

Leiliana Rebouças Freire

Resumo: Esse artigo é um fragmento da nossa pesquisa de mestrado concluída em 2015, denominada: O ensino superior brasileiro mercantilizando: *PROUNI* e *FIES* no contexto da crise estrutural do capital, que mostra as novas demandas sócio econômicas e educacionais, que engendrou a “contrarreforma” do ensino superior, reflexo da crise estrutural do capital, operacionalizada de acordo com os organismos internacionais e o paradigma da Educação Para Todos-EPT. Através de políticas que vem imprimindo um caráter mercantil na educação, amparados num discurso de democratização do acesso, tem se delineado um novo modelo de ensino superior, que nós referenciamos-lo como ensino pós-médio, aligeirado e pobre. A questão central para o ensino superior e em particular para Universidade brasileira atual, é, se ela conseguirá, ainda que parcialmente, manter-se independente das pressões de um mercantilismo onipresente, nos indivíduos e na sociedade frente a crise estrutural do capital. Para os esclarecimentos necessários desenvolvemos uma pesquisa bibliográfico-documental, a partir de uma leitura marxista da sociedade. Dos teóricos, estudiosos e pesquisadores, que nos guiaram na nossa empreitada, destacamos, Mészáros (2011), Leher (2004), Rabelo e Mendes Segundo (2005), Gomes (2008) e demais estudiosos e teóricos necessário no esclarecimento da nossa reflexão.

Palavras-chave: Mercantilização. Ensino Superior. Paradigma da EPT. Políticas Educacionais.

Resumen: Ese artículo es un fragmento de nuestra investigación de maestría, concluida en 2015, nombrada: La enseñanza de nivel superior brasileña mercantilizada: *PROUNI* y *FIES* en el contexto de la crisis estructural del capital, que enseña las nuevas demandas socioeconómicas y educacionales, que engendraron la “contrarreforma” de la enseñanza de nivel superior, reflejo de la crisis estructural del capital, operacionalizada según los organismos internacionales y el paradigma de la Educación para Todos – EPT. A través de políticas que vienen imprimiendo un carácter mercantil en la educación, amparadas en un discurso de democratización del acceso, se ha delineado un nuevo modelo de enseñanza de nivel superior, que lo hemos referenciado como enseñanza pos-secundaria, aligerada y pobre. La cuestión central para la enseñanza de nivel superior, y en particular para la universidad brasileña actual, es si ella logrará, aunque en parte, mantenerse independiente de la presiones de un mercantilismo onnipresente, en los individuos y en la sociedad delante de la crisis estructural del capital. Para las aclaraciones necesarias, desarrollamos una investigación bibliográfica y documental desde una lectura marxista de la sociedad. De los teóricos, estudiosos e investigadores que nos guiaron en nuestra tarea, destacamos: Mészáros (2011), Leher (2004), Rabelo y Mendes Segundo (2005), Gomes (2008) y demás estudiosos y teóricos necesarios a la aclaración de nuestra reflexión.

Palabras clave: Mercantilización. Enseñanza de nivel superior. Paradigma de la EPT. Políticas educacionales.

1 Introdução

Os rumos do desenvolvimento mundial, a partir da assunção do poderio dos Estados Unidos, passam pelo crivo de organismos internacionais, na reconstrução dos países destruídos pela Segunda Guerra. No entanto, a importância desses organismos, sobretudo o Banco Mundial-BM, hoje não se deve apenas aos empréstimos concedidos a estas nações, mas, pelo caráter estratégico que vem ocupando no processo de reestruturação do capital, nos países da América Latina, por meio de políticas de ajustes estruturais (MENDES SEGUNDO, 2005).

Até meados da década de sessenta, a sua missão inicial, foi de financiar a reconstrução dos países devastados pela Segunda Guerra Mundial. Com o tempo, sua missão evoluiu para a de financiamento do “desenvolvimento” dos países mais pobres e de auxiliá-los técnico e financeiramente. Nesses termos, ao longo de sua atividade, suas prioridades mudaram, sobretudo a partir do colapso estrutural do sistema e das políticas keynesianas. Agora o Banco Mundial “preocupa-se” em ir ao encontro das necessidades básicas das populações dos países em desenvolvimento.

No contexto de crise do capital, a educação sistematizada ganha relevante importância por esses organismos, passando, a partir das décadas finais do século XX, a comandar as orientações e implantação das diretrizes gerais para a educação, sobretudo nos países ditos de periferia do capital.

Para Leher (2004) e Mendes Segundo (2005), o conjunto de instituições que fazem parte do BM, e outras instituições que trabalham conjuntamente, constitui mecanismos de ajustamento das relações sócio produtivas ao contínuo caminhar das relações privadas de produção. As transformações profundas no mundo do trabalho, após o advento dos EUA como liderança mundial, direcionaram a atuação do Banco em outras frentes.

2 Organismos Internacionais e a EPT: ajustes na educação dos países em desenvolvimento

A mudança de objetivo pelo Banco Mundial vem demonstrando, por meio de suas ações nas mais diversas partes do mundo, que sua transformação está ligada à reestruturação produtiva, no intuito de reverter as quedas das taxas de lucros dos anos iniciais da década de 1970. O declínio das taxas de crescimento em todo o mundo impulsionou um intenso ciclo de reestruturação que requer um processo globalizado, que se intensifica na medida em que as crises ocorrem. Os programas de ajustes são impostos pelo Banco sob condicionalidades severas de cunho macroeconômico, desencadeando, a partir desse momento, a reestruturação da economia, atingindo e redefinindo as políticas impostas aos países do Norte.

Roberto Leher (2004) diz que, anos após o início da crise, o Consenso de Washington passou a ditar as regras do jogo econômico mundial. O objetivo do Banco Mundial agora é a imposição de um padrão para as políticas públicas, especialmente, atacando a educação e promovendo programas sociais compensatórios, cujas reformas devem, entre outros, assegurar o pagamento da dívida dos países pobres, assim como a mudança estrutural econômica dos países, fazendo desaparecer os entraves ao padrão de desenvolvimento imposto pela lógica neoliberal.

Por meio dessas condições, é deflagrado, nos países pobres, um escopo de reformas, alicerçadas numa visão adequada de prosperidade neoliberal. Para Sguissardi (2000), numa de suas reflexões, intitulada: *O BM e a educação superior: revisando teses e posições?*, declara que o BM,

Na década de 90, em especial nos países em desenvolvimento, contribuiu com os esforços de concepção e ação para garantir os profundos ajustes impostos pelo ideário neoliberal e, então, sumarizados, pelo Consenso de Washington: busca de equilíbrio orçamentário, abertura comercial, liberalização financeira, desregulamentação do mercado interno e das relações de trabalho, redução dos gastos públicos e privatização de empresas e serviços estatais ou públicos (SGUISSARDI, 2000, p. 4).

O argumento para essa intervenção é o de colocar os países a caminho do desenvolvimento sustentável. O foco principal em busca da reorganização do sistema enfatiza o problema da desigualdade social, cujos problemas seriam resolvidos pela educação, situando-a em um âmbito independente da sociedade, passando a mesma a sobressair-se entre as prioridades do Banco. A educação, como diz Saviani (1975), continua sendo ideologicamente posta como a panaceia que redimirá a sociedade de todos os seus males; a redentora da humanidade.

Particularmente sobre a educação, na década de 1970, foi elaborada a declaração do México, qualificando os problemas, identificados como de graves carências educacionais. Segundo o documento, essa situação estaria em simbiose com a extrema pobreza dos referidos países. Entre essas carências, estão os baixos indicadores de qualidade e a existência de milhões de analfabetos.

