



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**PROUNI: AS ESTRATÉGIAS DO GESTOR DAS IES PRIVADAS FRENTE AO
DESAFIO**

CINTHIA M. B. MARTURELLI MANTOVANI

**PROUNI: AS ESTRATÉGIAS DO GESTOR DAS IES PRIVADAS FRENTE AO
DESAFIO**

CINTHIA M. B. MARTURELLI MANTOVANI

Dissertação apresentada a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Instituição Educacional: Organização e Gestão

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Caroline Kraus Luvizotto

379
M293p

Mantovani, Cinthia M. B. Marturelli.

PROUNI: as estratégias do gestor das IES privadas frente ao desafio. / Cinthia M. B. Marturelli Mantovani. – Presidente Prudente, 2013.
120 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2013.

Bibliografia.

Orientadora: Caroline Kraus Luvizotto

1. Gestão. 2 Ensino Superior. 3. Políticas Públicas. I. Título.

CINTHIA MARIA BUENO MARTURELLI MANTOVANI

PROUNI: AS ESTRATÉGIAS DO GESTOR DAS IES PRIVADAS FRENTE AOS SEUS DESAFIOS

Dissertação apresentada a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Instituição Educacional: Organização e Gestão

Presidente Prudente, 25 de abril de 2013.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Caroline Kraus Luvizotto
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente - SP

Prof^a. Dr^a. Lucia Maria Gomes Corrêa Ferri
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente - SP

Prof. Dr. Carlos da Fonseca Brandao
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP
Marília - SP

Dedicatória

A minha mãe e meu pai, os quais amo muito, pelo exemplo de vida e família. Ao meu esposo, e principalmente a minha sogra, que sempre me incentivou nessa empreitada. E as pessoas intimamente ligadas a minha vida, que no período de desenvolvimento deste trabalho me ajudaram com paciência, carinho e compreensão, demonstrando que as superações nos momentos difíceis valem a pena, por estarmos ao lado de quem realmente se importa com o nosso sucesso!

AGRADECIMENTOS

*Agradeço a Deus, por tudo que me proporciona na vida e a minha orientadora Dr^a. Caroline Kraus Luvizotto, pela orientação prestada, pelo seu incentivo, disponibilidade e apoio que sempre demonstrou e também pela compreensão diante do infortúnio, a todos os professores pela sabedoria, competência, paciência e carinho que nos ensinaram, enfim a todos que diretamente ou indiretamente contribuíram no decorrer do programa...
A todos o meu sincero e profundo... Muito Obrigado!*

"A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe

JEAN PIAGET."

RESUMO

PROUNI: AS ESTRATÉGIAS DO GESTOR DAS IES PRIVADAS FRENTE AO SEU DESAFIO

Em um momento em que o direito a educação ganha novos espaços e abre novas áreas, em razão das grandes transformações pelas quais passou o mundo contemporâneo, é importante ter o conhecimento de que, no passado, significaram passos relevantes no sentido da garantia de um futuro melhor para todos. O direito à educação é um desses assuntos que não perderá sua atualidade. A ação do governo nesta área se norteia pelos objetivos de universalização da educação fundamental; expansão do ensino médio, profissional e superior; promoção da equidade entre as regiões; e elevação dos padrões de qualidade em todos os níveis de ensino. Visando esse fim, no que concerne ao ensino superior, promove programas de financiamentos estudantis e bolsa de ensino, em âmbito federal, sendo eles: o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e o Programa Universidade para Todos (ProUni) e Ações Afirmativas. Diante do exposto, o problema de pesquisa que se apresenta concentra-se no papel e na atuação dos gestores das Instituições de Ensino Superior no Brasil frente à política pública de inclusão no Ensino Superior - ProUni. . O objetivo geral da pesquisa é analisar as estratégias de gestão frente à política pública - ProUni que visa à expansão e garantia do direito à educação superior ao alcance de todos. Especificamente pretende-se: analisar de forma específica a expansão das políticas e o acesso ao Ensino Superior, bem como seus reflexos, nos últimos 20 anos como objeto de inclusão; identificar o papel e ressaltar a importância da atuação dos gestores das Instituições de Ensino Superior frente aos desafios apresentados pelas políticas públicas de inclusão; e examinar as estratégias de gestão das IES na busca da permanência dos discentes que ingressam via ProUni até a conclusão da graduação. O impacto dessas políticas públicas de inclusão que estão concretizadas, enquanto oferta e demanda, vem solidificar a garantia constitucional de que a educação é direito de todos, bem como o respeito ao princípio da dignidade da pessoa humana enquanto pilar de nossa Carta Magna.

Palavras-chave: Gestão; IES, Políticas Públicas, PROUNI.

ABSTRACT

PROUNI: THE STRATEGIES OF THE AGENT OF THE IES PRIVATE FACING HIS CHALLENGE

In a moment in that the right the education earns new spaces and opens news areas, on account of the big transformations by the which passed the contemporary world, is important have the knowledge of that, in the past, signified prominent paces in the sense of the guarantee of a better future for everybody. The right to the education is one of those matters that will not lose its present time. The action of the government in this area itself guide for the objectives of universalização of the fundamental education; expansion of the secondary education, professional and upper; promotion of the equity between the regions; and elevation of the standards of quality in all of the levels of education. Aiming at that end, in what concerne to the higher education, promotes programs of student financing and purse of education, in federal scope, being they: the Bottom of Financing to the Student of the higher education (you GIVE CREDIT) and the Program University for Everybody (ProUni) and Affirmative Actions. Faced with the displayed one, the problem of research that is presented concentrates-itself in the paper and in the action of the agents of the Institutions of higher education in Brazil facing the political public of enclosure in the higher education - ProUni. . The general objective of the research is going to analyze the strategies of management facing the political public one - ProUni that aims at to the expansion and guarantee of the right to the upper education within the reach of everybody. Specifically it intends: analyze of specific form the expansion of the politics and the access to the higher education, as well like his consequences, in the last 20 years as object of enclosure; identify the paper and stand out the importance of the action of the agents of the Institutions of higher education facing the challenges presented by the public politics of enclosure; and examine the strategies of management of the IES in the search of the permanence of the student that enter road ProUni Up to conclusion of the graduation. The impact of those public politics of enclosure that are fixed, while offers and demand, is going to solidify the constitutional guarantee of that the education is right of everybody, as well like the respect to the beginning of the dignity of the human person while pike of our charter.

Keywords: Management; IES, Public Politics, PROUNI

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 -	Evolução das IES no Brasil, por organização acadêmica, 1996 – 2005.....	40
TABELA 2 -	Evolução das IES públicas e privadas, por organização acadêmica, Brasil, 1996-2005.....	40
TABELA 3 -	Evolução das matrículas e cursos de graduação presenciais, por setor, Brasil, 1996-2005.....	41
TABELA 4 -	IES “A” do Rio de Janeiro: ano de ingresso 2005.....	80
TABELA 5 -	IES “A” do Rio de Janeiro: ano de ingresso 2006.....	80

SUMARIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL..	16
2.1 O Ensino Superior na Constituição Federal de 1988	27
2.2 O Ensino Superior na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996	32
3 EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	38
3.1 Governo FHC (1995-2002)	38
3.2 Governo Lula (2003-2010)	42
4 DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	46
4.1 Organização do Ensino Superior no Brasil	47
4.2 A Atuação do Gestor nas Instituições de Ensino Superior	50
4.3 Políticas Públicas de Inclusão ao Ensino Superior.	56
4.3.1 FIES	64
4.3.2 Ações afirmativas.....	65
5 PROUNI: AS ESTRATÉGIAS DO GESTOR FRENTE AOS SEUS DESAFIOS	71
6 CONCLUSÃO..	83
REFERÊNCIAS	87
ANEXOS	91
Anexo - A	92
Anexo - B.	111
Anexo - C.....	113
Anexo - D.....	115
Anexo - E	117

1 INTRODUÇÃO

A expansão do ensino superior no Brasil, especificamente relacionado aos últimos 20 anos, vem enfrentando diariamente desafios em sua eficácia, ou seja, além de incluir, possibilitar o acesso, muitos gestores se veem frente a um problema que se mostra constante em pautas pedagógicas, uma vez que combater a evasão e viabilizar a conclusão da graduação pelos egressos via políticas públicas se tornou uma meta para o sucesso da própria IES.

Muitas foram às políticas e reformas implantadas pelos governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva.

A priori, importante esclarecer que durante o governo FHC houve a expansão do ensino superior, o que significa a ampliação, dilatação, multiplicação. Já, em todo governo Lula ocorreu à democratização, que significa tornar acessível ou popular, possibilitar o acesso da maioria ao ensino superior.

Possibilitar o acesso ao ensino superior trata-se de uma garantia constitucional, conforme preconiza o artigo 6º, *in verbis*: “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e a infância, a assistência aos desamparados na forma desta constituição”.

Outro ponto inovador, também descrito em nossa Carta Magna, diz respeito ao artigo 207, que se refere à universidade como já dotada de autonomia e para cuja identidade a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, torna-se essencial.

Tais iniciativas, tanto governamentais e constitucionais tem viabilizado ao jovem brasileiro a busca pela igualdade social, uma vez que aquele que aprimora seus conhecimentos, melhor qualificado se apresenta ao mercado de trabalho, podendo, contudo, competir a cargos superiores, e conseqüentemente com melhores salários. O que fatalmente refletirá em todo seu contexto social.

As políticas publicam de democratização do ensino superior vem combater as diferenças existentes em todos os seguimentos da sociedade brasileira, que torna difícil ao jovem desta nação a realização de um curso superior em

universidades públicas, estaduais e federais, considerando que a sua formação na rede pública de ensino muitas vezes é deficitária.

Tal colocação baseia-se no que afirma Rosa (2003, p. 140):

Quando analisamos as pesquisas nos dados do SAEB, comprovamos como a escola pública tem concorrido para a exclusão social. As escolas com maiores índices de reprovação e de abandono, portanto as menos produtivas são aquelas localizadas nas regiões mais pobres, com um alto número de crianças que já trabalham, com menos equipamento e recursos didáticos e com professores menos preparados, concorrendo assim, para o aumento da exclusão social de seus alunos.

Nesse sentido, torna-se evidente que deve ser destacada a preocupação com a escola pública, uma vez que é responsável pela formação da cidadania, diminuindo a marginalização e conseqüentemente a exclusão social, oportunizando a todos, sem distinção, o acesso ao ensino superior.

Assim, como forma de proporcionar o acesso ao ensino superior ao maior número de pessoas, independentemente de onde tenha cursado o ensino fundamental e sua qualidade, seja na rede pública ou privada, as políticas públicas vem possibilitando que todos possam superar seus déficits pessoais e ingressarem nos bancos acadêmicos.

Por esta razão a LDB em seu artigo 43 traçou as finalidades que devem ser atingidas pelo ensino superior, ou seja, seus objetivos enquanto IES, quais sejam: estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; formar pessoas para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica; promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos; fomentar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional; estimular o conhecimento dos problemas do mundo atual, em particular os nacionais e regionais; promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Na visão de Candau, (2002, p. 18), o curso superior, na formação do indivíduo, é concebido como:

[...] um espaço de busca, de construção, diálogo e confronto, prazer, desafio, conquista de espaço, descoberta de diferentes possibilidades de

expressão e linguagem, aventura, organização cidadã, afirmação da dimensão ética e política de todo o processo educativo.

Em nosso contexto social atual observa-se que há maior oferta de educação superior ao acesso de todos motivado pelo Governo Federal, por meio de políticas públicas.

Assim, o que antes era distante aos olhos das pessoas de classes sociais menos favorecidas agora é possível, uma vez que a democratização do ensino superior ganhou destaque ainda maior com a promulgação da Constituição Federal de 1988. E, conseqüentemente, pelas políticas públicas de acesso ao ensino superior, destacamos:

O Programa Universidade para Todos (ProUni) tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa.

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições não gratuitas. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação.

Ações Afirmativas – Cotas têm por finalidade garantir o acesso ao ensino superior para aqueles que comprovarem que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas, negros, indígenas e pessoas portadoras de necessidades especiais.

Cumprе destacar, que a presente pesquisa tem como foco a análise da democratização do ensino superior fortalecida pelo ProUni, que nos gera uma problemática sobre a postura do gestor da IES frente à demanda que se apresenta. Existe uma evasão bastante expressiva de estudantes que iniciam seus cursos universitários e não os concluem, retomando a vida sem a sonhada formação

universitária mesmo contando com o apoio de políticas governamentais voltadas para estas expectativas.

Trata-se de um desafio para os gestores em manter estes estudantes em suas instituições, cabendo a estes encontrar soluções, colocando-as em prática para que possam fazer valer o interesse das políticas públicas que se voltam para uma formação social inclusiva, integradora e essencial à dignidade humana.

Diante do exposto, o problema de pesquisa que se apresenta concentra-se no papel e na atuação dos gestores das Instituições de Ensino Superior no Brasil frente à política pública de inclusão no Ensino Superior - ProUni.

O objetivo geral da pesquisa é analisar as estratégias de gestão frente à política pública - ProUni que visa à expansão e garantia do direito à educação superior ao alcance de todos. Especificamente pretende-se: analisar de forma específica a expansão das políticas e o acesso ao Ensino Superior, bem como seus reflexos, nos últimos 20 anos como objeto de inclusão; identificar o papel e ressaltar a importância da atuação dos gestores das Instituições de Ensino Superior frente aos desafios apresentados pelas políticas públicas de inclusão; e examinar as estratégias de gestão das IES na busca da permanência dos discentes que ingressam via ProUni até a conclusão da graduação.

A pesquisa é essencialmente um processo que envolve reflexão, busca de dados, disciplina, curiosidade, bem como tomadas de decisão a todo instante, para se alcançar o objetivo traçado. Alguns aspectos são de relevante importância para o seu desenvolvimento e, nesse sentido, Biagi (2010) destaca o fator tempo, ou seja, tempo de leituras; tempo de reflexão; tempo de busca de fontes; tempo de busca de dados; tempo de análise e de escrita.

Este estudo configura-se, segundo a sua natureza, como uma pesquisa teórica, ou seja, aquela que busca promover a melhora ou avanço do conhecimento, analisando ou reconstruindo teorias e discussões.

Em relação à metodologia da pesquisa é exploratória, aprimorando as ideias, possibilitando assim, maior familiaridade com o tema. A fonte de dados é documental e bibliográfica, sendo importante destacar o traço que as distingue conforme palavras de Metring (2009, p. 63):

Semelhante à pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental difere quanto à fonte dos dados, utilizando-se normalmente de documentos originais,

que na maioria das vezes não passou por um tratamento mais apurado, podendo, por isso, ser reexaminado e reelaborado de acordo com os objetivos que o pesquisador tenha em mente, considerado por isso de fonte primária.

Configura-se também como uma pesquisa bibliográfica, que visa o conhecimento de diversas formas de contribuição científicas já realizadas sobre determinado assunto, buscando dados atuais e relevantes.

A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa dos dados sobre o ensino superior, seu atendimento, desenvolvimento, evasão, desafios relacionados à inclusão, que tipo de inclusão, considerações relacionadas aos direitos e deveres a serem cumpridos na graduação. Sobre a abordagem qualitativa Laville e Dionne (1999, p. 224-225) afirmam:

A abordagem qualitativa apoia-se, como a precedente, em uma categorização dos elementos. Mas antes de reduzir a uma simples frequência todos aqueles reunidos sob uma mesma rubrica como se fossem equivalentes, o pesquisador detém-se em suas peculiaridades, nas nuances que se expressam, do mesmo modo que nas redes entre as unidades de sentido assim construídas. Seu postulado subjacente é que a especificidade dos elementos do conteúdo e as relações entre esses elementos são portadoras da significação da mensagem analisada e que é possível alcançá-la sem mergulhar na subjetividade.

Minayo (1999, p. 18) diz que “a abordagem qualitativa não pode pretender o alcance da verdade, com o que é certo ou errado; deve ter como preocupação primeira a compreensão da lógica que permeia a prática que se dá na realidade”. O pesquisador qualitativo pauta seus estudos na interpretação do mundo real, preocupando-se com o caráter hermenêutico na tarefa de pesquisar sobre a experiência vivida dos seres humanos.

Para Prus (apud MOREIRA, 2002, p. 50-51), a tarefa de “dupla hermenêutica” justifica-se pelo fato de os investigadores lidarem com a interpretação de entidades que, por sua vez, interpretam o mundo que as rodeiam. O autor ainda nos elucida que os objetos de estudo das ciências humanas e sociais são as pessoas e suas atividades, considerando-os “não apenas agentes interpretativos de seus mundos, mas também compartilham suas interpretações à medida que interagem com outros e refletem sobre suas experiências no curso de suas atividades cotidianas”.

Este texto está assim organizado: trajetória histórica do superior no Brasil; o

processo de democratização do ensino superior motivado pelos governos FHC e Lula; as políticas públicas de inclusão ao ensino superior: FIES, ProUni e Ações Afirmativas; a atuação do gestor nas instituições de ensino superior frente à política pública de inclusão - ProUni.

2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

O ensino superior brasileiro durante o período colonial guardou diretamente relação com Portugal, uma vez que a elite brasileira encaminhava seus herdeiros a Universidade de Coimbra, a fim de buscarem a formação superior.

Destaca-se que no referido período, no Brasil não havia a permissão para criação de cursos em nível superior, enquanto em Portugal, o ensino superior já era uma realidade desde o século XVI.

Foi apenas em 1808, com a vinda de Dom João VI para o Brasil, que fomentou a necessidade de criação de cursos superiores, pois passou a ser uma necessidade devido à elite que naquele momento se instalou.

Por tal necessidade, temos como a primeira faculdade do Brasil a FAMEB (Faculdade de Medicina da Bahia), fundada pelo próprio Dom João VI, logo na chegada da família real portuguesa em Salvador (BA), especificamente no dia 18 de fevereiro de 1808. A referida faculdade foi instalada no Hospital Real Militar, que ocupava as dependências do Colégio dos Jesuítas, no Largo do Terreno de Jesus.

Dom João VI, em 5 de novembro de 1808, também fundou no Rio de Janeiro a Escola de Anatomia, Cirurgia e Medicina, atualmente Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Em 1891 o Estado de São Paulo criou a Escola de Engenharia Mackenzie e em 1894, foi fundada a Escola Politécnica com os primeiros cursos regulares de Astronomia. No ano de 1899 foi fundada a Escola Agrícola Luiz de Queiroz e também em 1899 a Escola Superior de Farmácia e Odontologia.

Enfim em 1934 foi criada a USP, que de acordo com informações disponíveis em seu site (<http://www5.usp.br/institucional/a-usp/historia/linha-do-tempo/>):

A USP foi criada em 25 de janeiro de 1934, com a promulgação de decreto assinado pelo então governador do estado de São Paulo, o Interventor Federal Armando de Salles Oliveira. Pelo decreto, a nova universidade incorporava importantes instituições de ensino da época, como a Faculdade de Direito do Largo São Francisco, a Escola Politécnica, a Faculdade de Medicina, a Faculdade de Farmácia e Odontologia, o Instituto de Educação (antigo Instituto Cãtano de Campos) e a Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, de Piracicaba (SP). Na mesma ocasião foi criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que depois seria instalada no prédio da rua Maria Antônia, região central de São Paulo.

Com a Constituição Federal de 1891 o ensino superior foi mantido como atribuição do Poder Central, mas não exclusivamente. Entre 1889 e Revolução de 1930, em razão da promulgação de diversos textos legais, o ensino superior passou por varias alterações.

Em 1911 a Reforma Rivadávia Corrêa¹ se fortalece com a formação do ensino superior livre.

Liberta a consciência acadêmica da opressão dos mestres, arredada destes a tutela governamental, em cujo passivo se inscrevem todas as culpas da situação periclitante a que chegaram as instituições do ensino, acredito dar um passo para frente com a atual organização. O que produzir o futuro cairá sob a responsabilidade das congregações. (Rivadavia Corrêa, na Exposição de Motivos da Lei Orgânica, in: Moacyr, 1942, p. 14).

A política educacional neste período reforçou a orientação para a criação de cursos e faculdades isoladas (ensino de Engenharia, Direito e Medicina), sendo fundadas as universidades apenas a partir da independência brasileira e somente em 1912 com a fundação da Universidade Federal do Paraná².

No que tange às atividades universitárias, em suas primeiras experiências, a instituições deram maior importância somente ao ensino, deixando a pesquisa científica e a extensão ainda em segundo plano, de ressaltar que as primeiras universidades foram criadas a partir da junção de faculdades já existentes.

Silva (2001, p. 106) observa que:

[...] o ensino é considerado a função tradicional, típica, inerente da universidade; afinal, foi sob sua marca que a instituição de ensino superior se consolidou, caracterizando-se por muitos anos pelo uso exclusivo desta função.

¹ A Reforma Rivadávia, entre os anos de 1911-1915, levada a termo pelo Governo Federal. Por meio dela, o governo do presidente Hermes da Fonseca, tendo como seu ministro da Justiça o jurista Rivadávia Corrêa, ambos seguidores da doutrina positivista, buscaram o fim do status oficial do ensino. Baseando-se em uma interpretação discutível de um artigo da Constituição de 1891, o governo, por meio de um decreto presidencial, apoiado pelos parlamentares, determinou que as escolas de ensino secundário e de ensino superior perderiam os seus status de oficial e passariam a ser entidades corporativas autônomas. Com isso, o Estado perde a titularidade do monopólio da validade oficial dos diplomas e certificados e tal prerrogativa passa a ser dessas entidades. O ensino livre seria o remédio para os considerados maus catedráticos, para a contenção desenfreada de diplomas, de fraudes e de instalações precárias dos estabelecimentos. Um conselho superior de ensino seria como uma espécie das atuais agências reguladoras, como órgão máximo da administração federal da educação.

²A Universidade Federal do Paraná acabou destituída alguns anos depois. Trata-se de assunto não pacífico entre os historiadores, alguns defendem que a primeira Universidade foi a Universidade do Brasil criada em 1920 (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro) e ainda para outros a Escola Superior de Agricultura, posteriormente chamada Universidade Federal Rural de Pernambuco em Recife criada em 1912.

No início do século XX o Brasil tinha na agricultura, em especial a lavoura cafeeira, sua principal atividade econômica por meio da exportação deste produto. Com a Primeira Guerra Mundial e a grande depressão de 1929 este sistema econômico começou a ruir. Nesta época surge o movimento dos profissionais da educação visando o aperfeiçoamento do aspecto técnico da educação melhorando sua qualidade. Neste sentido, tem-se a reflexão de Tavares (1987, p. 37):

[...] com relação à educação, surge na década de 20, o movimento dos profissionais da educação, caracterizado como “otimismo pedagógico”, pautado nos princípios da “Escola Nova” mais adiante conclui “esse movimento substitui outro, organizado anteriormente, denominado “entusiasmo pela educação”, que defendia a escola para todos como forma de participação mais ativa da sociedade, priorizando o aspecto da quantidade”.

A partir de 1931 durante o governo Vargas, foi elaborado o Estatuto das Universidades Brasileiras, por meio do Decreto 19.851 de 11 de abril de 1931. O referido decreto ficou conhecido como Reforma Francisco Campos³ e vigorou por 30 anos, no seu texto definiu-se a finalidade do ensino universitário que tinha como escopo à grandeza da nação e o aperfeiçoamento da humanidade. Outro fator relevante da época foi à regra e a base do ensino superior brasileiro fundamentado na instituição Universidade, sendo a faculdade livre uma exceção.

