – de forma complementar ao Estatuto – a organização, as competências e o funcionamento das instâncias deliberativas, consultivas, administrativas e acadêmicas da universidade (UTFPR, 2009b).

Além da estrutura que define os órgãos superiores da administração, o Regimento também estabeleceu as quatro Pró-Reitorias que integram a estrutura administrativa, além de outras subdivisões.

A Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional (PROGRAD) é responsável pelo planejamento, coordenação e supervisão da execução de atividades de ensino de graduação e educação profissional da instituição (UTFPR, 2009b). Além das atribuições voltadas diretamente para o ensino de graduação e educação profissional, merece destaque a constituição, no âmbito da PROGRAD, do Departamento de Educação no âmbito da Reitoria (DEPEDUC). Esse Departamento tem as atribuições de propor melhorias no processo de

ensino-aprendizagem a partir do desempenho de docentes⁴³ e discentes e desenvolver políticas de formação continuada para os professores.

A respeito disso, cabe ressaltar o risco que recai sobre essa estrutura dotada de um departamento destinado a esse fim, caso não se desenvolva uma interlocução concreta com os departamentos acadêmicos. Atribuir a questão da educação exclusivamente a um departamento operacional da instituição pode revelar um reducionismo deste objeto na concepção da universidade, tratando-o como uma técnica operacional e, conseqüentemente, a ciência pode ser reduzida a uma técnica de ensino.

Também recaiu sobre o DEPEDUC a atribuição de promover ações voltadas para a assistência estudantil. Neste sentido, o Regimento Geral estabeleceu uma Divisão específica para essa finalidade, denominada Divisão de Assistência Estudantil.

À Divisão de Assistência Estudantil cabe propor e coordenar as ações com vistas à minimização da evasão e retenção acadêmica, coordenar os programas de apoio psicopedagógico aos estudantes, assim como as ações relacionadas a fatores socioeconômicos. No âmbito dos Campi, essa Divisão, está estabelecida através dos Núcleos de Apoio Psicopedagógico e Assistência Estudantil (NUAPEs) – que serão tratados adiante –, subordinados aos Departamentos de Educação (DEPEDs).

Entretanto, está em curso um processo de desmembramento dos setores que tratam da assistência estudantil da PROGRAD. Encontra-se em processo de criação a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. Apesar da proposta dessa nova Pró-Reitoria ainda não ter sido submetida à votação do Conselho Universitário (COUNI), em termos operacionais, já ocorreram mudanças nesse aspecto. Em termos de Reitoria já está em funcionamento, provisoriamente, a Assessoria para Assuntos Estudantis da Reitoria (ASSAE)⁴⁴, a qual ficou responsável pelos programas de Auxílio Estudantil da universidade e pela coordenação das ações de apoio psicopedagógico.

A ênfase com a qual abordamos o Departamento de Educação e os desdobramentos acima descritos se justifica por dois fatores que serão retomados à frente, quando tratarmos especificamente da UTFPR-CM. O primeiro fator refere-se ao fato de que é neste contexto que atuam os assistentes sociais. Como as ações por eles desenvolvidas estão intrinsecamente

⁴³ A UTFPR desenvolve um sistema permanente de avaliação do docente pelos discentes, onde todos os alunos têm a possibilidade de avaliar seus professores. O acompanhamento desses resultados e a intervenção pedagógica junto aos professores são feitos pelos técnicos lotados nos Departamentos de Educação (DEPEDs), subdivisões do DEPEDUC nos Campi.

⁴⁴ Em boa parte dos Campi também já ocorreu a mudança. Os NUAPEs foram transformados em Assessorias com a mesma nomenclatura do órgão em sua instância superior.

relacionadas aos programas e demais ações voltadas para a assistência estudantil, qualquer mudança na estrutura e na organização, poderá acarretar em impactos na sua atuação profissional.

O segundo fator refere-se aos reflexos causados pelo desmembramento dos setores voltados para os assuntos estudantis dos Departamentos de Educação (DEPEDs). Tal desmembramento está previsto sem prognósticos concretos de aumento de servidores técnico-administrativos. Ou seja, em vários Campi, como no caso de Campo Mourão, a articulação e a execução das ações ligadas aos DEPEDs e aos NUAPES é compartilhada pela mesma equipe técnica. Com o desmembramento, ocorrerá, inevitavelmente, a divisão dessas equipes, causando impactos, tanto nos resultados das ações, quanto nas condições dos trabalhadores, com o risco de sobrecarga das funções exercidas.

Cabe à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPPG) a coordenação e supervisão da execução das atividades de ensino de Pós-Graduação e da Pesquisa no âmbito da UTFPR (UTFPR, 2009b). Assim como nas demais Pró-Reitorias, a PROPPG tem uma série de subdivisões na forma de diretorias, comitês, departamentos e coordenações, que assumem papéis específicos na coordenação e execução das ações voltadas à pesquisa e à Pós-Graduação.

A Pró-Reitoria de Relações Empresariais e Comunitárias (PROREC) é responsável pelo planejamento, coordenação e supervisão da execução das ações de extensão, a gestão da inovação e das relações interinstitucionais, bem como pela promoção da interação entre a universidade, o setor produtivo e a comunidade (UTFPR, 2009b).

A nomenclatura dada a essa Pró-Reitoria representa uma das características da UTFPR à qual vem se sustentando ao longo das suas transformações e que ficam evidentes também nos demais documentos institucionais que ora vigoram. Trata-se da sua vertente voltada para o empreendedorismo, culminada com a estreita relação com o empresariado. Em relação a isso, compreendemos que essa nomenclatura não é vazia de intencionalidades, pois reflete a preocupação da instituição, presente em todos os documentos administrativos, em enfatizar a relação da universidade com o meio externo, colocando o empresariado como um segmento privilegiado da comunidade.

A esse respeito, retomamos a reflexão já desenvolvida no segundo capítulo (p. 73-74), recorrendo especialmente a Lima Filho (2006), no qual demonstramos a preocupação com o pensamento reducionista da instituição ao tratar da relação entre educação e sociedade. A respeito do aspecto que ora referimo-nos, o autor citado aponta duas reduções conceituais nessa relação, na perspectiva da instituição: a sociedade é reduzida a um segmento, o setor

empresarial; a educação é reduzida à dimensão instrumental, limitando a prática de transmissão de conhecimentos aos requerimentos imediatos do mercado de trabalho (LIMA FILHO, 2006).

Essa característica, vale lembrar, já se manifestava anteriormente à transformação do CEFET-PR em universidade. Na década de 1980 foi criada a Diretoria de Relações Empresariais (DRE), considerada pela instituição um “organismo intrínseco do modelo CEFET, representando a interface com o meio externo (UTFPR, 2007a, p 34).”

No ano de 1988, com a justificativa de amenizar as dificuldades financeiras decorrentes dos escassos recursos repassados pelo Governo Federal, a instituição implantou o Balcão de Teses, cujo objetivo era proporcionar a cooperação técnico-científica entre as empresas e a escola.

A inovação possibilitava o envolvimento de professores e alunos de diferentes departamentos acadêmicos da instituição com o setor produtivo. Era interessante também às empresas – pequenas e médias – que se beneficiavam dos estudos desenvolvidos especificamente para seus problemas, pagando valores reduzidos em relação ao mercado (LEITE, 2010, p. 98).

Essa relação com o setor produtivo, conforme bem esclarece a citação acima, pautava-se basicamente na relação com o empresariado, proporcionando pesquisas a baixo custo, possibilitando, entretanto, o retorno financeiro aos empresários, deixando bem claro a vinculação da instituição com uma parcela específica do setor produtivo, o patronato.

No ano de 1989, foi instituída a Incubadora Tecnológica de Curitiba (INTEC), cuja finalidade era incentivar os estudantes, desde o 2º grau à pós-graduação, a iniciar seus próprios empreendimentos. “A Incubadora Tecnológica de Curitiba dispunha-se a oferecer toda infraestrutura técnico-científica, gerencial, física e financeira para o desenvolvimento de projetos. Era capaz de orientar os interessados em todos os passos necessários (LEITE, 2010, p. 103).”

Ainda nessa perspectiva, em 1997 foi institucionalizado o Programa de Empreendedorismo e Inovação (PROEM), cujo objetivo era a difusão e a internalização da cultura do empreendedorismo, por meio da promoção de ações e eventos que incentivassem a criação de empresas com base tecnológica. Na mesma perspectiva, foram instalados os Hotéis Tecnológicos e pré-incubadoras de projetos para possibilitar as primeiras experiências na criação de empresas de base tecnológica.

Com a transformação do CEFET-PR em universidade, a consolidação dessa vertente voltada para o empreendedorismo deu-se com a transformação da antiga Diretoria de Relações

Empresariais na PROREC. Essa Pró-Reitoria, que detém para si a incumbência de promover as ações de extensão da universidade, conservou a ênfase nas relações empresariais.

Compete à Pró-reitoria de Planejamento e Administração (PROPLAD) o planejamento, a execução e o controle da gestão orçamentária, financeira e patrimonial da instituição (UTFPR, 2009b). É a PROPLAD a responsável pela elaboração das diretrizes e da proposta orçamentária da universidade, em consonância com o PDI, assim como pelo controle e pela prestação de contas da execução orçamentária e financeira da instituição.

Conforme mostra o Art. 3º do Regimento Geral da UTFPR (UTFPR, 2009b), além do Conselho Universitário, órgão deliberativo máximo da instituição, o conjunto dos órgãos deliberativos superiores da Administração Universitária é composto também pelos órgãos deliberativos especializados que são constituídos pelo Conselho de Graduação e Educação Profissional; Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação; Conselho de Relações Empresariais e Comunitárias; Conselho de Planejamento e Administração. Tais, conselhos, como se vê, correspondem, em suas especificidades às quatro Pró-Reitorias anteriormente elencadas e tratam das deliberações respectivas a cada uma delas.

O Regimento dos Campi da UTFPR foi elaborado também em 2009 como parte integrante do Regimento Geral. Ele estabelece os objetivos, a estrutura, as finalidades e as atribuições dos Campi da universidade (UTFPR, 2009c). A estrutura organizacional dos Campi se dá de acordo com o estabelecido no art. 5º do Regimento, conforme segue:

Art. 5º – A estrutura organizacional do Campus compreende: I. Diretor-Geral; II. Gabinete do Diretor-Geral; III. Órgãos de Apoio; IV. Ouvidoria; V. Assessorias; VI. Diretorias; e VII. Coordenadorias de Gestão (UTFPR, 2009c, art. 5º).

É no âmbito do Campus, através das assessorias, diretorias e suas subdivisões que são de fato executadas as ações da universidade. As diretorias de Campus são vinculadas também às suas respectivas Pró-Reitorias, obedecendo às mesmas orientações, das quais, algumas foram elencadas acima, quando tratamos do Regimento Geral da UTFPR.

No que se refere à coleta dos dados empíricos, a proposta do presente trabalho é demonstrar como se deu a expansão da UTFPR, fazendo o recorte a partir da realidade do Campus Campo Mourão. A coleta de dados ficou delineada em torno do período de 2007 a 2010, considerando que a análise considerará os impactos do REUNI no processo de expansão da universidade – logo, optou-se por iniciar a coleta dos dados no ano que antecedeu a efetiva implantação do Programa na universidade, como forma de visualizar, nos mesmos quadros, os sinais de ampliação ou não em relação ao período anterior – e o ano de 2010, como sendo o ano

que findou o segundo mandato de Lula da Silva. Deste modo, a respeito da realidade da UTFPR-CM, será destinado adiante um ponto específico, onde será feita a coleta e a análise dos dados.

Todavia, com o intuito de explicitar algumas características mais gerais a respeito da UTFPR, entendemos necessário apresentar, a seguir, alguns dados que demonstrem a realidade da instituição no seu todo, retornando, neste caso, ao momento de sua transformação em universidade, contrastando tais dados com a realidade atual. Da mesma forma, recorreremos a alguns dados oficiais mais recentes da instituição, extrapolando o período a ser tratado de forma central na pesquisa empírica. Compreendemos, com isso, que essas informações, além de demonstrar sinais de continuidades ou não a respeito da expansão da universidade, poderão também servir de referência ao analisar a realidade do Campus Campo Mourão.

Para tanto, optou-se por apresentar, por ora, dados referentes ao número de Campi da instituição, ao número de cursos com matrículas, ao número de alunos matriculados, aos recursos humanos e à área construída. Em relação a todos esses dados, será feita a comparação entre a realidade dada em números no ano de 2005, quando se deu a transformação da instituição em UTFPR, e os dados mais recentes respectivamente, já disponibilizados pela instituição.

Com a Lei nº 11.184/05 (BRASIL, 2005a) estabeleceu-se que todas as Unidades Descentralizadas de Ensino (UNEDs) que compunham o então CEFET-PR integrariam a Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Desse modo, a UTFPR, desde o início, já se constituiu como universidade multicampi, sendo composta pelos Campi de Curitiba – onde se encontra instalada a Reitora –, Campo Mourão, Cornélio Procopio, Dois Vizinhos, Medianeira, Pato Branco e Ponta Grossa (LEITE, 2010). Dois anos depois, em 2007, deu-se a expansão geográfica, com a inauguração de quatro novos Campi, situados nos municípios de Apucarana, Francisco Beltrão, Londrina e Toledo. No Ano de 2011 foi instalado o 12º Campus, na cidade de Guarapuava, e em 2013 o Campus mais recente, localizado no município de Santa Helena. Desta forma, a UTFPR contava, em 2014, e até o momento, com um total de 13 Campi distribuídos por todo o Estado do Paraná.

No ano em que se transformou em universidade (2005), a UTFPR encerrou o segundo semestre letivo, conforme dados do documento institucional denominado Prestação de Contas 2005 – Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR, 2007b), com um total de 14.118 alunos matriculados e 81 cursos com alunos matriculados⁴⁵, distribuídos, na época, nos seus

⁴⁵ A referência feita aos cursos como “com alunos matriculados” se fará por conta de que não será feita a distinção dos cursos que não mais oferecem novas vagas e que estejam em processo de extinção. Portanto, sempre que mencionados com a referida característica, estaremos tratando de todos os cursos que contam com alunos regulares matriculados.

sete Campi. A distribuição das matrículas em relação aos cursos deu-se conforme os dados da tabela 2 a seguir.

Tabela 2 - Matrículas Regulares e Cursos com Matrículas UTFPR - 2005

Curso	Matrículas	Cursos
Ensino médio	2.085	6
Técnicos Subsequentes	607	10
Técnicos Integrados	-	-
Cursos Superiores de Tecnologia	8.990	57
Bacharelados	395	2
Licenciaturas	94	1
Engenharias	1.947	5
Total	14.118	81

Fonte: Prestação de Contas 2005 - UTFPR (UTFPR, 2007b)

Conforme demonstra a tabela, no ano de 2005 registrou-se a predominância do número de matrículas e de Cursos Superiores de Tecnologia. Os CSTs absorveram 63,67% do total de alunos matriculados da instituição e os cursos com alunos matriculados ofertados nessa modalidade representaram 70,37% do número global. Isso demonstra que nesse período a instituição mantinha consonância com as políticas voltadas para a educação profissional no que se refere à alternativa da oferta dos cursos de Tecnologia. De outro modo, não eram ofertados naquele ano os Cursos Técnicos Integrados. Vale lembrar que na década anterior, as medidas tomadas pelo governo FHC desvincularam o ensino médio regular do ensino técnico. A instituição oferecia, assim, desde o ano de 1998, o ensino médio e, de forma desvinculada, cursos técnicos subsequentes.