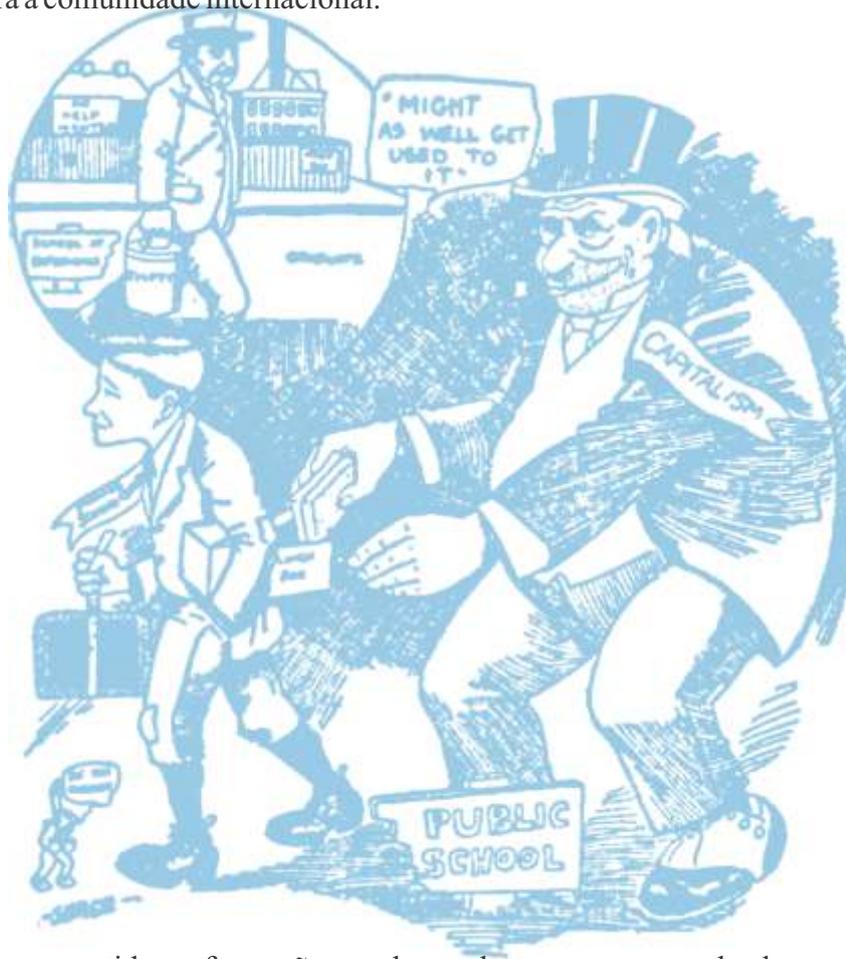
Em relação a esse último argumento, para viabilizar a mudança de tal situação, foi aprovada, segundo Cabral Neto e Rodriguez (2007), na 21ª Reunião Geral da UNESCO, a Resolução n. I, que trata da questão educacional. Nesse âmbito, surgem diversas orientações e reuniões a partir do Projeto Principal de Educação-PPE. Uma dessas reuniões aconteceu em Jomtien, na década de 1990, onde se fixou as diretrizes do conhecido projeto de Educação Para Todos - EPT, que tem como temática principal a qualidade da educação e, em particular, a qualidade da gestão e os sistemas educativos.

As políticas de cunho neoliberal ganham espaço internacional. Inicialmente quatro iniciativas internacionais referentes à educação para a América Latina e o Caribe são tomadas, a saber: Projeto Principal de Educação - PPE, Programa Educação para Todos – EPT, Plano de Ação Hemisférico sobre Educação - PAHE, Conferências Ibero-Americanas de Educação – CIE, todos centrados em modelos de políticas educacionais de países desenvolvidos, realizando adequações para satisfazer às necessidades de cada região. Nesse sentido, Mendes Segundo (2007), embasada nos documentos oficiais do BM, destaca o discurso sob o qual se assentam as ações desenvolvidas por este órgão:

O Banco Mundial usa os seus recursos financeiros, o seu pessoal altamente treinado e a sua ampla base de conhecimentos para ajudar cada país em desenvolvimento na trilha do crescimento estável, sustentável e equitativo. O seu objetivo principal é ajudar as pessoas mais pobres nos países mais pobres (MENDES SEGUNDO, 2005, p. 55).

Nesse contexto, a *UNESCO* tem como meta principal a coordenação do âmbito educacional, cuja diretriz principal é a “Educação para Todos”³, desenvolvida através de ações que possibilitam a implementação na educação dos níveis e modalidades de ensino importantes. (Declaração Mundial sobre Educação para Todos - Conferência de Jomtien – 1990).

Dessa forma, os organismos internacionais entendem que a necessidade premente para os países pobres é o nível primário fundamental, uma vez que permite retorno financeiro imediato e a rápida inserção no mercado de trabalho. Mendes Segundo (2007) *apud* Fonseca (1996) entende, ainda, que o financiamento educacional, defendido em tais orientações, inclui um conjunto de políticas destinadas a integrar o setor à política de desenvolvimento econômico idealizada pelo Banco para a comunidade internacional.



Nesse sentido, a formação condescendente com o mundo desumano e degradante do capital demanda, sobretudo, pessoas competentes, flexíveis e inteligentes emocionais, pois, de acordo com as cobranças das agências internacionais, essa formação tem início e fim, para que o processo formativo possibilite a viabilidade das reformas implementadas, e aquelas demandas necessariamente exigem, a reorganização do meio educacional.

Particularmente para o ensino superior, o crescimento deve referir-se ao principal paradigma a ser seguido pela educação superior mundial contemporânea, mais tarde traduzido em declarações sobre o ensino superior, quais sejam: Declaração de Paris: visão e ação (1998); Declaração de Bolonha (1999) e demais documentos.

³ Educação Para Todos: novo paradigma da educação mundial, conta com seis objetivos aprovados durante a conferência de Dacar, de 2000, a serem alcançados até 2015.

O paradigma do desenvolvimento humano endógeno, ao mesmo tempo “humano e sustentável”, permeia as orientações nos documentos citados, o que significa um desenvolvimento baseado em nossas próprias forças produtivas, nas nossas capacidades, na competitividade, a serviço, segundo as orientações, da dignidade do ser humano.

A produtividade no âmbito educacional deve ser a meta fundamental, que, nesse sentido, está aliada ao desenvolvimento de habilidades, disciplinando a gestão educacional e, no ensino superior, a comercialização do conhecimento, estimulando a competitividade mundial, sobretudo no Ensino Superior. Assim, em Bolonha e em Paris, foram deflagrados encontros que culminaram em declarações que articulam objetivos. Tais objetivos colocam o ensino superior como uma mercadoria que também será negociada no mercado.

Nesse sentido, fomentando as políticas públicas para esse nível de ensino, a Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação de Paris, de 1998, e a Declaração de Bolonha, de 1999, trazem direcionamentos imprescindíveis para o ensino superior. A análise das citadas declarações, nos propomos a fazer e realizamos, na tentativa de compreender como isso vem reverberando nesse nível de ensino, este, indispensável na formação de sujeitos conscientes das reais condições sócio históricas.

3 Declaração de Paris: emanando os lineamentos gerais para a instrumentalização da mercantilização e privatização do ensino superior

Uma das características centrais das sociedades, hoje, é a centralidade do conhecimento/ciência nos processos de produção. Assim, a vantagem para sua comercialização está em saber usar esse conhecimento em favor das economias, imprimindo um caráter competitivo à mercadoria. Na realidade, este argumento é consenso da maioria dos documentos elaborados sob a liderança dos EUA e dos países que se mobilizaram para participar da formulação das diretrizes que norteiam o ensino superior atualmente.