Na Exposição de Motivos o Ministro justificou a criação de uma Faculdade de Educação, Ciências e Letras que transcenda os limites da formação puramente profissional, abrangendo em todos os seus aspectos os valores da cultura. Este Estatuto estabelece que:

Art.1º- O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral; estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade pela harmonia de objetivos entre professores estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade. (apud ROMANELLI, 1999, p. 133)

³ Nome da primeira reforma educacional de caráter nacional, realizada no início do Governo Vargas (1930-1945), sob o comando do ministro da educação e saúde Francisco Campos. Essa reforma, de 1931, foi marcada pela articulação junto aos ideários do governo autoritário de Getúlio Vargas e seu projeto político ideológico, implantado sob a ditadura conhecida como “Estado Novo”. (MENEZES & SANTOS, 2002, Disponível em <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=372>>)

O ápice do Projeto de Universidade de Francisco Campos estava na possibilidade do espírito associativo das universidades, seja pela organização da vida social interna ou pela articulação da universidade como meio social, através da extensão universitária. Em 5 de dezembro de 1938 os pressupostos do Manifesto de Córdoba⁴ de 21 de junho de 1918 foram lembrados pelos estudantes brasileiros durante o 2º Congresso Nacional de Estudantes.

Neste encontro os estudantes reivindicaram por uma universidade a serviço do povo brasileiro, escolheram a primeira diretoria da UNE e lançaram importante documento para a política educacional, com o denominado Plano de Sugestões para uma Reforma Educacional Brasileira. De acordo com o Plano, as funções que deveriam ser desempenhadas pelas universidades brasileiras seriam:

- a) promover e estimular a transmissão e o desenvolvimento do saber e de métodos de estudo e pesquisa, através do exercício das liberdades de pensamento, de cátedra, de imprensa, de crítica e de tribuna, de acordo com as necessidades e fins sociais;
- b) propiciar a difusão da cultura pela integração da universidade na vida social popular (GURGEL, 1986, p.40).

O movimento foi determinante para a mobilização e fundamentação ideológica dos estudantes brasileiros, que 20 anos depois do manifesto decidiram lutar pela concretização de uma universidade democrática a serviço do povo brasileiro com a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE).

Sobre a relevância do Manifesto de Córdoba para os estudantes brasileiros, Gurgel (1986 p. 35) assevera que:

[...] os estudantes brasileiros assimilaram a ideia a partir do Movimento de Córdoba [...] a expressão da primeira manifestação estudantil de significação acontecida na América Latina, sendo seus postulados válidos ainda hoje.

O estudo universitário passou a ser visto, sobretudo na classe média urbana, como um degrau para ascender socialmente. A partir de então, com a primeira República foram fundados 64 estabelecimentos de ensino superior; de 1930 a 1949

⁴ A chamada Reforma de Córdoba é considerada um marco na história das universidades latino-americanas por ser pioneira na construção de um modelo institucional que atribuiu uma identidade e um modelo de atuação renovado no ensino superior. (FREITAS NETO, José Alves de. A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana. Disponível em <<http://www.reformadel18.unc.edu.ar/manifiesto.htm>>).

foram criados 160 desses estabelecimentos, e apenas em uma década, de 1950 a 1960, instalaram-se mais 178 (FERNANDES, 1979).

Nos anos 50 surgem novas exigências, produzidas pela crescente industrialização que modificou a estrutura social e cultural do país, exigindo uma mão de obra mais especializada e técnica. Como consequência deste desenvolvimento a educação cresceu em números quantitativos em todas as suas esferas. Na segunda metade da década com a invasão das multinacionais e a necessidade de mão de obra mais especializada, tem-se um aumento nas escolas técnicas e profissionalizantes.

Nos dizeres de Tavares (1987, p.50) “apesar da permanência da discussão e da controvérsia em torno da mesma, durante um período de treze anos, de 1948 a 1961, nada de significativo surge, no que se refere ao ensino superior”.

A euforia gerada pelo governo Juscelino Kubitschek motivada pelo desenvolvimento nacional industrial, fundado em bases internacionais fomentou os cenários de uma nova ordem política social, surgindo nesta época uma série de movimentos liderados e apoiados na doutrina da Igreja Católica, como Juventude Universitária Católica (JUC), Juventude Agrária Católica (JAC), Juventude Operária Católica (JOC), Ação Católica Independente (ACI), Ação Católica Operária (ACO), entre outras. A importância destes movimentos foi descrita por Gurgel (1986, p.44):

[...] as reflexões das equipes de todos os pontos do país assumiram uma postura crítica em relação à sociedade capitalista que se consubstanciou em documentos analíticos e numa ação política que se concluiu com a conquista da direção da UNE, no início da década de 60 [...] mas certamente a grande contribuição da JUC deu-se no sentido de levar o estudante à vivência de uma ação refletida metodicamente (por meio do método de ver, julgar e agir), o que possibilitava uma atuação mais consciente.

Dessa forma, os movimentos estudantis fomentaram as reflexões sobre a reforma universitária, gerando novas perspectivas aos jovens da época.

Com o início dos anos 60 a sociedade brasileira presenciou o nascimento de inúmeros movimentos sociais que exigiam mudanças em todos os setores da sociedade. Dentre eles, grupos de intelectuais progressistas, operários, estudantes e camponeses “procuravam criar uma situação de hegemonia, mais favorável às camadas populares, aproveitando-se das fissuras surgidas no bloco populista” conforme assinala Gurgel (1986. p.73).

Em meio a esta transformação social em 1964 ocorre o golpe militar. De acordo com Romanelli (1999, p.193):

As contradições chegam a um impasse com a radicalização das posições de direita e esquerda. Os rumos do desenvolvimento precisavam ser definidos, ou em termos de uma revolução social e econômica pró-esquerda, ou em termos de uma orientação dos rumos da política e da economia de reforma que eliminasse os obstáculos que se interpunham à sua inserção definitiva na esfera de controle do capital internacional. Foi esta última opção feita e levada a cabo pelas lideranças do movimento de 1964.

A ação militar foi marcada pelo autoritarismo, perseguições e supressão de direitos individuais, fortalecendo os poderes do Estado provocando, conseqüentemente, forte repressão e censura. Em contrapartida, os movimentos organizados pela sociedade civil enfraqueceram ou desapareceram.

Os movimentos estudantis, que geralmente tinham em entre seus membros vários estudantes simpatizantes de esquerda, passam a ser vigiados e perseguidos ao ponto de UNE ser considerada uma associação clandestina. Neste período, o Estado assumiu a direção das instituições de ensino superior passando a atuar sob o comando e tutela estatal. Para Gurgel (1986, p. 73):

O movimento de 1964 provocou um rompimento na instância superestrutural, alterando sensivelmente as condições do bloco histórico brasileiro. No sentido de preservação da estrutura, modificou-se a ordem política, passando-se a direção do poder a um grupo militar. Não afetou, entretanto, o modo de produção dominante.

Em 1961, Aldo Arantes presidente da UNE e militante da JUC, apresentou os resultados do Primeiro Seminário Nacional de Reforma Universitária, realizado em Salvador, marcado pelos valores da JUC que influenciaram o discurso da extensão universitária a partir de 1968.

Entretanto em 1965 em função de pressão do governo federal junto à Igreja Católica, a JUC deixa de existir como organização, contudo seus valores ainda permaneceram presentes com seus ex-militantes. Contrariamente aos movimentos da ordem estudantil surgem grupos de centro-direita como: a Tradição, Família e Propriedade (TFP) monarquista e conservadora, oriunda da Igreja Católica; o Instituto de Ação Democrática (IBAD) e o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES).

Conforme Gurgel (1986, p. 74) do complexo IPES/IBAD, mediante aliança de grupos de empresários com as forças armadas tem-se o suporte da Revolução de 1964 cujo título, para Ghiraldelli (2001, p. 163): “[...] dado pelo governo militar pós 64 para o efetivo golpe de Estado”.

Nas palavras do autor:

A chamada “Revolução de 64”, nunca foi uma revolução. Sociologicamente falando, não houve uma verdadeira ruptura revolucionária em 64, ou seja, não ocorreu um movimento desencadeador de uma alteração da estrutura da sociedade brasileira. Houve, sim, uma ruptura reformista, ou seja, uma alteração superestrutural caracterizada por um arranjo na sociedade civil e na sociedade política com a ascensão de diferentes e novas frações da classe dominante ao comando do aparelho governamental (GHIRALDELLI 2001, p. 163).

Com a administração de Oliveira Guanais frente a UNE, sob a hegemonia da JUC, foram retomadas as ideias referentes à reforma universitária através de encontros regionais e nacionais.

Neste período foram realizados encontros no Nordeste e Sul do Brasil, estes de caráter regional onde da fusão dos ideais publicou-se um terceiro documento denominado Resoluções do IIº Seminário de Estudos do Nordeste e 1º Encontro Universitário da Região Sul. Nestas Resoluções a principal proposta relacionada ao ensino superior para as instituições nordestinas tomou corpo através da Comissão de Planejamento quando indicou a criação de Seminários Anuais de Professores, visando:

- a) uma tomada de posição em face dos princípios fundamentais que devem nortear as universidades do Nordeste subdesenvolvido, na era tecnológica;
- b) estabelecer um planejamento por um período a determinar, visando o desenvolvimento da região, através das três atividades primordiais da universidade: ensino/pesquisa/extensão⁴ (UNE⁵, 1961, p. 22).

Este foi o encontro que mais se destacou pela complexidade na discussão dos temas e por ser genuinamente nacional, o qual originou a Declaração da Bahia. Desta declaração derivou o documento que serviu de base para discussões posteriores, onde se exigia a reforma universitária. Esta reforma teria como finalidade modificar as políticas adotadas pelas instituições de ensino superior

⁵ União Nacional Dos Estudantes. Resoluções. IIº Seminário de estudos do Nordeste e Iº Encontro Universitário da Região Sul, 1961, p. 22.

principalmente as relacionadas na forma de integração do ensino superior com a sociedade, buscando a democratização do ensino em todos os seus níveis.

Desta forma o ensino superior estaria mais articulado com as demais esferas do ensino, como também mais próximo daqueles que não tinham oportunidade de chegar até a universidade, ou seja, o ensino superior inserido e participando na resolução de problemas da sociedade a qual a própria instituição pertence. Não por acaso, inúmeras vezes na versão final do documento foram destacadas a importância da relação universidade-sociedade, definindo as formas de extensão universitária no Brasil, que deveriam funcionar da seguinte maneira:

- Abrir a universidade para o povo, através da criação nas Faculdades de cursos acessíveis a todos; utilizar os Diretórios Acadêmicos como organizadores (ou as próprias Faculdades) de cursos de alfabetização de adultos (ao alcance de qualquer Faculdade), e cursos para líderes sindicais nas faculdades de Direito;
- Colocar a universidade a serviço das classes desvalidas, com a criação de escritórios de assistência judiciária, médica, odontológica, técnica (habitações, saneamento de vilas ou favelas), etc. Que isto não seja realizado paternalisticamente, a título de esmola, ocorrendo para atenuar os males sociais e indiretamente solidificando a estrutura iníqua em que vivemos. É necessário, sobretudo despertar a consciência popular para seus direitos. Entretanto, enquanto se vai lutando, não podemos deixar que milhares de pessoas morram do nosso lado;
- Colocar a universidade a serviço dos órgãos governamentais, sobretudo no interior dos estados. Promover, por exemplo, o levantamento topográfico de uma cidade do interior, traçar-lhe uma rede de esgotos, realizar pesquisas demográficas, etc. Isto pode se realizado como trabalho curricular realizado no período de férias (UNE, 1961, p. 26-7).

Este documento foi de suma importância, pois serviu como referência para determinar as políticas educacionais brasileiras em relação ao ensino superior em todo o Brasil. No relatório do encontro regional ocorrido em Porto Alegre, posterior ao encontro nacional realizado na Bahia, em muitos aspectos repetiram-se as políticas já propostas, principalmente as que visavam à colaboração das instituições de ensino superior com o desenvolvimento regional.

Durante este importante período de encontros estudantis, algumas formas iniciais de extensão universitária se destacaram nacionalmente, dentre elas destacamos: o Centro Popular de Cultura (CPC), o Serviço de Extensão Cultural (SEC), Movimento de Cultura Popular (MCP) e a Universidade Volante.

Todos estes movimentos tinham em comum uma característica, ou seja, o modelo de universidades populares e o propósito de mobilizar a população no

processo de construção da soberania nacional, articulando-a para participar em favor das lutas e reformas. Os referidos movimentos eram fomentados por alunos de escolas superiores, mas nem sempre estavam vinculados às instituições de ensino superior.

No ano de 1966 as escolas superiores criaram o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB visando implementar a reforma universitária desvinculando o controle administrativo e financeiros do Estado defendendo sua autonomia. A ideia da criação do CRUB se deve a Rudolph Atcon⁶, o qual exerceu a função de primeiro secretário de 1965 até 1968, este também se destacou pelo auxílio na implantação do sistema norte americano de extensão universitária em algumas escolas superiores no Brasil.

Na proposta de reforma universitária sugeriu-se que o CRUB servisse como instrumento para implantação das reformas sugeridas. Este primeiro encontro ocorreu em Salvador com a participação de dezoito reitores. As articulações e pressões a favor da reforma foram tão intensa que se tornou cada vez mais evidente sua necessidade, sendo inevitável sua realização. Para que o Estado não perdesse seu poder de influência junto à sociedade, resolveu elaborá-la com a edição de sucessivas normas legais que serviam de instrumentos para a realização de seus próprios interesses.

Assim, a reforma universitária foi aos poucos implantada iniciando-se pelos decretos Lei nº 53/1966 que disciplina os princípios e normas de organização para as universidades federais; o Decreto nº 252/1967 que complementou os princípios e normas para as atividades federais e culminando, finalmente, na publicação da Lei nº 5540/1968 Leis de Diretrizes e Bases e o Decreto Lei nº 464/1969, que a complementou.

[...] à medida que o movimento pela reforma universitária se intensificou, com a expressão referindo-se a concepções cada vez mais distintas, o Estado passou a incorporar essa bandeira, acabando, depois do golpe militar de 1964, por arrebatá-la completamente, redefinindo seu sentido para fazê-lo mero apoio para modernização do ensino superior. (CUNHA, 1980, p.177)

⁶ Conforme Gurgel (1986, p.68): A propósito de Acton é interessante conhecer o que dizem sobre ele dois educadores brasileiros, que emitem opiniões completamente divergentes. Segundo Darcy Ribeiro... Acton era um técnico norte americano, nascido na Grécia tendo trabalhado no Brasil [...] junto a Anísio Teixeira que buscou conciliar seus projetos com as ideias inovadoras deste educador, com sua própria experiência e sobretudo com sua supervalorização dos ideais privatistas da pior tecnocracia norte-americana. Já para o professor José Antônio Tobias, destaca Acton ser alemão e um experimentado técnico em reformas universitárias.

Com o advento da Lei 5540/68 (Reforma Universitária) ocorre um período de expansão em todas as instituições de ensino superior. Esta lei foi à forma encontrada pelo Estado de manter sob seu próprio controle o sistema de ensino superior manipulando-o conforme seus interesses.

Em seu artigo 17 determina de maneira taxativa os cursos que as universidades e estabelecimentos isolados de ensino superior poderão ministrar, sendo eles: graduação; pós-graduação; especialização e aperfeiçoamento; extensão e outros, abertos a candidatos que satisfaçam os requisitos exigidos.

Com a Lei 5540/68 o governo militar manteve a extensão universitária como aliada para manter o *status quo* societário protegendo os interesses do Estado, que segundo Gurgel (1986, p.85) era:

[...] interpretada e vista como instrumento ideológico de grande potencial que, além de desviar o estudante de interesses políticos ou de lutas reivindicatórias, servia como ponto básico à montagem de uma nova perspectiva de universidade, a “universidade empresa”.

A educação superior aos poucos se torna cada vez mais funcional às novas exigências da divisão internacional do trabalho, afastando-se cada vez mais de conteúdos políticos e de sua visão crítica em relação aos fatos sociais, reduzindo desta foram seu campo de atuação, conforme coloca de Paula (2002, p.117):

A Reforma Universitária de 1968 representa um dos marcos fundamentais do processo de modernização da universidade e da sua inserção na lógica racionalizadora do capital. Uma série de medidas foi adotada, no sentido de transformar a universidade tradicional numa universidade moderna, voltada para o atendimento das novas demandas do capitalismo nacional dependente.

Com o fortalecimento da sociedade civil, a queda do regime militar e a promulgação da nova Constituição Federal nos anos 80, tem-se o cenário favorável para a retomada dos debates sobre a importância das universidades no desenvolvimento social brasileiro. Neste contexto de abertura política, a universidade brasileira reinicia um processo de debates surgindo uma nova concepção de universidade fundamentada na redefinição das práticas de ensino, pesquisa e extensão.

Durante este período e com o enfraquecimento e fim do governo militar, aparecem novos agentes políticos na sociedade civil que colaboraram nas tomadas de decisões sobre as políticas educacionais no ensino superior. Dentre esses agentes destacamos: o surgimento da ANDES (Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior) e da FASUBRA (Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras); o fortalecimento do CRUB (Conselho de Pró Reitores das Universidades Brasileiras) e a saída da UNE da clandestinidade.

A Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES/Sindicato Nacional) desempenhou papel decisivo na defesa de uma nova proposta de universidade que possui como referencial a sociedade civil organizada para a busca dos problemas a serem investigados cientificamente, para a reformulação dos programas e processos de ensino mantendo-os sempre atualizados conforme a exigência social, além da fiscalização e avaliação do trabalho desenvolvido, cabendo à sociedade política financiar e proporcionar condições dignas de trabalho aos integrantes das universidades públicas.

Na comunidade científica se destacam a criação da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), que, desde 1980, promoviam as Conferências Brasileiras de Educação (CBEs). Para Souza (2000, p.98):

O momento era adequado para frutificarem essas discussões, pois a abertura política nas Universidades possibilitava a eleição de vários reitores, apoiados pelo movimento docente. Dessa forma, vamos encontrar vários militantes do movimento ocupando os espaços administrativos como reitores ou pró-reitores, formando os seus quadros na administração das Universidades. [...] A presença do movimento docente nestes acontecimentos do final da década de 80 aconteceu, pois, de forma indireta, em função do envolvimento dos mesmos atores políticos. Deve-se reafirmar que se tratava de uma bandeira de luta deste movimento a questão da indissociabilidade entre ensino/pesquisa/extensão e as questões sobre a função social da Universidade. Tudo isso dentro de um projeto mais amplo de democratização da Universidade Brasileira.

Com um maior número de atores sociais participando das decisões nas políticas educacionais o processo tornou-se mais democrático, o que levou ao aprimoramento dos conceitos sobre ensino superior, sendo os anos 80 marcado pelo início de uma organização mais adequada.

Assim, esta situação propiciou o desenvolvimento tanto da legislação com o advento da Constituição Federal como o surgimento, fortalecimento e participação da sociedade civil através de fóruns e encontros específicos para se debater o ensino superior.

2.1 O Ensino Superior na Constituição Federal de 1988

A Constituição de 1988 surge em um momento histórico em que o Estado brasileiro ainda ressentia as feridas deixadas pela ditadura militar onde a perseguição política era uma regra, sendo a liberdade individual por diversas vezes ignorada conforme os interesses do governo. No ensino superior, assim como toda sociedade, enfrentaram um período onde as liberdades e individualidades foram tolhidas, bem como a autonomia universitária arranhada.

Esta situação é evidenciada no texto constitucional, no qual se nota pela análise de seu conteúdo uma preocupação minuciosa dos legisladores em garantir os direitos individuais e coletivos do cidadão, tendo sempre como princípio a valorização da democracia e da liberdade. Neste sentido, mesmo antes do texto legal, em seu preâmbulo, evidencia-se este cuidado em se preservar um Estado Democrático afastando desde já qualquer outra forma de organização estatal. Dispõe o Preâmbulo:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição Federativa do Brasil.

Colaborando também no sentido de se garantir um Estado Democrático e de Direito a Carta Magna brasileira assume como fundamentos: a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa além do pluralismo político.

Todavia, os direitos constitucionais somente se realizam quando estão devidamente regulados e amparados por legislação ordinária ou complementar. Assim os conceitos e princípios apresentados no texto constitucional são

considerados como ‘proteções’ jurídicas aos direitos individuais e coletivos dos cidadãos brasileiros, que para se efetivarem dependem de regulamentação própria.

Como a Constituição é a lei máxima em um grau de hierarquia legal em um Estado Democrático devem os demais diplomas normativos subordinação a ela. Desta forma, as garantias foram ‘preservadas’ na Constituição como proteção legal, o que vem justificar a complexidade na alteração do texto da Constituição Federal em relação às demais normas legais. O texto da lei Magna garante os direitos enquanto que sua efetivação vai depender de regulamentação legal, ou seja, a edição de normas que descrevam o *modus operandi* para a completa efetivação da norma.

Nesta direção afirma Bobbio (1992, p. 24): “O problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los. Trata-se de um problema não filosófico, mas político.” Com relação à política educacional, a Constituição Federal de 1988 concede amplos direitos, confirmando e ampliando o interesse social pela educação.

Referente à educação superior os artigos constitucionais que direta ou indiretamente influenciam as políticas públicas, destacamos: artigo 3º que influencia o direcionamento das políticas educacionais uma vez que traz os objetivos fundamentais do Estado Brasileiro; o artigo 205 que dispõe sobre o direito a educação; artigo 206 que descreve os princípios e bases do ensino brasileiro; o artigo 207 que traz o princípio da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão nas Universidades; artigo 208 que discorre sobre o dever do Estado com a educação e sua forma de efetivação e garantia; o artigo 209 que abre a oportunidade do ensino promovido pela iniciativa privada; artigo 212 que abrange os valores mínimos a serem aplicados na educação pela União e em cada estado membro.

Todos esses preceitos legais são diretrizes que servirão de base para a fundamentação e escolha das políticas públicas, tendo o texto constitucional como ponto de partida para sua edificação. Assim, as leis, devem estar subordinada a ela sob pena de nulidade jurídica. Sobre a importância da Constituição Federal para a vida social de um Estado afirma Dallari (1998, p. 15):

É importante considerar que a Constituição atua sobre a vida social de duas maneiras: ou numa perspectiva mais genérica, fixando as linhas gerais de organização social e da convivência humana; ou de maneira

direta e particularizada, orientando a aplicação do direito e fornecendo uma base objetiva para apoiar a solução de conflitos jurídicos. Em ambos os casos a Constituição tem um valor prático relevante, sendo absolutamente errônea e deformada a ideia de que ela é apenas uma abstração ou um símbolo, sem interesse para a realidade e dotada apenas de valor moral ou teórico.

A Constituição Federal descreve em seu texto que é dever do Estado a educação mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de indivíduo.

A educação está elencada no Título VIII - Da Ordem Social - que dispõe sobre os direitos sociais, tais como: seguridade social, saúde, previdência social, educação, cultura, desporto, ciência e tecnologia, comunicação social, meio ambiente, família, criança, adolescente, idoso e índios.

A garantia de educação prevista na Constituição Federal deve necessariamente ser examinada de acordo com os objetivos fundamentais do Estado brasileiro, contidos no artigo 3º, quais sejam:

Art. 3.º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Com a análise deste artigo em conjunto com o artigo 205 vislumbra-se na educação como uma das grandes responsáveis para se atingir os objetivos traçados no artigo 3º do mesmo diploma legal.

Apesar de a educação superior ser uma esfera própria no sistema educacional brasileiro suas políticas são baseadas a partir da garantia no texto constitucional como um dever do Estado, uma vez que possui influência direta na construção das finalidades e objetivos do ensino superior.