As Engenharias apresentaram números muito pouco expressivos se comparados aos CSTs. Representaram apenas 6,17% do total de cursos e 13,79% das matrículas daquele ano. Entretanto, esses dados, como veremos na tabela 3, sofreram consideráveis alterações posteriormente.

Outros dados do mesmo documento mostram que a universidade já mostrava sinais consideráveis de crescimento relativos ao número de alunos matriculados, principalmente a partir de 2003. Conforme mostra o gráfico 1 a seguir, entre 2001 e 2002 o número de matrículas demonstrou pouca variação. Entretanto, a partir do ano seguinte, passou a registrar ascendência mais acentuada.

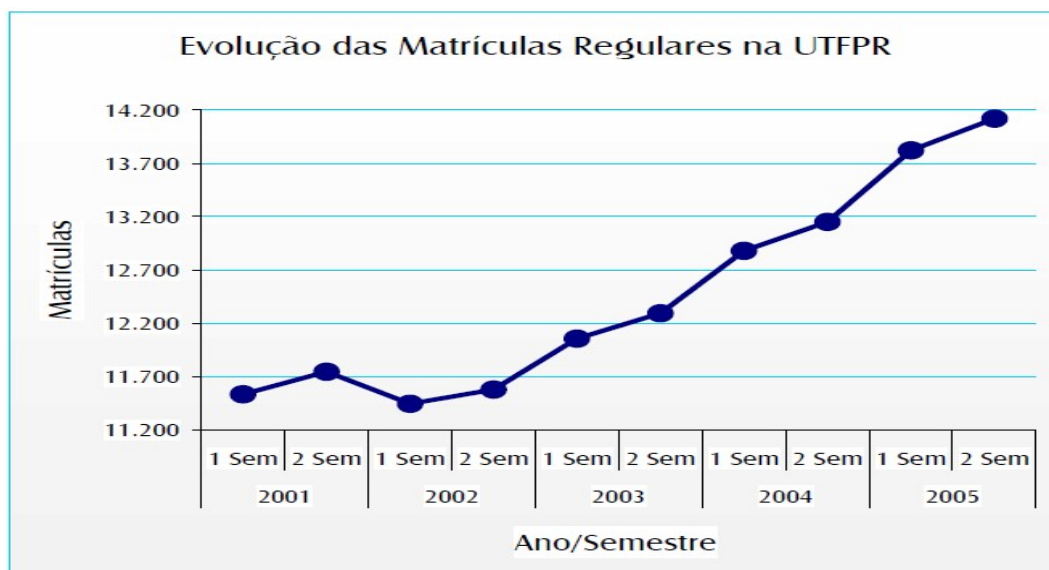


Gráfico 1: Evolução das Matrículas Regulares da UTFPR
Fonte: Prestação de Contas 2005 – UTFPR (UTFPR, 2007b)

Esses dados referentes ao número de alunos matriculados e de cursos do ano que a instituição foi transformada em universidade, ao serem comparados com os dados do último Relatório de Gestão emitido pela instituição, referentes ao ano de 2014 (UTFPR, 2015b), demonstra que, ao longo dos primeiros 10 anos de existência enquanto universidade, a UTFPR teve crescimento quantitativo expressivo. Além disso, ocorreram mudanças consideráveis nas modalidades de cursos ofertados, conforme veremos na tabela 3.

Tabela 3 - Matrículas Regulares e Cursos com Alunos Matriculados UTFPR - 2005/2014

Curso	Matrículas 2005/2	Matrículas 2014/2	Cursos 2005/2	Cursos 2014/2
Ensino médio	2.085	-	6	-
Técnicos Subsequentes	607	11	10	2
Técnicos Integrados	-	1.610	-	21
Cursos Superiores de Tecnologia	8.990	4.082	57	50
Bacharelados	395	3.221	2	15
Licenciaturas	94	2.093	1	18
Engenharias	1.947	12.604	5	51
Total	14.118	23.621	81	157

Fonte: Prestação de Contas 2005 - UTFPR(UTFPR, 2007b)/Relatório de Gestão 2014 - UTFPR (UTFPR, 2015b)

A tabela 3 mostra que ao final do segundo semestre de 2014, a instituição registrou, somando-se os dados de todos os Campi, um total de 23.621 alunos matriculados. Esse total de matriculados era distribuído em 157 cursos.

Os cursos de Ensino Médio já não ofertaram mais vagas e tampouco registraram alunos matriculados nesse ano. Mas os dados que consideramos mais relevantes nessa tabela, referem-

se aos cursos e matrículas de CSTs e Engenharias. Se em 2005 os CSTs representaram 63,67% das matrículas e 70,37% dos cursos oferecidos, e as Engenharias 13,79% e 6,17% respectivamente, em 2014, esses quantitativos se inverteram. O número de alunos matriculados nas Engenharias passou a representar 53,35% do total e o quantitativo de alunos matriculados nos CSTs foi reduzido para 17,28% do total de alunos.

A tabela mostra que os CSTs e as Engenharias apresentaram praticamente o mesmo número de cursos em 2014 (50 e 51 cursos, respectivamente). Entretanto, conforme o atual Catálogo de cursos da UTFPR, somente 23 CSTs oferecem novas vagas atualmente, sendo que 50 Engenharias abrem novas turmas semestralmente (UTFPR, 2016a).

Outro dado da tabela 3 que merece destaque diz respeito aos cursos Técnicos Integrados. Se no ano de 2014 registrou-se 21 cursos com alunos matriculados em toda a UTFPR, atualmente, conforme UTFPR (2016a), a abertura de novas turmas só se dá em 5 cursos dessa modalidade, o que demonstra uma drástica redução na oferta dos Cursos Técnicos Integrados.

O conjunto de dados da tabela 3 demonstra que a UTFPR vem apresentando o distanciamento de algumas de suas características explicitadas na lei que a transformou em universidade, no que se refere à oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino (BRASIL, 2005a).

Se, por um lado, cabe a justificativa de que a oferta dos cursos Técnicos Integrados na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica tem recaído sobre os Institutos Federais, conforme preceitua a Lei nº 11.892/08 (BRASIL, 2008b), por outro, cabe ressaltar que a instituição detém a autonomia quanto à definição de suas estratégias quanto à oferta de cursos de acordo com os níveis e modalidades de ensino que a ela compete.

Considerando essa mesma autonomia, percebe-se, também, no âmbito da UTFPR, a mudança nos cursos superiores, onde se tem registrado a gradativa extinção de vários CSTs e a ampliação da oferta dos cursos de Engenharia, o que também destoa a instituição da sua característica de universidade especializada, conforme os preceitos que a justificam com essa característica, voltada para a educação tecnológica.

A respeito dos recursos humanos, o crescimento quanto ao número de docentes e de técnicos-administrativos também demonstrou um salto considerável, se comparados os dados do ano de transformação da instituição em UTFPR e os dados mais atuais, conforme mostra a tabela 4 a seguir.

Tabela 4 - Recursos Humanos - UTFPR - 2005/2014

Ano	2005	2014
Docentes efetivos - EBTT	894	1.039
Docentes efetivos - Ensino Superior	232	1.314
Docentes substitutos - EBTT	161	108
Docentes substitutos - Ensino Superior	46	82
Servidores Técnico-administrativos de nível fundamental	540	1.159
Total	1.873	3.702

Fonte: Prestação de Contas 2005 - UTFPR(UTFPR, 2007b)/Relatório de Gestão 2014 - UTFPR (UTFPR, 2015b)

Conforme dados acima, o quadro de servidores efetivos da UTFPR era composto, em 2005, por 894 docentes de ensino de 1º e 2º Graus⁴⁶, 232 docentes de Magistério Superior, e 540 técnico-administrativos, somando um total de 1.666 servidores distribuídos nos Campi da instituição. Além dos efetivos, a universidade contava com 161 professores substitutos de ensino de 1º e 2º Graus, 46 professores substitutos de Ensino Superior e 2 professores visitantes.

No ano de 2014, conforme dados da tabela 4, retirados do Relatório de Gestão do respectivo ano (UTFPR, 2015b), houve o aumento do número de docentes efetivos de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) para 1.039. O número de docentes efetivos de Magistério Superior elevou-se para 1.314. O quadro de técnicos-administrativos também aumentou para um total de 1.159 servidores. Em termos globais, o número de efetivos da UTFPR somou, em 2014, o total de 3.512 servidores. Além dos efetivos, a instituição contava nesse ano com 108 docentes substitutos de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, e 82 docentes substitutos de Magistério Superior.

Outro dado que permite refletir o crescimento da universidade diz respeito à área construída⁴⁷ registrado durante o período entre 2005 e 2014. Se somadas todas as áreas cobertas e descobertas de todos os Campi da universidade, o total de área construída da UTFPR, que em 2005 somavam 186.355m² (UTFPR, 2007b), em 2014 ampliou-se para 282.909m², registrando um aumento da área construída de toda a instituição de 51,81%.

Um dos fatores que não pode deixar de ser considerado diante do conjunto de dados que registraram o crescimento institucional da UTFPR na última década é a sua adesão ao Programa para Planos de Reestruturação de Expansão das Universidades Federais (REUNI), objeto de

⁴⁶ A carreira de Magistério de 1º e 2º Graus foi estruturada no Plano de Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, com base na Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008c). Assim sendo, os docentes de ensino de 1º e 2º Graus correspondem aos professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (professores EBTT), mencionados quando são apresentados os dados referentes ao ano de 2014.

⁴⁷ Os documentos de gestão da instituição consideram como área construída todos os espaços ocupados por edificações, tais como salas de aula, laboratórios, espaços para atividades esportivas, alojamentos, auditórios etc.

nossas investigações. Se os dados de 2005 não sofreram impactos desse Programa, os números apresentados referentes ao ano de 2014 não podem ser tratados de forma desvinculada dos reflexos do REUNI, pois, nesse período, já havia transcorrido dois anos após o término da vigência do referido Programa.

A efetiva adesão ao REUNI se deu em março de 2008, quando a universidade e o MEC firmaram o Acordo de Metas nº 052 (BRASIL, 2008d), com vigência de cinco anos. A previsão de recursos financeiros para a universidade para a execução do acordo, durante os cinco anos de vigência, ficou estipulada em R\$91.478.367,75 para fins de investimento e de R\$54.021.290,76 para custeio/pessoal (BRASIL, 2008d).

Em contrapartida, a UTFPR assumiu o compromisso de cumprir as metas estabelecidas no acordo de elevar a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90% e elevar a relação de alunos de graduação em cursos presenciais, por professor, para 18 ao final de cinco anos.

O conjunto de dados acima apresentados demonstram o crescimento acentuado da UTFPR em decorrência da política implementada pelo governo Lula da Silva em um período relativamente curto. Deste modo, a ampliação do acesso à educação superior, aqui referindo-se especialmente ao acesso por via de instituições públicas, não pode passar despercebida, mesmo que ainda distante de alcançar patamares ideais e demonstrar uma disparidade que continua em ascensão em relação ao crescimento das instituições privadas de ensino superior.

Nesse aspecto, podemos considerar que o REUNI, de certo modo, trouxe relativo fôlego, mesmo que por curto período, se considerarmos o cenário no qual se encontravam as IFES – e nelas incluída a UTFPR – ao final do período que FHC governou o país.

Entretanto, tal crescimento quantitativo, não assegura necessariamente a qualidade na formação numa perspectiva para além das especialidades cobradas pelo mercado de trabalho e que possibilite, além do conhecimento técnico, específico, a construção do pensamento crítico a respeito da realidade posta. Mas, justamente, esse modelo de formação – e aqui vale ressaltar a tendência do REUNI pela priorização do ensino em relação à pesquisa e à extensão – encontrou consonância com os preceitos da instituição de ensino que ora pesquisamos. As análises dos documentos institucionais da UTFPR demonstram essas mesmas tendências.

Deste modo, consideramos necessário elucidar a relação ambígua que, a nosso ver, apresenta sinais de avanço na oferta de vagas para o nível superior, tendo como uma de suas ações responsáveis a expansão das IFES, e manutenção de uma estrutura, em termos de política educacional para o ensino superior, que não se desvinculou dos interesses dominantes. É,

portanto, nessa perspectiva que vamos ao ponto a seguir, com o intuito de apresentar a realidade do Campus Campo Mourão através da coleta e da análise de dados.

3.3. UTFPR-CM: CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPUS

A implantação do Campus Campo Mourão da UTFPR (UTFPR-CM), se deu na década de 1990, contudo, na fase anterior a sua transformação em universidade. Contando com articulações políticas regionais, que na época se mobilizaram em torno do anseio pela oferta de ensino profissional que atendesse a algumas demandas do setor produtivo, no dia 8 de junho de 1993, conforme UTFPR (2011), representantes da Prefeitura Municipal de Campo Mourão, do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná e do Ministério da Educação assinaram protocolo de intenções, com a finalidade de criação da Unidade Educacional Descentralizada (UNED) do CEFET-PR no Município.

Com a efetivação desse ato, o Município de Campo Mourão fez a doação do terreno no qual se encontrava o Ginásio de Esportes Belin Carolo e que, futuramente, se tornaria a sede das instalações da UNED de Campo Mourão.

A referida doação contribuiu para a efetivação da instalação da unidade no município. No dia 13 de maio de 1994, foi publicada a Portaria nº 710 do MEC (BRASIL, 1994b) que autorizava o CEFET-PR a promover o funcionamento da UNED de Campo Mourão. Com isso, no mesmo ano foi organizado um curso preparatório para os candidatos ao primeiro exame de seleção, que ocorreria no ano seguinte para os dois primeiros cursos que seriam oferecidos, o Curso Técnico em Alimentos e Técnico em Edificações.

No dia 10 de abril de 1995 a UNED de Campo Mourão iniciou suas atividades discentes com 240 alunos distribuídos em seis turmas. A arquitetura dos prédios e das instalações que foram doadas para o funcionamento da unidade, não era voltada para a finalidade de ensino, sendo que foram necessárias diversas adaptações nas estruturas. Os antigos vestiários do ginásio de esportes foram transformados em salas de aula e laboratórios e outros espaços foram improvisados para finalidades administrativas. Para exemplificar, a sala dos professores foi instalada junto à quadra de esportes.

A UNED de Campo Mourão contava com cerca de 40 professores efetivos, considerado um quadro de servidores bastante reduzido. Além disso, todos os funcionários da área administrativa eram cedidos e mantidos pela Prefeitura Municipal de Campo Mourão (LEITE, 2010).