Nesses termos, o “conhecimento” se tornou uma mera mercadoria, sendo vendida como qualquer outra no mercado financeiro, estando, assim, sujeita às leis do mercado e aberta à apropriação privada.

A nossa crítica ao ensino superior operacionalizado na atualidade procura denunciar que, apesar da expansão do ensino superior ser importante para a juventude, sobretudo no Brasil, que historicamente se manteve privado desse bem, produto e construção humana, por mais de 400 anos, esse nível de ensino tem sido profundamente ressignificado e transformado em um serviço que é facilmente negociado, sem a mínima preocupação em transmitir à humanidade esta conquista humana, que é o conhecimento erudito.

Entendemos que o objetivo principal desse reordenamento no ensino superior está no fato de que este nível de ensino se configura num espaço importante para o mercado nacional e internacional, e na desoneração estatal, haja vista o desinvestimento na universidade pública e os altos investimentos realizados pelos governos, sobretudo no ensino superior privado, concedendo a estes isenção de tributos.

A realidade concreta prova o que estamos pontuando, uma vez que as análises dos documentos que direcionam essa prática mostram claramente a competitividade como pedra de toque nessa nova reorganização do ensino superior. Ademais, pretendemos mostrar, através de dados oficiais do governo, em capítulos sequenciais, a realidade brasileira.

Os referidos documentos não são tão recentes, tampouco as discussões em torno do nosso objeto; fazem parte de um movimento em escala mundial, que perdura por décadas. A discussão havia começado ainda na década de 1980 e início da década de 1990, culminando na publicação de vários documentos expedidos pela UNESCO e o BM em 1995. Dentre eles, podemos aludir a *La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia, Políticas para Mudanças e o Desenvolvimento do Ensino Superior*, dentre outros, uma vez que as conferências são posteriores aos direcionamentos gerais sobre educação e particularmente sobre o ensino superior.

Entendemos que os demais documentos se originam daquelas diretrizes gerais para a educação em âmbito mundial, leia-se, da Conferência Mundial de Educação para Todos – EPT. Contudo o pontapé inicial, relativo às ações orientadas especificamente ao ensino superior, foi deflagrado com a Conferência Regional de Havana, em 1996, tendo reuniões em outras regiões do planeta. Antes de se buscar ou decidir o tipo de instituição, era necessário compreender o tipo de sociedade que se buscava alcançar, uma vez que as tendências da sociedade mundial ditaram as questões elementares a serem modificadas nessa nova etapa de reorganização do mercado mundial da sociabilidade capitalista.

Defendemos que a busca da resolução dos problemas engendrados pela apropriação privada dos meios de produção, o *modus operandi* do capital, exigiu que se arquitetasse as bases para a permanência do seu *status quo*. Nesta busca, a educação ganha pertinência jamais vista. A construção da paz, a luta pelo desenvolvimento humano e a sustentabilidade ambiental do planeta são eleitas como metas que a educação deve resolver.

Para Leher (2008), cumpre, neste sentido, remodelar os sistemas de ensino das periferias do grande capital, sobretudo o superior. Assim, é necessário ressignificar a prática desse âmbito. Imprimiu-se, dessa forma, algumas medidas que mais tarde os países que participaram de tais acordos internacionais tomaram em seus países, como forma de participação do modelo hegemônico atual.

Um desses documentos foi elaborado na conferência mundial sobre a educação superior, que aconteceu em outubro de 1998 na Sorbonne, em Paris, que reuniu milhares de pessoas, oriundas de vários países. Desta reunião resultou a *Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação*.

Ao analisar a citada declaração, logo no seu preâmbulo, percebemos as ambições que permeiam o documento, quando se afirma que, sem uma educação superior adequada e instituições de pesquisa que formem uma massa crítica de pessoas qualificadas e cultas, nenhum país pode garantir genuíno desenvolvimento endógeno e sustentável, e, em particular, os países em desenvolvimento e os países de menor desenvolvimento relativo não poderão reduzir o hiato que os separa dos países desenvolvidos industrializados. Nessa lógica, o artigo 1º da Declaração reafirma:

A necessidade de preservar, reforçar e fomentar ainda mais as missões fundamentais e os valores da educação superior, em particular, a missão de contribuir para o desenvolvimento sustentável e o aperfeiçoamento da sociedade como um todo (DECLARAÇÃO DE PARIS: VISÃO E AÇÃO, 1998).

Esse sistema de ensino, a nosso ver, deve seguir o curso das privatizações, que direcionando-o para uma homogeneidade, tendo como características principais a sustentabilidade e o desenvolvimento endógeno (autossustentável), em que público e particular vêm sendo igualados numa trama perversa, prejudica-se ferozmente o repasse do conhecimento acumulado pela humanidade, pois o repasse está diretamente ligado às instituições que vêm sendo diversificadas, expandindo o ensino em detrimento da pesquisa e da extensão.

Nesse sentido, destacamos como centrais nas orientações gerais dos documentos o financiamento e a diversificação das instituições. As influências contidas na declaração já podem ser percebidas nas políticas educacionais brasileiras, haja vista a dissociação do ensino da pesquisa e da extensão, por meio da criação de milhares de instituições de ensino, e, ainda, a criação de fundações privadas dentro de universidades públicas, o que diversifica as fontes de financiamento. Há, ademais, a ampliação de um amplo sistema de ensino tecnológico e a incisiva inflação de dinheiro público no setor privado, via Fies e ProUni. Salientamos que todas essas medidas tomadas aqui no nosso país rezam, assim, a cartilha dos organismos internacionais, coadunando com as políticas neoliberais em curso.

Confirmando nosso último argumento, o artigo 8º do referido documento deixa este aspecto bem esclarecido e, sob um discurso “democrático”, assevera que a diversificação é uma forma de ampliação da igualdade de oportunidades. Vejamos como a diversificação é tratada no referido documento:

A diversificação de modelos de educação superior e dos métodos e critérios de recrutamento é essencial tanto para responder à tendência internacional de massificação da demanda como para dar acesso a distintos modos de ensino e ampliar este acesso a grupos cada vez mais diversificados, com vistas a uma educação continuada, baseada na possibilidade de se ingressar e sair facilmente dos sistemas de educação [...], estas instituições devem ter a possibilidade de oferecer uma ampla variedade nas oportunidades de educação e formação: habilitações tradicionais, cursos breves, estudo de meio período, horários flexíveis, cursos em módulos, ensino a distância com apoio etc. (DECLARAÇÃO DE PARIS: VISÃO E AÇÃO, 1998).

Em especial os países em desenvolvimento contribuíram sobremaneira com os esforços nos profundos ajustes impostos pelo ideário neoliberal e, então, em busca de equilíbrio orçamentário, abertura comercial, desregulamentação do mercado interno e das relações de trabalho flexibilizadas, reduzindo drasticamente os gastos públicos e privatizando empresas e serviços estatais ou públicos. Segue assim um profundo reordenamento nesse âmbito de formação.



A blue silhouette of a person wearing a tall hat, possibly a fedora, is positioned on the left side of the page. The silhouette is facing right and appears to be walking or standing. The background behind the silhouette is a light, textured pattern.