Desta maneira a educação está disposta na Seção I do Capítulo III intitulada como - Da educação, da Cultura e do Desporto, que preceitua:

CAPÍTULO III - DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO

SEÇÃO I - Da Educação

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao

pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Nos termos do artigo supracitado a educação é concebida constitucionalmente como um direito de todos e um dever do Estado e da família, ou seja, há uma responsabilidade solidária no dever de educar. Desta forma a educação não é uma função exclusiva do Estado, sendo ele mais um de seus participantes. Dentro desta participação, fica o Estado responsável pela educação descrita como formal, prevendo também a participação e colaboração da sociedade civil com a educação informal, complementando assim o desenvolvimento da pessoa.

Conforme a Constituição Federal a educação tem três finalidades: o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho.

A Constituição embora tenha como fim o desenvolvimento do cidadão, reforça a ideia de direcionamento das políticas públicas relacionadas à educação buscando a formação e qualificação de mão de obra, atendendo assim as demandas mercadológicas. Cria-se assim uma vinculação ao mercado de trabalho, sendo esse um dos norteadores das políticas públicas. Entretanto, para alguns educadores ligados à academia e ao saber científico, esta situação deve ser vista com ressalvas, pois a educação deve ser compreendida como transformadora de conscientização.

O preceito constitucional estabelece o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade do ensino; formação para o trabalho; promoção humanística, científica e tecnológica do País.

Assim deve-se conciliar a formação para o trabalho baseada na promoção humanística, uma vez que uma formação voltada exclusivamente para o mercado de trabalho é incompleta e deficiente, distanciando o indivíduo de uma formação mais humana, global, ficando apenas em sua esfera produtiva sem compromisso algum com o desenvolvimento social e científico. Conforme afirma Ferreira (apud FÁVERO, 2003, p.27):

[...] a promoção humana só poderá tornar-se realidade quando assumir que o papel do educador, do intelectual, não se reduz a reproduzir, em sua obra e em seu trabalho, a sociedade de seu tempo. O principal objetivo quer pelo conteúdo, quer pela forma, é exercer uma função transformadora de conscientização, que atue revolucionariamente sobre o ambiente social, pois tal como a transformação da natureza, a transformação da sociedade é um ato de libertação, de emancipação humana.

Apesar de ser um direito de todos e principalmente um dever do Estado como determina o artigo 205, este abre a possibilidade e reconhece a importância da atuação da esfera privada para alcançar os objetivos da República, porém com exigências específicas para esta esfera educacional, ou seja, devem ser observadas determinadas condições legais como o cumprimento das normas gerais da educação nacional, autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público, realizadas pelo Ministério da Educação e Cultura- MEC (graduação) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES (pós-graduação). Preleciona o texto constitucional:

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

- I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;
- II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Dessa forma, cumpre destacar que uma lei deve ser amplamente discutida entre todos os setores interessados antes de sua edição para o surgimento de um diploma legal que realmente supra as necessidades exigidas pela sociedade. No tocante a legislação do ensino superior tem-se um momento histórico e político propício às discussões que ocorreram nos encontros e fóruns sobre educação na década de 80 que colaboraram para a normatização relativa à educação. Destes debates ocorridos nos anos 80, é que surge o embrião da Lei de Diretrizes e Bases de 1996.

2.2 O Ensino Superior na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996

A Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, por se tratar de norma infraconstitucional, evidentemente, ficam implícitos no texto constitucional os princípios determinantes relacionados ao ensino superior em relação aos princípios referentes à educação em geral, caso contrário, a hierarquia legal dos

dispositivos contrários a Constituição Federal se tornariam nulos, anuláveis e obsoletos.

É assim que a lei vai regulamentar esses princípios constitucionais relacionados ao ensino superior. Assim sendo, a Lei 9394/96 não traz tão somente uma operação jurídico-legislativa formal, técnica, mas sim consolida igualmente as propostas políticas do Estado brasileiro como também suas ideologias alicerçadas no texto constitucional.

O texto final da LDB foi aprovado apenas em 1996, resultado de um longo processo de debates, que perdurou por oito anos, a entrave fincou-se basicamente entre duas propostas distintas, onde o principal ponto de divergência era em relação ao papel que o Estado assumiria perante a educação.

Enquanto a preocupação do setor representado pela sociedade civil era com os mecanismos de controle social do sistema de ensino, a inquietação dos senadores era em gerar uma estrutura de poder centrada nas mãos do governo. Contudo no texto final da LDB predominou as intenções do segundo grupo, ou seja, dos senadores, que pode a época contar com o apoio do então presidente Fernando Henrique Cardoso, como se observa da afirmação de Brandão (2010, p.12):

Dois projetos de Lei de Diretrizes de Bases (LDB). Um que não vingou, gestado e debatido pelos principais representantes da sociedade civil e política, ligados à área da educação no período compreendido entre o final dos anos 1980 até quase metade dos anos de 1990, mais exatamente até a posse do Senador Fernando Henrique Cardoso (PSDB) na Presidência da República, ocorrida no primeiro dia do ano de 1995. O outro projeto, que acabou se transformando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), gestado pelo Ministério da Educação do Governo Fernando Henrique Cardoso e norteado, em suas principais concepções, pelas diretrizes que o Banco Mundial emana para a área da educação, a serem aplicadas pelos chamados países em desenvolvimento.

Com a promulgação da Constituição de 1988 o texto e as políticas educacionais da LDB de 1961 não acompanharam a evolução do Estado brasileiro ficando desatualizado, defasado e obsoleto, necessitando de atualizações, porém apenas em 1996 o debate sobre a nova lei foi concluído.

A LDB (Lei 9394/96) foi sancionada em 20 de dezembro de 1996 pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo então ministro da educação Paulo Renato, norteada pelo princípio do direito universal à educação para todos e alterou

diversos dispositivos de leis anteriores, como por exemplo: a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica.

No texto legal, além dos dispositivos concernentes à educação em geral, autoaplicáveis também ao ensino superior, foi dedicado todo o capítulo IV à educação superior, compreendendo desde o artigo 43 até 57. Em relação ao ensino superior, conforme a LDB as finalidades do ensino superior são:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Percebe-se uma preocupação com a construção de um saber científico e reflexivo e não meramente repetitivo, como política de ensino. Destaca-se também o fato de que está inserida implicitamente neste preceito a predominância do ensino universitário em relação a outras modalidades do ensino superior. Esta predominância é corroborada nos incisos I, III e IV onde se destaca a produção científica, função específica das universidades.

Preceitua a lei em seu artigo 44 que o ensino superior está dividido entre cursos e programas, sendo estes ministrados em instituições de ensino superior (faculdades, centros universitários, universidades) públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização, divididos da seguinte forma:

- I - cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;

- II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;
- III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado (*stricto sensu*), cursos de especialização (*lato sensu*), aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;
- IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

A autorização e o reconhecimento de cursos de graduação, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, possuem prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação, conforme dispõe o artigo 46 da LDB.

Este processo se dá observando os seguintes passos: após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento; no caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessários, para a superação das deficiências, nos termos do artigo 46 da LDB.

Na prática para um curso superior funcionar em conformidade com a lei, deve subordinar-se a três estágios: autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento (renovação periódica). Em alguns casos, conforme decreto 2.306/97 determina que a criação e o reconhecimento de cursos jurídicos em IES dependerão de prévia manifestação do conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil. O mesmo ocorre no caso de criação de cursos de Medicina, Odontologia e Psicologia (Conselho Nacional de Saúde).

Com relação à modalidade de pós-graduação *lato sensu* (especialização) fica a critério de cada IES (Instituição de Ensino Superior) sua forma de admissão de alunos. Salienta-se ainda que apenas os cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) possuem uma forma de avaliação (recomendação) bastante minuciosa realizada pela CAPES (Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior). Destaca-se ainda que não haja nenhum procedimento legal estabelecido para fiscalizar o funcionamento dos cursos de pós-graduação na

modalidade especialização, uma vez que sua avaliação está implícita no reconhecimento e autonomia da IES para criar e disponibilizar tais cursos.

Importante se faz também diferenciar a modalidade de pós-graduação muito difundida no meio educacional brasileiro, são os chamados MBA (*Master Business Administration*). Tais cursos são erroneamente classificados como Mestrado em decorrência do termo Máster. Desta maneira, o título para o aluno que o cursar é o de especialista, ou seja, trata-se de um curso de pós-graduação especialização *lato sensu*, mais voltados às áreas de Administração e Gestão.

O último nível da evolução acadêmica refere-se ao Pós-Doutorado ou Pós-Doutoramento que consiste em especialização ou estágio em universidade, realizado após a conclusão do Doutorado. É um período de estudos ou de desenvolvimento de pesquisa, em que um docente de uma IES, com título de doutor, pode realizar numa outra IES / Instituição de Pesquisa, do país ou do exterior.

A sigla PhD (*Philosophy Doctor*) corresponde ao título de Doutor no Brasil, porém apesar de ser uma titulação de mundialmente difundida, esta não se encontra disciplinada na legislação nacional, sendo frequentemente confundida com o pós-doutorado.

Os seguintes artigos da Lei de Diretrizes e Bases (47, 48, 49, 50, 51, 52 e 55) trazem importantes normas regulamentadoras de políticas públicas no campo da educação superior uma vez que disciplinam o ano letivo regular (no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais); tratam da forma de emissão dos diplomas; trazem regras de transferências de alunos; regulamentam procedimentos disponibilidade das vagas não preenchidas para alunos não regulares; determinam as normas de seleção e admissão dos alunos (processo vestibular ou equivalente, Exame Nacional do Ensino Médio- ENEM); definem o perfil das universidades (indissociabilidade do ensino pesquisa e extensão); delimitam a autonomia universitária para criação de cursos e forma de gestão; instituem o regime jurídico e de carreira docente do pessoal das universidades públicas além de firmar o compromisso da União em assegurar recursos orçamentários suficientes para a manutenção das instituições federais.

A Resolução CNE/CES nº 1 de 3 de abril de 2001, define a diferença entre as duas modalidades de pós-graduação no Brasil, descritas em seu artigo 6º, quais sejam:

Art. 6º Os cursos de pós-graduação lato sensu oferecidos por instituições de ensino superior ou por instituições especialmente credenciadas para atuarem nesse nível educacional independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento e devem atender ao disposto nesta Resolução.

§ 1º Incluem-se na categoria de curso de pós-graduação lato sensu os cursos designados como MBA (*Master Business Administration*) ou equivalentes.

Já o artigo 56 determina que as instituições públicas de ensino superior "obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada à existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional". (grifo nosso)

Dessa forma, podemos concluir que tais dispositivos supracitados trazem uma série de obrigações às Instituições de Ensino Superior sendo assim consideradas fontes primárias ou diretas de políticas públicas relacionadas ao desenvolvimento educacional brasileiro, no entanto a LDB vem acompanhada de outro importante diploma legal que dita e dá origem a uma série de políticas compatibilizadas com seu texto legal trazendo exigências que influenciam diretamente o funcionamento e os rumos da educação superior nacional é a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

3 EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Vejamos a trajetória e evolução do ensino superior durante os governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva.

3.1 Governo FHC (1995-2002)

Os anos 90 marcaram profundamente o ensino superior no Brasil, tanto pela promulgação da Constituição Cidadã de 1988, como pela aprovação da nova LDB de 1996. Outro importante marco foi o incentivo político pela universalização do ensino superior promovido pelo governo FHC.

A reforma que se iniciou durante governo FHC, um governo de cunho neoliberal conservador, que proporcionou a ascensão das instituições privadas em detrimento das públicas, uma vez que lhe impunham situações como incentivo as aposentadorias e o arrocho salarial entre 1994-2002, corte de recursos, congelamento de salários, não renovação do quadro de docentes, em contraponto determinava que as universidades públicas aumentassem o número de matrículas, melhorassem seus índices de eficiência e produtividade elevando a carga de trabalho dos docentes e responsabilidade social (GOMES, 2008, p. 26).

Apenas a GED foi apresentada com uma política para as universidades no governo FHC, que se tratava de gratificação de estímulo à docência, que acabou fracassando, em razão da desconfiança causada pelo arrocho salarial enfrentado na época e que não foi revisto antes da implementação da nova política.

Frente a tantas exigências e falta de recursos ocorreu o que já se previa, o aumento considerável do setor privado em detrimento do público. Nesse sentido, oportunas são as palavras de Gomes (2008, p. 26):

[...] as reformas e políticas procrustianas foram orientadas por um pressuposto basilar, de cunho neoliberal, segundo o qual as universidades públicas deveriam se enquadrar no modelo, a partir dos cortes e estiramentos realizados pelo governo. Esse modelo, que todos nós conhecemos, em maior ou menor profundidade, operou com base na clivagem público-privado, tendo o governo FHC procurado garantir, a todo custo e independentemente das consequências que isso pudesse acarretar para o sistema público de educação superior, o primado do privado, sobre o público. O resultado de tais políticas significou, para ser breve, um processo que se queria contínuo e persistente, de ampla privatização da oferta da educação superior.

Porém não podemos negar que todas estas forças juntas causaram um avanço significativo no ensino superior, proporcionado um aumento no número de cursos de graduação, de alunos matriculados e também uma grande expansão de instituições privadas em todo país.

Tantos avanços e transformações quantitativas na educação superior foram determinantes na implantação de métodos avaliativos que diagnosticassem o desempenho das instituições e de seus discentes. Conforme Castro (1999: p. 20):

A reorganização do sistema de ensino superior (Decreto nº. 2.306/97), baseada nos princípios estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, assegurando, entre outras, as seguintes mudanças: diversificação institucional, criando novas modalidades jurídicas dos Centros Universitários e das Faculdades Integradas; estímulo à expansão de vagas, conferindo maior liberdade para a criação de novos cursos por instituições não universitárias que se destaquem pela qualidade do ensino medida em avaliações periódicas; garantia dos direitos dos alunos de se informarem sobre as condições e o desempenho das instituições, tornando obrigatória a publicação do relatório anual sobre os cursos oferecidos, perfil do corpo docente e infraestrutura disponível (laboratórios, bibliotecas, etc.). A consolidação do sistema de avaliação do ensino superior – mediante implantação do Exame Nacional de Cursos (ENC), também conhecido como Provão, e do fortalecimento das comissões de especialistas da Secretaria de Educação Superior para a verificação das condições de oferta. A elaboração das novas Diretrizes Gerais dos Currículos de Graduação, orientada aos seguintes objetivos: expansão e melhoria na oferta de cursos; ampliação e integração entre as várias áreas de conhecimento; flexibilização curricular, combate à evasão escolar e ampliação do espaço de decisão do aluno na definição do seu currículo acadêmico.

Tantas transformações refletiram diretamente no trabalho exercido pelo gestor das IES privadas, nas tabelas abaixo podemos verificar e quantificar o impacto causado pela expansão do ensino superior.

TABELA 1 – Evolução das IES no Brasil, por organização acadêmica, 1996-2005

Ano	Universidades	Centros Universitários	Faculdades Integradas	Faculdades, Escolas e Institutos	Centros de Educação Tecnológica e Faculdades de Tecnologia
1996	138	0	143	643	0
1997	150	13	78	659	0
1998	153	18	75	727	0
1999	155	39	74	813	16
2000	156	50	90	865	19
2001	156	66	99	1.036	34
2002	162	77	105	1.240	53
2003	163	81	119	1.403	93
2004	169	107	119	1.474	144
2005	176	114	117	1.574	184
1996/2005 Δ %	27,5	-	-18,2	144,8	-

Fonte: MEC/Inep/Deaes

TABELA 2 – Evolução das IES públicas e privadas, por organização acadêmica, Brasil, 1996-2005

Ano	Universidades		Centros Universitários		Faculdades Integradas		Faculdades, Escolas e Institutos		Centros de Educação Tecnológica e Faculdades de Tecnologia	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
1996	72	64	0	0	11	132	128	515	0	0
1997	77	73	0	13	1	77	133	526	0	0
1998	77	76	0	18	0	75	132	595	0	0
1999	72	83	0	39	2	72	102	711	16	0
2000	71	85	1	49	2	88	83	782	19	0
2001	71	85	2	64	2	97	82	954	26	8
2002	78	84	3	74	3	102	80	1.160	31	22
2003	79	84	3	78	4	115	82	1.321	39	54
2004	83	86	3	104	3	116	86	1.388	49	95
2005	90	86	3	111	4	113	81	1.493	53	131
1996/2005 Δ %	25	34,4	-	-	-63,6	-14,4	-36,7	189,9	-	-

Fonte: MEC/Inep/Deaes

TABELA 3 – Evolução das matrículas e cursos de graduação presenciais, por setor, Brasil, 1996-2005

Ano	Cursos			Matrículas		
	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
1996	6.644	2.978	3.666	1.868.529	735.427	1.133.102
1997	6.132	2.698	3.434	1.945.615	759.182	1.186.433
1998	6.950	2.970	3.980	2.125.958	804.729	1.321.229
1999	8.878	3.494	5.384	2.369.945	832.022	1.537.923
2000	10.585	4.021	6.564	2.694.245	887.026	1.807.219
2001	12.155	4.401	7.754	3.030.754	939.225	2.091.529
2002	14.399	5.252	9.147	3.479.913	1.051.655	2.428.258
2003	16.453	5.662	10.791	3.887.771	1.137.119	2.750.652
2004	18.644	6.262	12.382	4.163.733	1.178.328	2.985.405
2005	20.407	6.191	14.216	4.453.156	1.192.189	3.260.967
1996-2005 ▲%	207,1	107,9	287,8	138,3	62,1	187,8

Fonte: MEC/Inep/Deaes

Analisando as tabelas acima, notamos que a expansão do ensino superior ocorreu de maneira expressiva principalmente no setor privado, tanto em relação à abertura de novas faculdades, institutos, como em matrículas de alunos e diversidade de cursos de graduação.

Diante de tais dados não há como negar que durante o período de governo de Fernando Henrique Cardoso, alguns de seus objetivos pela democratização do ensino superior se concretizaram frente à privatização do ensino superior. Nesse sentido, Pacheco e Ristoff (2004, p. 10) afirmam que:

A privatização do sistema brasileiro, apesar de sua anomalia no contexto mundial, é uma realidade que precisa ser considerada [...]. É igualmente notório que a educação superior privada tornou-se, no Brasil, um negócio de 12 bilhões de reais ao ano, situando duas IES privadas entre os três maiores anunciantes do Brasil, só superadas em seus gastos com publicidade pela Mc Donald's.

No que diz respeito ao aspecto quantitativo, a democratização do ensino superior vem se mostrando eficaz, no entanto, de outro lado esbarramos no aspecto qualitativo, que vem sendo avaliado periodicamente, ou seja, existem procedimentos avaliativos que visam analisar a IES como um todo com o escopo de manter e se possível melhorar a qualidade do ensino em todos os seus aspectos. Porém, se a avaliação não corresponder às expectativas a IES deve ser penalizada por meio de restrições administrativas que restringem o funcionamento

habitual.

Portanto, podemos concluir que o processo de expansão do ensino superior logrou êxito durante o governo FHC.

No entanto, não podemos deixar de lado todas as consequências que grandes mudanças ou transformações ou reformas ocasionam, o que não poderia ser diferente frente à expansão do ensino superior, onde no que se referem ao aspecto quantitativo os resultados são claros em constatar o sucesso da democratização e no que se refere ao aspecto qualitativo já não podemos afirmar com a mesma segurança, uma vez que a cada processo avaliativo, inúmeras IES acabam não alcançando a pontuação esperada, e conseqüentemente, além de refletir diretamente em sua imagem e de seus colaboradores, também inviabiliza a abertura de novos cursos, o processo de credenciamento se torna mais criterioso e também impede a oferta de políticas públicas, credenciadas junto ao governo.

Dessa forma, destacamos algumas providencias legais aprovadas especificamente para o ensino superior por Fernando Henrique Cardoso, quais sejam: Lei nº 9.192 de 21 de dezembro de 1995 (que estabeleceu normas para a escolha de dirigentes das universidades federais); Lei nº 9.131 de 24 de novembro de 1995 (que criou o Conselho Nacional de Educação – CNE, ao mesmo tempo em que instituiu o exame nacional de cursos para os alunos que concluem a graduação); Lei nº 9.394, aprovada em 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB); Decreto nº 2.207 de 15 de abril de 1997, logo alterado pelo Decreto nº 2.306 de 19 de agosto de 1997 (que alterou artigos da LDB em especial no que se refere à diversificação das instituições de ensino superior); Decreto nº 3.860 de 9 de julho de 2001 (que revogou os dois decretos anteriores alterando as regras de organização do ensino superior e da avaliação de cursos e instituições).

3.2 Governo Lula (2003-2010)

Durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, revelou-se a ideologia privatista da democratização do ensino superior, ou seja, a reforma pela qual vinha passando a educação superior desde o inicio do governo FHC, com a expansão do

setor privado na oferta da educação superior continuou durante do governo Lula, através da aprovação de alguns textos legais, quais sejam: Decreto 4.914, de 11 de dezembro de 2003 (dispõe sobre os centros universitários alterando o art. 11 do Decreto nº 860, de 9 de julho de 2001); Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES); Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004 (que dispõe sobre incentivos à inovação tecnológica); Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004 (que institui a Parceria Público Privada - PPP); Decreto Presidencial nº 5.225, de 1º de outubro de 2004 (que elevou os Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs à categoria de Instituições de Ensino Superior); Decreto Presidencial nº 5.245, de 18 de outubro de 2004, transformado na Lei nº 11.096/05 (que criou o Programa Universidade para Todos – PROUNI); o Decreto Presidencial nº 5.205, de 20 de dezembro de 2004 (que regulamenta as fundações de apoio privadas no interior das IFES); o Decreto Presidencial nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (que regulamenta a educação à distância no Brasil e consolida a abertura do mercado educacional brasileiro ao capital estrangeiro); e mais recentemente o Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 (que estabelece normas para as funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de ensino superior) e o Projeto de Lei nº 7.200/06, encaminhado pelo governo federal ao Congresso Nacional, em junho de 2006, que estabelece nova regulamentação para a educação superior brasileira.

De acordo com Mancebo (1996) no segundo mandato de Lula, o processo de modificação no ensino superior fortaleceu a visão neoliberal inicial, estabelecendo de fato o mercantilismo regressivo, ou seja, mercantil no sentido de tornar o acesso a educação como mercadoria, e por consequência, regressivo por retroceder cientificamente, desvirtuando-se da necessária evolução cultural.

No entanto, mesmo frente a tantas modificações no ensino superior, a lei nº 7.200/2006, que estabelece reforma no ensino superior, ainda se encontra em tramitação, tendo entre outras finalidades disciplinar o ProUni, o SINAES e o REUNI, propõe ainda modificações no que concerne a educação descrita na Constituição Federal de 1988 e pela LDB de 1996 (GOMES, 2008, p. 27).

Assim, podemos verificar que em relação ao governo FHC, o governo de Lula promoveu a continuidade de seus projetos para o ensino superior, conforme afirma Gomes (2008, p. 28):

Do ponto de vista dos diagnósticos oficiais sobre a “realidade” da educação superior e do seu papel no processo de desenvolvimento econômico, pode-se afirmar, sem exagero, que não existem diferenças significativas em relação aos governos FHC e Lula. De maneira geral, eles admitem que os grandes problemas da educação superior brasileira são os seguintes: baixo volume de matrícula, baixa relação professor/aluno, cursos de graduação de baixa qualidade, “necessidade” de estabelecer nova regulamentação para autonomia universitária, particularmente sobre a dimensão financeira das IFES.

Por não existirem grandes distinções governamentais é que se deu a continuidade de cunho neoliberal, que tornou o aluno em consumidor de serviços educacionais frente à expansão da educação privada.