Quando ocorreu a transformação da instituição em universidade, em 7 de outubro de 2005, a UNED de Campo Mourão adquiriu o status de Campus da UTFPR. Nesse ano, além do ensino médio, o Campus contava com seis CSTs. De acordo com UTFPR (2007b), as matrículas do segundo semestre somavam o total de 175 alunos matriculados no ensino médio e 607 no ensino superior. Esse total de matrículas representava 5,5% de todas as matrículas da UTFPR, levando em consideração os 11 Campi que constituíam a universidade na época.

De acordo com UTFPR (2015b), no ano de 2014, o Campus registrou um total de 143 alunos matriculados em 1 Curso Técnico Integrado, e 1.632 alunos matriculados nos Cursos Superiores, sendo, 2 CSTs, 1 Bacharelado, 1 Licenciatura e 4 Engenharias. Esse total de alunos matriculados representou 8% de todas as matrículas da UTFPR, do ano de 2014 (consideradas as matrículas do segundo semestre).

A UTFPR-CM contava, em 2005, com um total de 86 servidores, sendo 47 docentes efetivos de 1º e 2º Graus, 23 docentes substitutos nesse mesmo nível e 16 servidores técnico-administrativos (UTFPR, 2007b). Em 2014 o Campus tinha 162 servidores docentes efetivos (EBTT e Magistério Superior), 22 docentes substitutos (EBTT e Magistério Superior) e 76 servidores técnico-administrativos, que somaram um total de 260 servidores docentes e técnico-administrativos (UTFPR, 2015b).

A respeito da área ocupada por construção (coberta e descoberta), em 2005 a UTFPR-CM somava uma área total de 8.691,02m² (UTFPR, 2007b), distribuída em salas de aulas, laboratórios, biblioteca, setores administrativos, espaços esportivos dentre outros. Em 2014, a área com construção (coberta e descoberta) do Campus Campo Mourão somou um total de 13.814,37m² (UTFPR, 2015b).

Quanto ao número de alunos matriculados, entre 2005 e 2014, registrou-se um aumento de matrículas de 126,98%. No mesmo período, o número de servidores efetivos do Campus (docentes e técnico-administrativos) cresceu 277,77%. Do mesmo modo, a área total ocupada por construção cresceu 58,94%. Esses dados demonstram que o crescimento acompanhou a expansão da instituição como um todo, conforme já foi demonstrado anteriormente, tendo como uma das ações que o protagonizaram a implementação do REUNI.

3.4. COLETA E ANÁLISE DOS DADOS DA UTFPR-CM

Pretendemos aqui demonstrar a expansão da educação superior no âmbito da UTFPR-CM, bem como a relação objetiva desse crescimento com a implementação do REUNI, o que confirma a dúvida inicial de nossos estudos.

Diante da amplitude das ações que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão no âmbito do Campus, não seria possível contemplar integralmente as atividades dessas dimensões da educação por meio de dados. Desse modo, foram definidas algumas ações que, a princípio, compreendemos suficientes para fornecer informações para demonstrar os impactos do processo de expansão acima descrito, considerando, também o período estipulado⁴⁸.

As ações selecionadas para serem demonstradas foram as seguintes: a) a extensão, apoio tecnológico e empreendedorismo; b) os recursos financeiros; c) o número de alunos regulares matriculados e os cursos ofertados; d) os recursos humanos e; e) a assistência estudantil.

A maioria dos dados será apresentada através de quadros, tabelas ou gráficos, e, quando necessário, no decorrer do próprio texto.

Parte dos dados foram coletadas diretamente nos setores responsáveis pelas ações acima relacionadas, de forma que as informações foram prestadas de acordo com as solicitações feitas para a presente pesquisa. Como alguns dos dados estavam disponíveis em sistemas de acesso restrito, houve o intermédio de servidores lotados nos respectivos setores para acessá-los.

Outra fonte utilizada para a coleta de dados foram os Relatórios de Gestão da UTFPR correspondentes aos anos de 2007 a 2010 (UTFPR, 2008; UTFPR, 2009d; UTFPR2010a; UTFPR, 2011b)⁴⁹. Esses documentos são elaborados anualmente, contendo informações oficiais sobre todas as ações desenvolvidas pela UTFPR em relação ao ensino, à pesquisa e à extensão, assim como apresentam os dados financeiros e relacionados à gestão da universidade. Os relatórios são, necessariamente, submetidos à aprovação do COUNI e são disponibilizados para a livre consulta.

3.4.1. Ações de Extensão, Apoio Tecnológico e Empreendedorismo

A promoção das atividades de extensão desenvolvidas no Campus é de responsabilidade da Diretoria de Relações Empresarias e Comunitárias (DIREC).

De modo geral, as atividades de extensão, no âmbito da UTFPR, têm o pressuposto de beneficiar a comunidade local – interna ou externa à universidade – através do desenvolvimento de ações que promovam a divulgação e a transferência de conhecimentos e tecnologias, além

⁴⁸Foi estipulado o período entre os anos de 2007 a 2010 com o entendimento de que o primeiro ano é anterior à implementação do REUNI na universidade e o segundo refere-se ao último ano de mandato do governo Lula da Silva.

⁴⁹Até o ano de 2009 os Relatórios de Gestão eram denominados “Prestação de Contas”, porém com a mesma finalidade de relatar todos os dados de gestão oficiais da universidade em seus respectivos exercícios.

do aproveitamento da estrutura da universidade. São consideradas atividades de extensão um rol, como, por exemplo, palestras sobre qualidade de vida, campanhas internas com temáticas específicas (cuidados com a saúde, reciclagem, combate ao *bullying* etc.), organização de atividades esportivas, consultorias, até o desenvolvimento de projetos que beneficiem comunidades específicas.

Contudo, conforme dados da na tabela 5, há uma ênfase em determinadas atividades que foram desenvolvidas pela UTFPR-CM no período entre 2007 e 2010, às quais tentaremos explicar.

Tabela 5 - Ações de Extensão, Apoio Tecnológico e Empreendedorismo UTFPR-CM - 2007/2010

Ano	2007	2008	2009	2010
Cursos de extensão (curta duração)	5	3	1	1
Apoio Tecnológico (serviços)	152	221	423	10
Projetos e serviços sociais	7	1	0	*
Hotel Tecnológico (projetos)	1	3	6	6
Incubadoras (empresas incubadas)	1	2	0	0

Fonte: Utfpr (2008;2009d; 2010a; 2011b)

Nota: o Relatório de Gestão de 2010 da UTFPR (UTFPR, 2011b), não informou esse dado.

Conforme demonstra a tabela, no período de 2007 a 2010 a grande maioria das atividades desenvolvidas por intermédio da DIREC foram as de apoio tecnológico⁵⁰. Essas atividades – que até 2008 eram tratadas como serviços tecnológicos – são definidas como ações realizadas com o aproveitamento das competências e da estrutura interna da instituição, utilizando-se dos laboratórios existentes para prestação de determinados serviços.

Nesse aspecto, a instituição compreende que contribui com um papel importante para o desenvolvimento regional, por ter a condição de disponibilizar a sua estrutura nas diversas regiões do Estado, oferecendo serviços que desoneram os seus solicitantes.

Por meio dos apoios tecnológicos, as demandas regionais podem ser prontamente atendidas, a partir da estrutura laboratorial disponível e profissionais qualificados. Estes serviços, principalmente nos *Campi* mais distantes da capital, preenchem lacunas específicas que evitam que os solicitantes tenham de recorrer a outros centros para atender as suas necessidades. Com isso, há uma economia de tempo e recursos (UTFPR, 2010a, p. 312).

⁵⁰ Os dados constantes na tabela 5 mostram uma queda drástica quanto ao número de apoios tecnológicos no ano de 2010. Nos documentos oficiais consultados para a coleta de dados não obtivemos informações que explicassem ou justificassem esse dado. Também, juntamente à DIREC do Campus Campo Mourão, não foi possível esclarecer tal informação.

Os apoios tecnológicos são desenvolvidos, na sua maioria, mediante a apresentação de demandas externas à universidade. Empresas e instituições demonstram o interesse pela utilização das estruturas e do conhecimento do quadro de servidores da instituição para dar respostas às suas necessidades.

Na UTFPR-CM é praxe a assinatura de Termos de Cooperação Técnica para a execução dos apoios tecnológicos. Esses termos são firmados entre os solicitantes e a Fundação de Apoio à Educação, Pesquisa e Desenvolvimento Científico e Tecnológico da UTFPR – Campus Campo Mourão (FUNTEF-PR)⁵¹. Apesar de que parte dos termos de cooperação é firmada com instituições públicas (Ministério Público, escolas, Núcleos de Educação e órgãos municipais e estaduais, dentre outros) ou com entidades sem fins lucrativos (Santa Casa, associações etc.), os apoios tecnológicos são prestados predominantemente às empresas⁵², através de serviços como, palestras, capacitações de funcionários, análises e elaboração de laudos técnicos etc. Nesses casos, os apoios são realizados mediante contrapartida financeira ou através de doações de equipamentos em troca da prestação de serviços por tempo determinado.

Os apoios tecnológicos também envolvem os servidores lotados na UTFPR-CM (docentes e técnico-administrativos), os quais, de acordo com as suas especialidades, conciliam as atribuições das suas respectivas funções com os serviços prestados de acordo com as demandas apresentadas pelos solicitantes. Deste modo, os mesmos recebem pelos serviços através da FUNTEF-PR, tornando-se essas atividades uma forma de complementação da renda.

Os cursos de extensão de curta duração constantes na tabela 5 também são atividades desenvolvidas com o intuito de atender às demandas da comunidade. Em relação aos apoios tecnológicos, a quantidade de cursos dessa modalidade é bastante reduzida se comparada aos apoios tecnológicos. Eles caracterizam-se principalmente por se tratar de iniciativas que partem, de modo geral, da instituição. Tanto professores como técnico-administrativos podem propor cursos de formação complementar de acordo com suas áreas de conhecimento e podem atingir

⁵¹ No capítulo 2, quando foi abordada a política para o ensino superior implementada pelo governo Lula da Silva, destacamos a tendência governamental pela manutenção e fortalecimento das fundações de apoio no interior das universidades. Essa estratégia foi vista como possibilidade de contornar os impedimentos legais das IFES na captação de recursos privados. Verifica-se, portanto, que essa realidade se materializa na UTFPR-CM.

⁵² Não foi possível fazer o levantamento de forma distinta acerca do quantitativo dos apoios tecnológicos que foram firmados com empresas e com entidades e órgãos públicos. Os Relatórios de Gestão fornecem números globais, sendo possível obter somente os totais em relação a cada modalidade especificada da tabela. Além disso, os documentos que foram disponibilizados pela DIREC para a coleta de dados, não são precisos em relação aos anos pesquisados, pois não demonstraram a integralidade das atividades realizadas – até por isso, para a elaboração da tabela 5, foram utilizados os dados constantes nos Relatórios de Gestão. Mesmo assim, com a quantidade de Termos de Cooperação Técnica consultados, disponibilizados pela DIREC, apesar de não representarem a totalidade das atividades, possibilitou verificar a predominância de termos firmados com empresas privadas para a execução dos apoios tecnológicos.

tanto a comunidade interna da universidade como a externa (empresas, associações e outras organizações).

Da mesma forma como ocorre com os apoios tecnológicos, nos cursos de extensão de curta duração o caráter financeiro também está presente. Na maioria dos cursos é cobrada taxa de inscrição, de modo que parte do montante é destinada para pagamento dos servidores responsáveis pelos cursos e também por intermédio da FUNTEF-PR.

Essas ações demonstram o claro alinhamento com os preceitos da Lei de Inovação Tecnológica (BRASIL, 2004a), sobre a qual tratamos na p.58. O que naquele momento chamamos de processo de empresariamento da educação superior se mostra evidente no interior da UTFPR, ao constatar o perfil assumido pela DIREC – e sua respectiva Pró-Reitoria (PROREC) – que, de acordo com as características de suas ações, funciona como um balcão de venda de serviços educacionais. Além disso, como já apontamos, também na página 58, de acordo com Lima (2012), criam-se as possibilidades para um novo perfil de professor, “atualizado” às novas tendências: o professor empreendedor.

Os Hotéis Tecnológicos e as incubadoras de inovação são as ações que mais representam o espírito empreendedor da instituição. Demonstram o esforço da universidade e a sua tendência à formação de profissionais com essa característica. Isso se expressa na conceituação de Hotel Tecnológico, constante no Relatório de Gestão de 2007 (UTFPR, 2008).

O Hotel Tecnológico é uma pré-incubadora com características próprias da UTFPR, com possibilidade de o empreendedor estudar e compreender como se estrutura uma empresa. Os alunos e egressos têm a possibilidade de, em até dois anos, estruturar um plano de negócios, a cadeia de valores e produtiva da empresa que ele está desenvolvendo. Trata-se de uma verdadeira universidade do futuro empresário (UTFPR, 2008, p. 134).

No caso das incubadoras de inovação, que seguem a mesma lógica dos Hotéis Tecnológicos, as empresas que nasceram no interior da instituição podem ficar alojadas por até 3 anos, recebendo apoio e utilizando-se da estrutura da universidade.

Ambas as ações (Hotel Tecnológico e Incubadora de inovação), estão abrigadas no Programa de Empreendedorismo e Inovação (PROEM), que é desenvolvido na universidade desde o ano de 1997 e, como já adiantamos na página 82, tem como objetivo promover a “cultura empreendedora”, viabilizando a criação de empresas com base tecnológica.

Com o propósito de se ter uma formação plena de alunos, o Programa de Empreendedorismo e Inovação – PROEM trabalha de forma transversal e horizontal no ensino do empreendedorismo, realizando inúmeras atividades de desenvolvimento empreendedor, possibilitando

a inclusão dos discentes e docentes na nova realidade de uma sociedade globalizada, pró-ativa, criativa, e que depende da liderança pessoal para alcançar objetivos coletivos (UTFPR, 2008, p. 131).

Todavia, apesar de toda a ênfase que recai sobre a questão do empreendedorismo e o esforço institucional em disseminá-lo, o número de projetos do Hotel Tecnológico e de empresas incubadas não se mostram expressivos na UTFPR-CM. Considerando-se que a pré-incubação de uma empresa, no caso do Hotel Tecnológico, e a incubação se estendem por mais de um ano, no período pesquisado, foi registrada apenas uma empresa pré-incubada em 2007 e seis ao final de 2010. No caso da incubadora, havia apenas uma empresa em 2007, permanecendo este mesmo número no ano seguinte. Já nos dois últimos anos da pesquisa (2009 e 2010) não houve nenhuma empresa incubada.

O que se pode concluir a respeito do ponto que ora tratamos, é que a extensão, no âmbito de UTFPR-CM, é tratada de forma bastante peculiar. As atividades de extensão têm uma forte tendência para a relação com o empresariado e a venda de serviços, tanto na forma de apoios tecnológicos, onde são disponibilizados a estrutura e o conhecimento em troca de contrapartida financeira, como no caso dos apoios tecnológicos.