Nesse sentido, a educação superior deve reforçar seu papel de prestadora de serviço à sociedade, especialmente orientada a erradicar a pobreza, a intolerância, a violência, o analfabetismo, a fome, a doença e a degradação ambiental, sobretudo mediante uma abordagem interdisciplinar e transdisciplinar na análise dos problemas e das questões. Em relação ao financiamento da educação superior como serviço público, é proposto no documento da seguinte forma:

O financiamento da educação superior requer recursos públicos e privados, a sociedade em seu conjunto deve apoiar a educação em todos os níveis, inclusive a educação superior, dado o seu papel na promoção do desenvolvimento econômico, social e cultural sustentável. A mobilização para este propósito depende da conscientização e participação do público em geral, e dos setores públicos e privados da economia, dos parlamentos, dos meios de comunicação, das organizações governamentais e não-governamentais, de estudantes e instituições, das famílias, enfim, de todos os agentes sociais que se envolvem com a educação superior, (DECLARAÇÃO DE PARIS: VISÃO E AÇÃO, 1998).

A educação superior defendida nessa conferência deve fortalecer sua contribuição no desenvolvimento de todo o sistema educacional, sobretudo para o aperfeiçoamento dos docentes, do desenvolvimento curricular e da pesquisa educacional, bem como, criar uma nova sociedade, que, mesmo sob o jugo terrível do capitalismo em sua forma mais destrutiva, pretende, dentre outros, desenvolver um espírito voluntário, pacífico e igualitário. Pretende formar uma sociedade de indivíduos esclarecidos, motivados e integrados, inspirados pelo amor à humanidade e guiados pela sabedoria, e, acrescentamos, subservientes. Para tanto, ainda têm que financiar sua própria formação.

Vale dizer que a concepção de desenvolvimento se impõe verticalmente dos países desenvolvidos para os países do terceiro mundo, num momento em que, segundo István Mészáros (2011), o sistema sócio metabólico do capital apresenta-se com fortes tendências à sua própria destrutividade, bem como à precarização do trabalho, tecida no contexto da crise estrutural vigente, necessitando impor as medidas a serem tomadas, nesse sentido.

Entendemos até aqui que o Banco Mundial orienta prementemente políticas em diversos setores sociais voltadas à administração da crise, em decorrência dessa reorganização do estado neoliberal, uma vez que, no tocante à educação, delegou-se a função social de formação para a cidadania, a qual contribuiria para a concretização das relações “democráticas” e de desenvolvimento temporal capitalista.

A declaração de Paris faz parte de estratégias que a todo custo tentam manter os lucros do capital. Tal declaração vem indicando o caminho mais viável à extração de lucro no setor educacional dos países pobres, com forte expressão no setor privado, junto à declaração estabelecida nos países membros da União Europeia-EU, que vem também influenciando, segundo alguns estudiosos brasileiros, o nosso ensino superior público.

4 A declaração e o processo de Bolonha: a busca da hegemonização do ensino superior em âmbito mundial

Na corrida mundial por espaços para expansão do capital, não somente os países pobres sofrem com a reorganização dos âmbitos humanos, mas também os países centrais do capitalismo. A adequação aos ditames do capital mundial sempre desencadeou uma sucessão de reformas, nas mais diversas partes do mundo, como estratégia competitiva, o que não é diferente nessa fase do sistema, na qual o lucro subsume as conquistas sociais historicamente conquistadas.

Podemos aludir como exemplo, as reformas que vem sendo operacionalizadas nos países ricos. A educação de seus povos, especialmente na educação superior, sobretudo os países membros da União Europeia-EU, vem corroborando com o fomento de instituições que segue as regras e orientações do mercado financeiro, lançando as bases para a construção de um novo padrão cognitivo, destituindo a humanidade, do conhecimento erudito, produto e construção humana.

Para Costa (2014), o modelo de Universidade existente até o fim da década de 90 do século XX na Europa era tributário do modelo engendrado por Humboldt, calcado no ensino e na pesquisa, que influenciou também o modelo brasileiro. A partir dessa matriz, de história quase milenar, criou-se na Europa três modelos clássicos: francês, alemão e anglo-saxão, cada com suas características próprias.

Para o estudioso Rainer Marinho da Costa (2014), o sistema multifacetado e diverso europeu impossibilitava a integração de alunos e professores dos diversos países membros, que era almejada na própria existência da EU. Para resolver esse impasse, criou-se a European Higher Education Area (Espaço Europeu do Ensino Superior).

É assim que a Europa, com a participação da maioria dos membros da União Europeia-UE⁷, vem deflagrando medidas relativas ao ensino superior. Essas medidas têm o intuito de reformar o sistema de ensino superior, trazendo implicações ao modelo universitário, bem como competir com o sistema americano. É um projeto que vem sendo discutido desde 1999 e vem redefinindo os rumos da universidade Europeia, no intuito de colocá-la novamente como modelo de ensino para o mundo.

As orientações referentes a essa reforma estão condensadas na Declaração de Bolonha, elaborada em 1999 por membros de 28 países da UE, atualmente já assinada por 45 países, entre membros e não-membros. Segundo informações do site da Direção Geral do Ensino Superior-DAGES da UE, um dos desdobramentos da conferência da Sorbonne, de 1998, foi a declaração de Bolonha, que a nosso ver vem engendrando um amplo projeto, claramente voltado para o mercado, sem tentativa de desfaçatez ou dubiedades no texto, constando como chave para promover a mobilidade e empregabilidade dos cidadãos.

3 O modelo francês se caracterizava pelo ensino público, leigo e padronizado, fortemente controlado pelo Estado e com ênfase na formação de profissionais para o mercado de trabalho e ocupações nos quadros do próprio Estado.

5 No modelo alemão, a Universidade caracterizava-se pela autonomia, com a responsabilidade do Estado pelo seu financiamento, e a instituição buscava ser um centro intelectual de alta cultura e de qualidade, assim como de realização da pesquisa e da formação da elite.

6 No modelo inglês, ou anglo-saxão, o ideal universitário partia do princípio da formação não utilitária e da formação integral mediante um método praticamente individual, onde a pesquisa científica, bem como a formação profissional, era relegada a um segundo plano, Costa (2014).

7 É uma união econômica e política de 28 Estados-membros independentes, situados principalmente na Europa. A UE tem as suas origens na Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (CECA) e na Comunidade Econômica Europeia (CEE), formadas por seis países em 1958.

Nesse projeto, não percebemos a preocupação com o repasse da universalidade do conhecimento, mas a adoção de um viés competitivo, que almeja concorrer e vencer o imperialismo Norte Americano, tendo absorvido as orientações neoliberais como adequadas à implantação de tal reforma. Fomentar um espaço europeu de ensino superior globalmente harmonizado, nos termos da reprodução da lógica neoliberal, em um modelo que se pretende unificar, nesses termos, a formação de profissionais com competências técnicas fica a cargo desse bloco, que vem intensificando e acompanhado veementemente esse processo.

O referido modelo está estruturado em três ciclos: o primeiro, licenciatura, com duração de três anos; o segundo, mestrado, com duração de dois anos; e o terceiro ciclo, doutoramento, com duração de três anos. Algumas áreas terão uma estrutura de estudos diferente, mas esta é a duração mais frequente. Estabelece-se, nesse sentido a generalização de um sistema de créditos acadêmicos (ECT), não apenas transferíveis, mas também acumuláveis, independentemente da instituição de Ensino frequentada e do país de localização da mesma, (DECLARAÇÃO DE BOLONHA, 1999).