Mesmo o governo Lula tendo construído 14 universidades espalhadas pelo país não foram suficientes para abarcar toda a demanda originária do ProUni, tornando-se menos oneroso ao governo fortalecer e incentivar o setor privado a investir em educação superior em troca de isenções fiscais, do que construir mais universidades.

Por tal razão motivou-se a expansão da educação privada, foi traçada ainda no governo FHC a estratégia de exigir inúmeras metas para a educação superior pública que seriam impossíveis de serem alcançadas, conforme já relatamos anteriormente. No entanto, tais exigências lhe forma impostas, com a finalidade de justificar o impactante avanço da educação superior privada, conforme no ensina Gomes (2008, p. 29):

[...] o governo FHC adotou uma política cuja matriz discursiva informava que era necessário elevar os níveis de “eficiência” e de “responsabilidade social”. As universidades foram submetidas a mais drástica política de corte e ajuste de sua história, levando-as tomar iniciativa para captação de recursos junto a “clientes” e empresas. No que concerne as iniciativas para expansão das matrículas, as universidades foram cobradas a elevar os indicadores da relação professor/aluno, cujos números apresentados pelo MEC indicavam que essa relação era de 8,3/1 em 1995 (INEP, 1995). Em sintonia com essa leitura, além dos cortes no volume de recursos, também não foi autorizada a contratação de pessoal docente, nem mesmo no sentido de recomposição do quadro que se deteriorava em função das baixas decorrentes das aposentadorias motivadas, no todo ou em parte, pela reforma da previdência realizada durante o governo FHC.

Lula pautou-se pela democratização do ensino superior em busca de justiça social, uma vez que passou a incluir em seus bancos acadêmicos alunos de baixa renda, bem como os negros e grupos étnicos sociais.

Essa iniciativa de democratização do ensino superior revestido de justiça social pode ser apreciada tanto no ensino superior privado quanto no público.

Tal afirmativa se confirma diante da adesão as políticas públicas de expansão do ensino superior, quais sejam: ProUni; políticas de cotas; criação de novas universidades; compus universitários públicos em cidades de médio porte; bem como o REUNI e no projeto de lei que busca sua aprovação para a Reforma da Educação Superior (GOMES, 2008, p. 30).

Especificamente para educação pública, com intuito de resgatá-la, o governo Lula efetivou quatro políticas para as universidades federais: primeiramente uma política de recuperação salarial, iniciada ainda em 2003; criou-se uma nova carreira para a categoria do professor associado conectada com um aumento do número de vagas para professores titulares; estabeleceu o REUNI e as políticas de ação afirmativa, aumentando consideravelmente o número de universitários nas redes públicas de ensino superior, e conseqüentemente foram criadas 14 novas universidades federais.

Dessa forma, enquanto o governo FHC priorizou a privatização na educação superior, fortalecendo assim a educação superior privada em detrimento da pública, o governo Lula, buscou uma nova justificativa para a expansão do ensino superior com o ProUni, onde, em troca de isenções fiscais viabiliza bolsas de estudos integrais e parciais aos alunos que se enquadrem em seus requisitos, como forma de, além de democratizar o acesso ao ensino superior, também revesti-lo de justiça social.

4 DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

A democratização do ensino superior que se busca efetivamente é aquela em que a oportunidade possa atingir a todos, sem distinção, nesse sentido vale lembrar as palavras de Bernardo Ribeiro de Moraes (1994, p. 112):

O direito que a Constituição assegura são os mesmos para todas as pessoas, não havendo, para a lei, grandes ou pequenos, ricos ou pobres, fortes ou fracos. O direito nivela a todos. Devemos dizer que essa *igualdade* não tem um sentido *absoluto*, mas *relativo*.

Contudo, o princípio da igualdade descrito em nossa Constituição Federal traduz a ideia de que todos nos gozamos dos mesmos direitos e deveres, devendo receber tratamento igualitário pela lei. No entanto, Bernardo Ribeiro de Moraes (1994, p. 113) ensina que, “[...] todos sejam iguais perante a lei, mas dentro das diferenças existentes. [...] Um simples cidadão, não poderá ter o mesmo direito de um magistrado”.

No mesmo norte, encontramos as palavras de Alexandre de Moraes (2005, p.32), sobre o princípio da igualdade, onde afirma que:

De uma parte, frente ao legislador ou ao próprio executivo, na edição, respectivamente, de leis, atos normativos e medidas provisórias, impedindo que possam criar tratamentos abusivamente diferenciados a pessoas que se encontrem em situações idênticas. Em outro plano, na obrigatoriedade ao intérprete, basicamente, a autoridade pública, de aplicar a lei e atos normativos de maneira igualitária, sem estabelecimento de diferenciações [...].

Na mesma linha de pensamento Cleide Previtalli Cais (2004, p. 56) afirma que:

A igualdade na lei constitui *exigência destinada ao legislador* que, na elaboração da lei, nela não poderá incluir fatores de discriminação. A igualdade perante a lei, contudo, pressupondo lei já elaborada, traduz *exigência destinada aos Poderes Executivo e Judiciário*, que, na aplicação da norma legal, não poderão utilizar critérios discriminatórios.

A igualdade descrita no texto de lei trata-se da igualdade formal, no entanto esta não atinge sua finalidade em cada caso concreto, colaborando até mesmo para o aumento da desigualdade social, necessitando, portanto de uma igualdade material, que para Ingo Wolfgang Sarlet (2001, p. 89) o princípio da igualdade:

[...] encontra-se diretamente ancorado na dignidade da pessoa humana, não sendo por outro motivo que a Declaração Universal da ONU consagrou que todos os seres humanos são iguais em dignidade e direitos. Assim, constitui pressuposto essencial para o respeito da dignidade da pessoa humana a garantia da isonomia de todos os seres humanos, que, portanto, não podem ser submetidos a tratamento discriminatório e arbitrário, razão pela qual não podem ser toleradas a escravidão, a discriminação racial, perseguições por motivo de religião, sexo, enfim, toa e qualquer ofensa ao princípio isonômico na sua dupla dimensão formal e material.

Oportuna são as palavras de José Afonso da Silva (1993, p. 195) nos diz "porque existem desigualdades, é que se aspira à igualdade real ou material que busque realizar a igualização das condições desiguais".

Dessa forma, podemos compreender que a igualdade formal é aquela descrita na Constituição Federal e a igualdade material é aquela que busca a igualdade de todos, em relação a aspectos sociais e jurídicos, ou seja, é aquela igualdade que busca uniformizar todas as pessoas em possibilidades e oportunidades.

4.1 A Organização do Ensino Superior no Brasil

A educação superior está tradicionalmente vinculada à concepção de transmissora de conhecimentos, local de ensino. Silva (2001, p.106) observa que: "O ensino é considerado a função tradicional, típica, inerente da universidade; afinal, foi sob sua marca que a instituição de ensino superior se consolidou, caracterizando-se por muitos anos pelo uso exclusivo desta função".

Apesar da Constituição de 1988 ter definido a universidade pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, na concepção original ainda permanece, o tripé: ensino, pesquisa e extensão, porém sustentado basicamente pelo ensino.

É imperativo que se reconheça o mesmo mérito e a mesma responsabilidade nos três pilares que ao funcionarem articuladamente se constituem na universidade formadora, essencial para o desenvolvimento de seres humanos, responsáveis por sua vez, por uma sociedade cada vez mais justa e feliz.

De acordo com Mancebo (1996), as propostas governamentais são de incentivo às instituições que se voltam exclusivamente ao ensino, cujo custo é

menor, com a oferta maior de vagas, diminuindo assim a demanda proveniente do ensino médio, e dessa forma enxugando os gastos com instituições que investem em pesquisa e extensão, e conseqüentemente onerando o orçamento. Os investimentos nestes segmentos quando existem, notavelmente ficam muito aquém do necessário, restringindo-se predominantemente, apenas à manutenção de um sistema e não ao seu desenvolvimento.

Tendo suas atividades concentradas apenas no ensino, a universidade não cumpre com seu papel de agência formadora plena, desvinculando-se de seu compromisso com a produção do saber científico, voltada para as questões da sociedade onde está inserida; a sociedade, por ser o objeto direto ou indiretamente da pesquisa, ganharia soluções e alternativas para pequenos e grandes problemas e a universidade se beneficiaria com o prestígio e cumprimento em excelência de seu papel.

Frequentemente tem-se no senso comum a utilização do termo universidade como sinônimo de ensino superior, o que tecnicamente é uma falha. A universidade é apenas uma de suas classificações.

O sistema de educação superior deve contar com um conjunto diversificado de instituições (universidades, faculdades, centros universitários) que atendam a diferentes demandas e funções. Conforme a legislação, seu núcleo estratégico há de ser composto pelas universidades que exercem as funções que lhe foram atribuídas pela Constituição: ensino, pesquisa e extensão.

Por tal motivo, as IES devem ter estreita articulação com as instituições de ciência e tecnologia como, aliás, está indicado na LDB (art. 86). Atualmente, as rápidas transformações ocorridas no mundo contemporâneo destinam às universidades o desafio de reunir em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, os requisitos de relevância, incluindo a superação das desigualdades sociais e regionais.

As universidades constituem, a partir da reflexão e da pesquisa, o principal instrumento de transmissão da experiência cultural e científica acumulada pela humanidade. Nessas instituições apropria-se o patrimônio do saber humano que deve ser aplicado ao conhecimento e desenvolvimento do País e da sociedade brasileira.

Atualmente, após o advento da Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) e Decreto 5773/06 de acordo com sua organização e respectivas especificidades acadêmicas, as Instituições de Ensino Superior passaram a ser credenciadas como: I - faculdades; II - centros universitários; e III - universidades.

As instituições normalmente são credenciadas inicialmente como faculdades. O credenciamento como universidade ou centro universitário, com as conseqüentes prerrogativas de autonomia, depende do credenciamento específico de instituição já credenciada, em funcionamento regular e com padrão satisfatório de qualidade.

As faculdades, de acordo com o MEC são instituições de educação superior de natureza jurídica pública ou privada, com propostas curriculares em uma ou mais áreas do conhecimento. Tem o regimento unificado e é dirigida por um diretor geral. Pode oferecer cursos em vários níveis sendo eles de graduação, cursos sequenciais e de especialização e programas de pós-graduação (mestrado e doutorado).

Além disso, as faculdades podem ser desvinculadas de uma universidade ou instituição maior, principalmente em instituições particulares de ensino superior. Cada faculdade de uma universidade está vocacionada para uma área do conhecimento (Ciências da Saúde, Jurídica, Sociais, Exatas, etc.) eventualmente para duas ou mais áreas do conhecimento afins (por exemplo, Faculdade de Direito, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas).

Na identificação de uma faculdade menciona-se o seu nome seguido do nome da respectiva universidade (por exemplo, Faculdade de Direito da Universidade "X"). Conforme legislação nacional é possível à criação de faculdades isoladas, ou seja, desvinculadas às universidades.

Os centros universitários, de acordo com o Decreto nº 5.786, de 24 de maio de 2006, são as instituições de ensino superior pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas do conhecimento, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico, oferecidas à comunidade escolar. Os centros universitários credenciados têm autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior. Tem certa autonomia, e precisam de 70% de professores titulados (mestre e/ou doutores), mas não são obrigados a fazer

pesquisa. Por este motivo não estão obrigados a oferecer pós-graduação *stricto sensu*.

As universidades se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. São instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

- I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;
- II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
- III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

De acordo com sua natureza jurídica dividem-se em: Universidades públicas (federal, estadual e municipal): fundada pela iniciativa do Poder Público, mediante projetos de lei tramitados nas esferas competentes. Universidades privadas (com ou sem fins lucrativos): fundadas pela iniciativa privada ou religiosa (Confessionais). Atualmente os fundamentos para o desenvolvimento do ensino superior brasileiro estão calcados principalmente na Constituição Federal e na nova Lei de Diretrizes e Bases. Observa-se um aumento em grande escala no número de cursos e instituições devido às políticas educacionais desenvolvidas nas décadas de 90 e início do século XXI o que logicamente acarreta um aumento no número de alunos e graduandos.

4.2 A Atuação do Gestor nas Instituições de Ensino Superior

A gestão de IES segundo a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 206, inciso VI, deve considerar os princípios democráticos do Estado Brasileiro. Para Lück (2000, p. 6), o modelo de gestão educacional superior objetiva:

Promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias, para garantir o avanço dos processos sócio educacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los

capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento.

Com base no que foi citado, exige-se uma nova concepção de gestão na educação, que busque alcançar resultados positivos e entenda os desafios que as instituições educativas enfrentam em todos os momentos de suas atribuições, mas principalmente, com atenção de forma global e complexa, sem perder de vista a descentralização e a autonomia, abandonando modelos tradicionais de gestão.

Num período que vai de 1985 a 1996, paralelamente ao processo de organização e mobilização popular nas lutas pela democracia no Brasil, os educadores, em parceria com os parlamentares aliados aos propósitos democráticos, que atuavam na Assembleia Nacional Constituinte, buscaram recriar o Sistema Educacional Brasileiro que em outro momento se fragmentou pelos governos da ditadura militar (BRUNO, 1997).

Recriar a democracia neste novo momento significava, além de recuperar sua integração horizontal e vertical, resgatar e aprofundar o caráter público democratizado travou-se mais uma batalha, conhecer de fato a globalização, entendida negativamente pelas forças progressistas da educação.

Fez-se necessário, partir de uma nova organização cultural inovadora, com menos burocracia, com planejamento, capaz de atender as prioridades e as emergências que se evidenciam nas instituições, estratégias voltadas para ações concretas capazes de atingir os objetivos democráticos estabelecidos.

A partir desta nova concepção, romper com os modelos tradicionais de gestão caracterizada pela valorização da hierarquia de maneira a impor regras, com disciplinas rígidas, padronização de desempenho humano, atividades rotineiras de tarefas (BRUNO, 1997).

A partir da década de 60, os modelos de administração passaram a demonstrar uma valorização na integração institucional que leva em conta a diversificação dos mecanismos de controle através de sistemas de papéis, normas e valores, cultura e clima organizacional.

Com um modelo estático de educação, um diretor tutelado e sem voz própria, alienado aos resultados de rendimentos, cujo papel único era de gerenciar

operações, passar as informações, exercer o controle e supervisão, dirigir a organização (BRUNO, 1997).

Mudanças nas políticas nacionais e globalizadas exigem muito mais da gestão das IES, com direção organizada em equipe, capaz de se sensibilizar às demandas sociais de maneira participativa, promovendo transformações nas relações do poder, com práticas escolares organizadas, onde o diretor é o gestor da dinâmica social, como afirma Oliveira (1997, p. 99-100):

O modelo que apresenta para a organização e gestão do sistema de ensino parece convergir com a lógica de planificação do capital oligopolizado e transnacionalizado, na emergência de um novo modelo de acumulação, onde a flexibilidade dos processos de trabalho deve acompanhar a dinâmica de um mercado cada vez mais exigente e fragmentado. (...), as novas orientações administrativas para as escolas parecem sugerir que estas procurem se adequar à realidade circundante – as demandas da comunidade ou as exigências regionais – que muitas vezes são traduzidas em programas de qualificação, diretivos para um determinado segmento da economia ou ramo produtivo.

Esta complexidade cresce e se amplia cada vez mais nas instituições, não permitindo que se trate a educação superior de maneira alienada aos fatos da sociedade, que evolui rapidamente em virtude da rapidez com que as informações se processam.

No interior das instituições de nível superior não é diferente, o que torna o papel do gestor um referencial mais exigente, com abertura democrática, participativa, aberta à diversidade, com uma posição capaz de fazer valer as políticas públicas constantes nas ações afirmativas neste novo milênio.

Para Lück (2000, p. 12-13):

Todo esse movimento, alterando o sentido e concepção de educação, de escola e da relação escola/sociedade, tem envolvido um esforço especial de gestão, isto é, de organização da escola, assim como de articulação de seu talento, competência e energia humana, de recursos e processos, com vistas à promoção de experiências de formação de seus alunos, capazes de transformá-los em cidadãos participativos da sociedade.

Nesses termos, a questão da participação encontra na ação democrática alternativa estratégica, provenientes da autonomia universitária, que correspondem aos anseios sociais, necessidades educativas, efetivação de participação da sociedade, conforme preleciona o artigo 207 (BRASIL, 2002): “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e

patrimonial, e obedecerão ao princípio que não se dissociam entre ensino, pesquisa e extensão”.

Nesta questão universitária, a autonomia, amplamente discutida nos enfoques literários, direciona-se à autonomia das instituições administrativas, financeiras, políticas e pedagógicas com incentivos e propostas objetivas na regulamentação da autonomia.

Em muitos casos a discussão centra-se na condição plena, das instituições com autossuficiência, e nesse sentido a questão da autonomia relacionada à gestão democrática das universidades é parte intrínseca do processo, com a articulação de todas as ações planejadas e realizadas em cada uma das instituições, com o monitoramento e controle, seguidos da avaliação interna.

Este entendimento de autonomia, somente se torna possível numa gestão de caráter democrático, quando existe a participação real de todos os envolvidos, como afirma Lück (2000, p. 24):

A prática da autonomia demanda por parte dos gestores da escola e de sua comunidade, assim como dos responsáveis e agentes do sistema de ensino, um amadurecimento caracterizado pela confiança recíproca, pela abertura, pela transparência, pela ética e pela transcendência de vontades e interesses setorizados, em nome de um valor maior, que é a educação de qualidade para os alunos.

A partir desta consideração a autonomia não deve ser focada e constituída apenas como parte de uma gestão participativa, mas sim, como elemento necessário do processo de participação e democratização das instituições educativas, de maneira compartilhada, centrada na divisão de responsabilidades, com o efetivo compromisso dos envolvidos e dentre as características de construção da autonomia nas instituições educativas superiores, Lück (2000, p.6) aponta que:

[...] objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos sócio educacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento.

Situações problemas relacionados a esta temática, exigem ideias de gestão democrática como um processo político, no qual as pessoas possam discutir com

ousadia, deliberarem e planejarem, apontando soluções aos problemas, reavaliando as ações práticas voltadas ao desenvolvimento da própria instituição, em um novo modelo de gestão na educação.

Para tanto é necessário que se constitua a autonomia como construção cotidiana da ação coletiva e responsável; a ampliação das bases do processo decisório; a interdependência de responsabilidades entre dirigentes do sistema das instituições e da comunidade; a heteronômica em equilíbrio com a autonomia institucional; a autonomia como um processo contraditório (LÜCK, 2000).

Portanto, se faz necessária responsabilização, existência de um processo transparente na construção real da cidadania com ideais e ideias participativas (LÜCK, 2000).

Trata-se de pensar em um comprometimento coletivo, com pelo menos um mínimo de participação social na construção do processo, para que a gestão democrática das universidades de nosso país não se torne simples legitimação imposta para atender aos pilares de sua concepção democrática pautado nos princípios de igualdade e de liberdade expresso na Constituição brasileira de 1988.

De acordo com Fávero (1988, p. 13):

O controle por parte dos eleitores e da comunidade acadêmica se torna mais difícil e aumenta a possibilidade da inclusão de pessoas de confiança ou favorece o poder estabelecido. Portanto, a lista sêxtupla para a escolha de dirigentes universitários possibilita maior barganha e interferência política externa na administração superior do que uma lista tríplice, relativizando ainda mais o sentido prático da autonomia.

A descentralização administrativa das IES não significa a transferência de responsabilidade para o gestor, mas sim a distribuição destas, assumindo compromissos com os acertos e erros que possam surgir ou ocorrerem nas ações de cada universidade. No entanto, é necessário que o sistema funcione realmente, apesar de toda a complexidade contida nas diversidades sociais presentes nas IES, com garantia da qualidade educacional superior, como bem público e direito de todos.

A elaboração de um planejamento real descentralizado necessita atender os resultados que se espera, e o gestor é o sujeito responsável por este processo. Necessita lançar mão de atitudes e ações que possam atingir os objetivos, a partir

da divisão de responsabilidades traçadas em equipe.

Descentralizar a gestão de instituições educativas superiores, exige mudanças nas relações entre o sistema central para que o poder possa ficar distribuído, a partir de um alinhamento institucional com implantação de programas específicos, de acordo com a demanda estudantil.

Trata-se de rever as expectativas, com o olhar voltado para as mudanças sociais, como afirma Tedesco, (1998, p. 20): “Do ponto de vista político-social, parece evidente que as disputas pela apropriação dos lugares onde se produz e se distribui o conhecimento socialmente mais significativo constituem o centro dos conflitos sociais do futuro”.

É o grande desafio do governo e da gestão das IES, que requer mudanças de atitudes para compreender e atender as exigências sociais deste novo milênio. Para Tedesco (1998, p. 23): “Uma educação dos fins de educação sem as suas expressões operacionais seria não só estéril do ponto de vista da ação, mas também abstrata e pouco fértil teoricamente”.

O comando e o controle, para coordenação e orientação, de maneira descentralizada internamente ou relacionada aos mecanismos de controle governamentais, determina revisões de concepções de gestão do cotidiano acadêmico, recursos, relações com a comunidade social, administrativa, financeira, com determinação na responsabilidade institucional, mediante gestão compartilhada para a efetivação da gestão direta dos recursos necessários à manutenção do ensino da IES.

Deve-se levar em conta, que cada instituição demonstra dificuldades diferenciadas, o que pode ser considerado em função das diferenças sociais onde cada uma se insere, com um planejamento estratégico também diferenciado e com base nos objetivos específicos próprios de cada instituição.

A construção da descentralização de poder, a constituição de grupos, divisão em núcleos, trata-se de um processo recente, lento, mas já existentes nas universidades brasileiras. É fundamental ao desenvolvimento de cada região, pois fixa a população de cada sociedade em seu contexto.

Assim, estará articulada à produtividade local para atender demanda real, facilitando ao jovem encontrar mais e melhores oportunidades de trabalho, tornando a formação significativa, nesse sentido Almeida (2005, p. 68) acrescenta:

[...] forma de se comprometer com o todo de um empreendimento: responsabilidade, capacidade de observação e descrição diagnóstica, análise e síntese, tomada de decisão – conjunta e solitária – comunicação, democracia, memória, identidade e utopia: articulação de pessoas e projetos em torno de algo chamado vida: gerar, gestar, organização, generoso ato de viver.

Estes aspectos são essenciais na gestão de processos educacionais das IES. Constituem as bases democráticas da ação gestora, política, na construção de concepções multiculturais de conhecimentos e de direitos humanos.

Também, quando novos cursos universitários são oferecidos, é indispensável que se faça estudos de mercado, com consultas às associações empresariais, profissionais e sindicatos locais, para que haja interdisciplinaridade da demanda real e as IES.

Considera-se que, em muitos casos, essas práticas acontecem de forma desconcentrada, tutelada pelo poder central, controlada caracterizada pela delegação de poderes de autogestão e autodeterminação na gestão dos processos necessários para a realização das políticas educacionais, marcada pela delegação regulada de responsabilidades, e a subordinação administrativa das unidades aos poderes centrais.

Portanto, é a partir de princípios de gestão democrática que poderemos construir propostas inovadoras de formação de profissionais como a modalidade de educação a distância que implica no uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TI) na Educação.

A utilização das tecnologias na educação, trata de uma nova modalidade de educação, com suas potencialidades e limitações em relação às diferentes maneiras de interação e construção de novos conhecimentos e exige formação significativa ao atendimento pedagógico.

Estas interações online já fazem parte do cotidiano dos estudantes, que já apresentam familiaridade ou amplo conhecimento neste contexto, e a escolha do que se pretende, deverá levar em conta a realidade de mercado de trabalho, como

considerando essas modalidades de competência contidas nos espaços universitários, como afirma Almeida (2008, p. 6):

[...] um conjunto de circunstâncias relevantes que propiciam ao aluno (re) construir o conhecimento dos quais são elementos inerentes ao conteúdo, ao professor, a ação e os objetos histórico-culturais que o constituem. O contexto é considerado em toda sua complexidade e multidimensionalidade, englobando as dimensões histórico-social, cultural, cognitiva e afetiva dos sujeitos que o habitam, bem como as tecnologias que dele fazem parte, cujas características devem ser compreendidas, para que se possa incorporá-las numa perspectiva crítica.