Também compreendemos que a manutenção da nomenclatura dada, tanto à Pró-Reitoria quanto à Diretoria responsável pela extensão, quando da transformação do CEFET-PR em universidade, não é vazia de intencionalidades, pois reflete a preocupação maior com a relação com o empresariado. A transformação da antiga Diretoria de Relações Empresariais na PROREC e a criação das respectivas DIRECs nos Campi, que enfatizou, na nomenclatura, as relações empresariais, e suprimiu o termo “extensão”, demonstram a postura da instituição voltada para o empreendedorismo.

É notória, também, a predominância do desenvolvimento de ações pontuais e de curta duração que não requerem necessariamente o desenvolvimento de pesquisas mais aprofundadas e voltadas para o benefício da comunidade em geral.

A venda dos serviços prestados descaracteriza o caráter público da instituição, colocando-a nos patamares que retratam o processo de empresariamento da educação superior, conforme tratamos nos dois primeiros capítulos. Apesar da gratuidade do acesso ao ensino, outras áreas passam a ser exploradas e destinadas a interesses privados, como é o caso das ações que a UTFPR-CM considera como extensão.

Essa realidade, contudo, não parece demonstrar relação direta com o REUNI. A vertente institucional voltada para o meio empresarial é característica intrínseca da instituição desde os tempos de CEFET-PR. Em termos de legislações, o que orientou a manutenção e ampliação da

relação universidade/empresa, foram legislações específicas, como a Lei de Inovação Tecnológica (BRASIL, 2004a) e as Parcerias Público-Privadas (BRASIL, 2004d).

3.4.2. Recursos Financeiros

Com relação aos recursos financeiros da UTFPR-CM, a tabela 6 não deixa dúvida quanto ao seu crescimento.

Tabela 6 - Recursos financeiros UTFPR-CM - 2007-2010

Ano	2007	2008	2009	2010
Repasse de recursos de custeio	978.740,02	1.538.923,03	1.654.049,92	1.708.762,12
Repasse de recursos de investimento	1.390.391,45	929.740,00	5.606.060,66	5.751.233,10
Recursos de arrecadação própria	17.000,00	65.446,03	30.971,52	27.034,11
Total (R\$)	2.386.131,47	2.534.109,06	7.291.082,10	7.487.029,33

Fonte: Diretoria de Planejamento e Administração-DIRPLAD/UTFPR-Campo Mourão (UTFPR, 2016c)

Para cada ano mencionado na tabela, constam os recursos provenientes do Tesouro com a finalidade de custeio⁵³ – destinado à manutenção do Campus, como pagamento de água e energia elétrica, pagamento de terceirizados, combustível, manutenção de equipamentos etc. – e para investimento – como construção e compra de equipamentos. Além disso, a tabela mostra os recursos provenientes de arrecadação própria. Esses recursos próprios são referentes ao recebimento de multas, à locação dos espaços institucionais e repasses da FUNTEF-PR dentre outros.

Observa-se que no ano de 2007, a soma dos recursos do Campus chegou ao montante de R\$2.386.131,47, e em 2010, o orçamento total somou R\$7.487.029,33, registrando um aumento de 213,77%.

De acordo com as informações obtidas junto à Diretoria de Planejamento e Administração do Campus, não foi possível o desmembramento dos valores provenientes do REUNI em relação aos demais, visto que não são repassados de uma única vez. Com isso, há a dificuldade em fazer o desmembramento preciso dos recursos que são provenientes do REUNI dos que não o são. Portanto, os dados fornecidos referentes à UTFPR-CM foram todos em termos globais.

⁵³Não estão inseridos nos recursos de custeio do Campus os valores referentes ao pagamento de pessoal. O gerenciamento de tais valores é de responsabilidade da Reitoria. Portanto, não foi possível o acessá-los por não estar disponíveis no âmbito da UTFPR-CM.

Diante dessa questão, para compreender melhor os impactos do REUNI no orçamento da UTFPR, recorremos ao constante Acordo de Metas nº 052 (BRASIL, 2008d) firmado entre o MEC e a UTFPR em 2008 e que inscreveu a universidade no REUNI. De acordo com o cronograma de repasses os maiores valores constantes no documento foram feitos a partir de 2009 e foram destinados principalmente para investimento. Deste modo justifica-se o orçamento bem aproximado, em termos de valores entre os anos de 2007 e 2008, primeiro ano de vigência do REUNI na UTFPR.

Outra questão que pesa em relação aos efeitos do REUNI enquanto programa de expansão, é a sua temporalidade. Vale lembrar que a vigência do acordo foi de cinco anos – de 2008, ano na adesão ao programa, a 2012. Passado esse período, vale o questionamento de como a universidade tem garantido a manutenção do Campus após a conclusão do REUNI. Entretanto, isso seria objeto de continuidade das investigações.

Também vale pontuar sobre os repasses de recursos financeiros provenientes das ações desenvolvidas pela DIREC e vinculadas à FUNTEF-PR, que é quem administra os recursos financeiros captados através dos apoios tecnológicos, conforme fora explicitado no item 3.4.2. e, também, no capítulo 2. Apesar de toda a estrutura que engloba a referida fundação de direito privado no interior da instituição, cujo objetivo, dentre outros, é a captação de recursos privados para a gestão das IES públicas, o conjunto de ações desenvolvidas por essa via não impactou de forma relevante no orçamento da UTFPR-CM.

As parcelas dos recursos captados pela FUNTEF-PR e repassados para a UTFPR-CM⁵⁴ estão inseridas nos recursos de arrecadação própria, conforme a tabela 6. De acordo com os dados repassados pela DIRPLAD, os valores para a UTFPR-CM, provenientes das ações desenvolvidas envolvendo a FUNTEF-PR, foram R\$272,11 em 2007, R\$69,69 em 2008, R\$9.570,63 em 2009 e R\$5.556,01 em 2010. Desse modo, a soma desses valores somaram 11,01% do total de recursos de arrecadação própria da UTFPR-CM no período⁵⁵.

3.4.3. Alunos Regulares Matriculados e Cursos Ofertados

⁵⁴ Os valores captados pela FUNTEF-PR através dos apoios tecnológicos e demais ações desenvolvidas que envolvem recursos financeiros não são repassados integralmente para a UTFPR-CM. Tais recursos, após efetivados os termos de cooperação, são utilizados, em parte, para pagamento dos servidores que se prestam a desenvolver as respectivas ações. Outra parte é mantida na própria fundação para a sua manutenção. Após essa distribuição, recolhidas as alíquotas fiscais, o restante dos valores é repassado para a instituição.

⁵⁵ Vale ressaltar que o total dos recursos de arrecadação própria da UTFPR-CM, no período de 2007 a 2010, representaram apenas 0,71% do orçamento.

Dos pontos que optamos em demonstrar para analisar a expansão da educação superior no âmbito da UTFPR-CM e sua relação com a implementação do REUNI, um dos que melhor podem ilustrar, em termos quantitativos, o crescimento registrado no período determinado para a pesquisa, são os relacionados aos alunos matriculados e aos cursos ofertados.

Na tabela 7 estão relacionados os quantitativos de matrículas – que correspondem ao número de alunos matriculados – nos cursos presenciais de nível médio, técnico integrado de nível médio e superior, registradas no período entre 2007 e 2010, em relação aos cursos oferecidos pela UTFPR-CM.

Tabela 7 - Matrículas Regulares UTFPR-CM - 2007-2010

Curso	2007/2	2008/2	2009/2	2010/2
Ensino médio	78	21	8	-
Técnico Integrado	153	211	263	252
Superiores de Tecnologias	525	410	359	319
Bacharelados/Engenharias	91	296	546	782
Outros Bacharelados	-	-	-	-
Licenciaturas	-	-	-	-
Total	847	938	1.176	1.353

Fonte: Departamento de Registros Acadêmicos-DERAC/UTFPR-Campo Mourão (UTFPR, 2016d)

A tabela 7 mostra que no período de 2007 a 2010 ocorreu um aumento, em termos globais, de 94,95% no número de alunos matriculados, passando de 694 matrículas em 2007 para 1.353 em 2010. Além disso, é possível destacar dois movimentos que se registraram no período de 2007 a 2010 e que merecem a análise.

O primeiro diz respeito ao Ensino Médio e aos Técnicos Integrados. Se em 2007, havia 78 alunos matriculados no ensino médio, em 2010 não se registrou nenhum aluno nessa modalidade. Esse dado se deu em razão da extinção do ensino médio, por conta da política voltada para a educação profissional e tecnológica, implementada pelo governo de Lula da Silva que, dentre suas ações, restituiu a educação técnica ao ensino médio através do Decreto nº 5.154/04 (BRASIL, 2004c). Deste modo, a queda no número de matriculados no ensino médio foi sendo compensada pelo aumento da oferta de vagas nos Cursos Técnicos Integrados.

O segundo movimento diz respeito à relação entre os CSTs e as Engenharias. Os números da tabela 7 evidenciam que, simultaneamente, ocorreu o decréscimo do número de alunos matriculados na primeira modalidade e o aumento na segunda. Este foi um fenômeno que ocorreu também em substituição de uma modalidade pela outra. Entre 2007 e 2010 houve

um decréscimo de alunos matriculados nas CSTs de 39,23%, sendo que nas Engenharias registrou-se o aumento de 759,39%.

Essas variações em relação às matrículas podem ser melhor compreendidas ao verificar as mudanças nos cursos ofertados pela UTFPR-CM no mesmo período, ilustradas nas tabelas 8 e 9.

Tabela 8 - Cursos com alunos matriculados UTFPR-CM - 2007-2010

Curso	2007	2008	2009	2010
Ensino médio	1	1	1	-
Técnico Integrado	1	1	1	1
Superiores de Tecnologias	10	10	10	9
Bacharelados/Engenharias	2	3	4	4
Outros Bacharelados	-	-	-	-
Licenciaturas	-	-	-	-
Total	14	15	16	14

Fonte: Departamento de Registros Acadêmicos-DERAC/UTFPR-Campo Mourão (UTFPR, 2016e)

A tabela 8 mostra que entre 2007 e 2010 o número de cursos com alunos matriculados permaneceu praticamente o mesmo, não registrando crescimento. Entretanto, essa quantidade de cursos refere-se a todos os cursos presenciais, do nível médio ao nível superior, que tinha alunos matriculados, sem distinguir os cursos que não mais ofertavam novas vagas. Portanto, na tabela 9 é possível verificar as alterações em relação aos cursos com oferta de novas vagas.

Tabela 9 - Cursos com oferta de novas matrículas UTFPR-CM - 2007-2010

Curso	2007	2008	2009	2010
Ensino médio	-	-	-	-
Técnico Integrado	1	1	1	1
Superiores de Tecnologias	4	2	2	2
Bacharelados/Engenharias	2	3	3	4
Outros Bacharelados	-	-	-	-
Licenciaturas	-	-	-	-
Total	7	6	6	7

Fonte: Departamento de Registros Acadêmicos-DERAC/UTFPR-Campo Mourão (UTFPR, 2016f)

Conforme se vê na tabela 9, se considerados somente os cursos que ofereceram novas vagas no período pesquisado, o número de cursos cai pela metade, praticamente, em relação à tabela 8.

O Ensino médio deixou de oferecer novas vagas em 2006, ano em que iniciou a oferta do Técnico Integrado de nível médio. Já a respeito dos CSTs, em 2007, somente 4 cursos dos

10 que tinham alunos matriculados ofereceram novas vagas. Este número caiu para 2 no ano seguinte e assim permaneceu até 2010.

Em contrapartida, as engenharias, que contavam com dois cursos em 2007, no ano de 2010 aumentaram para 4 cursos e em todos os anos ofereceram novas vagas.

Contudo, vale ressaltar que não ocorreu a mudança no número global de cursos no período, pois, apesar da criação de novas engenharias, houve a extinção, de vários CSTs. Deste modo, pode-se afirmar que, no período de 2007 a 2010, a UTFPR-CM não registrou aumento do número de cursos ofertados.

A questão da extinção dos CSTs parece ocorrer de forma contraditória, considerando a lógica de formação de nível superior orientada pelos organismos internacionais e aplicadas no processo de contrarreforma da educação superior, que incide na diversificação da oferta de cursos. Nos documentos institucionais da UTFPR pesquisados não encontramos argumentos que justificassem esse movimento. O REUNI, no entanto, ao tempo que indicou para a diversificação das modalidades de graduação – e aqui entendemos o forte apelo ao EAD – faz mera menção à superação da profissionalização precoce e especializada (BRASIL, 2007h). Tal menção não parece exercer peso sobre as mudanças das características dos cursos ofertados.

De todo modo, cabe ressaltar que somente dois CSTs deixaram de oferecer novas vagas durante o período de 2007 a 2010. Os outros 7 cursos que foram extintos, porém, apareceram na tabela 8, deixaram de oferecer novas vagas no período anterior a 2007.

Diante disso, nos resta refletir no campo das hipóteses a respeito dessa opção da UTFPR pela oferta de cursos Engenharias. A que mais nos parece plausível é a de que as especificidades na formação profissional oferecidas nos CSTs trazem uma limitação aos alunos formados quanto ao campo de atuação. E, considerando que os cursos, em sua maioria, visam atender às demandas microrregionais do setor produtivo – e a microrregião onde se encontra instalada a UTFPR-CM não é um polo industrial tão amplo e diversificado –, a oferta de postos de trabalho que requerem a formação oferecida pelos CSTs tende a saturar em curto período.

Com isso, diminui-se a procura pelos CSTs, vez que não se tornam atrativos para os estudantes que buscam uma formação que os impulse para o mercado de trabalho. Deste modo, as Engenharias parecem tornar-se uma opção mais atrativa, tanto para a oferta quanto para a procura em termos de ensino de nível superior. Tal argumento pode ser verificado ao comparar o crescimento do número de alunos no período pesquisado, mesmo com a diminuição dos cursos oferecidos.

3.4.4. Recursos Humanos

No que se refere aos recursos humanos, a UTFPR-CM também apresentou crescimento no período de 2007 a 2010. A tabela 10 mostra os quantitativos de servidores efetivos no período pesquisado.

Tabela 10 - Quadro de Servidores Efetivos da UTFPR-CM - 2007-2010

Ano	2007	2008	2009	2010
Servidores docentes efetivos	73	91	100	119
Servidores Técnico-administrativos de nível fundamental	43	55	59	64
Total	116	146	159	183

Fonte: Coordenadoria de Recursos Humanos-COGERH/UTFPR-Campo Mourão (UTFPR, 2016f).

Entre o período de 2007 a 2010, verifica-se que houve um crescimento do número de servidores efetivos (docentes e técnico-administrativos) de 57,75%, passando de 116 para 183 servidores no total. Ao tempo que o quadro de servidores docentes teve um crescimento de 63,01%, o número de servidores técnico-administrativos aumentou em 48,83%, demonstrando uma disparidade entre as duas categorias.