Ao acessar o portal da Universidade de Coimbra, nos deparamos com o grupo, denominado: Missão para o espaço Europeu de Ensino Superior, que disponibiliza documentos relativos a este processo, dentre eles a declaração de Bolonha e um documento sobre o acompanhamento do processo de Bolonha. Ao ler na íntegra a declaração, coadunamos, assim, com as pesquisas de alguns estudiosos brasileiros, os quais enfatizam o caráter competitivo na educação superior. A declaração alinha a educação superior ao mercado globalizado competitivo, isso está explicitado da seguinte forma:

Especificamente, temos que ter em conta o objetivo de aumentar a competitividade internacional do sistema europeu de ensino superior. A vitalidade e eficiência de qualquer civilização pode ser medida pela atração que a sua cultura tem para outros países. Precisamos assegurar que o sistema de ensino superior europeu adquira mundialmente um grau de atração igual ao das nossas extraordinárias tradições culturais e científicas (DECLARAÇÃO DE BOLONHA, 1999).

Nesse sentido, segundo a declaração, esse processo visa concretizar o Espaço Europeu de Ensino Superior. Este deve ser um espaço aberto que permita aos estudantes, aos graduados e ao pessoal especializado que trabalha na área do ensino superior, beneficiar-se de uma mobilidade e de um acesso equitativo, sem obstáculos, a um ensino superior com elevada qualidade. No documento que trata do acompanhamento do processo de Bolonha, argumenta-se que um dos aspectos importantes desse processo é:

A dimensão social do ensino superior Europeu, com especial ênfase na equidade participativa e na empregabilidade dos graduados num contexto de aprendizagem ao longo da vida. Finalmente, pretende-se que um Espaço Europeu de Ensino Superior atrativo gere abertura ao mundo (ACOMPANHAMENTO DO PROCESSO DE BOLONHA, 2014).

Os termos utilizados no texto da declaração são por nós bastante conhecidos – equidade, empregabilidade – e vêm se expandindo, sobretudo, subsumidos ao ideal expansionista do neoliberalismo. O Processo de Bolonha vem sendo materializado por meio de um programa de trabalho que vai sendo orientado com base em conferências ministeriais bianuais, as quais ocorreram em Praga (2001), Berlim (2003), Bergen (2005), Londres (2007) e Lovaina (2009), organizadas por um grupo de Acompanhamento do Processo de Bolonha. Nesses termos, depreende-se do documento que a mola mestra para o sucesso da cooperação no âmbito do Processo de Bolonha subjaz a abordagem de parceria ao nível da definição e da implementação de políticas.

(cerca de 45-46 países) nesse processo é flexível. Envolve ainda organizações internacionais e associações europeias, que respondem pelas instituições superiores, dentre elas, estudantes, pessoal especializado e empregadores.

Outrossim, os fundamentos basilares que norteiam a declaração se assentam no reconhecimento mútuo de graus e outras qualificações do ensino superior, na transparência (graus legíveis e comparáveis organizados numa estrutura de três ciclos e créditos) e na cooperação europeia na garantia da qualidade.

Observamos que este projeto, iniciado em 1999, assim como a *Declaração de Paris: visão e ação de 1998*, tem uma relevância enorme, talvez até inimaginável, na redefinição e homogeneização do ensino superior e, no nosso entendimento, vem interferindo também no modelo de universidade pública brasileira.

Quais os motivos da nossa afirmação? Por que associamos essas conferências ao reordenamento desse nível de ensino no nosso país? Como e de que forma isso é realizado? Sabemos que as conferências que foram e vêm sendo feitas desde 1999 estão definindo o caráter do sistema, que pode ser equiparado ao modelo de empresas transnacionais, criando maior competitividade. Podemos ainda identificar que, no âmbito da internacionalização das relações comerciais, os sistemas de ensino superior vêm acompanhando essa lógica, objetivando adaptações para permitir que as universidades se mantenham ou se tornem competitivas.

As pesquisas sobre as influências do processo de Bolonha em terras brasileiras não são muitas, mas fazemos parte de uma leva de pesquisadores que enxerga no Processo de Bolonha evidências que a nosso ver podem estar influenciando as políticas educacionais brasileiras, sobretudo, na incerteza das questões relativas à garantia de qualidade, que é o mesmo tema presente nas recentes transformações que a educação superior no Brasil vem experimentando.

Coadunamos, aqui, com a real possibilidade de reconhecer as influências de uma decisiva e talvez definitiva “europeização” das universidades latino-americanas, vencendo barreiras e fronteiras, sofrendo mudanças e trazendo à tona tais incertezas.

Para os pesquisadores brasileiros Rocha e Vaidergorn (2008), há indícios da influência do Processo de Bolonha no Brasil, pois segundo eles:



Em 2008 o Governo Federal divulgou a intenção de desenvolver uma política educacional de natureza supranacional com a criação de quatro Universidades Públicas Federais, comprometidas com a promoção da inclusão social e da integração regional por meio do conhecimento e da cooperação solidária. São elas: Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA, localizada em Foz do Iguaçu/Paraná; Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira - UNILAB, sediada em Redenção/Ceará, e a Universidade Federal da Integração da Amazônia Continental - UNIAM, localizada em Santarém/Pará, e por fim, a Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS (ROCHA E VAIDERGORN, 2008, p. 04).

Essas Universidades, até onde sabemos, foram implantadas sob a pretensa cooperação solidária entre países que estariam orientados pelos parâmetros de Bolonha. Ainda nesse sentido, Nascimento e Martins (2009) asseveram que o Programa de Reestruturação das Universidades Federais - REUNI também é influenciado pela declaração de Bolonha, uma vez que propicia que cada instituição encontre, autonomamente, seu caminho de desenvolvimento, tornando tênues as fronteiras entre áreas do conhecimento e abrindo novas possibilidades de formação, inclusive a possibilidade de diminuição no tempo de formação.

A nós, não é possível chegar agora à exata compreensão dos fins do programa. Contudo, é exigida atenção quanto às estratégias a serem empregadas: a expansão dos cursos noturnos, a ampliação da mobilidade estudantil, a revisão da estrutura acadêmica e a diversificação das modalidades de graduação, e ainda a educação à distância (BRASIL/MEC, 2007).

Enfim, o processo de Bolonha, com as características dos princípios que regem a declaração de Paris, se caracteriza como uma política pública que irá unificar o sistema educacional dos países participantes, ou até mundialmente, criando um sistema homogêneo, que visa suprir as necessidades do mercado, tendo como foco principal o modelo norte-americano em detrimento do repasse do conhecimento acumulado pela humanidade.

5 Política educacional e Ensino Superior no Brasil: o direito social a serviço do capital

O impeachment do então governo de Fernando Collor, devido à sua peculiar incompetência em organizar as forças políticas do período, é uma das profundas marcas que retratam os acontecimentos no campo político e econômico do início da década de 1990 no Brasil. O vice-presidente, Itamar Franco, assumiu o governo, de 1992 até 1994. A partir de 1995 o governo de Fernando Henrique Cardoso delineou um novo cenário.

Ao assumir a presidência, por força de sua vasta experiência política e econômica, FHC canalizou seus esforços no sentido de reorganizar a economia, centrando-se na diminuição dos altos índices de desemprego. Nesse sentido, para Lima e Ferreira (2011), as metamorfoses do tipo de dependência que mantém a economia brasileira atrelada à mundial são percebidas na nova política desenvolvida por FHC, que prioriza o aumento dos investimentos das empresas estrangeiras no país, em particular, a partir do Plano de Metas. Disso decorre que a burguesia industrial nacional torna-se uma espécie de sócia minoritária do capital estrangeiro, com atuações bem definidas, primeiramente limitando-se aos setores industriais tradicionais, enquanto domina também os setores mais dinâmicos.