Ao gestor cabe rever no sujeito seu contexto escolar, onde a IES se situa para compreender e utilizar os recursos adequadamente ao reconhecer suas especificidades, implicações e utilização, tendo como fim resolver os problemas presentes no cotidiano e atender às necessidades e interesses coletivos da comunidade acadêmica.

Negar a necessidade do domínio instrumental das tecnologias na IES será retroagir, o que é necessário é que o gestor crie condições para que as tecnologias possam ser compreendidas em seus modos de produção, bem como incorporadas nas práticas pedagógicas, pois o trabalho pedagógico por meio das tecnologias de informação e comunicação implica muito em armazenamento de informações, com o suporte e recursos que o estudante necessita.

Torna o trabalho da IES mais significativo, desenvolve a iniciativa pela pesquisa, o interesse pelo conhecimento, instiga a autoprodução e possibilita à educação apropriar-se de ferramentas disponíveis ao uso geral na vida cotidiana, no trabalho e sobre tudo na educação e relação com o conhecimento. Portanto, é necessário que se assegure condições para que estudantes e professores participem do processo educativo na condição de protagonistas ativos, e não consumidores e reprodutores, sem preocupações com a qualidade investigativa, esquecendo as recomendações do ensino de pós-graduação, altamente dependente da qualidade científica. (FIORENTINI, 2002).

4.3 Políticas Públicas de Inclusão ao Ensino Superior

Carvalho (2002, p.49) afirma que Políticas Públicas:

[...] é o conjunto de Políticas econômicas, sociais e ambientais implementada pelo governo (sejam em âmbito federal, estadual ou municipal) em conjunto ou não com a sociedade civil, para atender demandas específicas de grupos sociais.

O principal órgão gestor de implantação de políticas públicas é o Estado e as políticas públicas de acesso de jovens carentes à universidade, juntamente com a implantação das propostas, ocorre nos dias atuais em cenários de contínua mudança, entre ela a escolaridade deficitária desta população carente, a capacidade de inserção e permanência na universidade e no mercado de trabalho, bem como o seu desempenho produtivo (CARVALHO, 2002).

Este impacto requer novas solicitações relacionadas à educação e à escola. O trabalhador tem em vista buscar maior produtividade e qualidade no desempenho deste para enfrentar a competitividade, marcas de uma economia globalizada.

Cumprido ao Estado ajustar estruturas para descartar a racionalização de recursos em contraposição às políticas universalistas, como afirma Moraes (2001, p. 66):

[...] várias vantagens para as elites conservadoras, que geralmente conduzem as reformas. Em primeiro lugar, os benefícios focalizados reduzem custos; os setores no extremo da pobreza são conquistáveis com recursos limitados. Afinal, pobre custa pouco, muito pouco. Em segundo lugar, racionalizam a velha política de clientela. Benefícios dirigidos e particularizados não correm o risco político de serem confundidos com medidas que criam direitos universais ou bens públicos, sempre submetidos, estes últimos, a demandas de extensão e generalização. Permitem também a distribuição mais discricionária dos recursos. Além de seletivos (e por causa disso), têm mais chance de impor condições à concessão, dando forma mais clara às manifestações de gratidão dos beneficiados.

O cuidado está em não tornar o enfoque da política pública de recursos em benefícios na substituição do conceito do verdadeiro direito de acesso universitário, pelo acesso seletivo, assim afirmado por Moraes (2001, p. 66):

O acesso universal faz com que os serviços sejam considerados direitos sociais e bens públicos. O acesso seletivo permite definir mais limitadamente e discriminar o receptor dos benefícios. [...] As políticas sociais do neoliberalismo, por sua vez, aproximam-se cada vez mais do perfil de políticas compensatórias, isto é, de políticas que supõem como ambiente prévio e 'dado', outro projeto de sociedade definido em um campo oposto ao da deliberação coletiva e de planificação. O novo modelo de sociedade é definido pelo universo das trocas, pela mão invisível do mercado.

Há o pressuposto para muitos, de que as políticas existem no sentido de promover a representação de grupos inferiores na sociedade, e lhes assegurar seu acesso às IES, pois não obteria êxito no acesso às universidades públicas, o que proporcionou o crescimento do número de instituições privadas, em razão da demanda em busca de uma formação superior. (CARVALHO, 2002).

Consequentemente, a educação superior ganhou expressão nas últimas décadas, a partir das políticas públicas que se concretizaram no Brasil, bem como com a criação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB/1996), que trouxe ao país melhorias para a educação de um modo geral, com ampliação de vagas, programas e melhoria educacional.

As cotas raciais ou reservas de vagas em instituições públicas ou privadas, destinadas para grupos de etnia negra e indígenas, abre um precedente em relação ao conceito diferenciado da cor da pele, que toma uma postura classificatória racial, o que pode dar margem ao preconceito que acaba situando uma incoerência na aplicabilidade da ação afirmativa, indicando que a pigmentação da pele é o fator determinante que qualifica o ingresso universitário (CARVALHO, 2002).

Não se pode querer minimizar as consequências do passado, apenas facilitando a entrada dos brasileiros que possuem uma tez mais escura, mas sim encontrar mecanismos, que se aplique a partir da formação básica com qualidade, para que as competências reais de cada indivíduo, independente de raça ou cor possa ser considerada.

Também não se pode desconsiderar que ações afirmativas, que foram introduzidas nas IES públicas brasileiras registra-se como importante marco para a abertura democrática no ensino superior, cumprindo o que determina a Constituição Federal de 1988, proporcionando a educação para todos, conforme preleciona o artigo 205 e 206, “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] IV gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais”.

Entre as várias medidas tomadas politicamente, voltadas para inclusão escolar e social, válidas para a educação universitária, o Programa Universidade para Todos, foi o carro-chefe da política educacional do ensino superior dos últimos anos, voltada para a diversidade.

É canal de diálogo entre o governo e os grupos sociais organizados como

meio de atenuar as desigualdades constituídas pela herança histórica e social, assim afirmado em Brasil (2005, p.18):

De certa forma, o espaço no qual estas políticas [de diversidade] estão sendo forjadas está situado na confluência entre o Estado e a sociedade civil, constituindo-se uma nova dimensão da esfera pública. É nisso que reside uma das principais novidades da agenda para inclusão e diversidade.

Esta não é a única iniciativa, com objetivo de promover o ingresso de grupos historicamente sub-representados nesta modalidade de ensino, sendo que em 2005, um programa de ação afirmativa, voltado à inclusão de alunos universitários, por meio de incentivo político-financeiro, que se associa à renúncia fiscal da União, voltada com exclusividade para o ensino superior privado, o ProUni.

Considera-se a premissa que o ensino superior não está focado com intensidade no mercado de trabalho e conseqüente desinteresse na produção científica sem um foco de resultados imediatos para o que pretende o estudante.

Desta forma, as políticas públicas brasileiras voltam-se em muitas situações para os interesses de alguns, como afirma Boneti (2006, p. 14):

Os interesses das elites globalizadas aparecem claramente determinados nas políticas de expansão das relações capitalistas mundiais por instituições como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Mundial do Comércio (OMC), ou pelo próprio poder de força que têm os grupos econômicos mundiais de impor as regras que lhes interessa etc., mas seus interesses podem ser questionados por agentes nacionais, estaduais ou locais, constituindo-se assim, uma correlação de forças que influenciam no processo da elaboração e aplicabilidade das políticas públicas.

Identificar as tendências mundiais para aplicação de políticas públicas de interesse particular brasileiro, mas num contexto de mercado internacional globalizado, pois as relações das políticas públicas e o neoliberalismo dentro do contexto mundial contemplam três modalidades de razões:

- Teoricamente o neoliberalismo em suas novas tendências, não consolida uma escola ou linha de pensamento que atenda realmente os dias atuais. Prende-se numa ideologia com proposições práticas de reinvenção neoliberalista conservadoras;
- As proposições modificam-se com o passar do tempo, principalmente no que diz respeito às responsabilidades públicas ou governamentais, em relação a educação e outras medidas como as de combate à pobreza e outras situações sociais;
- Predomina ideológicas oriunda de correntes dominantes economicamente, detentoras dos principais meios de produção, o que

confirma a existência de tendências ligadas a correntes políticas com necessidades profundas de modificação sociais (DRAIBE, 1993).

Através das políticas públicas, se reconhece a internacionalidade que reivindicam reais transformações políticas e sociais a partir do que afirma Draibe (1993, p.88):

Não há um corpo teórico neoliberal específico, capaz de distingui-lo de outras correntes do pensamento político. As “teorizações” que manejam os assim ditos neoliberais são geralmente emprestadas do pensamento liberal ou de conservadores e quase que se reduzem à afirmação genérica da liberdade e da primazia do Mercado sobre o Estado, do individual sobre o coletivo. E, derivadamente, do Estado mínimo, entendido como aquele que não intervém no livre jogo dos agentes econômicos.

Assim, as políticas públicas voltadas para as universidades, mesmo que não atinjam todos os propósitos, podem indicar novos caminhos a serem seguidos, que apontem realmente para as reais necessidades educacionais, que considerem a diversidade cultural, étnica e racial como afirma Silva (2003, p. 49): “Ao tocar na estrutura das desigualdades, objetivando promover equidade entre negros, índios, brancos e amarelos nos bancos universitários, reescreve-se amaneira de pensar, de produzir conhecimento, de ser universidade no Brasil”. Para Gomes (2004, p. 47):

As políticas de Ação Afirmativa significam, pois, uma mudança de postura, de concepção e de estratégia do Estado, da Universidade, do mercado de trabalho, os quais, em nome do discurso da igualdade para todos, aplicam políticas e estabelecem critérios de seleção, ignorando a importância de fatores como sexo, raça e cor.

As discussões sobre os impactos das políticas públicas nas IES, não se limitam, ao contrário, se ampliam exigindo mudanças e retomadas para atender realmente ao discurso de educação inclusiva, legalmente assegurada.

Assim, tanto o ProUni, quanto o FIES, se revestem de caráter social, isto é, buscam atender ou atingir uma camada social antes desprezada, sem espaço no meio acadêmico. No entanto, essas políticas públicas e por força da democratização do ensino superior, possibilitou o acesso dessa camada desfavorecida economicamente as instituições de ensino superior.

A preocupação, porem, reside não no ingresso acadêmico, mas sim nas estratégias adotadas pelas IES em busca da permanência, e ainda mais desafiador,

a conclusão do ensino superior, as essas pessoas que são favorecidas com a implantação das políticas públicas de inclusão, mas não são preparadas em seus estudos iniciais para prosseguir no ensino superior, ou seja, falta a essa camada social, base cognitiva, conhecimento prévio, o que torna muito mais dificultoso sua permanência, uma vez que a sua dificuldade e resistência a integração acadêmica o desmotiva e o afasta das instituições superiores.

A aplicação das políticas públicas de inclusão no ensino superior é a grande dificuldade e desafio do gestor, que se vê diante de um grande e novo público acadêmico, e não possui suporte ou orientação de como mantê-los em suas instituições.

E para superar esse desafio é preciso traçar estratégias que realmente funcionem, partindo de uma visão de gestão democrática, pois o gestor da instituição capta os novos discentes, mas a missão de mantê-los e formá-los cabem aos professores, que muitas vezes não é preparado e nem mesmo orientado de como fazê-lo.

Por tal razão, a gestão democrática é a estratégia mais eficaz atualmente para se vislumbrar este fim, qual seja, que os discentes advindos por políticas de inclusão concluam a graduação e sejam capazes de ingressar no atual mercado de trabalho.

Dessa forma, o impacto causado pelas políticas de inclusão ainda pouco tem refletido, pois a efetivação destas políticas é recente, as consequências serão marcantes daqui alguns anos, quando muitos graduados não conseguirem ingressar no mercado de trabalho ou que para isso precise concorrer com muitos do mesmo nível, ou seja, precisamos incluir os discentes, oriundo de políticas públicas, agregando-lhe valores, conhecimento e aprendizagem de qualidade, para que conclua sua graduação e não se frustrar na busca do mercado de trabalho.

Vale acrescentar que desde 2008, a pessoa com deficiência ou síndrome, tem garantia de acesso à Universidade, garantido pela Resolução nº11, que prevê 5% das vagas em cada Curso da Universidade, com condições de acessibilidade e permanência às pessoas com necessidades educacionais e Financiado pela Secretaria de Educação Superior (SESU) e pela Secretaria de Educação Especial (SEESP) na aquisição de materiais de inclusão tecnológica necessários para o aluno especial.

É preciso primeiramente que se entenda a diferença que existe entre os dois termos: deficiência ou síndrome. A deficiência, como o próprio nome já diz, apresenta déficit em um determinado desenvolvimento tornando-o insuficiente de forma global ou específica e são os casos de déficits intelectuais, visuais, físicos, auditivos ou até mesmo os múltiplos que se trata de mais modalidades afetadas. De acordo com a organização mundial de saúde (OMS) entende-se por deficiência: “Uma anomalia de estrutura ou de aparência do corpo humano e do funcionamento de um órgão ou sistema, independentemente de sua causa, tratando-se em princípio de uma perturbação de tipo orgânico”.

As síndromes, diz respeito a uma variável bastante significativa de sinais e sintomas que juntos, evidenciam uma condição particular, sendo a mais conhecida: a síndrome de Down, que engloba comprometimentos intelectuais, muscular e dificuldades na comunicação, além de outras características que poderão ou não estar presentes no indivíduo Down.

Nas deficiências físicas podemos encontrar lesões neurológicas, ortopédicas, neuromusculares, más-formações congênitas ou por condições adquiridas que exige dos professores cuidados específicos, acessibilidade garantida nos espaços arquitetônicos escolares, nos transportes, vias públicas e ainda ajudas técnicas, ou tecnologia assistivas, com os materiais escolares adaptados assim denominados por com Bersch (2007, p. 31): “Tecnologia assistiva é uma expressão utilizada para identificar todo o todo arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiências e, conseqüentemente promover, vida independente e inclusão.”

Tais recursos tão somente não garantem a inclusão de alunos comprometidos, é preciso muito mais, o envolvimento escolar familiar e social apoiados nas políticas públicas de inclusão social, escolar e profissional.

Para Bersch (2007, p. 41):

Um aluno com deficiência física [...] depende de ajuda e cuidados de outra pessoa. Não participando ativamente das atividades escolares ele fica em desvantagens, pois não tem oportunidades de se desafiar e criar como seus colegas. É muito frequente encontrarmos alunos que assistem seus colegas e não podem ser atores do seu processo de descoberta e aquisição de conhecimento. [...] desejamos resolver com criatividade os problemas funcionais de pessoas com deficiência e nos remetemos a encontrar alternativas para que as mesmas tarefas do cotidiano sejam realizadas de outro modo.

Considerando ações afirmativas, em favor da inclusão escolar de alunos deficientes ou com síndromes, vale acrescentar que o Brasil é um país reconhecido mundialmente (GOMES, 2001), contudo ressalta-se que ainda não temos as práticas reais em sua totalidade como deveria acontecer, exceto em exceções.

Entre ações afirmativas está à garantia do respeito ao aluno que demonstre deficiência ou síndrome, pois não se permite fazer referências às pessoas ou deficiências nos termos ou expressões que apontem adjetivos que qualifiquem como, defeituosa, excepcional ou outro termo que possa surgir, pois cada indivíduo goza de suas garantias de cidadão, como possuir nome próprio e por este ser reconhecido (GOMES, 2001).

4.3.1 FIES

De acordo com o site do MEC, o Fundo de Financiamento Estudantil – FIES é destinado a financiar, prioritariamente, a graduação no Ensino Superior de estudantes que não têm condições de arcar com os custos de sua formação e estejam regularmente matriculados em instituições não gratuitas, cadastradas no Programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC.

O FIES existe desde 1999, foi criado para substituir o Programa de Crédito Educativo – PCE/CREDUC. Em 2005 passou a autorizar o financiamento aos bolsistas parciais, ou seja, aqueles beneficiados com 50% do valor da mensalidade por bolsas de estudo, como no caso dos bolsistas do ProUni – Programa Universidade para Todos.

Em 2010 o FIES passou a funcionar sob um novo formato, tendo o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE - como Agente Operador do Programa, o que proporcionou a queda dos juros para 3,4% a.a., e também possibilitou o acesso ao financiamento em qualquer estágio, ano ou termo do curso de graduação.

De acordo com o portal do MEC:

O FIES é um dos programas do Governo que apresenta o maior padrão tecnológico. Praticamente todas as operações do processo, iniciando-se pela adesão das instituições de ensino, passando pela inscrição dos estudantes e divulgação dos resultados e entrevistas são realizadas pela

Internet. Esta modernidade representa comodidade e facilidade para todos os seus participantes. Isso além de garantir a confiabilidade e transparência a todo o processo, o que vai ao encontro da missão da CAIXA de dar maior efetividade às políticas públicas do Governo Federal. (Disponível em <<http://sisfiesportal.mec.gov.br/faq.html>>)

O FIES segue algumas premissas, tais como: critérios de seleção impessoais e objetivos; destina e distribui seus recursos de forma justa e igualitária; busca garantir a prioridade no atendimento aos estudantes de situação econômica menos privilegiada.

Em caso de disponibilidade de recursos e autorização do Agente Operador do Programa - FNDE - após o atendimento dos discentes de cursos de graduação, os demais recursos poderão ser destinados aos discentes de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, ou seja, mestrado e doutorado.

O FIES é mais uma importante e significativa modalidade de acesso ao ensino superior, motivada pelo Governo Brasileiro, a fim de efetivar a democratização do ensino e a educação de qualidade, com escopo de proporcionar além do ingresso na graduação, sua permanência e conclusão. O Programa de Financiamento Estudantil, FIES, destina-se em financiar a graduação de estudantes que não têm condições de arcar com os custos de sua formação e estejam regularmente matriculados em instituições privadas, cadastradas no programa e com avaliação.

4.3.2 Ações Afirmativas

Ações afirmativas têm como objetivo eliminar desigualdade e garantir igualdade de oportunidades, combatendo discriminações que foram acumuladas pelo tempo. Para Brandão (2005, p. 5):

A idéia de ações afirmativas surgiu nos Estados Unidos da América (EUA), no bojo da história e permanente luta dos negros contra o racismo de que eram, e ainda são, as principais vítimas. No ano de 1941, o presidente Franklin Roosevelt proibiu por decreto, a discriminação racial contra os negros quando da seleção e do recrutamento de pessoal para trabalhar no governo dos EUA, prática comum até aquele momento.

O autor ainda acrescenta que:

O termo “ações afirmativas” foi criado por outro presidente americano,

John F. Kennedy, quando em 1961, instalou a comissão por Oportunidades Iguais de Emprego. Porém, somente quando os princípios dessa idéia foram incorporados pelo movimento de defesa dos direitos civis dos negros, liderados por Martin Luther King, alguns anos mais tarde, é que medidas concretas foram adotadas. (BRANDÃO, 2005, p. 6)

Assim, de acordo com Silva e Silveira (2003, p. 103):

[...] torna-se imperativo a mudança deste quadro, mediante ações públicas de superação das desigualdades raciais. Nesse sentido, incumbe ao Estado esforçar-se para favorecer a criação de condições que permitam a todos se beneficiar da igualdade de oportunidades e eliminar qualquer fonte de discriminação direta ou indireta. A isso se dá o nome de ação afirmativa, ou ação positiva, compreendida como comportamento ativo do estado, em contraposição à atitude negativa, passiva, limitada à mera intenção de não discriminar.

Na busca de atender ao Princípio da Dignidade da Pessoa Humana e os Princípios da Igualdade o Estado promove ações voltadas para o bem comum a todos os cidadãos com o objetivo do convívio em sociedade de maneira harmoniosa, pacífica e mais igualitária. Estas estratégias políticas são chamadas de Ações Afirmativas.

Surgiu a partir da época do movimento Europeu Cooperativista que propugnava mudanças sociais e materiais na então sociedade capitalista, repleta de desigualdades sociais, como afirma Singer (2000, p.9):

Para que tivéssemos uma sociedade em que predominasse a igualdade entre todos os seus membros, seria preciso que a economia fosse solidária em vez de competitiva. Isso significa que os participantes na atividade deveriam cooperar entre si em vez de competir.

A proposta dessa afirmação trata-se de disseminar a igualdade e na medida em que o movimento dos trabalhadores sindicalizados crescia, aumentavam as reações dos empregadores promovendo demissões e retaliações sindicais (SINGER 2000).

Desse modo, os Estados Unidos como contribuição para definir as atitudes positivas na pretensão de combater a desigualdade, torna-se pioneiro no uso da expressão: “Ações Afirmativas” no âmbito estudantil, e também no que diz respeito às mulheres, lançaram bases legais para a inclusão destas no mercado de trabalho,

por meio de decreto presidencial, nas palavras de Menezes, assim redigido (2001, p. 88):

O contratante não discriminará nenhum funcionário ou candidato a emprego devido à raça, credo, cor ou nacionalidade, e adotará uma ação afirmativa para assegurar que os candidatos sejam empregados, como também tratados durante o emprego, sem consideração a sua raça, credo, cor ou nacionalidade.

No Brasil há notícias de que as Ações Afirmativas tem origem europeia embora com uma visão quase que exclusiva em sua aplicação aos negros e reduzidos à política de cotas presente na legislação brasileira há muito tempo, desde a Lei dos Dois Terços⁷ (VARGAS 1930).

Portanto, as Ações Afirmativas é uma das inúmeras modalidades de Políticas Públicas, específicas e temporárias, quase sempre são determinadas pelo Estado de forma compulsória ou espontânea, também pela sociedade civil, voltadas para as desigualdades sociais presente em nossa sociedade, como afirma Sell (2002, p. 15):

A ação afirmativa consiste numa série de medidas destinadas a corrigir uma forma específica de desigualdade de oportunidades sociais: aquela que parece estar associada a determinadas características biológicas (como raça e sexo) ou sociológicas (como etnia e religião), que marcam a identidade de certos grupos na sociedade.

No Brasil, as Ações Afirmativas visa à garantia de igualdade entre as pessoas, oportunidades em razão de perdas oriundas da discriminação e de privação decorrentes de motivos como: étnicos, gênero, religiosos, raciais e muitos outros.

As ações afirmativas desenvolvidas por instituições constantes na sociedade civil exige que esta apresente suficiente autonomia para tomadas de decisões em seus procedimentos internos, podem ser assim elencados: sindicatos, partidos políticos, igrejas, escolas, etc.

Este tema gera polêmicas entre políticos e líderes de organizações e no contexto do ensino superior a ação afirmativa pode ser confundida com políticas que determinam reserva de vagas ou cotas para grupos identificados como afrodescendentes, mas consideram-se também ações afirmativas as que se voltam

para as pessoas com necessidades especiais, indígenas, índios-descendentes e quilombolas nas universidades públicas (BRASIL, 2009).

Reformas atuais têm aprofundado suas modalidades, inclusive no campo educacional universitário, onde podemos encontrar inseridas as ações afirmativas, como reserva de vagas/cotas definidas pelo Ministério da Educação (MEC) postas como medidas especiais com o objetivo de eliminar as desigualdades (BRASIL, 2009).