O período que registrou o maior salto nas contratações foi o primeiro ano de adesão ao REUNI. Se comparado ao ano anterior, o ano de 2008 registrou um aumento de 25,86%, sendo que nos anos subsequentes o aumento nas contratações de efetivos foi de 8,9% em 2009 e 15,09% em 2010.

Esses dados remetem à consideração de que o REUNI garantiu o aumento do quadro de servidores efetivos na UTFPR. Entretanto, a disparidade entre docentes e técnico-administrativos segue uma lógica histórica da instituição na relação de proporcionalidade entre as duas categorias. Em 1995 quando entrou em funcionamento, a UNED de Campo Mourão já demonstrava a carência de servidores responsáveis pela área administrativa. Enquanto a Unidade contava com 40 professores, todo o quadro de funcionários administrativos era cedido pela municipalidade. A manutenção dessa disparidade, vale ressaltar, pode incorrer na carência de suporte técnico e administrativo ao corpo docente, tanto nos laboratórios, com falta de técnicos que auxiliem no preparo das aulas e das pesquisas, quanto nas atividades administrativas e pedagógicas, o que pode exigir um dispêndio maior aos professores a essas atividades e o consequente comprometimento da sua dedicação às atividades acadêmicas.

Além disso, essa disparidade entre o número de servidores docentes e técnico-administrativos refirma um dado da instituição que a distingue das demais IFES do país, sendo

a universidade federal com a menor proporção de servidores técnico-administrativos por professor.

Outro aspecto diz respeito à relação entre a contratação de servidores e o aumento de alunos matriculados registrados no período. Se a contratação de novos servidores (docentes e técnico-administrativos) registrou crescimento de 57,75%, no mesmo período, o número de alunos matriculados cresceu 94,95%. Esses dados indicam a tendência ao cumprimento de uma das metas globais do REUNI, de alcançar relação de 18 alunos de graduação por professor em cursos presenciais. Portanto, apesar de não termos obtido dados oficiais sobre essa relação, a comparação com base nos dados das duas tabelas apresentadas acima demonstram que os resultados caminharam para o cumprimento.

3.4.5. Assistência Estudantil

Um dos desdobramentos da implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído, inicialmente, pela Portaria Normativa do MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007f) e, posteriormente, através do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010a). Os objetivos do PNAES foram definidos da seguinte forma: 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 de educação superior; III) reduzir as taxas de retenção e evasão e; IV) contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010a).

Para atender a esses objetivos, o referido Programa prevê ações de moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico, além do acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, ficando a cargo de cada IFES a elaboração de regulamento, com a definição dos critérios e metodologia de seleção dos alunos a serem beneficiados (BRASIL, 2010a).

Com a adesão da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) ao REUNI, em 2008, a instituição submeteu suas ações às metas do referido Programa. Diante das ações acima postuladas, e reforçadas pela política de inclusão implantada pela instituição, a qual prevê a destinação de 50% do total de vagas para alunos provenientes de escolas públicas, passou a justificar a criação de uma estrutura composta por equipe interdisciplinar que colocasse em movimento essas ações.

No documento elaborado pela UTFPR em 2007, denominado “Plano de Reestruturação e Expansão da UTFPR” (UTFPR, 2007c), que instruiu a proposta da instituição para ingresso no REUNI, começaram a se desenhar as condições para constituição dessa equipe e as atribuições que a ela se destinariam. O referido Plano estabeleceu um conjunto de metas e estratégias pretendidas para a execução do REUNI, dentre elas, as relacionadas à assistência estudantil.

As metas estabelecidas foram: a implantação do Núcleo Psicopedagógico da UTFPR, a ampliação dos programas de assistência estudantil da UTFPR, a implantação do Programa de Bolsa Permanência na UTFPR e a ampliação dos serviços médico-odontológicos (UTFPR, 2007c).

Com relação a essas metas, foram estabelecidas, respectivamente as seguintes estratégias:

Criar, em cada Campus da UTFPR, o Núcleo de Apoio Psicopedagógico, com profissionais capacitados ao acompanhamento psicológico e de rendimento dos estudantes. Com o serviço desses profissionais, integrados às atividades dos assessores pedagógicos dos cursos, pretende-se diminuir a influência dos fatores socioeconômicos no desempenho dos estudantes; Direcionar recursos provenientes do REUNI, junto aos já disponibilizados pelo MEC, para ampliar o Programa de Assistência Estudantil; Implantar 250 bolsas assistenciais para atendimento aos estudantes que apresentem as maiores dificuldades financeiras para a permanência na UTFPR; Ampliar em 100% o número de atendimentos médico-odontológicos nos Campi da Universidade (UTFPR, 2007c, p. 73).

Pode-se verificar, na citação acima, que apesar de se prever a constituição de equipe interdisciplinar, o documento não fala especificamente da presença do assistente social. A menção é feita aos profissionais de psicologia e de pedagogia.

No ano de 2008, passou a ser constituído em cada Campus da universidade o NUAPE – Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Apoio ao Estudante. Nessa primeira fase o NUAPE carecia de uma instrução normativa e/ou um plano de trabalho definido quanto às funções que a ele caberiam. Com a aprovação, em 2009, dos Regimentos Geral e dos Campi da UTFPR, o NUAPE, apesar de manter a mesma sigla, sofreu alteração na nomenclatura, passando a chamar-se Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil. Também foram definidas pelos referidos documentos as competências do NUAPE.

A composição da equipe de técnicos que compôs o NUAPE se completou somente em 2010 – no caso do Campus Campo Mourão. A contratação dos técnicos no âmbito do Campus

teve início no ano de 2006 (anterior à adesão ao REUNI e à criação do NUAPE), primeiramente com a efetivação de uma pedagoga e um técnico em assuntos educacionais⁵⁶. Em 2007 houve a contratação de mais uma técnica em assuntos educacionais. Entretanto, esses servidores acabaram desenvolvendo, até 2008, atividades em setores que não tinham relação com a assistência estudantil e tampouco com atividades pedagógicas.

Somente em 2008 passou-se a definir efetivamente as ações voltadas para a assistência estudantil ligadas ao NUAPE. Também nesse ano começaram as primeiras contratações com vagas liberadas através do REUNI. Foram efetivados no Campus de Campo Mourão, em 2008, dois assistentes sociais – sendo que um foi alocado inicialmente no Departamento de Recursos Humanos do Campus e, posteriormente, no Departamento de Registros Acadêmicos (secretaria acadêmica) –, uma pedagoga, um médico, uma técnica em enfermagem e uma odontóloga. Em 2010 foram efetivados um psicólogo e mais uma assistente social⁵⁷. Atualmente, a equipe é formada por assistente social⁵⁸ (1), psicólogo (1), pedagogos (3), técnicas em assuntos educacionais (3), tradutor e intérprete de linguagem de sinais (1), médico (1), odontólogo (1) e técnica em enfermagem (1).

O Regimento Geral da UTFPR, aprovado pelo Conselho Universitário em 05 de junho de 2009 (UTFPR, 2009b), estabeleceu que a assistência estudantil fosse vinculada à Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional (PROGRAD), sendo criada, no interior do Departamento de Educação (DEPEDUC) – em nível de Pró-reitoria – uma Divisão específica destinada à assistência estudantil.

De acordo com o Art. 48 do referido regimento, compete à Divisão de Assistência Estudantil: I) propor, coordenar as ações com vistas à minimização da evasão e retenção acadêmica; II) propor e coordenar os programas de apoio psicopedagógico ao estudante; III) propor e coordenar as ações para redução da influência dos fatores socioeconômicos no desempenho do corpo discente; IV) coordenar o desenvolvimento dos programas institucionais de apoio ao estudante; V) propor e coordenar ações de educação inclusiva e; VI) propor ações e coordenar a atuação dos programas institucionais relacionados com a assistência estudantil (UTFPR, 2009b).

⁵⁶ A formação exigida para a ocupação desse cargo, conforme os editais de chamada para concurso, é pedagogia ou licenciatura em outras áreas.

⁵⁷ Antes disso, um dos assistentes sociais – que estava alocado no DERAC – solicitou transferência para o Campus de Londrina.

⁵⁸ Recentemente uma assistente social solicitou a exoneração para assumir concurso público em outro órgão do Estado. Existe previsão de que em 2016 seja realizado concurso público para a ocupação da vaga

De acordo com a estrutura organizacional estabelecida no Regimento dos Campi (UTFPR, 2009c), o NUAPE, ficou vinculado à Diretoria de Graduação e Educação Profissional (DIRGRAD), porém como uma divisão do Departamento de Educação (DEPED), que tem a atribuição de coordenar as questões de ensino relacionadas aos docentes e é também responsável pela coordenação dos programas de formação de professores. De acordo com o que especifica o art., 42 do Regimento dos Campi, compete ao NUAPE

I. promover acompanhamento psicopedagógico aos discentes; II. Executar os programas de assistência estudantil da UTFPR; III. Prestar atendimento médico-odontológico aos discentes; IV. Prestar atendimento aos discentes com necessidades educacionais especiais; V. gerenciar ações de educação inclusiva; e VI. Gerenciar o programa de moradia estudantil, inclusive internato, quando existirem (UTFPR, 2009c, p. 15-16).

Apesar de definidas as competências destinadas ao NUAPE, o Regimento dos Campi e demais documentos não normatizam sobre o seu funcionamento e sobre as atribuições dos profissionais que compõem a equipe interdisciplinar em relação ao que se postula sobre o referido Núcleo.

Deste modo, quanto às atribuições dos cargos que compõem o NUAPE, resta recorrer à descrição dos cargos do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em educação (UTFPR, 2015a), o qual foi encaminhado pela Coordenação-Geral de Gestão de Pessoas do Ministério da Educação, sendo uma cópia, com poucas alterações, das descrições dos cargos do Plano Único de Classificação e retribuição de Cargos e Empregos, regulamentados pelo Decreto nº 94.664, de 23 de julho de 1987 (BRASIL, 1987). A questão é que diversas atribuições constantes na descrição dos cargos não refletem a realidade da universidade. A exemplo, ao pedagogo cabe, conforme o documento, além de outras atribuições, estudar medidas que visem melhorar os processos pedagógicos, inclusive, na educação infantil e organizar atividades individuais e coletivas de crianças em idade pré-escolar.

A partir de 2009 começaram a ocorrer reuniões com a equipe do Departamento de Educação e Divisão de Assistência Estudantil, vinculados à Pró-reitora de Graduação e Educação Profissional (PROGRAD), juntamente com representantes de todos os Campi, no sentido de discutir e definir as atribuições dos técnicos que compõem o NUAPE. No entanto, apesar de algumas contribuições possibilitarem o aprimoramento do trabalho interdisciplinar, não se chegou à efetivação de um documento que definisse essas atuações. Deste modo, as orientações da atuação do NUAPE ficaram restritas às competências estabelecidas no Regimento dos Campi e vinculadas às orientações de regulamentos específicos de programas

ou ações relacionadas à assistência estudantil, como no caso do programa de bolsa-permanência, transformado, posteriormente, em auxílio estudantil.

O Programa de Bolsa Permanência ao estudante da UTFPR teve seu regulamento aprovado pelo Conselho Universitário em maio de 2008, sendo alterado em fevereiro de 2009. Os critérios para inscrição no Programa, conforme o seu respectivo regulamento, são a comprovação de que o aluno possua renda familiar *per capita* não excedente a 1,5 salário mínimo nacional; deve estar matriculado em curso presencial regular da UTFPR; não pode estar cursando somente estágio, trabalho de conclusão de curso e/ou atividade complementar; e, por fim, deve apresentar a documentação estipulada definida no Edital do Programa referente ao semestre em curso.

Por orientação do Ministério da Educação, o programa teve a sua nomenclatura alterada, em 2013, para Programa de Auxílio Estudantil, vez que o MEC lançou nesse mesmo ano, através da Portaria nº 389, de 9 de maio (BRASIL, 2013b), seu Programa de Bolsa Permanência, coordenado pelo próprio Ministério, com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Deste modo, quando tratarmos do referido programa, no âmbito da instituição, mesmo que referenciando os períodos anteriores a 2013, utilizaremos a sua atual nomenclatura (Auxílio Estudantil).

A finalidade do Auxílio Estudantil é apoiar o discente para a sua permanência na Instituição, reduzindo os índices de evasão decorrentes de dificuldades de ordem socioeconômica. Com recursos provenientes do PNAES, o Auxílio-Estudantil era repassado semestralmente, exclusivamente na forma de pecúnia, diretamente na conta bancária do aluno, em parcelas mensais estipuladas pelo edital de abertura de seleção do Programa. À medida que foram sendo construídos nos Campi os Restaurantes Universitários (RU), o auxílio passou a ser repassado em duas modalidades: o auxílio básico, na forma de pecúnia, e na forma de auxílio alimentação, ou seja, de acordo com a necessidade do aluno contemplado, o mesmo recebia isenção nas refeições no RU (almoço e/ou jantar).

Os dados que apresentamos na tabela 1 demonstram o quantitativo de alunos que foram contemplados pelo Programa de Auxílio Estudantil, no período entre o segundo semestre de 2008 e o segundo semestre de 2010⁵⁹.

⁵⁹Esse período, vale lembrar, não indica o ano de 2007 (ano inicial do período estipulado para a análise dos dados referentes ao Campus Campo Mourão), pois o Programa de Auxílio Estudantil foi implementado somente no segundo semestre de 2008.

Tabela 11 - Alunos inscritos e contemplados Programa de Auxílio Estudantil da UTFPR-CM - 2008-2010

Ano	2008/2	2009/1	2009/2	2010/1	2010/2
Alunos inscritos/habilitados no programa	*	91	143	146	187
Alunos contemplados com algum tipo de benefício	80	91	115	146	187
Demanda reprimida	0	0	28	0	0

Fonte: Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil - UTFPR-Campo Mourão (UTFPR, 2016g)

* Os dados deste semestre não estavam disponíveis.

Como mostra a tabela 10, desde o semestre de implantação, o Programa apresentou crescimento. Na segunda metade de 2008, foram atendidos 80 alunos⁶⁰, sendo que esse número mais que duplicou em dois anos, chegando a 187 estudantes contemplados no segundo semestre de 2010. Os dados também apontam que nesses dois anos, em apenas um semestre (2009/2) ocorreu o registro de demanda reprimida, ou seja, com exceção a 2009/2, todos os alunos inscritos e que atenderam aos requisitos do programa, foram contemplados.

No segundo semestre de 2008, o número de alunos contemplados pelo Auxílio Estudantil representou 9,47% de todos os alunos regulares matriculados no Campus no mesmo período. Já no segundo semestre de 2010, os alunos que foram contemplados somaram um percentual de 13,82% dos alunos regulares matriculados.

Cabe considerar que os valores repassados aos estudantes, de modo geral, não suprem as necessidades dos mesmos de forma a garantir a dedicação exclusiva a sua formação. De acordo com os editais referentes aos semestres de 2009/1 a 2010/2, não houve alteração quanto ao valor repassado mensalmente aos alunos. Durante os meses letivos de cada semestre, os alunos recebiam R\$150,00, depositados diretamente nas respectivas contas bancárias.