Não obstante, para Teixeira e Pinto (2012), o governo de FHC foi o que difundiu a falsa visão ancorada na ideia de que a condução da política macroeconômica era uma questão técnica que deveria ser isolada dos debates políticos. A reforma do Estado veio responder aos apelos do grande capital, garantindo a continuidade da desregulamentação e da mercadorização nos governos posteriores. Nesse sentido, a continuidade das reformas iniciadas no então governo FHC prosseguiu e foram implantadas novas reformas. Dando continuidade ao projeto neoliberal, Luiz Inácio Lula da Silva assume a Presidência da República (2003-2010), trazendo uma dose de esperança a diversos segmentos sociais. Contudo a herança do governo anterior foi não só mantida, mas, sobretudo, ampliada. O desmonte dos direitos sociais, de lá pra cá, vem segundo à risca as orientações do capital internacional.

As reformas educacionais, sobretudo as políticas destinadas ao reordenamento do ensino superior, ganham destaque no Brasil, adotando a concepção bancomundialista, seguindo resignadamente suas concepções economicistas. O mercado do ensino passa a ser visto como elemento de centralidade para encontrar caminhos que atendam às necessidades vorazes de acumulação do capital.

As políticas de expansão e privatização são amplamente implementadas nesse sentido, atendendo em larga escala às orientações mais adequadas à inserção do Brasil na rota dos países centrais. O ensino superior em plena fase de internacionalização da economia ganha uma nova face, voltada, sobretudo, para a competitividade.

Nesse contexto de ressignificação dos conceitos e ações, Carmo (2007) entende que a política educacional brasileira adotou as orientações da UNESCO, presidida pelo francês Jacques Delors. Tais orientações encontram-se esboçadas no relatório Educação: um tesouro a descobrir. Nesses termos, a estudiosa destaca quatro pilares, entendidos como as bases da educação ao longo de toda a vida e que devem orientar as instituições de ensino, implementando, sobretudo, uma metodologia “inovadora” baseada no desenvolvimento de competências, que, segundo o próprio relatório, privilegiam um desenvolvimento integral da pessoa, tornando-a capaz de atuar responsável e eficazmente na sociedade.

Alguns documentos do Banco Mundial deixam isso bem claro. A Declaração de Santo Domingo (A ciência para o século XXI) afirma que “A sociedade do conhecimento implica o aumento das capacidades tecnológicas, combinando metodologias tradicionais e modernas, que estimulem a criação científica e tornem viável o desenvolvimento humano sustentável” (UNESCO, MARÇO 1999).⁸

Ainda segundo Carmo (2007), a construção desse relatório é justificada pela necessidade de a educação transmitir, de acordo com o relatório DELORS, de fato, e de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer, adaptados à civilização cognitiva, sendo essas as bases das competências do futuro.

⁸ A Declaração de Santo Domingo, adotada pelos ministros de relações exteriores da região, na Assembleia Geral dos Estados da OEA, em 2006, é baseada na “Conferência Mundial sobre Ciência, Santo Domingo, 10-12 mar, 1999” e na “Declaração sobre Ciências e a Utilização do Conhecimento Científico, Budapeste, 1999”.

Os discursos oficiais defendem a ideia de que o que torna a crise da educação, em grande parte, carente de mudanças é o remodelamento do modelo pedagógico tradicional. Busca-se, desse modo, superar o conceito da educação como transmissão/acumulação de conhecimento e informação.

Cabe, nesse sentido, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) esse modelo ser reformado, tendo em vista o fato indiscutível do crescimento acelerado do conhecimento contemporâneo, acompanhado de sua rápida obsolescência, vislumbrando no sistema escolar um potente supridor de educação, bem como na mídia de massa a rápida disseminação da informação, aliada às novas tecnologias, adequando a educação ao mercado financeiro.

Não pode haver dúvida de que as mudanças políticas, econômicas e sociais devem procurar meios de modificar o modelo pedagógico da educação básica, profissional e superior. No entanto, isso não significa necessariamente baratear e flexibilizar essa formação ou colocar acessórios incapazes de produzir conhecimento em condições tão adversas.

Defendemos que a adoção do paradigma do aprender a aprender provoca mudanças na relação ensino-aprendizagem para os processos de aprendizagem. A estreita inter-relação entre as funções básicas da Universidade (docência, pesquisa, extensão e serviços), a privatização desse nível de ensino junto à diversificação das instituições, a redefinição das competências profissionais, a gestão como componente da administração universitária e a vinculação com a sociedade e com seus diferentes setores (produtivo, de trabalho, empresarial etc.) fazem parte de um novo modelo de ensino superior, que retira a possibilidade de a classe trabalhadora ter acesso ao melhor conhecimento até agora produzido.

Entendemos que a aprendizagem é um processo ativo de construção do conhecimento, e que deve impulsionar processos capazes de desenvolver em qualquer ser humano entendimento lógico das relações, da ciência, do vivido. Contudo, todo esse reordenamento no sistema produtivo, e seus imperativos em diversos âmbitos da vida, especificamente a educação escolar, aponta para o desenvolvimento de como adquirir competências básicas para o aprendizado contemporâneo e estratégico, como forma de reorientação das novas teias paradigmáticas econômico-sociais.

Nesses termos, compreendemos que as relações sociais de exploração não são levadas em consideração nesse contexto de crise. A degradação do meio ambiente e os absurdos problemas vivenciados hoje pela humanidade são postos de lado e não se toca na base dessas questões. A ideologização neoliberal é percebida nos objetivos principais da formação, quais sejam: a capacidade reflexiva e crítica, a capacidade de solução de problemas, a capacidade de adaptação a novas situações, a capacidade de selecionar a informação relevante nas áreas de trabalho, a absorção da cultura e exercício da cidadania. Tais objetivos são sumamente defendidos como os pressupostos fundamentais, que permitem aos “cidadãos” tomar decisões corretas, todos circunscritos no universo de humanização do capital; jamais de transformação das bases sociais.

Nesse sentido, a educação precisa promover a formação de indivíduos, cuja interação criativa com a informação os leve a construir “conhecimento”. O ensino nesse contexto consiste essencialmente em fornecer mecanismos ajustados às atividades laborais e intelectuais que se encaixem nas insaciáveis tramas lucrativas do sistema.

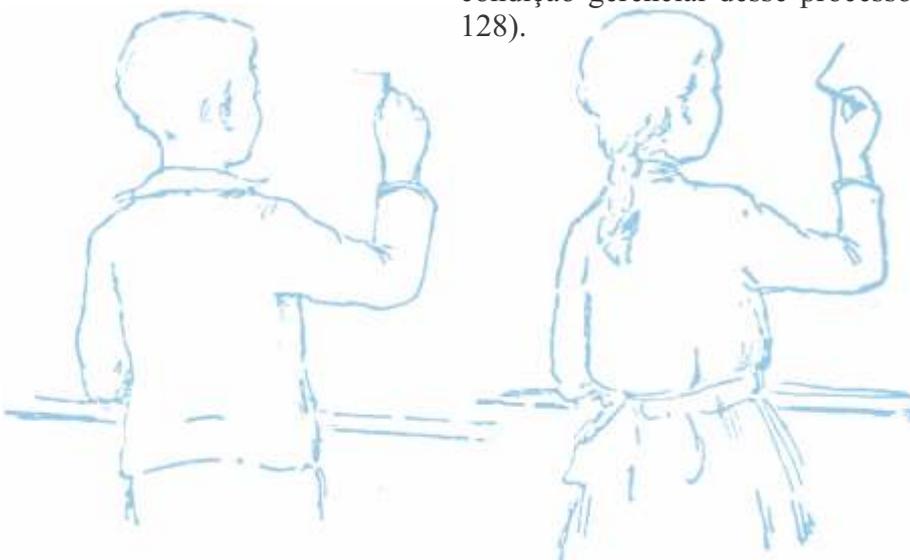
Esses novos paradigmas educacionais e pedagógicos se fundamentam nas contribuições da psicologia e da ciência cognitiva contemporânea em suas diversas vertentes, sobre como o ser humano insere-se eficazmente, sob o embasamento da teoria do capital humano de Theodore Schultz, que vem justificar as mudanças nas vidas das pessoas, enfatizando que mudanças econômicas exigem um novo paradigma de pensamento.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a teoria do capital humano fora desenvolvida a partir de pressupostos econômicos, nos quais a educação do ser humano representa um investimento importante para o desenvolvimento econômico, sendo nesse novo contexto revitalizada ao gosto dos paradigmas neoprodutivistas.