A educação nos últimos anos vem tornando-se um desafio crucial em consequência das desigualdades sociais e neste contexto a adoção de políticas afirmativas ocupa posição significativa e crescente no cenário educacional brasileiro, assim citado por Junqueira (2007, p. 23):

O plano da adoção de políticas públicas, o importante não é procurar fixar-se no terreno escorregadio da discussão se determinado indivíduo é ou não branco, negro, indígena, mestiço, etc. com base em um critério ou em outro. Em vez disso, talvez seja mais proveitoso e democrático desestabilizador dos preceitos normativos preconceituosos, promover a valorização e as potencialidades da diversidade étnico-racial presente no complexo da sociedade brasileira, reconhecendo a enorme gama de meios e alternativas mediante as quais seus diferentes, polifônicos e caleidoscópios contingentes humanos podem redefinir a si mesmos e aos demais, continuamente.

Esta concepção, capaz de compreender e evidenciar posicionamento político epistemológico e ético, com medidas educacionais multiculturais de inclusão social é ponto de referencia que constitui o pensamento e a forma de agir da educação universitária.

Conteúdo de pautas políticas pedagógicas, a diversidade étnico-racial e os parâmetros para a superação das formas discriminatórias e conservadoras, principalmente, no que tange às questões raciais, bem como outras práticas excludentes, justificam a adoção das medidas de ações afirmativas, no entanto tais políticas geram outros desafios, como por exemplo, avaliar o ensino superior no Brasil de forma efetiva, sendo esta a atual missão do Ministério da Educação.

As ações afirmativas em um primeiro momento podem parecer óbvias, mas conceitualmente podem ser identificadas em diferentes formas de interpretação em seus contextos.

⁷ Dispõe sobre a nacionalização do trabalho e a proteção ao trabalhador nacional.

Para o movimento negro, as cotas é uma forma de reparação histórica, pois estes vieram para o Brasil como escravos, sua abolição não previu nenhuma política ou mecanismo de inclusão capaz de efetivar ao negro e seus descendentes a integração econômica, social e muito menos acadêmica.

A partir desta ótica, é que o Estado oferece como reparação pelos danos praticados no passado, que atualmente refletem em sua descendência, por meio do Estatuto da Igualdade Racial (BRASIL 2003) e projeto de lei das cotas nº. 73/1999 (BRASIL. Câmara dos Deputados 1999).

É importante ressaltar as palavras de Siss (2003, p. 111):

[...] A discussão sobre as políticas sociais compensatórias racialmente definidas, ou ainda, de discriminação positiva, aparece quase sempre associada às iniciativas de ações afirmativas compreendidas enquanto instrumento corretivo do hiato entre o princípio constitucional da igualdade e um complexo conjunto de relações sociais, profundamente hierarquizado.

O que deve ser considerado é o direito pautado na existência da pessoa humana, cujo respeito pelas diferenças devem fazer parte do existir humanizado, onde a garantia de oportunidades refletem na realidade, sendo direito efetivado por políticas para cada seguimento da sociedade, como em especial nesta pesquisa: o Ensino Superior.

Tais tomadas de posição poderão oferecer probabilidades diferentes de introduzir transformações nas ações públicas, voltadas para os vestibulares dos cursos superiores, capazes de lidarem com outros desafios, contemplando a permanência dos estudantes universitários nas unidades onde foram inseridos por meio das cotas, bem como sua conclusão da graduação.

Dentro deste contexto, o processo de avaliação torna-se o referencial regulamentador, que supervisiona e determina as exigências para um funcionamento satisfatório dos cursos nas instituições, sendo este o ENADE, que é um dos procedimentos de avaliação que tem como base o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), realizado por uma autarquia vinculada ao MEC, cujo objetivo é o de acompanhar o desenvolvimento do desempenho acadêmico e do processo de aprendizagem de estudantes, de acordo com o que é proposto nos conteúdos dos programas previstos pelas diretrizes curriculares de cada curso e graduação, conforme nos orienta o portal do MEC.

Uma avaliação com resultados positivos é o fator preponderante para participação dos estabelecimentos de ensino superior nos principais programas que o MEC oferece na ampliação do acesso à educação superior, tais como: Programa Universidade Para Todos (ProUni), Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (Fies) e para tanto as instituições e os cursos superiores, necessitam atingir índices satisfatórios nas avaliações, com transparência e divulgação dos resultados obtidos.

Em razão das polemicas existentes sobre o Programa Universidade para Todos e por ser a temática proposta nesta pesquisa, abordaremos o assunto especificamente no próximo capítulo.

5 PROUNI: AS ESTRATÉGIAS DO GESTOR FRENTE AO SEU DESAFIO

A formação educacional em nível superior para Candau (2002, p. 18), tem a seguinte concepção:

É um espaço de busca, de construção, diálogo e confronto, prazer, desafio, conquista de espaço, descoberta de diferentes possibilidades de expressão e linguagem, aventura, organização cidadã, afirmação da dimensão ética e política de todo o processo educativo.

Este direito social e educacional ao ensino superior está assegurado constitucionalmente como já foi visto anteriormente e também, com compromissos internacionais, assumidos pelos países da Organização das Nações Unidas.

Bolsas ou financiamentos para o ingresso ao ensino superior, em âmbito federal, partem de modalidades como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES); do Programa Universidade para Todos (ProUni), ações afirmativa, ou seja, sistema de cotas raciais e sociais. Diante de tais políticas públicas, existem grandes desafios em orientar e preparar o aluno universitário para o direito que lhe é próprio, compatível com as verdadeiras oportunidades de trabalho, bem como as demandas de mercado (CANDAUI, 2002).

Para a professora Elizabeth Balbachevsky da Universidade de São Paulo (Revista Ensino Superior, 2011) afirma especificamente sobre o ProUni que:

[...] o diferencial do programa está justamente em oferecer uma alternativa de acesso a uma parcela grande da população que não chegava às universidades federais - seja por falta de oportunidade ou mesmo de atração. Para ela, o ProUni é uma solução genuinamente brasileira, já que foi desenvolvida para atender a uma necessidade muito específica da realidade do país. "Uma parcela da população não se sente atraída pelo ensino público. Boa parte das universidades públicas trabalha com uma oferta para jovens recém-saídos do ensino médio que têm condições de organizar suas vidas para fazer do estudo sua principal atividade. Mas um grupo importante dos estudantes do ensino superior no Brasil é mais velho e já está no mercado de trabalho", destaca a pesquisadora.

Ainda de acordo Elizabeth Balbachevsky (Revista Ensino Superior, 2011):

Desde a criação do programa em 2005, 748 mil alunos já receberam uma bolsa do programa, a maioria delas integrais. Mas, ao mesmo tempo em que reconheceu o setor privado como um parceiro por meio do ProUni, a gestão federal não conseguiu reconhecer algumas demandas específicas das instituições de ensino superior particulares, e ainda faltam

aperfeiçoamentos no processo avaliativo. Para Elizabeth, o governo ainda enxerga o ensino superior pela ótica da educação pública. "Houve percalços desnecessários que decorrem de uma dificuldade que esse governo teve para encarar os desafios de um ensino superior que é majoritariamente particular. Há uma miopia dramática que é olhar o ensino superior pelos olhos do setor público, esquecendo-se que as escolas privadas atendem 75% das matrículas", compara.

Pois bem, diante dessa realidade é que o gestor das IES privadas trabalha, esbarrando em muitos problemas, entre eles, o combate à evasão dos alunos que ingressam via políticas públicas. Sobre o assunto, Gabriel Mario Rodrigues (Revista Ensino Superior, 2011) presidente da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) relata que:

[...] no governo Lula o MEC procurou incentivar as ações que visam aumentar o número de alunos na universidade. Não só pela criação de inúmeras instituições federais, como também por programas de incentivo oferecidos aos alunos das instituições particulares. "O ProUni é totalmente exitoso por ter colocado nos cursos superiores particulares quase 800 mil alunos. O Fies é outro programa que tem tudo para se firmar por estar dentro das possibilidades do universitário brasileiro. Cabe salientar os esforços realizados pelo Inep para consolidar o processo de avaliação, não só para cumprir o estabelecido pela Constituição, como também para oferecer à sociedade meios para escolher a escola de melhor desempenho. É um processo que contém ainda imperfeições, mas deve ser constantemente aperfeiçoado e precisa ser estimulado". (grifo nosso).

Nesse sentido, mesmo sendo objeto de fortes críticas em torno de sua criação, desde 2005 quando entrou em vigência, o PROUNI disponibilizou até 2012 cerca de 1 milhão de estudantes, sendo 67% com bolsas integrais, conforme informações disponibilizadas em sua página oficial na internet.

O ProUni – Programa Universidade para Todos - funciona por meio da oferta de bolsas de estudo, capaz de criar condições de acesso ao ensino superior privado para estudantes provenientes camadas populares, que não disponibilizam recursos financeiros para assumirem as despesas universitárias e não conseguem aprovação em universidades públicas. Também como uma política de inserção social por intermédio da inserção educacional (CATANI, 2006).

Na visão de Catani e Gilioli (2006, p.126), o ProUni é um processo amplo e complexo que:

[...] orienta-se pela concepção de assistência social, oferecendo benefícios e não direitos aos bolsistas. Os cursos superiores ofertados nas IES privadas e filantrópicas são, em sua maioria, de qualidade questionável e voltada às demandas imediatas do mercado. (grifo nosso)

Segundo Corbucci (2004, p.694):

A principal crítica dirigida a essa iniciativa governamental é a de que os recursos que deixarão de ser arrecadados com a isenção de impostos poderiam ser aplicados na ampliação da oferta de vagas nas instituições públicas. Portanto, para alguns críticos da proposta, o Estado estaria comprando vagas já existentes e ociosas, e ao mesmo tempo oferecendo um serviço de qualidade duvidosa. Por sua vez, os dirigentes do MEC argumentam que o grau de evasão fiscal nesse nível de atividade empresarial é tão elevado que aquilo que se deixaria de arrecadar seria irrisório comparado com o benefício que a ampliação do acesso à educação superior poderia oferecer.

O ProUni foi criado por meio da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, cujo objetivo é concessão de bolsas de estudo em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, em contrapartida, confere isenções fiscais às instituições que ofertam bolsas estudantis proporcionais aos alunos pagantes constantes em seus cursos e turnos.

Com duas modalidades de bolsas: parcial ou integral, que beneficiam candidatos selecionados a partir da classificação no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), em conjunto com o perfil socioeconômico dos estudantes bolsistas, egressos de escola pública com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio para bolsa integral e de até três salários mínimos para bolsa parcial de 50%. (HADDAD, 2007). Para obtenção de bolsa, o aluno necessita também conseguir uma nota mínima no ENEM fixado em 45 pontos.

Existem outros requisitos, dos quais o aluno deve se enquadrar em pelo menos um, quais sejam: ter cursado o ensino médio completo em escola pública ou privada, neste caso, para pleitear a bolsa integral; ter cursado parcialmente o ensino médio completo em escola pública e parcialmente em escola da rede privada, sendo neste caso, para pleitear a bolsa integral; ser pessoa portadora de deficiência; ser professor efetivo da rede pública de ensino básico que concorre a vagas em cursos com grau de licenciatura, neste caso não requer a comprovação do requisito de renda familiar.

O ProUni não cobre ou ressarcе mensalidades pagas pelo estudante em semestres anteriores ao da concessão da bolsa. O estudante que já está matriculado na instituição de ensino e é beneficiado por uma bolsa, terá devolvido pela respectiva instituição, o valor das parcelas por ele já pagas apenas no semestre em que foi contemplado. No caso de bolsa integral, será devolvida a totalidade das semestralidades ou anuidades escolares, e no caso de bolsa parcial, caberá devolver 50% do valor pago. A bolsa é um benefício concedido ao estudante pelo Governo Federal e não está condicionada a nenhuma forma de restituição monetária ao governo, ou

seja, concluído o curso o bolsista não fica devendo nada aos cofres públicos. (BRASIL, 2013, p.04)

Cabe ressaltar, que em razão da parceria entre o ProUni e o FIES, os discentes beneficiados com bolsa de estudos parciais, podem aderir Fundo de Financiamento Estudantil com vistas a para pagar o restante da mensalidade, atualmente sem a necessidade de apresentar fiador, no entanto a IES precisa estar em dia com o Termo de Adesão ao Fies e ao Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo.

O ProUni também reserva cotas destinadas aos discentes especiais e para àqueles que se autodeclaram pretos, pardos e indígenas. No entanto, para concorrer as vagas disponíveis, os cotistas também estão vinculados a comprovação dos pré-requisitos de renda, histórico escolar e desempenho no Enem.

Para inscrever-se e participar da seleção, as inscrições são realizadas via internet, no próprio site do programa ou em uma das redes de parceiros, quais sejam: FUNAI em suas Administrações Executivas Regionais, Centros de Integração Empresa-Escola (CIEE) ou nas mais de 3.200 unidades do Governo Eletrônico Serviço de Atendimento ao Cidadão (GESAC).

O período de inscrição ocorre a cada início de semestre, quando o candidato informa o número de inscrição e a sua senha no Enem do ano anterior e opta por dois cursos, turnos e instituições, tendo em vista a norte corte que poderá ser visualizado no dia seguinte após a inscrição, podendo alterar assim a escolha até o final do período.

Encerradas as inscrições, são realizadas duas chamadas, sendo que o candidato aprovado deverá comparecer a instituição de ensino divulgada pelo MEC, a fim de comprovar, documentalmente, todas as informações prestadas no ato da inscrição. Quando o candidato não for selecionado em nenhuma das listas, deve manifestar seu interesse em concorrer às vagas remanescentes.

Bolsas remanescentes são aquelas não preenchidas no Processo Seletivo. Elas poderão ser concedidas, em prazo estabelecido pelo MEC em Portaria específica, a estudantes já matriculados nas instituições de ensino e que atendam aos critérios socioeconômicos do Programa. Além disso, os estudantes beneficiados deverão apresentar a mesma documentação que é exigida daqueles estudantes selecionados por meio do processo seletivo

regular e submeter-se aos mesmos procedimentos operacionais do ProUni. (BRASIL, 2013, p.13)

O ProUni integra o PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), com respeito à expansão do acesso ao ensino superior privado, na concepção de Haddad (2007), promove consideráveis inovações em relação ao mecanismo de financiamento do estudante do ensino superior privado, através de alterações no funcionamento do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), que passa a complementar-se integralmente com o programa de bolsas de estudo do PROUNI, desde 2007.

Atualmente, além do Fies, também se soma ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu); ao Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni); a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, que visam ampliar de forma expressiva o número de vagas na educação superior, visando à democratização do acesso ao ensino superior como direito de todos.

A partir da análise promovida por Haddad (2007), durante os três primeiros anos do programa, foram concedidas um total de 300 mil bolsas, com 40% delas destinadas a afrodescendentes e indígenas, inclusive entre os cursos cuja demanda são mais altas como: direito, engenharias, medicina, odontologia e outros, que na visão de Brandão (2005, p. 90):

[...] o sistema de cotas para afrodescendentes é tão excludente como o vestibular, tradicional, modificando apenas o perfil dos excluídos, com o agravante de também ser paternalista, no sentido de que protege, por meio de regras especiais – no caso, a reserva de vagas, um grupo étnico-racial específico.

Com esta perspectiva, o ProUni torna-se vetor de responsabilidade social, pois apresenta uma proposta que envolve conceitos, valores, princípios e outras ferramentas de gestão universitária, com a finalidade observatória, avaliadora, de ação corretiva para sanar o problema ligado ao acesso da pessoa carente ao ensino superior (CATANI, 2006).

Alterações aconteceram no ProUni, com influência da iniciativa privada, desde o início até a versão definitiva da lei, como afirma Catani (2006, p. 126):

O Programa sofreu diversas alterações, influenciadas pelas IES particulares e beneficentes. Assim, o parco teor cidadão do ProUni,

manifesto quando do lançamento da proposta, foi ainda mais tolhido, pois os benefícios e sua amplitude se reduziram. Representou, também, um estímulo à ampliação das IES privadas.

A adesão ao ProUni pelas instituições de ensino superior deve atender o que está contido na medida provisória 213/2004 e na lei 11.096 de 13/01/2005 que concede bolsas integrais ou parciais aos estudantes que comprovem baixa renda em cursos de graduação em instituições privadas de ensino superior. O programa também oferece isenção de alguns tributos às IES que aderirem e observando os requisitos exigidos em lei (CATANI, 2006).

O ProUni não significa para instituição de ensino superior, abarcar apenas os princípios de responsabilidade social citados no programa, mas também os benefícios fiscais concedidos pelo Estado às IES, pois estes são revertidos para a instituição de educação sem fins lucrativos ou filantropia.

Castro (2007, p. 160):

O sistema de controle interno, além de se constituir num excelente mecanismo gerencial e de transparência na atuação administrativa, também configura importante instrumento de efetivação da cidadania, pois dificulta a adoção de práticas clientelistas e vincula o gestor à prestação de contas constante à população.

Com estes embasamentos, pode-se observar que o apelo de responsabilidade social que envolve o ProUni, é muito decisivo à democratização, o acesso ao ensino superior à camada desfavorecida da sociedade, questionando-se sobretudo, quanto a garantia de oportunidade igualitária após a conclusão dos cursos, o que seria indicativo de responsabilidade social e da gestão das IES.

Sob essa ótica, encontra-se o gestor que deve buscar estratégias planejadas como ponto de partida para mudanças de perspectivas profissionais na educação superior, como afirma Veiga (1996, p. 12):

[...] uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio político com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade.

Portanto, as estratégias de gestão se dão a partir de como orientar a partir

de um ensino sistematizado, onde o planejamento, fator indispensável, não deverá ser um simples normativo, mas um documento efetivo de acesso e consulta sempre que necessário, visando garantir o efetivo processo de aprendizagem. Colares, afirma que (2009, p. 184):

Uma vez que o planejamento se fundamenta na realidade institucional e concreta da escola, é bem verdade que não se trata de ação isolada ou romântica de seus gestores, mas parte de uma realidade global que envolve a complexidade sócio-histórico-econômico-cultural, abrangendo a totalidade da natureza social, não se restringindo meramente a ação de grupos ou instituições, no entanto, considerando este ponto de partida como o existente para chegar a outro ponto, o da realidade desejada, entendida como fundamentada na concretude do que se tem, mas capaz de anunciar ações e opções pelo saber que se deseja constituir na instituição ou no grupo a que se pertence.

Para Colares, trata-se da sugestão ao gestor, a preocupação de melhoria da qualidade educacional, através de recursos políticos, ações participativas de todo o contexto da unidade escolar superior. No mesmo segmento Colares (2009, p. 117) afirma:

Nessa perspectiva, é perceptível a formação de um movimento, dentro da pesquisa educacional, no sentido de se reconhecer o esgotamento a que chegaram às macro abordagens da relação escola/sociedade. Esse movimento direciona seu foco de abordagens à inclusão de novas temáticas, como, por exemplo, o diálogo entre Educação e cultura, a diversidade étnica racial e as relações de gênero, possibilitando o enriquecimento da produção teórica educacional.

Assim se confirma a necessidade de descentralização e democratização da gestão escolar, que exige participação de equipe de IES num conceito nuclear, com ousadia do gestor para enfrentar e superar barreiras impostas por conceitos e preconceitos já elaborados, com o efetivo papel de rever realidades sociais diversificadas, mas possíveis dentro das políticas públicas, pois a descentralização acadêmica pode ser identificada na autonomia de cada curso, possibilitando a liberdade do gestor para definir seu currículo e traçar as diretrizes da formação profissional (GOMES, 2001).

A partir da matriz curricular, propor ações acadêmicas específicas para que se desenvolvam pesquisas científicas com características regionais, diagnóstico de materiais e recursos humanos disponíveis no contexto social da IES.

É a necessidade gestora de se lançar um olhar aos processos socioculturais, sem perder a verdadeira identidade para com as vivências culturais, modos de ser e

agir específicos da diversidade dos grupos sociais, para exercerem com efetividade a cidadania nas múltiplas relações que o indivíduo estabelece no seu contato com o mundo para ressignificá-lo a partir dos espaços escolares, com uma construção de conhecimento que capaz de promover os sonhos para concretizar ideais. Para Colares (2009, p. 119):

Educar com foco na diversidade é um desafio que exige a combinação de muita sensibilidade, conhecimento e disposição para articularmos mais estreitamente os vínculos entre educação e diversidade. Estamos em um tempo propício em que a escola e os profissionais buscam transcender as concepções e práticas voltadas para o desenvolvimento incompleto dos educandos e se abrem para uma visão mais plural. No momento em que a reivindicação ao direito à diferença chega à escola e aos educadores, contrapondo-se à perspectiva homogeneizante da instituição escolar, é necessário que essas reflexões sejam norteadoras de práticas voltadas a uma educação inclusiva.

No entanto, conforme afirma Gomes (2001, p. 86):

Em certos momentos, as práticas educativas que se pretendem iguais para todos, acabam sendo as mais discriminatórias. Essa afirmação pode parecer paradoxal, mas, dependendo do discurso e da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças.

Torna-se necessário reconhecer semelhanças e diferenças sociais, étnicas, econômicas e culturais da comunidade onde cada IES se insere para que o gestor se posicione na dimensão cotidiana existente, a partir de uma avaliação competente, capaz de oferecer bases na elaboração de seu planejamento.

Colares, afirma que (2009, p. 190):

Para uma educação inclusiva das diferenças e da diversidade torna-se necessário que o aluno seja atendido em suas necessidades durante o processo de aprendizagem, sendo ele instigado a alcançar novos níveis de conhecimento e o máximo de seu desenvolvimento. Nesta perspectiva, a avaliação deve deixar o caráter classificatório e excludente aos quais sempre esteve relacionada e adotar uma atitude de mediação.

O ensino é sempre o ponto de partida nas universidades, mas o incentivo à pesquisa deve acompanhar o estudante para que ele possa problematizar, evoluir para que atuação profissional no meio social onde se insere possa acontecer sem discriminação, como um cidadão solidário.

Ao gestor cabe rever as possíveis situações de preconceitos ou racismo, como afirma Colares (2009, p.120): “Deve insistir na importância de se proporcionar

aos alunos reflexões acerca do racismo e da discriminação, uma vez que se percebe que a sociedade brasileira, no geral, ainda despreza a existência da diversidade étnico-racial”.

Mudanças geram conflitos, resistências, enfrenta obstáculos que impedem inovações e as incertezas não devem impedir a iniciativa dos gestores em ousarem, reverem suas posturas ao se destacarem perante seus professores universitários, pois à gestão cabe o papel de transformação do comportamento didático pedagógico no desenvolvimento de aprendizagem dos alunos.

Ligados a esses procedimentos outros fatores exigem revisões, como os valores interpessoais, satisfação dos diferentes grupos, comprometimentos pessoais ou físicos, estão ligados ao contexto institucional do gestor inovador (CARVALHO, 2005).

Cabe então, ao gestor questionar-se sobre a sua modalidade de trabalho no sentido de avaliar as mudanças e o desenvolvimento dos grupos, onde cada indivíduo é um capaz de sujeito contribuir na reconstrução de uma educação democrática e inclusiva nas IES e desta, tomar atitudes acertadas para combater a evasão universitária.

Inúmeros são os motivos que levam o estudante a abandonar os cursos universitários em diferentes momentos e com os mais variados argumentos e para Almeida e Veloso (2002, p.7):

Entender o processo de evasão dos cursos de graduação é enfrentar uma das crises da universidade, na medida que essa atitude pode ser a forma que os alunos encontram para se manifestar, uma vez que não encontram na universidade um ambiente que não só considere a diversidade de sua comunidade, mas também que se proponha a discutir essa diversidade.