Salvo a realidade dos alunos que têm as necessidades supridas pelo grupo familiar, o que tende a tornar o auxílio estudantil um complemento da renda familiar, para outros o auxílio é sua principal fonte de recursos. Quanto a isso, uma realidade que se estende até os dias atuais refere-se a alunos que, mesmo sendo contemplados pelo auxílio, submetem-se ao trabalho informal, caracterizando-se como alunos trabalhadores.

Apesar de extrapolar os limites desta pesquisa, vale destacar que essa realidade despertou o interesse em aprofundar, em outro momento, o estudo a respeito dos alunos que se encontram nessa condição, pois, considerando as mudanças do perfil de cursos oferecidos pela instituição – com o fechamento gradativo dos cursos de formação mais aligeirado, como no caso dos CSTs e a ênfase nos cursos de engenharia, que são de turno integral –, lhes são exigidos

⁶⁰A respeito desse período o NUPE não disponibilizou o quantitativo de alunos que se inscreveram no programa.

um tempo maior de dedicação. Entretanto, é comum encontrar estudantes trabalhando no período da noite em bares e restaurantes, conciliando essas atividades aos estudos.

Além da questão do comprometimento do tempo, há, nesse sentido, a questão da precarização das condições de trabalho. Na maioria dos casos, os estudantes prestam serviços sem nenhum vínculo trabalhista formal, pois assim, conseguem conciliar essa fonte de renda com as suas necessidades (período de férias, período de provas, retorno à cidade de origem, estágios etc.). Deste modo, essa realidade contribui para a sustentação de uma rede de trabalho informal, com uma força de trabalho disponível e renovável a cada semestre, com novos alunos com a mesma realidade.

Quanto aos valores repassados mensalmente aos alunos pelo Programa de Auxílio Estudantil, vale lembrar que a universidade tem a autonomia em estipulá-los. As orientações do PNAES referem-se a alguns critérios básicos, como renda per capita e a matrícula regular em disciplinas presenciais, por exemplo. Mas a instituição tem a autonomia para aumentar o valor do auxílio ou aumentar o número de alunos contemplados, trabalhando, porém com o mesmo montante de recursos financeiros.

Sobre isso, há uma variável à qual não se construiu uma posição muito clara, principalmente pelo fato de que essa discussão ocorre de forma centralizada, sem a efetiva participação dos agentes que estão mais próximos da realidade (técnicos dos NUAPEs e estudantes). Há o desafio, portanto, em definir qual impacto o auxílio exerce sobre as condições socioeconômicas nos alunos que se dispõem a recebê-lo.

Os valores repassados pelo PNAES são para utilização exclusiva das ações voltadas à assistência estudantil desenvolvidas pela universidade. Entretanto, cabe à universidade definir o montante que cada aluno receberá, caso contemplado. Isso acarreta definir, basicamente, se uma quantidade menor de alunos será contemplada no semestre, porém, com um valor financeiro mais elevado.

No Campus Campo Mourão, além do Programa de Auxílio Estudantil, o NUAPE desenvolve outras atividades que envolvem os estudantes. Tanto o assistente social, como o psicólogo e os pedagogos realizam atendimento individualizado e procedemos encaminhamentos possíveis para tentar garantir a permanência dos mesmos.

Também são organizadas as atividades de recepção dos alunos ingressantes no início de cada semestre letivo. Essas atividades são desenvolvidas em conjunto com as representações estudantis e com a participação de outros setores do Campus e da Direção Geral. Procura-se promover as primeiras aproximações dos estudantes com a estrutura da universidade, repassando informações importantes para a sua trajetória na instituição, assim como para

apresentar as atividades que são desenvolvidas no Campus e que objetivam melhorar a sua permanência na universidade.

A respeito da atenção à saúde, o Campus de Campo Mourão é estruturado com um ambulatório e com um consultório odontológico. O ambulatório conta com um médico e uma técnica em enfermagem. Além dos atendimentos ambulatoriais iniciais, os profissionais desenvolvem campanhas preventivas e educativas na área de saúde. A odontóloga atende aos estudantes, realizando procedimentos básicos. Entretanto, diante da grande demanda, e considerando que o atendimento não estipula nenhum tipo de critério socioeconômico – basta o aluno estar efetivamente matriculado na instituição –, a lista de espera é bastante extensa, com exceção aos casos emergenciais, que são prontamente atendidos. Entretanto, ao iniciar o atendimento aos alunos são realizados todos os procedimentos disponibilizados.

Além da vinculação do NUAPE ao Departamento de Educação (DEPED) do Campus, também está subordinado ao mesmo departamento o Núcleo de Ensino (NUENS). Considerando que no Campus de Campo Mourão ambos os núcleos estão localizados no mesmo local, as atividades acabam sendo compartilhadas pelos mesmos técnicos. Assim, às atividades do NUAPE, somam-se as demandas do Núcleo de Ensino, relacionadas ao corpo docente. São as principais atividades do NUENS: orientação e apoio didático-pedagógico aos docentes, através de atendimento individualizado; acompanhamento individualizado de professores encaminhados pelos coordenadores de curso; participação nas reuniões dos colegiados de curso; coordenação e organização dos períodos de planejamento, que ocorrem a cada início de semestre.

Como já fizemos menção anteriormente, a UTFPR está passando atualmente por um processo de alteração da estrutura organizacional. Está em processo de implantação a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, a qual já atua provisoriamente como Assessoria de assuntos Estudantis. Deste modo a assistência estudantil será desmembrada da PROGRAD e passará a ser de responsabilidade da nova Pró-Reitoria. Logo, esta mudança será seguida na estrutura dos Campi. O NUAPE será desmembrado do Departamento de Educação e fará parte da futura Diretoria de Assuntos Estudantis, no âmbito do Campus. Entretanto, cabe ressaltar que, no caso da maioria dos Campi, o referido desmembramento acarretará na redistribuição dos técnicos que hoje compartilham as atividades do NUENS e NUAPE. Em outras palavras, as demandas que recaem sobre a assistência estudantil continuarão as mesmas, com a provável sobrecarga sobre os técnicos que permanecerão no NUAPE.

A diretriz do REUNI, que consiste em criar mecanismos de inclusão social a fim de garantir igualdade de oportunidades de acesso e permanência na universidade pública a todos

os cidadãos, soa como uma das justificativas para a ampliação do campo de atuação para os assistentes sociais nas universidades federais. De forma complementar ao referido Programa, a implementação do PNAES reforçou ainda mais a necessidade da atuação desses profissionais, especialmente no que se refere às ações cuja concessão é precedida de análise das condições socioeconômicas, como no caso do Programa de Auxílio Estudantil, cujas características já foram acima apresentadas.

No caso da UTFPR, isso se comprova pelo aumento expressivo de contratações onde, após a adesão ao REUNI, passou de um quadro de 5 profissionais, em 2007⁶¹, para um total de 25 assistentes sociais em 2013. De fato, essa possibilidade, em meio a um processo histórico de luta pela inserção dos profissionais de Serviço Social na educação – com foco principal na educação básica –, soa como uma conquista para a categoria. Entretanto, essa ampliação não é resultado exclusivo do processo de luta acima mencionado.

Ao que parece, expressa mais a necessidade da instituição de ter em seu quadro profissionais aptos a realizar ações seletivas – pautando-se numa compreensão superficial sobre o instrumental técnico-operativo que a eles são atribuídos –, visando a identificação dos mais necessitados diante dos programas cujos benefícios não conseguem alcançar a todos os que deles necessitam.

Como se trata de fato recente essa ampliação do espaço de atuação dos assistentes sociais na UTFPR, compreendemos que vem à cena um novo desafio para a profissão nesse campo: construir estratégias de intervenção profissional, sem perder de vista o compromisso com o projeto ético-político da profissão. Deste modo, o estudo realizado através do presente trabalho, assim compreendemos, pode contribuir para a construção de parâmetros para uma práxis neste novo campo de atuação, contribuindo para a compreensão das contradições que se mostram presentes no processo de expansão que vem se registrando no interior da UTFPR.

⁶¹Esses profissionais estavam distribuídos em apenas 3 dos 11 Campi que compunham a universidade na época.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando estabelecemos o objetivo do presente trabalho de analisar as repercussões do processo de expansão do ensino superior, a partir das diretrizes do REUNI e das legislações que o acompanham, no âmbito na Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Campus Campo Mourão, se pretendia também por meio dos resultados obtidos, contribuir com a instituição pesquisada para a reflexão a respeito desse processo de expansão implementado nas Instituições Federais de Ensino Superior e que refletiu diretamente na sua realidade.

A implementação do REUNI trouxe a expectativa de um conjunto de medidas que objetivaram a expansão das universidades federais em diversos aspectos como, por exemplo, o aumento da infraestrutura, o aumento do número de servidores e do acesso e permanência dos alunos nas instituições. Mas, para adentrar na análise desse processo de expansão no âmbito da universidade em questão, foi necessário fazer um movimento mais amplo, que perpassasse pelo desenvolvimento do capitalismo ao menos desde a década de 1970 e se chegasse até a política implementada que possibilitou tal expansão.

Desse modo, no primeiro capítulo, pudemos compreender, com base nos autores aos quais recorreremos (MÉSZÁROS, 2011; MANDEL, 1985; HARVEY, 2012), que o movimento do capital a partir da década de 1970, foi marcado por grandes transformações que foram determinantes na conjuntura atual.

Dois foram os aspectos que apropriamos inicialmente a respeito desse período: o primeiro, a partir da década de 1970, após os movimentos de expansão do capital percorridos no período após a Segunda Guerra até o final de década de 1960, inaugurou uma profunda crise, nunca antes registrada e que atingiu todo o sistema global do capital. Tratou-se de uma crise estrutural do capital, como a denominou Mészáros (2011), à qual não se tem conseguido reverter os resultados depressivos das últimas décadas. Essa crise estrutural tem afetado as relações sociais em todas as suas esferas, resultando, também, num processo de desregulamentação do trabalho e da fragilização das legislações, causando uma precarização estrutural das condições da força de trabalho (MÉSZÁROS, 2011).

O segundo e inseparável do primeiro aspecto apontado, com o qual obtivemos consenso, diz respeito às transformações que incidiram sobre a rigidez do regime de acumulação compreendido como fordista-keynesiano. Diante dos sinais de esgotamento desse regime, que contribuíram para o acirramento da crise, entraram em movimento novas formas de relações sociais de trabalho e que resultaram em outro regime, ao qual Harvey (2012) chamou de acumulação flexível. Esse novo regime pautou-se na flexibilização dos processos de trabalho

e, para além deles, flexibilizou os mercados de trabalho e dos produtos e padrões de consumo, inaugurando novos setores de produção, novas formas de fornecimento de serviços financeiros e a aplicação de novas tecnologias.

A apreensão dos dois aspectos a respeito do desenvolvimento capitalista nas últimas décadas foi fundamental para a análise, pois, a partir da compreensão dos seus desdobramentos pudemos elucidar algumas contradições presentes nas políticas implementadas para a educação superior no Brasil.

Um dos desdobramentos configurou-se como via estratégica para a estruturação do regime de acumulação flexível, denominado, ofensiva neoliberal, colocando o mercado como instância mediadora da sociedade e passou a impor a necessidade de um Estado mínimo, destituído de suas funções macroscópicas, porém, mantendo a sua institucionalidade para garantir a redefinição das políticas sociais voltadas para o mercado.

Ao adentrar a pesquisa na tentativa de compreender o processo de desenvolvimento da ofensiva neoliberal, ficou evidente que essa ofensiva se sustentou em um conjunto de estratégias que exerceram influências nas relações sociais, nas dimensões econômicas e políticas. Dentre essas estratégias, adquiriram centralidade o processo de reestruturação produtiva e a contrarreforma do Estado.

A reestruturação produtiva, desencadeada na década de 1970, teve como mote a flexibilização da produção rígida, afetando os mecanismos sociopolíticos essenciais para a manutenção do processo de reprodução da vida social. Isso ocorreu ao se promover a flexibilização do trabalho como forma de reorganização do processo de produção de mercadorias à custa da desregulamentação de direitos trabalhistas (MONTAÑO, 2011), além, dentre outros diversos fatores, da diminuição dos gastos sociais.

Reafirmando a importância da institucionalidade do Estado para a estruturação do regime de acumulação flexível, a contrarreforma, realizada no lugar da reforma necessária, consideramos como estratégia para implementar, especialmente nos países periféricos, o movimento de desregulamentação do mercado e promover o esvaziamento das diversas conquistas adquiridas pela classe trabalhadora ao longo do século XX. As políticas sociais perdem seu caráter de direitos sociais, logo, retiram a responsabilidade do Estado no seu financiamento.

No primeiro capítulo da dissertação se pôde compreender o papel que os organismos financeiros internacionais (o conjunto de instituições que compõem o Banco Mundial, o BID e o FMI, especialmente) exercem sobre os Estados Nacionais que vivem à mercê dos empréstimos internacionais. As políticas de ajuste estrutural impostas por estes organismos aos

países da América Latina, desde a década de 1980, como condição para negociação das dívidas, vêm ao longo do tempo, imprimindo a implementação de um conjunto de “reformas” estruturais e setoriais que incidiram na redefinição das prioridades dos gastos públicos, privatizações e flexibilização dos contratos de trabalho, dentre outras ações.

Portanto, essas conclusões a respeito das estratégias do capital para contornar a crise instalada, possibilitou a compreensão na pesquisa, da realidade do Estado brasileiro. Deste modo, buscou-se compreender os movimentos demarcados pela ofensiva neoliberal, pela reestruturação produtiva e pela contrarreforma do Estado, nas políticas de ajuste implementadas nos governos FHC e Lula da Silva.

O governo FHC apresentou um plano claro para executar uma “reforma” do Estado alinhada aos preceitos neoliberais. Com a justificativa da existência de uma crise fiscal, pretendia diminuir o tamanho do Estado, deflagrando uma onda de privatizações das empresas estatais que poderiam gerar lucros para a iniciativa privada e transformando outros órgãos públicos em organizações sociais, por meio da chamada publicização dos serviços não-exclusivos do Estado, como no caso da educação.

No caso das universidades federais, vale lembrar, não ocorreu avanço maior no sentido de retirar o seu caráter público por conta das trincheiras montadas pelas organizações dos trabalhadores da educação, representadas principalmente pelos sindicatos dos docentes e dos técnico-administrativos.

A respeito do governo Lula da Silva, constatamos que foi marcado por rupturas e por continuidades em relação ao seu antecessor. A sua eleição ocorreu em decorrência de diversas concessões por meio de alianças com frações da classe burguesa e da mudança de postura do Partido dos Trabalhadores, deixando de lado pautas originárias que permearam a fundação do partido – como a de ter a função de organização da classe trabalhadora –, substituindo-as pelo princípio da conciliação entre as classes e tendo como norte a ascensão partidária por meio dos pleitos eleitorais.