Temos, portanto, observado a efervescência e acirradas discussões acerca da formação. Diante de tais estudos e discussões, novos cenários de formação estão constantemente sendo propostos. Notadamente no caso do Brasil, como nos informa Kuenzer (2005), as transformações indicam que os processos formativos devem considerar a singularidade das situações de ensino, as novas competências e os novos saberes que o ofício profissional está necessitando nesse novo momento histórico.

As mudanças nos rumos educacionais se efetivaram a partir da reforma do Estado Brasileiro. A esse respeito, Mendes Segundo (2005) explica que as políticas de cunho liberalizante reorganizam os estados nacionais, abrem caminho e implementam as mudanças exigidas nesse novo contexto, dentre elas:

A reforma do Estado tornou-se o mecanismo imprescindível e necessário ao governo brasileiro, que adotou como políticas de frente o ajuste fiscal, a privatização e a abertura comercial, redirecionando o Estado nacional a condição gerencial desse processo. (MENDES SEGUNDO, 1995, p. 128).



⁹ O objetivo da ciência cognitiva é compreender a estrutura e o funcionamento da mente humana. Para tanto, ela lança mão de uma variedade de abordagens que vão desde o debate filosófico até a criação de modelos computacionais para a visão, passando pelo estudo da aquisição da linguagem. Contemporaneamente, serve aos ditames do mercado de trabalho, sendo norte nos procesos de recrutamneto de mão de obra.

A reforma do Estado Brasileiro em meados da década de 1990 foi um passo fundamental na consecução dessas mudanças, modificando a nova funcionalidade da educação e particularmente do ensino superior brasileiro, cuja história remonta à chegada da corte em terras brasileiras, pelo menos na forma estatizada. Sua organização ganha impulso com a mudança da agricultura-exportadora-dependente para o Brasil industrializado. No decorrer da história, percebemos ações e reformas que tentaram instituir e ampliar esse nível de ensino.

Sob o comando das políticas liberalizantes – oficialmente a reforma do Ensino Superior no governo Lula –, teve início em outubro de 2003, através de um decreto, o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), sendo o Relatório final do GTI divulgado em dezembro de 2003. Tal relatório apresentava as seguintes necessidades emergenciais: exigências quanto à autonomia universitária e o financiamento, que nos lembram as diretrizes das conferências de Paris em 1998 e o processo de Bolonha de 1999, discursos elencados com vistas à comercialização do conhecimento e à diversificação de instituições.

A crise nas instituições públicas e privadas engendrou, segundo o governo, essa reforma; para sanar a crise institucional, seria necessária a criação de um programa emergencial de apoio ao ensino superior, principalmente as Universidades Federais, e um audacioso investimento no setor privado, com vistas à expansão desse nível de ensino, ou seja, uma reforma mais profunda.

No Brasil, essas orientações se encarnam nas leis que regem a educação, além dos princípios gerais estabelecidos pela Constituição. O sistema educativo brasileiro foi redefinido pela nova Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, na qual ficaram estabelecidos os níveis escolares e as modalidades de educação e ensino, bem como suas respectivas finalidades. Assim, a partir de 2003, são deflagradas diversas medidas que corroboram com a tese aqui defendida: a da expansão do ensino superior, tendo como estratégias fundamentais a mercantilização e a privatização com vistas à massificação do ensino superior.

Mendes Segundo (2005) postula que as diretrizes que definem a Reforma Universitária no Brasil devem ser tomadas como um elemento de discussão e de implantação definitiva da reforma, podendo ser entendidas tendo em vista a tramitação de diversas ações nesse sentido.

Dentre algumas das medidas centrais da referida reforma, destacamos as que entendemos serem as principais, tais como a instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), através da Lei n. 10.801/04; a criação do Programa Universidade para Todos-PROUNI, por meio da Medida Provisória 213 de dezembro de 2004 e transformada na Lei n. 11.096/2005; a Lei de inovação tecnológica, Lei n. 10.973/2004, que regulamenta a Lei n. 8.958/1994, que dispõe sobre as relações entre as instituições Federais de Ensino Superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio, regulamentando as parcerias das fundações de direito privado nas Universidades Federais; a Educação à Distância, regulamentada pelo Decreto 5.622/2005; a instituição do REUNI, a consolidação do ENEM como mecanismo de acesso vinculado ao SISU; a criação do FIES, pela MP n. 1.827, de 27/05/99, regulamentado pelas Portarias MEC n. 860, de 27/05/99 e 1.386/99, de 15/19/99 e Resolução CMN 2647, de 22/09/99. Dentre outras, são essas as mediadas que, a nosso ver, vêm delineando o ensino superior no Brasil.

No sentido de concretizar as reformas, em abril de 2007 o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE foi aprovado pelo então Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, e pelo Ministro da Educação, Fernando Haddad. O referido documento prevê várias ações que visam identificar e solucionar os problemas que afetam diretamente a educação brasileira, dando continuidade e celeridade às medidas que reorganizam o ensino superior brasileiro de acordo com o mote dos organismos internacionais e o paradigma da EPT.

Considerações finais

Essas mudanças no ensino superior, para Mendes Segundo (2005), no que se refere à expansão do acesso e qualidade, constituem uma demanda social da classe trabalhadora. Assim sendo, foram apresentadas à sociedade brasileira como uma proposta de avanço e “inclusão social” dos mais pobres e das vítimas de discriminação nos bancos universitários e vêm sob esse discurso transformando a educação num serviço social, não mais num direito.

Os ajustes estruturais mediados pelos organismos multilaterais nos governos FHC, Lula e Dilma Rousseff efetivaram um profundo processo de privatização do ensino superior, expressado em todas as dimensões. Para Mendes Segundo (2005), a profunda reforma implantada no ensino superior, sobretudo por medidas legais, culmina em um ensino superior de caráter mercadológico, flexível e associado à parceria público-privada (PPPs) e ao incisivo financiamento do sistema privado em ampliada expansão.

Outrossim, para Leher (2004), os governos ditos neoliberais colocaram em movimento a reforma universitária que, com êxito, vem estilizando a concepção de Universidade da Constituição Federal de 1988 e o futuro dessas instituições. A partir de um tripé constituído pelo Banco Mundial, pelo próprio governo Lula da Silva e por uma ONG francesa – Observatório Internacional de Reformas Universitárias – ORUS, dirigida por Edgar Morin, está sendo erigido um falso consenso que poderá redefinir profundamente o ensino superior e, sobretudo, a Universidade de países latino-americanos.

Nesse sentido, a reforma caminha sob essas orientações, que vêm constantemente transformando as instituições públicas em organizações sociais e vêm tornando a diversificação de instituições num pressuposto indispensável à expansão de um modelo de ensino superior precário, reflexos das novas demandas do capital em crise.