As doutoras em educação Daniela Patti do Amaral e Fátima Bayma de Oliveira realizaram uma pesquisa em duas instituições privadas de ensino superior entre 2010 e 2011, com o objetivo de avaliar os impactos de uma política pública em educação voltada à inclusão no Ensino Superior privado de populações com baixa renda, demonstraram seus resultados por meio dos seguintes gráficos:

TABELA 4 - IES "A" do Rio de Janeiro: ano de ingresso 2005

Curso	Turno	Ingressantes	Evadidos	Concluintes
Ciências Sociais	Noturno	11	2	9
Computação	Noturno	7	1	6
Geografia	Noturno	14	2	12
História	Noturno	17	3	14
Sistemas de informação	Noturno	15	3	12
Letras (Espanhol)	Noturno	12	4	8
Matemática	Noturno	11	2	9
Pedagogia	Noturno	10	1	9
Letras (L. Portuguesa)	Noturno	11	1	10
Letras (Francês)	Noturno	3	3	0
Letras (L. Portuguesa)	Matutino	2	0	2
Matemática	Matutino	1	0	1
Total	Noturno	111	22	89
Total	Matutino	3	0	3
Total	Geral	114	22	92

Fonte: Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 861-890, out./dez. 2011

TABELA 5 - IES "A" do Rio de Janeiro: ano de ingresso 2006

Curso	Turno	Ingressantes	Evadidos	Concluintes
Ciências Sociais	Noturno	5	3	2
Computação	Noturno	2	0	2
Geografia	Noturno	5	4	1
História	Noturno	5	1	4
Letras (Espanhol)	Noturno	5	0	5
Matemática	Noturno	5	1	4
Pedagogia	Noturno	6	0	6
Letras (L. Portuguesa)	Noturno	5	1	4
Pedagogia	Matutino	1	0	1
Total	Noturno	38	10	28
Total	Matutino	1	0	1
Total	Geral	39	10	29

Fonte: Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 861-890, out./dez. 2011

Para a gestão, a evasão é um dos maiores e mais preocupantes desafios do Sistema Educacional universitário. Trata-se de desajuste dos objetivos pretendidos pelos discentes, aqueles pretendidos pela IES frente aos objetivos traçados pelas políticas públicas. Nesse sentido, afirma Carvalho (2005, p. 13):

[...] a população de baixa renda não necessita apenas de gratuidade integral ou parcial para estudar, mas de condições que apenas as instituições públicas, ainda, podem oferecer, tais como: transporte, moradia

estudantil, alimentação subsidiada, assistência médica disponível nos hospitais universitários, bolsas de pesquisa, entre outros.

Nas palavras de Ana Lúcia Borba de Arruda (2011, p. 505):

Esses discursos remetem ao entendimento de que dentre as condições iniciais para a democratização da educação superior surge à questão do acesso, que precisa ser para todos, no entanto, ressaltam que não basta oferecer vagas suficientes para todos, necessário, também, é garantir as condições de permanência dos alunos nas universidades, possibilitando o desenvolvimento acadêmico desses discentes. É nessa perspectiva que devem ser consideradas a discussão das políticas de expansão e de democratização da educação superior.

Essa qualidade de ensino vem sendo alvo de inquietações a alguns pesquisadores como Ana Lúcia, este é o caso do sociólogo Wilson Mesquita de Almeida (2013) em sua defesa da tese para obtenção do título de doutor em sociologia pela Universidade de São Paulo (USP) concluiu que:

Em sua tese, Almeida defende que o Prouni é um desdobramento lógico do ensino superior privado lucrativo, uma forma de suprir a crise enfrentada pelo setor no fim do governo de Fernando Henrique Cardoso, que tinha como características a explosão no número de vagas e, ao mesmo tempo, inadimplência e evasão. Para o pesquisador, o programa não foi pensado inicialmente como uma política de inclusão, mas um resgate financeiro a esses estabelecimentos.

E o pesquisador acrescenta: “Não é o ProUni em si, mas o sistema. Essa democratização deve ser ponderada, porque a maioria das instituições é de baixa qualidade”.

O reflexo dessa baixa qualidade no ensino superior privado vem sendo divulgado recentemente pelo MEC, no entanto os dados já podem ser constatados, por tal razão o MEC divulgou no dia 21 de fevereiro de 2013 o corte 186 cursos do ProUni, vejamos:

Pela primeira vez desde a criação do Programa Universidade para Todos (Prouni) a lista de vagas oferecidas aos bolsistas sofreu cortes para o processo de seleção em 2013. Segundo o Ministério da Educação (MEC), 186 cursos foram eliminados porque obtiveram conceitos 1 ou 2 (em uma escala que vai até 5) nos dois últimos resultados do Conceito Preliminar de Curso (CPC), composto por indicadores como a nota no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade). A lei de criação do Prouni – número 11.096 de 2005 – prevê que duas avaliações ruins consecutivas excluem o curso da lista do programa. Ao todo, foram ofertadas bolsas em 12.519 cursos neste ano. Com as notas do Enade 2011, o MEC pede, pela primeira vez, comparar os resultados e visualizar os cursos que estavam deixando a desejar no CPC. A medida não era possível antes porque o

exame é aplicado em três grupos, um por ano: o primeiro, de 2006 a 2008; o segundo, de 2009 a 2011. Com as notas do fim de cada ciclo em mãos, o órgão divulgou, em dezembro do ano passado, a lista daqueles que não poderiam abrir concurso de vestibular, nem receber novos bolsistas do Prouni. O MEC informa, contudo, que os alunos já matriculados pelo programa nesses cursos não sofrem nenhum tipo de prejuízo, já que o corte não é retroativo.

Dessa forma, cabe ao gestor, frente a essa política pública de acesso ao ensino superior privado, o ProUni, traçar estratégias de administrativas, por meio da gestão democrática, a fim de se evitar a evasão dos discentes, tendo em vista que, embora a política tenha finalidade social, abarcando assim o maior número possível de egressos ao ensino superior, esta deve também se preocupar com a sua permanência e conclusão da graduação, pois seus dados oficiais traduzem apenas a realidade sobre o número de adesão ao programa, mas pouco nos mostra a realidade sobre aqueles que de efetivamente concluíram seus cursos, exatamente em razão dos objetivos que se apresentam, conforme estatísticas anexas.

6 CONCLUSÃO

Após longos anos de luta pela democratização do ensino superior, apenas nos últimos 20 anos esse ideal tem se concretizado. A promulgação da Constituição Federal de 1988 foi preponderante para garantir o direito e acesso ao ensino superior, pois todos têm direito a educação, direito este assegurado em cláusula pétrea, como fator relevante a dignidade da pessoa humana.

Nos últimos anos, nossos governantes tem se preocupado com essa nova visão, sobre a expansão do conhecimento, a fim de torna-la efetiva, ou seja, realmente proporcionar o acesso ao ensino superior uma realidade a todos, independentemente de diferenças sociais, raciais, étnicas, tornando assim real a garantia constitucional.

O governo Luiz Inácio Lula da Silva foi uma sucessão do governo Fernando Henrique Cardoso, que iniciou todo esse processo de democratização no ensino superior, especificamente, promovendo a privatização, bem como a expansão da educação privada em detrimento da pública.

Já o governo Lula buscou dar continuidade ao processo de expansão e democratização, porém não deixou de lado a educação superior pública, incentivou seu resgate, diante do estrago causado pelo governo anterior. O governo Lula expandiu a democratização do ensino superior por meio de programas como ProUni, FIES, REUNI, implementou o sistema de cotas, a fim de proporcionar a igualdade formal entre todos, com as mesmas oportunidades de acesso ao ensino superior.

No mesmo norte, iniciou o recente governo de Dilma Rousseff que também vem proporcionando a continuidade ao processo de democratização do ensino superior, por meio de legislação que proporcionou uma expansão nas cotas raciais e sociais.

Percebemos, contudo, que os esforços tem sido grande na efetividade da igualdade material e formal entre as pessoas, no que diz respeito ao acesso ao ensino superior. No entanto, deve haver a preocupação com a forma de implantação desse processo. Criaram-se várias políticas públicas de inclusão, como vimos, o ProUni foi um incentivo do governo para aqueles alunos que iniciaram e

concluíram seu ensino médio nas redes públicas e que alcançaram nota suficiente no ENEM, de acordo com as regras previstas na Medida Provisória 213/2004 e na lei 11.096/2005, concedendo bolsas de estudos integrais e parciais, para que estes alunos ingressem na rede privada de ensino superior, em contrapartida a IES são beneficiadas com isenções fiscais.

O FIES também foi outro incentivo do governo que viabiliza a juros abaixo dos praticados no mercado o financiamento da graduação integral ou a partir de qualquer momento que o discente necessite contratar. Também, o sistema de cotas que vem se ampliando, abarcando as cotas raciais e sociais. Essas formas de políticas públicas são as que atualmente encontram-se em evidência, pois são as mais ofertadas pelas IES e as mais requeridas pelos estudantes.

Não podemos negar a importância e abrangência dessas políticas de inclusão, pois atualmente muitas IES se efetivaram e outras entraram no mercado em função dessa oferta, a preocupação, no entanto, é outra, pois o gestor vê-se refém dessas políticas de inclusão, onde a demanda existe de maneira expressiva, contudo, não são orientados de como manter esses discentes nos bancos acadêmicos, e muitos menos garantir qual a qualidade de profissional ela irá produzir.

Porém, não se pode negar, que essas políticas favoreceram realidades antes distantes, como por exemplo, a dona de casa; os aposentados; aqueles que já haviam desistido de uma carreira ou de um sonho; pessoas que concluíram o ensino médio há muitos anos; outras que sempre estudaram em redes públicas de ensino, que há alguns anos, já não proporciona um aprendizado de qualidade. Todos esses indivíduos, foram resgatados pelas políticas de inclusão.

Há ainda, uma gama de situações problemas por trás destes alunos, como vida social, problemas familiares, situação econômica e em tais casos, a escolaridade do aluno universitário fica afetada. Sabe-se que nenhum gestor ou professor tem condição de solucionar tais situações, mas a postura do professor diante de seu aluno pode fazer a diferença.

O perfil dos universitários, nos dias de hoje, é o mais diverso que se possa imaginar restando ao gestor e ao educador administrar essa realidade. Ensinar exige competência profissional e ao professor cabe levar a sério sua formação para estar à altura de sua tarefa. Para Rios (2006, p. 46): “O educador, enquanto

profissional, enquanto trabalhador numa determinada sociedade, tem de realizar sua 'obrigação' de uma maneira específica”.

Para tanto o que se propõe, é a gestão democrática, pois a realidade que se apresenta é muito complexa para que alguém se arrisque a solucionar ou direcionar a questão sem ajuda de outros profissionais.

O gestor deve preparar seus professores para recepcionar essa demanda, apresentar a eles essa nova realidade e como devem lidar com a mesma. Trocar experiências é sempre válido, pois professores mais experientes, geralmente da área de pedagogia podem contribuir muito nessa empreitada.

O professor deve estar ciente da realidade discente que encontrará em sua sala de aula, pois ele é o personagem fundamental dessa missão, uma vez que são suas aulas, sua integração, sua didática, os fatores preponderantes e decisivos para que o egresso permaneça e conclua sua graduação.

Assim, todos em equipe devem se preparar para essa nova perspectiva, pois ao professor, caberá tornar suas disciplinas além de interessante, instigante para que esses discentes se sintam motivados a persistirem em seus novos e longos caminhos.

Ao gestor cabe ainda adaptar os currículos como forma de adaptar a nova realidade. Essas políticas públicas de inclusão impõem batalhas ao gestor, como manter esses discentes em seus bancos, evitando assim a evasão, bem como a frustração das políticas públicas de inclusão e para tanto lhe resta apoiar-se em uma equipe capacitada e comprometida com a missão. Caso contrário, essa IES estará fadada ao fracasso.

Dessa forma, concluímos que o impacto dessas políticas públicas de inclusão que estão concretizadas, enquanto oferta e demanda, vem solidificar a garantia constitucional de que a educação é direito de todos, bem como o respeito ao princípio da dignidade da pessoa humana enquanto pilar de nossa Carta Magna.

Porém falta orientação, programas de capacitação, com o escopo de tornar a política além de aplicável, também eficaz, formando profissionais capacitados em técnica e prática, bem como capazes de ingressar no mercado de trabalho, o que para muitos significa o exercício de sua profissão, e para outros tantos, de nova profissão, ou até mesmo, mais uma profissão.

O que percebemos é que são poucas as pesquisas voltadas para este problema e hipótese, pois trata de um assunto que ainda aguarda suas consequências, mas o que pretendemos foi iniciar uma discussão, que certamente, em um futuro próximo nos inquietará a todos em busca de uma solução.

Portanto, o que esperamos é que esta pesquisa seja recepcionada como um alerta, diante dessas políticas públicas de inclusão ao ensino superior, pois não basta formar profissionais, entregar certificados de conclusão, mas sim formar profissionais capacitados para o mercado de trabalho, exercendo suas profissões com qualidade, com bases sólidas em teorias e práticas.

Dessa forma, as políticas de inclusão se apresentam desafiadoras ao gestor, que necessita aprender e aplicar uma liderança democrática, visando facilitar e viabilizar o real aprendizado dos discentes que ingressam no ensino superior via políticas públicas, superando déficits de várias ordens, que são apresentados como obstáculos intransponíveis, mas que com certeza diante de uma visão democrática de liderança poderão ser superados por todos.

Consideramos que educar é um dos maiores dons que um ser humano pode ser dotado, e só quem educa conhece a satisfação de formar um cidadão! O que devemos sempre ter em mente é que somos todos responsáveis, pois estamos todos envolvidos!

Dessa forma, concluímos que o assunto está só começando, pois as consequências da democratização do ensino superior ainda se iniciarão em um futuro próximo, contudo não podemos fechar os olhos a essa realidade, o que se espera é que o acesso à educação superior alcance a todos, seja pública ou privada, o que realmente importa é que tenha qualidade para que o nível cultural de nosso país possa se elevar e expandir, diminuindo assim tantos desníveis sociais ainda existente em meio ao seio social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. P.; VELOSO, T. C. M. A. **Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso**, Campus Universitário de Cuiabá: Um processo de exclusão. Cuiabá, MT: UFMT, 2002.

ALMEIDA, F. J. Contribuições teóricas sobre gestão: elementos para mapear o entendimento das práticas gestonárias e sua visão de mundo, de sociedade e de ser humano. In: **Manual do curso: escola de gestores da educação básica**. Brasília, DF, 2005.

_____. Gestão de tecnologias, mídias e recursos na escola: o compartilhar de significados. **Em Aberto**, Brasília, 2008.

AMARAL, D. P.; OLIVEIRA, F. B. de. O ProUni e a conclusão do ensino superior: novas trajetórias pessoais e profissionais dos egressos. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 861-890, out./dez. 2011.

ARRUDA, A. L. B. Políticas da educação superior no Brasil: expansão e democratização: um debate. **Contemporâneo. Espaço do currículo**, v.3, n.2, p.501-510, set. 2010/ mar. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>>. Acesso em: 20 fev. 2013.

BERSCH, R. R. S. et al. **Atendimento educacional especializado: Deficiência Física**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

BIAGI, M. C. **Pesquisa científica: Roteiro prático para desenvolver projetos e teses**. Curitiba, Juruá, 2010.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BONETI, L. W. **Políticas públicas por dentro**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

BRANDÃO, C. da F. **As cotas nas universidades públicas brasileira: será esse o caminho?** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

_____. **LDB passo a passo: Lei de diretrizes e bases da educacional, Lei nº 9.394/96 comentada e interpretada, artigo por artigo**. 4. ed. rev. ampl. São Paulo: Avercamp, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Vários cursos eliminados do ProUni por baixo desempenho**. 2013. Disponível em: <<http://www.focandoanoticia.com.br/mec-tenta-melhorar-qualidade-ao-excluir-do-prouni-186-cursos-mal-avaliados/>>. Acesso em: 21 fev. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de ações afirmativas de inclusão racial e social**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. **Constituição Federal** (1988), Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002.

BRASIL. **Declaração mundial sobre educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** UNESCO, Jomtiem / Tailândia, 1990.

BRASIL. **Decreto Nº 6872 de 04 de julho de 2009.** Disponível em: <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 15 ago. 2012.

BRASIL. IBGE. **Censo Demográfico**, 2000. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/default.shtm>>. Acesso em: 20 set. 2011.

BRASIL. **Manual do bolsista ProUni.** Disponível em: <<http://www.cesfar.edu.br/website/ManualBolsistaPROUNI2013.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2013.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento de apresentação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad).** Brasília, 2004.

BRASIL. **Relatório de gestão da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad).** Brasília, 2005.

BRASIL. SEED/MEC. **Referenciais de qualidades para a educação superior à distância.** 2007. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legisla%C3%A7%C3%A3o/refead1.pdf>. Acesso em: 04 set. 2012.

BRUNO, L. Poder e administração no capitalismo contemporâneo. In: OLIVEIRA, Dalila A. (Org.). **Gestão democrática da educação – desafios contemporâneos.** 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

CAIS, C. P. **O processo tributário.** 4. ed. São Paulo: RT, 2004.

CANDAU, V. M. **Reinventar a escola.** Petrópolis: Vozes, 2002.

CATANI, A. M.; GILIOLI, R. S. P. **PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?** Educar. Curitiba: EDUFPR, 2006.

CARVALHO, G. C. A. **O Jovem nas políticas públicas municipais de Florianópolis.** 2002. Monografia (Graduação em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

CARVALHO, J. J. D. **Inclusão étnica e racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior.** São Paulo: Attar, 2005.

CASTRO, M. H. G. **Educação para o século XXI. O desafio da qualidade e da equidade.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, 1999.

CASTRO, R. A. **Sistema de controle interno - uma perspectiva do modelo de gestão pública gerencial.** Belo Horizonte: Fórum, 2007.

CATANI, A. M.; HEY, A. P.; GILIOLI, R. S. P. ProUni: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior? **Educar**, Curitiba, v. 28, 2006.

CAVALCANTI, M. N. **Fundamentos da lei de responsabilidade fiscal**. CEDES, 22, 1988.

CIEGLINSKI, A. Balanço - a herança do metalúrgico. **Revista ensino superior**. Edição n. 148, jan. 2011.

COLARES, M. L. I.; PACÍFICO, J. M.; ESTRELA, G. Q. **Gestão escolar: enfrentando os desafios cotidianos em escolas públicas**. Curitiba: CRV, 2009.

CORBUCCI, P. R. Financiamento e democratização do acesso a educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.25, n.88, Especial, p.677-701, out. 2004.

CUNHA, L. A. **A universidade temporã: O Ensino Superior da Colônia à Era Vargas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DALLARI, D. A. **Elementos de teoria geral do Estado**. 20. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

DRAIBE, S. M. As políticas sociais e o neoliberalismo: reflexões suscitadas pelas experiências latino-americanas. **Revista USP. Dossiê Liberalismo – Neoliberalismo**, São Paulo, n. 17, mar./maio, 1993.

FÁVERO, M. L. A. Autonomia universitária: necessidades e desafios. **Cadernos Cedes**, São Paulo, n. 22, 1988.

FERREIRA, N. S. C. **Formação continuada e gestão da educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

FIORENTINI, J. M. R. **Educação à distância e comunicação educativa: questões conceituais e curriculares**. Anais do Congresso de Formação do Educador – dever do Estado, Tarefa da Universidade. Águas de São Pedro-SP: Unesp, 2002.

FREITAS NETO, J. A.. A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Leia a íntegra nas páginas 71 a 73. Disponível em: <<http://www.reformadel18.unc.edu.ar/manifiesto.htm>>. Acesso em: 02 nov. 2012.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

GOMES, J. B. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social- a experiência dos EUA**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, N. L. Cotas para a população negra e a democratização da universidade pública. In: PEIXOTO, Maria do Carmo Lacerda (org.). **Universidade e democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira**. Belo Horizonte Ed. UFMG, 2004.

GURGEL, R. M. **Extensão universitária: comunicação ou domesticação?** São

Paulo. Cortez: Autores Associados. Universidade Federal do Ceará, 1986.

HARADA, K. **Sistema tributário na Constituição de 1988**. São Paulo: Atlas, 2000.

_____. **Direito financeiro e tributário**. São Paulo: Atlas, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse estatística do ensino superior 2002**. Brasília, 2003.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação 2003**. Brasília, 2004.

JUNQUEIRA, R. D. Prefácio. In: LOPES, M. A., BRAGA, M. L. de S.. (Orgs.). **Acesso e permanência da população negra no ensino superior**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/UNESCO, 2007.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LÜCK, H. **Planejamento em orientação educacional**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

_____. Qual a questão?. **Em Aberto**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, v.17, n.72, fev./jun., 2000.

MANCIBO, D. Estratégias discursivas neoliberais: uma contribuição para a análise de suas repercussões na educação e na universidade. **Revista do Departamento de Psicologia**, n. 1, p. 11-21, 1996.

MENEZES, P. L. **A ação afirmativa (*affirmative action*) no direito norte-americano**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

METRING, R. A. **Pesquisas científicas: Planejamento para Iniciantes**. Curitiba: Juruá, 2009.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

MOACYR, P. **A instrução e a república**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. v. 4.

MORAES, R. **Neoliberalismo: de onde vem, para onde vai?** São Paulo: Senac, 2001

MORAES, A. de. **Direito constitucional**. 17 ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MORAES, B. R. **Compêndio de direito tributário**. 2. ed.. Rio de Janeiro: Forense, 1994. v.2.

MOREIRA, D. A. **O Método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Gestão democrática da educação** – desafios contemporâneos. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

PACHECO, E.; RISTOFF, D. I. **Educação superior: democratizando o acesso**. Brasília: MEC, INEP, 2004.

PAULA, M. de F. **A Modernização da universidade e a transformação da inteligência universitária: casos USP e UFRJ**. Florianópolis: Insular, 2002.

PESSINI JÚNIOR, Â. R. **A estimativa do impacto orçamentário-financeiro das ações governamentais na lei de responsabilidade fiscal**. Ribeirão Preto: Legis Summa, 2007.

RIOS, T. A. **Ética e competência**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil**. 24.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

ROSA, S. P. da S. **Fundamentos teóricos e metodológicos da inclusão**. Curitiba: IESDE, 2003.

SARLET, I. W. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.

SELL, S. C. **Ação afirmativa e democracia racial: uma introdução ao debate no Brasil**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2002.

SILVA, M. O. **Avaliação de política e programas sociais: teoria e prática**. São Paulo: Veras, 2001.

SILVA, P. B. G. Negros na universidade e produção do conhecimento. In: SILVA, P. B. G.; SILVERIO, V. R. (orgs.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

SINAES – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, set., 2004.

SILVA, J. A. **Curso de direito constitucional positivo**. São Paulo: RT, 1993.

SILVA, P. B. G. Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afrodescendentes e africanos. In: BARBOSA, L. M. A.; SILVA, P. B. G.; SILVÉRIO, V. R. (Orgs.). **De Preto a Afrodescendente: Trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil**. São Carlos: EdUFSCar, 2003.

SINGER, P. **Introdução a economia solidária**. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.

SISS, A. **Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas**. Quartet: Niterói, RJ: PENESP, 2003.

TAVARES, M. C. **Da substituição de importações ao capitalismo financeiro**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

TEDESCO, J. C. **O novo pacto educativo**. São Paulo: Ática, 1998.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1996.