Por um lado, a implementação de um conjunto de programas compensatórios, como por exemplo, os programas sociais de transferência de renda, causaram reflexos concretos na vida de parcela da população, não permitindo que o governo de Lula da Silva seja considerado com o mesmo peso dado ao seu antecessor no governo (FHC). Por outro, sustenta-se a ideia de que seu governo, assim como foi o de FHC, demonstrou alinhamento com as frações da classe burguesa e com os organismos internacionais. O chamado “núcleo duro” de seu governo, em 2003, foi formado por nomes reconhecidamente ligados a segmentos da burguesia e do capital financeiro.

Na relação com os organismos internacionais, o presidente Lula da Silva assumiu que honraria com os compromissos com o capital financeiro internacional. Quanto ao processo de privatização, considerada pauta permanente dos referidos organismos, assegurou o processo de privatização, dentre outros meios, através das Parcerias Público-Privadas (PPP), instituídas pela Lei nº 11.079/04 (BRASIL, 2004d).

Esses elementos, dentre outros demonstrados na segunda parte do primeiro capítulo, levam a considerar, que entre os governos FHC e Lula da Silva verificam-se elementos de continuidade, intimamente vinculados aos preceitos neoliberais. Entretanto, Lula da Silva, diferentemente de seu antecessor, conseguiu estabelecer, ao mesmo tempo, políticas efetivas que resultaram em ganhos para determinadas frações da classe trabalhadora.

No segundo capítulo, foi abordada especificamente a política para a educação superior no governo Lula da Silva, quando foi possível verificar o contraste da ampliação do acesso ao ensino superior por parcelas da sociedade historicamente privadas desse nível de ensino, concomitante ao crescimento de mecanismos de privatização da educação superior. Esse processo de privatização pôde ser percebido, tanto através do financiamento público das instituições privadas, como por mecanismos privatizantes no interior das Instituições Federais de Ensino Superior.

Na esfera pública, ficou evidente que a política implementada pelo governo Lula da Silva priorizou as universidades federais, tendo como uma de suas grandes ações a implementação do REUNI, que contemplou todas as universidades federais do país a partir de 2008, através do repasse de recursos financeiros para custeio e investimentos por um período de cinco anos, além da contratação de professores e técnico-administrativos. A contrapartida das universidades firmava-se na expansão do acesso e da permanência no ensino superior nas IFES através do aumento dos índices de conclusão dos cursos e do aumento da relação de alunos por professor.

Ao considerar que o objeto da pesquisa realizada conduz à análise da expansão da UTFPR-CM a partir da implementação do REUNI, entendemos necessário distinguir as conclusões às quais chegamos a respeito da política para a educação superior implementada pelo governo Lula da Silva. Antes de tratar do REUNI e da UTFPR-CM, cabe fazer menção ao processo de expansão da educação superior pela via das instituições privadas, já que, por vezes foram feitos apontamentos a esse respeito.

Em diversas abordagens no decorrer do trabalho, foi mencionado o processo de privatização da educação superior desenvolvido pelo governo Lula da Silva, que demonstrou sinais de continuidade em relação às políticas neoliberais já executadas por FHC. Os dados

oficiais apresentados sobre o crescimento do número de alunos matriculados nas instituições particulares demonstrou superioridade sobre as instituições públicas durante os dois mandatos de Lula da Silva (2003-2010). Com isso, compreende-se que, apesar de preservado o caráter público das universidades federais, que em tempos anteriores se viu ameaçado, o processo de privatização da educação superior se deu principalmente pela ampliação das instituições privadas com financiamento público, através do FIES e do PROUNI.

A respeito da UTFPR-CM, visando atender à proposta do projeto de pesquisa, optamos pela coleta dos dados referentes ao período de 2007 a 2010, considerando o primeiro ano como referência de dados que ainda não havia sofrido os impactos do REUNI, e o último, coincidente com o final do segundo mandato do governo Lula da Silva. Entretanto, não nos furtamos, em alguns momentos, em extrapolar esse período, além de coletar dados gerais da universidade, vez que em alguns momentos observou-se necessária a demonstração de toda a estrutura da universidade, visando compreender a particularidade do campus. Sobre esse período estipulado para a pesquisa, ao seu final, é necessário reconhecer que se fosse considerado o último ano de vigência do REUNI em relação à UTFPR (2012), os dados teriam oferecido melhores condições para analisar a expansão da UTFPR-CM pela via do referido programa. Porém, compreendemos inviável pelo fato de que incidiria em adentrar no período em que Dilma Rousseff assumiu o seu primeiro mandato na presidência (2011) e, com isso, exigiria ampliar o campo da análise, o que poderia extrapolar os limites objetivos do pesquisador.

Ao fazer o resgate histórico da UTFPR no todo, antes da abordagem específica do Campus Campo Mourão, verificamos que algumas características foram enraizadas ao longo da história centenária da instituição e compreendem a cultura institucional, fazendo-se presentes nos seus documentos institucionais.

As características que mais chamaram a atenção foram a sua ligação explícita com o empresariado e a sua vertente voltada para o empreendedorismo. Na década de 1980, ainda enquanto CEFET-PR, foi instituída a Diretoria de Relações Empresariais, considerada um “organismo intrínseco do modelo CEFET, representando a interface com o meio externo (UTFPR, 2007a, p 34)”. Essas características se expressam, por exemplo, na atual estrutura organizacional da instituição. A diretoria que atualmente é responsável pela extensão na UTFPR-CM é também denominada Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias.

Portanto, apesar de consolidada com a promulgação da Lei de Inovação Tecnológica (BRASIL, 2004a), que deu embasamento legal para a venda de serviços tecnológicos às empresas, conforme demonstrado nos dados levantados no item 3.4.1, é importante ressaltar que essa vertente empresarial é uma característica intrínseca da instituição e que antecede os

marcos legais promulgados pelo governo Lula da Silva e que deram as possibilidades para o empresariamento da educação superior na esfera pública.

Sobre o empreendedorismo, vale ressaltar que em 1997 a instituição possuía uma estrutura voltada para o incentivo dos alunos à cultura empreendedora. Essa estrutura da instituição, que reflete o enraizamento dessa vertente ideológica voltada para o mercado, permanece na instituição como uma de suas grandes bandeiras. Entretanto, de acordo com os dados da UTFPR-CM, os resultados não foram otimistas em relação ao período pesquisado, no que se refere aos projetos desenvolvidos efetivamente.

De acordo com os demais dados levantados da UTFPR-CM e que tiveram relação direta com a implementação do REUNI, podemos concluir que a expansão, em termos quantitativos, se mostrou expressiva e incontestável. Com exceção ao número de cursos ofertados, que permaneceram com a mesma quantidade no período – apesar da criação de novas engenharias, registrou-se os reflexos da extinção de vários cursos de Tecnologias (CSTs) –, registrou-se, no período estipulado para a coleta dos dados, o aumento de 213,77% no repasse de recursos financeiros, 94,95% no número de alunos matriculados, 57,75% no número de servidores efetivos (docentes e técnico-administrativos) e 133,75% no número de alunos contemplados com o auxílio estudantil.

Diante desses dados, resta afirmar que o REUNI causou um impacto positivo na UTFPR-CM ao garantir a expansão do acesso à educação superior enquanto instituição pública, praticamente dobrando o número de alunos matriculados; garantindo um aumento expressivo do orçamento da instituição; aumentando o número de servidores efetivos (apesar de não acompanhar o crescimento do número de alunos matriculados); e implementando o programa de auxílio estudantil, registrando um número crescente de alunos contemplados nos três primeiros anos.

Apesar da conclusão do REUNI, vale ressaltar que as ações voltadas para a assistência estudantil, desenvolvidas com recursos do PNAES, tiveram continuidade após o encerramento do REUNI. Por originar-se complementarmente ao REUNI, através da Portaria Normativa do MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007f) e, posteriormente, através do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010a) o Programa Nacional de Assistência Estudantil vem garantindo grande fatia dos recursos financeiros nos orçamentos das IFES. Entretanto, essa seria uma das possibilidades de continuidade da pesquisa, já que extrapola o tempo estipulado para este trabalho.

Apesar dos resultados positivos decorrentes da implementação do REUNI na UTFPR-CM, é necessário colocar outras questões as quais foram consideradas ao longo do trabalho,

muitas delas evidenciando aspectos de dúvidas para a continuidade do estudo. A primeira questão que pesa em relação aos efeitos do REUNI enquanto programa de expansão, é a sua temporalidade. Vale lembrar que a vigência do mesmo foi de cinco anos – de 2008, ano na adesão ao programa, a 2012. Por configurar-se como um programa de governo, passado esse período, fica o questionamento de como a universidade passou a garantir a manutenção do Campus após a conclusão do REUNI. Entretanto, isso também seria objeto de continuidade das investigações.

A afirmação da autonomia universitária definida nos documentos que orientaram a política para a educação superior no governo Lula da Silva, faz concluir que se trata de uma autonomia restrita ao campo financeiro, ou como cita Lima (2004), reduzida ao caráter de autofinanciamento. Desse modo, ficam claros os sinais de inclinação à aproximação das IFES ao setor empresarial, ao tratar da autonomia universitária no campo financeiro, possibilitando a livre captação de recursos pelas IFES, tanto no setor público, quanto no setor privado (BRASIL, 2003c).

A política implementada pelo governo Lula da Silva, de um lado, garantiu que as universidades federais respirassem após um longo período de escassez de recursos decorrente da implementação da ofensiva neoliberal no interior do Estado e fez com que aumentasse a sensação de alívio causada pela implementação do REUNI. De outro lado, possibilitou o crescimento em maior escala pela esfera privada com grande parcela financiada com recursos públicos. É neste aspecto, principalmente, que compreendemos a aproximação da política educacional implementada pelo governo Lula da Silva à ideologia cuja ideia de justiça social se realiza por meio da economia mista, através das parcerias entre o público e o privado, denominada Terceira Via.

A expansão da UTFPR-CM, consideradas as suas contradições, demonstrou, portanto, um crescimento nos seus diversos aspectos, decorrentes de uma política, mesmo que pontual, de curto prazo, porém, concreta e que gerou um conjunto de resultados. No entanto, considera-se que tal política ocorreu sem romper com a lógica neoliberal à qual o governo Lula da Silva se submeteu. O que se viu, foi a confirmação da postura assumida pelo seu governo desde o início de primeiro mandato. Uma política pautada na ideia de justiça social e o estabelecimento de um pacto entre as classes.

Sobre esta postura, aliás, não se pode atribuir o descumprimento do que foi proposto nos dois mandatos em que Lula da Silva esteve à frente do governo, pois, suas estratégias, no que se refere tanto às políticas implementadas num âmbito geral, como as que trataram

especificamente da educação superior, demonstraram coerência ao que foi proposto nos seus planos de governo; uma política de consenso de classes, se isso fosse possível.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BANCO MUNDIAL. **Relatório anual de 2009 do Banco Mundial**. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/EXTAR2009/Resources/6223977-1253813071839/AR09_Year_in_Review_Portuguese.pdf>. Acesso em: 15 Ago. 2015.

_____. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia**. Washington, DC: Publicación del Banco Mundial, 1995. Disponível em: <<http://firgoa.usc.es/drupal/files/010-1344Sp.pdf>>. Acesso em: 30 Mar. 2106.

BEHRING, Elaine Rossetti. A reação burguesa: reestruturação produtiva, globalização e neoliberalismo. In: BEHRING, Elaine Rossetti. **Política social no capitalismo tardio**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 176-189.

_____. O estado no neoliberalismo. In: BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do estado e perda de direitos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 57-65

_____; BOSCHETTI, Ivanete. A contra-reforma neoliberal e a política social. In: BEHRING, Elaine Rossetti. **Política social: fundamentos e história**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 148-155. (Coleção Biblioteca Básica para o Serviço Social, v. 2).

BRASIL. 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 Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004, a Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980, a Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993, a Lei nº 12.462, de 4 de agosto de 2011, a Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, a Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994, a Lei nº 8.010, de 29 de março de 1990, a Lei nº 8.032, de 12 de abril de 1990, e a Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, nos termos da Emenda Constitucional nº 85, de 26 de fevereiro de 2015. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 jan. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113243.htm>. Acesso em: 18 set. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Universidade aberta do Brasil**. 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-a-distancia-sp-2090341739/programas-e-acoes?id=12265>>. Acesso em: 26 nov. 2015.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o plano nacional de educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 30 dez. 2015.

BRASIL. **Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013**. Cria o programa de bolsa permanência e dá outras providências. Brasília: MEC, 2013b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13102-port389-13-pdf&category_slug=maio-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 dez. 2015.

_____. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)**. Brasília: MEC, 2013a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12261&Itemid=1085&msg=1>. Acesso em: 01 out. 2013.

_____. Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência. **Mudanças recentes na pobreza brasileira**. Brasília, IPEA, 2011. (Comunicados do Ipea).

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2010 - resumo técnico**. Brasília: Inep, 2010c. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2010/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2010.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2015.

_____. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificado, sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jan. 2010b. Disponível em: <file:///C:/Users/usuario/Desktop/MESTRADO/legisla%C3%A7%C3%B5es/portaria_normativa_2_consolidada_SiSU.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2014.

_____. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o programa nacional de assistência estudantil – PNAES. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 jul. 2010a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 15 abr. 2015.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2009 - resumo técnico**. Brasília: Inep, 2009. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico_2009.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2015.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2008a - resumo técnico**. Brasília: Inep, 2008a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/censo/2008/resumo_tecnico_2008_15_12_09.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2015.

_____. 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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 29 dez. 2008b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 06 mar. 2016.

_____. Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008c. **Dispõe sobre a reestruturação do plano de cargos do poder executivo – PGPE, e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11784.htm>. Acesso em 10.06.2016.

_____. Ministério da Educação. **Acordo de Metas nº 052**. 2008d. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/reuni/documentos/REUNI%20-%20Acordo%20de%20Metas%20no%200520001.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007.** Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil- PNAES. Brasília, DF, 12 dez. 2007f. Disponível

em:<file:///C:/Users/Acer/Desktop/MESTRADO/LIVROS%20E%20ARTIGOS/portaria_pnaes%202007%20MEC.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2015.

_____. Decreto nº 6.260 de 20 de novembro de 2007. Dispõe sobre a exclusão do lucro líquido, para efeito de apuração do lucro real e da base de cálculo da Contribuição Social sobre o Lucro Líquido - CSLL, dos dispêndios efetivados em projeto de pesquisa científica e tecnológica e de inovação tecnológica a ser executado por Instituição Científica e Tecnológica - ICT. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 nov. 2007i.

Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6260.htm>. Acesso em: 22 fev. 2015.

_____. Decreto nº 6.094, de 4 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do plano de metas compromisso todos pela educação, pela União Federal, em regime de colaboração com municípios, distrito federal e estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 abr. 2007d. Disponível

em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 08 dez. 2015.