O que percebemos como mote das políticas educacionais é um modelo de desmonte da Universidade, que injeta milhões no setor privado e ao mesmo tempo retrai os investimentos na universidade pública, priorizando sobremaneira as instituições superiores de educação que desenvolvem o ensino em detrimento da pesquisa, reconfigurando todo o sistema de ensino superior brasileiro, fomentando um ensino superior pós-médio pobre, flexibilizado e aligeirado.

10 “Sistema de Seleção Unificada (Sisu) é o sistema informatizado, gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC), no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem). O processo seletivo do Sisu possui uma única etapa de inscrição. O candidato faz suas opções de inscrição dentre as vagas ofertadas pelas instituições participantes do Sisu, definindo se deseja concorrer às vagas de ampla concorrência ou às vagas destinadas a políticas afirmativas. Durante o período de inscrição, o candidato pode alterar suas opções. Será considerada válida a última inscrição confirmada. Ao final da etapa de inscrição, o sistema seleciona automaticamente os candidatos mais bem classificados em cada curso, de acordo com suas notas no Enem e eventuais ponderações. Serão considerados selecionados somente os candidatos classificados dentro do número de vagas ofertadas pelo Sisu em cada curso, por modalidade de concorrência. A cada chamada, os candidatos selecionados têm um prazo para efetuar a matrícula na instituição, confirmando dessa forma a ocupação da vaga”³⁵ (<http://sisu.mec.gov.br/tire-suas-duvidas>).

Referências

BIRD/BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior**: las lecciones derivadas de la experiencia (El desarrollo em la pratica) Washington D: Bird/Banco Mundial, 1995.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB**: lei de diretrizes e bases da educação nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília: câmara dos deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010, Brasília-DF.

CONSTITUICAO FEDERAL DO BRASIL, 1988. Disponível em:<http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_04.02.2010/CON1988.pdf
<http://www.bresserpereira.org.br/curric/2.biograf-2pag.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2014.

CORBUCCI, Paulo Roberto. Financiamento e democratização do acesso à educação Superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. **Educação e Sociedade** (88), v. 25, n. especial. São Paulo: Cortez; Campinas: Cedes, 2004. p. 677- 701.

COSTA. Rainer Marinho. **Processo de Bolonha**, bacharelado interdisciplinar e algumas implicações para ensino o superior privado no Brasil. Disponível em:<<http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br>>. Acesso em: 09 dez. 2014.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: CUNHA, Luiz Antônio. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte. Autentica,2000.

_____. **A universidade temporã**: o ensino superior da colônia a era Vargas. 3. ed. São Paulo: Unesp, 2007.

CARMO, Francisca Maurilene do. **O construtivismo e a formação do novo trabalhador** para o capital. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (FACED/UFC). Fortaleza, Ceará, 2004.

DECLARACAO DE BOLONHA. Disponível em:<http://www.uc.pt/ge3s/pasta_docs/decl_bolonha/>. Acesso em: 04 jul. 2014.

DECLARACAO MUNDIAL SOBRE EDUCACAO PARA TODOS: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em:<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 16 de janeiro 2014.

DECLARACAO MUNDIAL SOBRE EDUCACAO SUPERIOR NO SECULO XXI. Visão e Ação. Paris, 9 de outubro de 1998. Disponível em:<http://www.interlegis.gov.br/processo_legislativo/copy>.

DECRETO n. 5.800, de 8 de junho de 2006. Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03>.

DECRETO n. 19.851, DE 11 DE ABRIL DE 1931. Ensino superior no Brasil. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 04 fev. 2014.

DECRETO n. 6.096, de 24 de abril de 2007. REUNI. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03>.

DUARTE, Newton. **Vygotsky e o “aprender a aprender”**: critica as apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria de Vygotsky. 4. ed.. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção Educação Contemporânea)

BFRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do trabalho**: perspectiva de final de século. Gaudêncio Frigotto (Org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. (Coleção Estudos Culturais em Educação: ensaios crítico-dialéticos em Filosofia da Educação)

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação Profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a17>. Acesso em: 11 de Janeiro de 2014.

_____. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Ed. Cortez, 1995.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da Psicologia Vigotskiana. Coleção Formação de Professores. Campinas, SP: Autores associados, 2004.

KUENZER, Acácia Zeneida (Org.). **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **A educação profissional nos anos 2000**. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2013-01-04/caixa-e-bb>. Acesso em: 31 out. 2013.

LEHER, Roberto. **Reforma Universitária do governo Lula**: retorno do protagonismo do Banco Mundial e das lutas antineoliberais. Disponível em: http://www.adurrj.org.br/5com/pop-up/Reforma_universit_governo_LULA.htm. Acesso em: 6 fev. 2004.

_____. **PROUNI é “boia de salvação” do ensino privado**. Entrevista ao Correio da Cidadania. Educação. 20 set. 2004. Disponível em: <http://www.correiodacidade.com.br>. Acesso em: 06 dez. 2014.

LIMA, Marteana Ferreira; JIMENEZ, Susana Vasconcelos. **O complexo da educação em Lukács**: uma análise a luz das categorias trabalho e reprodução social. **Educ. Rev.**, vol. 27 no. 2, Belo Horizonte, ago. 2011.

MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. **O Banco Mundial e suas Implicações na Política de Financiamento da Educação Básica do Brasil**: Fundef no centro do debate. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação da UFC – FAGED. Fortaleza, Ceará, 2005.

MÉSZÁROS, Istvan. **O século XXI**: socialismo ou barbárie? São Paulo: Editora Unicamp e Boitempo Editorial – Coleção Polemicas do Nosso Tempo, 2003.

_____. **A educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo – Coleção Mundo do trabalho, 2008.

_____. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. Tradução Paulo Cesar Castanheira, Sergio Lessa. 1. ed. revista. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARTINS, Carlos Benedito. **O ensino superior brasileiro nos anos 90**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9801>. Acesso em: 22 jun. 2014.

Plano Nacional de Educação. Lei no 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 12 de Setembro de 2014.

PROJETO DE LEI 7.200/06. **Contrarreforma do ensino superior**. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=327390>. Acesso em: 21 mar. 2014.

RELATORIO JACQUES DELORS: **Educação**: um tesouro a descobrir.
UNESCO/1996.disponivelem:<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>.
Acesso em: 01 de Dezembro de 2013.

SGUISSARDI, Valdemar. **O Banco Mundial e a educação superior**: revisando teses e posições? (2000). Disponível em: <<http://23reuniao.anped.org.br/textos/1111t.PDF>>. Acesso em: 03 jul. 2014.

_____. **A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva**. Disponível em:
<Siteprouni.mec.gov.br/tire_suas_duvidas.php#resultado_pre_selecao>. Acesso em: 03 set. 2014.

_____. **Modelo de expansão da educação superior no Brasil**: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. Educação & Sociedade, Campinas, v. 29, n. 105, p. 991-1022, set./dez. 2008.

UNESCO. **A ciência para o século XXI**: uma nova visão e uma base de ação. Brasília: ABRIPTI, 2003. 72 p. Texto baseado na “Conferência Mundial sobre Ciência, Santo Domingo, 10-12 mar, 1999” e na “Declaração sobre Ciências e a Utilização do Conhecimento Científico, Budapeste, 1999”. Ciências I. UNESCO II, 2008. INEP.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL. Disponível em:<<http://www.uab.capes.gov.br/DADOS>>. Acesso em: 25 set. 2013.

VAIDERGORN, José. **Processo de Bolonha**: a criação de um espaço europeu de ensino Superior e possíveis influencias nas Universidades brasileiras. Araraquara - São Paulo, 2012.