_____. Decreto nº 6.095, também de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 abr. 2007e. Disponível

em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm>. Acesso em: 08 dez. 2015.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais – REUNI. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 abr. 2007a. Disponível

em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 15 abr. 2015.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2007 - resumo técnico.** Brasília: Inep, 2007g. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2007/Resumo_tecnico_2007.pdf>. Acesso em: 26.11.2015.

_____. Ministério da Educação. **Plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas.** Brasília: MEC, 2007b.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. **Plano Plurianual 2008-2011: Projeto de Lei.** Brasília: MP, 2007c.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes gerais do programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais – REUNI.** Brasília: MEC, 2007h.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2015.

_____. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade aberta do Brasil – UAB. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 jun. 2006. Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/images/PDFs/legislacao/decreto5800.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2015.

_____. Lei nº 11.184, de 7 de outubro de 2005. Dispõe sobre a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 07 out. 2005a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11184.htm>. Acesso em: 05 mar. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Escolas do Proep formam mais de 176 mil estudantes**. 01 set. 2005c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=4091:sp-1330480835>>. Acesso em: 18 maio 2016.

_____. Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 jan. 2005b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm>. Acesso em: 30 set. 2013.

_____. Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 dez. 2004d. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/11079.htm>. Acesso em: 06 out. 2015.

_____. Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 02 dez. 2004a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110973.htm>. Acesso em: 26 abr. 2016.

_____. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 nov. 2004c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 21 maio 2016.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2004 - resumo técnico**. Brasília: Inep, 2004. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/2004/censosuperior/Resumo_tecnico-Censo_2004.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2015.

_____. Decreto de 20 de outubro de 2003. Institui o grupo de trabalho interministerial encarregado de analisar a situação atual e apresentar plano de ação visando a reestruturação,

desenvolvimento e democratização das instituições federais de ensino superior – IFES. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 out. 2003c. Disponível em: <<http://www.sintunesp.org.br/refuniv/GT-Interministerial%20-%20Estudo.htm>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

_____. Lei nº 10.683, de 28 de maio de 2003. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 29 maio 2003b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.683.htm>. Acesso em: 08 out. 2015.

_____. **Plano Brasil de Todos Participação e Inclusão**: orientação estratégica de governo: crescimento sustentável, emprego e inclusão social. Brasília: [s. n], 2003a. Disponível em: <[http://www.sigplan.gov.br/arquivos/portallpa/15_\(PlanoBrasildeTodos\).pdf](http://www.sigplan.gov.br/arquivos/portallpa/15_(PlanoBrasildeTodos).pdf)>. Acesso em: 8 out. 2015.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2003 - resumo técnico**. Brasília: Inep, 2003d. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2004/resumo_tecnico_050105.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2015.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2002 - resumo técnico**. Brasília: Inep, 2002. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/resumos-tecnicos>>. Acesso em: 25 nov. 2015.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 09 jan. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 20 nov. 2015.

_____. Lei nº 9.790 de 23 de março de 1999. Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 mar. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9790.htm>. Acesso em: 12 out. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 438, de 28 de maio de 1998**. Institui o Plano Nacional do Ensino Médio – ENEM. Brasília, DF, 28 maio 1998. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2016.

_____. Decreto nº 2.406, de 27 de novembro de 1997. Regulamenta a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 nov. 1997c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec2406.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2016.

_____. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 abr. 1997a. Disponível

em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 20 maio 2016.

_____. **Portaria nº 1.005, de 10 de setembro de 1997.** Implementa o programa de reforma educacional – PROEP. Brasília: MEC, 1997b. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC1005_97.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2016.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a diretrizes e base da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 fev. 2016.

_____. **Plano diretor da reforma do aparelho do estado.** Brasília: Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995.

_____. Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do sistema nacional de educação tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 09 dez. 1994a. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8948.htm>. Acesso em: 03 mar. 2016.

_____. **Portaria nº 710, de 13 de maio de 1994.** Autoriza o centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná-PR a promover o funcionamento da Unidade de Ensino Descentralizada – UNED – de Campo Mourão-PR nos termos do processo nº 23/23.006376/93-3 com o regime didático constante do mesmo. Brasília: MEC, 1994b.

_____. Lei nº 8.031 de 12 de abril de 1990. Cria o Programa Nacional de Desestatização e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 abr. 1990. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8031.htm>. Acesso em: 30 set. 2015.

_____. Decreto nº 94.664, de 23 de julho de 1987. Aprova o Plano Único de Classificação e retribuição de Cargos e Empregos de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 jul. 1987. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/D94664.htm>. Acesso em: 18 dez. 2015.

_____. Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispões sobre a transformação das escolas técnicas federais de Minas Gerais, do Paraná, e Celso Suckow da Fonseca em centros federais de educação tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 04 jul. 1978. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=4091:sp-1330480835>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

_____. Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases para a organização da Rede Federal de estabelecimentos de ensino industrial. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 fev. 1942. Disponível em:<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 29 mar. 2016.

_____. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. **Créa nas capitais dos Estados as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito.**

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2016.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. A reforma da administração pública. In: _____. **Crise econômica e reforma do estado no Brasil: para uma nova interpretação da América Latina**. São Paulo: Editora 34, 1996.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

CHESNAIS, François. Decifrar palavras carregadas de ideologia. In: _____. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE. **Caderno temático do programa de governo: uma escola do tamanho do Brasil**. São Paulo, 2002. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001806.pdf>>. Acesso em: 25 Jan. 2016.

COSTA, Lucia Cortes da. **Os impasses do estado capitalista: uma análise sobre a reforma do estado no Brasil**. Ponta Grossa, PR: UEPG; São Paulo: Cortez, 2006.

HARVEY, David. A transformação político-econômica do capitalismo do final do século XX. In: _____. **A condição pós-moderna**. 23. ed. São Paulo: Edições Loyola Jesuítas, 2012. p. 115-184.

LÉDA, Denise Bessa; MANCEBO, Deise. REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 1, p. 49-64, jan./abr. 2009.

LEITE, José Carlos Corrêa (Org.). **UTFPR: uma história de 100 anos**. 2. ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2010.

LIMA, Kátia. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de (orgs.). **Serviço social e educação**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2012. p. 1-26. (Coletânea Nova de Serviço Social).

LIMA, Kátia R. de Souza. Organismos internacionais e reforma da educação superior nos países periféricos. In: _____. **Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007. p. 52-76.

_____. Brasil nos anos de contra-revolução neoliberal: de FHC a Lula. In: _____. **Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007. p. 77-124.

_____. Reforma universitária no governo lula: o relançamento do conceito de público não-estatal. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Reforma universitária do governo lula: reflexões para o debate**. São Paulo: Xamã, 2004. p. 23-46.

LIMA FILHO, Domingos Leite. A universidade tecnológica e sua relação com o ensino médio e a educação superior: discutindo a identidade e o futuro dos CEFETS. In: _____. TAVARES, Adilson Gil (Orgs.). **Universidade tecnológica: concepções, limites e possibilidades**. Curitiba: SINDICEFET-PR, 2006. p. 17-59.

_____. **A reforma da educação superior no Brasil nos anos noventa**. 2002 403 f.. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. p. 220-236.

_____. Universidade tecnológica e redefinição da institucionalidade da educação profissional: concepções e práticas em disputa. In: MOLL, Jaqueline et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porta Alegre: Artmed, 2010. p. 141-158.

MANCEBO, Deise. Reforma da educação superior: o debate sobre a igualdade no acesso. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Orgs.). **Educação superior no Brasil: 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. p. 55-70.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araujo do; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de Expansão da educação superior no Brasil – 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 31-50, jan. / mar. 2015.

MANDEL, Ernest. “Ondas longas” na história do capitalismo. In: _____. **O capitalismo tardio**. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1985. p. 75-102. (Os economistas).

MANDEL, Ernest. A crise atual do capitalismo. **Revista Projeto História**, São Paulo, n. 3. out. 1984, p. 7-32.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MATOS, Francisco Gomes. **Ética empresarial e responsabilidade social**. Disponível em: <http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate03/etica_soc-empr.htm>. Acesso em: 01 jun. 2016.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

MONTAÑO, Carlos. A (contra)reforma do estado no regime de acumulação flexível (pós-1973). In: _____. **Estado, classe e movimento social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 180-209. (Biblioteca básica de serviço social).

NETTO, José Paulo. Transformações societárias e serviço social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 50, p. 87-132, abr. 1996.

NETTO, José Paulo. Reforma do estado e impactos no ensino superior. **Temporalis**, v. 1, p. 11-33, 2000.

_____. Introdução ao método da teoria social. In: SERVIÇO SOCIAL: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 667-700.

_____. A ofensiva neoliberal e seu significado. In: _____. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 73-92.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. A proposta de autonomia universitária do governo Lula. In: _____ (Org.). **Reforma universitária do governo Lula**. São Paulo: Xamã, 2004. p. 91-110.

SILVA, Maria Abádia da. A intervenção das instituições financeiras internacionais na construção da ordem capitalista. In: _____. **Intervenção e consentimento: a política educacional do Banco Mundial**. Campinas; São Paulo: Autores Associados; Fapesp, 2002. p. 9-48.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Catálogo de Cursos da UTFPR**. 2016a. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/pro-reitorias/prograd/catalogo-de-cursos-da-utfpr>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

_____. **Câmpus Campo Mourão**. 2011a. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/campomourao/o-campus/historico/campus>>. Acesso em: 26 jun. 2016.

_____. **Coordenadoria de Recursos Humanos – COGERH/UTFPR – Campo Mourão**. Tabela 10 - Quadro de Servidores da UTFPR-CM - 2007-2010. Campo Mourão: UTFPR-CM, 2016f.

_____. **Departamento de registros acadêmicos do campus Campo Mourão**. Tabela 7 – matrículas regulares Utfpr-cm – 2007-2010. Campo Mourão: UTFPR-CM, 2016d.

_____. **Departamento de registros acadêmicos do campus Campo Mourão**. Tabela 8 – cursos com alunos matriculados Utfpr-cm – 2007-2010. Campo Mourão: UTFPR-CM, 2016e.

_____. **Diretoria de planejamento e administração do campus Campo Mourão**. Tabela 6 – recursos financeiros Utfpr-cm – 2007-2010. Campo Mourão: UTFPR-CM, 2016c.

_____. **Estatuto da universidade tecnológica federal do Paraná**. Curitiba: UTFPR, 2009a.

_____. **Núcleo de acompanhamento psicopedagógico e assistência estudantil**. Tabela 11 - Alunos inscritos e contemplados Programa de Auxílio Estudantil da UTFPR-CM - 2008-2010. Campo Mourão: UTFPR-CM, 2016g.

_____. **Organograma de reitoria**. 2016b. Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/a-instituicao/documentos-institucionais/organograma_reitoria/>. Acesso em 18 jun. 2016.

_____. **Plano de carreira dos cargos técnico-administrativos em educação: descrição dos cargos**. 2015a. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/servidores/portal/carreira-e-remuneracao/TANiveldeclassificacaoE.pdf>>. Acesso em: 17 dez. 2015.

_____. **Plano de desenvolvimento institucional: 2013-2017**. Curitiba: UTFPR, 2014.

_____. **Plano de reestruturação e expansão da UTFPR**. 2007c. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/reuni/documentos/Plano%20REUNI%20da%20UTFPR%20-%20Aprovado%20COUNI-MEC.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

_____. **Prestação de contas 2005: Universidade tecnológica federal do Paraná**. Curitiba: UTFPR, 2007b.

_____. **Prestação de contas 2007:** Universidade tecnológica federal do Paraná. Curitiba: UTFPR, 2008.

_____. **Prestação de contas 2008:** Universidade tecnológica federal do Paraná. Curitiba: UTFPR, 2009d.

_____. **Prestação de contas 2009:** Universidade tecnológica federal do Paraná. Curitiba: UTFPR, 2010a.

_____. **Programa de bolsa permanência ao estudante da UTFPR** – edital 001/2009. Curitiba: UTFPR, 2009e.

_____. **Programa de bolsa permanência ao estudante da UTFPR** – edital 012/2010. Curitiba: UTFPR, 2010b.

_____. **Projeto Político-Pedagógico Institucional.** Curitiba: UTFPR, 2007a.

_____. **Regimento dos *Campi* da universidade tecnológica federal do Paraná – UTFPR.** 2009c. Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/a-instituicao/documentos-institucionais/regimento-dos-campi-da-utfpr/estrutura-universitaria/couni/portarias/2009_deliberacoes/deliberacao-10-regimento-dos-campi>. Acesso em: 11 dez. 2015.

_____. **Regimento geral da universidade tecnológica federal do Paraná – UTFPR.** 2009b. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/a-instituicao/documentos-institucionais/regimento-geral>>. Acesso em: 02 dez. 2015.

_____. **Relatório de gestão do exercício 2010:** Universidade tecnológica federal do Paraná. Curitiba: UTFPR, 2011b.

_____. **Relatório de gestão do exercício 2014:** Universidade tecnológica federal do Paraná. Curitiba: UTFPR, 2015b.

VIEIRA, Evaldo. Origens da política social na América Latina. In: _____. **Os direitos e a política social.** São Paulo: Cortez, 2004. p. 71-80.

ANEXOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A expansão do ensino superior: um estudo da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Campo Mourão.

Pesquisador: Elton Moura Santos

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 44939515.8.0000.0107

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Oeste do Paraná/ UNIOESTE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.179.518

Data da Relatoria: 30/07/2015

Apresentação do Projeto:

Pretende-se investigar, a partir de dados em arquivo, os elementos que compõem o processo de expansão das IFES – especialmente da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR, instituição a ser pesquisada –, por via do REUNI e das legislações que o acompanham, no intuito de compreender o movimento da universidade nas suas diversas direções entre a transição para democracia aos governos de Lula da Silva, o Sistema Unificado de Seleção – SISU, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), que visa apoiar a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das IFES a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar as repercussões do processo de expansão do ensino superior, a partir das diretrizes do REUNI e das legislações que o acompanham, no âmbito na Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Câmpus Campo Mourão

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Uma vez que não haverá abordagem dos sujeitos, acredita-se que não há riscos.

Endereço: UNIVERSITARIA

Bairro: UNIVERSITARIO

UF: PR

Município: CASCABEL

Telefone: (45)3220-3272

CEP: 85.819-110

E-mail: cep.prppg@unioeste.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
OESTE DO PARANÁ



Continuação do Parecer: 1.179.518

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Relevante para a área.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Presentes e adequados.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Há a necessidade do pesquisador realizar as adequações, no que se refere à ética em pesquisa com seres humanos, apontadas pelo relator.

CASCADEL, 11 de Agosto de 2015

Assinado por:

João Fernando Christofolletti
(Coordenador)

Prof. Dr. João Fernando Christofolletti
Coordenador do Comitê de Ética em
Pesquisa com Seres Humanos
Portaria nº 5387/2012 - GRE

Endereço: UNIVERSITARIA

Bairro: UNIVERSITARIO

UF: PR

Município: CASCADEL

Telefone: (45)3220-3272

CEP: 85.819-110

E-mail: cep.prpgg@unioeste.br