ANEXOS

Anexo A: Manual do Bolsista ProUni



MANUAL DO BOLSISTA
Prouni

JANEIRO/2013



Manual de orientação ao bolsista

Sumário

1. Apresentação	2
2. Coordenação do Prouni na Instituição	3
2.1 Atribuições da coordenação	3
2.2 Coordenador/representante	3
3. Sisprouni	3
4. A bolsa de estudo	4
4.1 Prazo de validade da bolsa	4
4.2 Perda do início das aulas	4
4.3 Bolsa remanescente	4
4.4 Cobrança de taxas	4
4.5 Estudante inadimplente	5
4.6 Bolsista parcial	5
4.7 Acumulação de bolsas	5
4.8 Bolsa de iniciação científica	5
5. Aproveitamento curricular	5
6. Transferência	6
6.1 Transferência para instituição de ensino superior pública	6
6.2 Transferências excepcionais	6
6.3 Transferências não permitidas	7
6.4 Cobrança de taxa para transferência	7
7. Trancamento de matrícula e suspensão da bolsa	7
8. Encerramento da bolsa	8
9. Renovação da bolsa	8
10. Aproveitamento acadêmico	9
11. Bolsa Permanência	10
11.1 Processo de seleção e procedimentos para o recebimento da Bolsa Permanência	10
11.2 Prazo de utilização da Bolsa Permanência	10
11.3 Encerramento da Bolsa Permanência	11
12. Fies – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior	11
12.1 Bolsa integral para estudante que já tenha contrato Fies	12
13. Informações gerais	12
13.1 Regulamento interno	12
13.2 Cumprimento de prazos	12
13.3 Descontos na mensalidade	12
13.4 Licença gestante	12
13.5 Bolsa remanescente	13
13.6 Igualdade de direitos e deveres	13
13.7 Monitorias e estágios	13
13.7.1 estágio CAIXA/MEC	13
13.7.2 estágio MEC/Febraban	13
13.8 Desvinculação da instituição do Prouni	14
13.9 Conap - Comissão Nacional de Acompanhamento e Controle Social	14
13.10 Colap - Comissões Locais de Acompanhamento e Controle Social do Prouni	14
14. Endereços úteis	15
14.1 Prouni	15
14.2 Fies	15
14.3 Enem	15



Manual de orientação ao bolsista

1 - Apresentação

O Programa Universidade para Todos - Prouni tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa.

Dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda per capita familiar máxima de três salários mínimos, e a professores da rede pública de ensino no efetivo exercício do magistério da educação básica para os cursos de licenciatura, o Prouni conta com um sistema de seleção informatizado e impessoal, que confere transparência e segurança ao processo. Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no Enem - Exame Nacional do Ensino Médio – o que permite valorizar o mérito dos estudantes com melhor desempenho acadêmico.

O Prouni possui também ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes nas instituições, como a Bolsa Permanência, o convênio de estágio MEC/CAIXA e a Federação Brasileira de Bancos (Febraban) e o Fies - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, que possibilita ao bolsista parcial financiar a parcela da mensalidade não coberta pela bolsa do programa.

Assim, o Programa Universidade para Todos, somado ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, a Universidade Aberta do Brasil e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica ampliam significativamente o número de vagas e o acesso à educação superior.

Bem-vindo ao Prouni

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Superior
Diretoria de Políticas e Programas de Graduação
Coordenação Geral de Projetos Especiais para a Graduação



Manual de orientação ao bolsista

2 - Coordenação do Prouni na instituição

2.1 - Atribuições da coordenação:

A Coordenação do Prouni na instituição é o local ao qual os bolsistas do Programa devem dirigir-se para tratar dos procedimentos de rotina com relação a sua bolsa, obter informações e solucionar dúvidas importantes para o seu dia-a-dia acadêmico.

Entre outros documentos, na Coordenação do Prouni na instituição o bolsista poderá requerer a emissão dos seguintes Termos:

- ✓ Termo de Concessão de Bolsa;
- ✓ Protocolo de Atualização de bolsa (Renovação);
- ✓ Comprovante de Condição de Bolsista;
- ✓ Termo de Liberação ou Recebimento de Transferência;
- ✓ Termo de Suspensão de Usufruto de Bolsa;
- ✓ Termo de Encerramento de Usufruto de Bolsa;
- ✓ Termo de Concessão de Bolsa Permanência.

2.2 - Coordenador/representante:

Toda instituição deverá ter um coordenador e até cinco representantes do Prouni em cada campus.

A instituição deverá manter o coordenador do Prouni permanentemente disponível e apto a efetuar todas as operações necessárias no Sisprouni, independentemente de seu calendário acadêmico, inclusive durante o período de férias coletivas.

O coordenador é o responsável pelo registro no Sistema Prouni - Sisprouni, de todos os procedimentos de rotina, tais como concessão, suspensão, atualização (renovação), transferência, encerramento da bolsa e também dos procedimentos referentes à bolsa permanência.

3 - Sisprouni

O Sisprouni é o sistema informatizado do Prouni onde são armazenadas todas as informações referentes às instituições de ensino superior participantes do Programa, assim como dos estudantes nele cadastrados. É por meio deste sistema que o MEC verifica, em tempo real, a situação de cada instituição e de seus bolsistas.

Todas as operações efetuadas no Sisprouni pelo coordenador são assinadas digitalmente, de modo a dar maior segurança e garantir a autenticidade dos documentos.



Manual de orientação ao bolsista

4 - A bolsa de estudo

A bolsa de estudo do Prouni é um benefício concedido na forma de desconto parcial ou integral sobre os valores cobrados pelas instituições de ensino privadas e refere-se à totalidade das semestralidades ou anuidades escolares.

O Prouni não cobre ou ressarcie mensalidades pagas pelo estudante em semestres anteriores ao da concessão da bolsa. O estudante que já está matriculado na instituição de ensino e é beneficiado por uma bolsa no processo seletivo regular do Prouni, terá devolvido pela respectiva instituição, o valor das parcelas por ele já pagas apenas no semestre em que foi contemplado. No caso de bolsa integral, será devolvida a totalidade das semestralidades ou anuidades escolares, e no caso de bolsa parcial, caberá devolver 50% do valor pago.

A bolsa é um benefício concedido ao estudante pelo Governo Federal e não está condicionada a nenhuma forma de restituição monetária ao governo, ou seja, concluído o curso o bolsista não fica devendo nada aos cofres públicos.

4.1 – Prazo de validade da bolsa:

A bolsa de estudo do Prouni poderá ser utilizada durante o período equivalente a duas vezes o prazo de integralização do curso informado no Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores do Ministério da Educação, subtraído o(s) semestre(s) já cursado(s) pelo estudante antes da concessão da referida bolsa. No entanto, ao concluir o curso o estudante deverá ter a bolsa encerrada, não podendo utilizar os semestres restantes para outros cursos ou especializações.

4.2 – Perda do início das aulas:

Nos casos em que a matrícula do bolsista do Prouni for incompatível com o período letivo da instituição, acarretando sua reprovação por faltas, a instituição deverá emitir o correspondente Termo de Concessão de Bolsa, suspendendo sua utilização até o período letivo seguinte, sem prejuízo ao estudante.

4.3 - Bolsa remanescente:

A bolsa de estudo do Prouni abrange a totalidade da semestralidade ou anuidade do curso, exceto quando tratar-se de bolsa remanescente, uma vez que sua abrangência não tem efeito retroativo, entrando em vigência a partir da data de emissão do Termo de Concessão de Bolsa. Portanto, o estudante contemplado com bolsa remanescente não tem direito ao ressarcimento das parcelas já pagas.

4.4 - Cobrança de taxas:

A bolsa de estudo do Prouni não cobre disciplinas que não constam do currículo regular do curso, taxas para expedir documentação, ou quaisquer outros gastos, como material didático.



Manual de orientação ao bolsista

4.5 - Estudante inadimplente:

A bolsa de estudo do Prouni não cobre ou ressarcie mensalidades em semestres anteriores à concessão da bolsa.

Porém, o estudante já matriculado que estiver inadimplente, não terá direito à renovação de matrícula, observado o calendário escolar da instituição, o regimento escolar ou cláusula contratual.

4.6. - Bolsista parcial:

O estudante beneficiário de bolsa parcial tem direito a todos os descontos regulares e de caráter coletivo oferecidos pela instituição de ensino, inclusive aqueles dados em virtude do pagamento pontual das mensalidades.

4.7 - Acumulação de bolsas:

Só é permitido ao estudante manter uma bolsa do Prouni. O estudante que já é bolsista, se desejar, pode se submeter a novo processo seletivo do Programa. Porém, se for pré-selecionado, deverá solicitar o encerramento da bolsa anterior junto à coordenação do Prouni em sua instituição.

O bolsista que desejar concorrer novamente ao processo de seleção do Prouni, deverá cumprir as mesmas condições que os demais candidatos para se candidatar.

4.8 – Bolsa de iniciação científica:

Não existe impedimento legal para o bolsista do Prouni se candidatar a bolsa de iniciação científica.

5 - Aproveitamento curricular

O estudante contemplado com uma bolsa do Prouni que já tiver iniciado algum curso de nível superior, poderá solicitar aproveitamento curricular das disciplinas já cursadas. No entanto, o aproveitamento estará sujeito à análise do departamento responsável na instituição para a qual o estudante foi beneficiado.

Para o estudante que for contemplado com a bolsa Prouni para a mesma instituição e curso em que se encontra matriculado, basta dar continuidade aos seus estudos, depois de assinado o Termo de Concessão de Bolsa.



Manual de orientação ao bolsista

6 – Transferência

O bolsista do Prouni poderá transferir a utilização da sua bolsa de estudo para outro curso afim e, ainda, que para turno, campus ou mesmo outra instituição de ensino.

Para que a transferência seja efetivada é necessário que:

- ✓ as instituições de origem e de destino estejam de acordo com a transferência;
- ✓ a instituição e o respectivo curso para o qual o estudante deseja se transferir estejam regularmente credenciados no Programa;
- ✓ exista vaga no curso para o qual o estudante deseja se transferir.

O processo de transferência somente é considerado concluído após a formalização da aceitação do estudante pela instituição de ensino de destino, por meio da emissão do Termo de Transferência do Usufruto de Bolsa. Uma vez concluída a transferência, o prazo de utilização da bolsa passará a ser o prazo do curso de destino, subtraído o período utilizado e suspenso no curso de origem.

O procedimento de transferência de bolsa é de caráter interno das instituições de ensino envolvidas, efetivando-se no âmbito do Sisprouni, não cabendo intermediação do MEC.

6.1 - Transferência para instituição de ensino superior pública:

O bolsista do Prouni pode solicitar transferência para instituição de ensino superior pública, mas deverá submeter-se às regras da instituição de destino. O Prouni não oferece nenhuma vantagem nesse sentido. Uma vez efetivada a sua transferência acadêmica, estudante deverá solicitar o encerramento da sua bolsa Prouni, visto que é proibida a concessão e a manutenção de bolsa Prouni para estudantes matriculados em instituições de ensino superior públicas e gratuitas.

6.2 - Transferências excepcionais:

Excepcionalmente o bolsista do Prouni poderá solicitar transferência nos casos decorrentes de:

- ✓ extinção de curso em função de fusão ou incorporação da instituição de ensino;
- ✓ extinção das atividades da instituição;
- ✓ servidor estudante que mudar de sede por interesse da administração, e;
- ✓ remoção ou transferência de ofício de servidor público federal civil ou militar estudante, ou seu dependente estudante, que acarrete mudança de domicílio.



Manual de orientação ao bolsista

6.3 – Transferências não permitidas:

Não haverá transferência nos seguintes casos:

- ✓ de bolsa integral para parcial ou de bolsa parcial para integral;
- ✓ para cursos considerados insuficientes, segundo critérios de desempenho do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, por duas avaliações consecutivas;
- ✓ quando o número total de semestres já cursados ou suspensos for igual ou superior à duração máxima do curso de destino. Exemplificando: a duração do curso atual do bolsista é de 8 semestres, sendo que ele já cursou e/ou suspendeu 6 semestres. O curso desejado pelo bolsista para se transferir é de 6 semestres. Dessa maneira, a transferência não poderá ser efetivada uma vez que o número de semestres do curso de destino (6), é igual ao número de semestres cursados ou suspensos do curso de origem do bolsista;
- ✓ bolsa concedida por ordem ou decisão judicial, e;
- ✓ nos casos em que a nota média do bolsista no Enem, utilizada para sua admissão ao Prouni (A), for inferior à nota média do último candidato aprovado no processo seletivo mais recente do Prouni em que tenham sido ofertadas bolsas para o curso de destino (B), ressalvada decisão em contrário da instituição. Exemplificando: A = 500 e B = 600, se A é **menor** que B, então **não poderá** haver transferência; ou, A = 600 e B = 550, se A é **maior** que B, então **podará** haver transferência.

6.4 - Cobrança de taxa para transferência:

É proibida a cobrança de taxa de matrícula como condição para apreciação de pedidos de emissão de documentos de transferência para outras instituições.

7 - Trancamento de matrícula e suspensão da bolsa

O bolsista do Prouni pode solicitar o trancamento da matrícula, de acordo com as normas da instituição. Nesse caso deverá ser solicitada a suspensão do usufruto da bolsa. Porém o período em que a bolsa ficar suspensa é considerado de efetiva utilização, ou seja, é descontado do seu prazo total de utilização.

A bolsa também será suspensa nos seguintes casos:

- ✓ matrículas recusadas pela instituição em função de não pagamento da parcela da mensalidade não coberta pela bolsa, no caso dos bolsistas parciais;
- ✓ abandono do período letivo pelo bolsista;
- ✓ afastamento do bolsista, desde que devidamente justificado;
- ✓ não atualizada pelo coordenador do Prouni, no período especificado pelo MEC. Nesse caso a bolsa é suspensa automaticamente pelo Sisprouni.

A atualização do usufruto da bolsa é o procedimento semestral efetuado pela instituição de ensino para que o bolsista continue usufruindo a Bolsa do Prouni.



Manual de orientação ao bolsista

8 - Encerramento da bolsa

A bolsa de estudo poderá ser encerrada nos seguintes casos:

- ✓ não realização de matrícula no período letivo correspondente ao primeiro semestre de usufruto da bolsa, ou seja, o bolsista é contemplado com a bolsa, mas não comparece à instituição para efetivar a sua matrícula;
- ✓ encerramento da matrícula do bolsista, com consequente encerramento dos vínculos acadêmicos com a instituição;
- ✓ matrícula, a qualquer tempo, em instituição pública gratuita de ensino superior;
- ✓ conclusão de curso no qual o bolsista está matriculado, ou qualquer outro curso superior, em qualquer instituição de ensino superior;
- ✓ não aprovação em, no mínimo, 75% do total das disciplinas cursadas em cada período letivo;
- ✓ inidoneidade de documento apresentado à instituição ou falsidade de informação prestada pelo bolsista, a qualquer momento;
- ✓ término do prazo máximo para conclusão do curso no qual o bolsista está matriculado;
- ✓ constatada mudança substancial da condição socioeconômica do estudante.
- ✓ usufruto, simultâneo, em cursos ou instituições de ensino diferentes, da bolsa de estudo concedida pelo Prouni e do financiamento do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – Fies;
- ✓ quando o estudante deixar de apresentar documentação pendente na fase de comprovação das informações, referente ao seu ingresso na instituição. Exemplificando: o estudante selecionado pelo Prouni que concluiu o ensino médio, mas ainda não possui do certificado;
- ✓ acúmulo de bolsas do Prouni pelo estudante;
- ✓ solicitação do bolsista;
- ✓ decisão ou ordem judicial;
- ✓ evasão do bolsista;
- ✓ falecimento do bolsista.

9 - Renovação da bolsa

A bolsa do Prouni deve ser atualizada semestralmente, independentemente do regime acadêmico da instituição ser semestral ou anual. A atualização é concluída com a emissão do Termo de Atualização do Usufruto de Bolsa.

Neste documento, é registrada a autorização para a continuidade da bolsa, caso o bolsista tenha alcançado o rendimento acadêmico mínimo exigido.

Assim, todos os bolsistas devem comparecer à Coordenação do Prouni, semestralmente, para assinar o Termo de Atualização do Usufruto da Bolsa.

Caso a bolsa do Prouni não seja atualizada no Sisprouni pelo coordenador, ela ficará automaticamente suspensa por ausência de renovação. No entanto, o estudante não perde a bolsa, nem fica devedor durante o período de suspensão.



Manual de orientação ao bolsista

Porém, se a bolsa for encerrada sem que seja feito o cancelamento da matrícula no curso, o estudante passa a dever as mensalidades à instituição de ensino, visto que tratam-se de dois procedimentos diferentes.

Caso a bolsa esteja suspensa e o bolsista queira retornar aos estudos no início do semestre seguinte, poderá fazê-lo respeitado o calendário acadêmico da instituição. Neste caso, no período de manutenção estabelecido pelo MEC, deverá ser feita a atualização da bolsa.

Para a renovação ser efetuada, o estudante deve estar regularmente matriculado e com o seu Termo de Atualização de Usufruto de Bolsa assinado. Não é considerado estudante regularmente matriculado aquele cuja matrícula acadêmica esteja trancada, situação em que a bolsa deve ser suspensa pelo coordenador do Prouni da instituição.

10 - Aproveitamento acadêmico

O estudante, seja bolsista integral ou parcial, para se manter no Prouni, deverá ser aprovado em, no mínimo, 75% das disciplinas cursadas em cada período letivo. Exemplificando: um estudante que cursa quatro disciplinas em um período letivo, deverá ser aprovado em, pelo menos, três disciplinas, o que representa um percentual de aprovação de 75%. Caso seja aprovado em apenas duas disciplinas, poderá ter a sua bolsa encerrada, visto que totalizou somente 50% de aproveitamento.

Neste caso, o coordenador do Prouni, juntamente com os professores responsáveis pelas disciplinas em que houve reprovação, poderá analisar as justificativas apresentadas pelo estudante para o rendimento acadêmico insuficiente e autorizar, por uma única vez, a continuidade da bolsa.

Veja outros exemplos na tabela a seguir:

Nº de disciplinas cursadas no último período letivo	Nº de disciplinas em que deve haver aprovação
1	1
2	2
3	3
4	3
5	4
6	5
7	6
8	6
9	7
10	8

A instituição não poderá cobrar dos bolsistas integrais pelas matérias cursadas novamente em função de reprovação (dependências). No entanto, dos bolsistas parciais a cobrança será proporcional ao percentual não coberto pela bolsa.



Manual de orientação ao bolsista

11 - Bolsa Permanência

A bolsa permanência é um benefício com o valor máximo equivalente ao praticado na política federal de bolsas de iniciação científica, concedido apenas a estudantes com bolsa integral do Prouni em utilização, matriculados em cursos presenciais com no mínimo 06 semestres de duração e cuja carga horária média seja igual ou superior a 06 horas diárias de aula, de acordo com os dados cadastrados pelas instituições de ensino junto ao MEC.

A carga horária média de um curso é calculada pela divisão entre a carga horária mínima total do curso, em horas, e o resultado da multiplicação do respectivo prazo mínimo em anos para integralização do curso e o número de dias do ano letivo, sendo este fixado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em 200 dias letivos. O cálculo da carga horária média é efetuado com base nos dados constantes no Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores do Ministério da Educação - Cadastro e-MEC.

É vedada a acumulação da bolsa permanência com quaisquer outras bolsas da mesma natureza destinadas ao custeio de despesas educacionais, mantidas com recursos públicos de quaisquer das esferas federativas.

11.1 - Processo de seleção e procedimentos para o recebimento da bolsa permanência

O processo de seleção dos estudantes aptos ao recebimento da bolsa permanência é realizado mensalmente, de forma automática pelo sistema do Prouni. O pagamento da bolsa permanência está condicionado (i) à assinatura, pelo bolsista apto, do Termo de Concessão de Bolsa Permanência e (ii) à emissão mensal, pelo coordenador do Prouni, da Relação Mensal dos Beneficiários da Bolsa Permanência, até o dia 15 de cada mês, por meio do Sisprouni, observada a disponibilidade orçamentária e financeira do Ministério da Educação.

O estudante apto ao benefício deverá abrir uma conta corrente individual no Banco do Brasil ou na Caixa Econômica Federal. Não são aceitas contas tipo poupança, contas eletrônicas (operação 023 da CAIXA), contas com mais de um titular ou contas abertas com CPF diferente daquele do estudante contemplado com o benefício.

Em seguida, o estudante deve dirigir-se à Coordenação do Prouni na instituição em que está matriculado, levando seu documento de identidade, CPF, comprovante bancário com os dados da sua conta corrente e comprovante de residência, para que seja efetivado o seu cadastramento e assinado o Termo de Concessão de Bolsa Permanência.

O benefício da bolsa permanência abrange todos os meses do ano, e o seu pagamento é realizado na primeira quinzena do mês subsequente à sua competência. Por exemplo: o mês de competência de abril terá seu pagamento efetuado até o dia 15 do mês de maio.

11.2 - Prazo de utilização da bolsa permanência:

A bolsa permanência poderá ser concedida enquanto a bolsa integral do Prouni estiver em utilização, cessando o seu recebimento em caso de suspensão da bolsa de estudo do Prouni, pelo período em que esta persistir, contado a partir da assinatura do Termo de Concessão da Bolsa Permanência.



Manual de orientação ao bolsista

11.3 - Encerramento da bolsa permanência:

A bolsa permanência será encerrada nos seguintes casos:

- ✓ quando o curso deixar de atender aos critérios da carga horária.
- ✓ quando houver encerramento da bolsa de estudo do Prouni;
- ✓ quando o estudante for transferido para outro curso que não se enquadre nos critérios de concessão da bolsa permanência;
- ✓ quando constatado que o benefício não está sendo usado para o custeio de despesas educacionais do bolsista;
- ✓ quando constatada inidoneidade de documento apresentado ou falsidade de informação prestada pelo bolsista;
- ✓ quando solicitado pelo estudante.

12 - Fies - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

O Fies é um programa destinado a financiar os cursos de graduação do ensino superior a estudantes que não têm condições de arcar com os custos de sua formação. Para candidatar-se ao Fies, os alunos devem estar regularmente matriculados em instituições não gratuitas cadastradas no Programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC.

O bolsista parcial do Prouni pode financiar pelo Fies a parte da mensalidade não coberta pela bolsa, não tendo assim que arcar com os custos de sua formação enquanto estiver estudando. Além disso, o bolsista parcial do Prouni possui condição especial no Fies, podendo financiar até 100% dos encargos adicionais não cobertos pela bolsa, independentemente do comprometimento da mensalidade na renda familiar mensal bruta per capita.

A inscrição é realizada por meio eletrônico. Durante a inscrição o estudante preenche todos os dados cadastrais solicitados, os quais são necessários para a contratação do financiamento. Quando finalizar a sua inscrição, o estudante comparece a Comissão Permanente de Supervisão e Acompanhamento - CPSA da sua faculdade para validar as informações prestadas na inscrição.

Após validar as informações na instituição de ensino, o estudante comparece ao banco para contratar o financiamento. Ao banco, o estudante deve apresentar os documentos necessários para contratação, bem como uma das garantias previstas pelo programa, a saber: fiança convencional, fiança solidária e a garantia por meio do Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo – FGEDUC.

Na fiança convencional, o estudante apresenta até dois fiadores cujas rendas somadas sejam iguais ou superiores ao valor mensal financiado. Na fiança solidária, o estudante participa de um grupo de, no máximo, 5 estudantes que se comprometem a ser fiadores solidários entre si, garantindo o pagamento do valor total financiado.

Caso o estudante tenha dificuldades em apresentar um fiador convencional ou não queira participar de um grupo de fiança solidária, pode optar pelo fundo garantidor – FGEDUC para garantir o seu financiamento junto ao Fies. Para tanto, o bolsista parcial deve verificar se a instituição de ensino a qual estuda oferece essa possibilidade de garantia aos seus estudantes. Em



Manual de orientação ao bolsista

caso afirmativo, a garantia pelo FGEDUC estará disponível para o estudante quando for se inscrever.

Os estudantes que contratarem o Fies somente iniciarão o pagamento do valor financiado dezoito meses após a conclusão do curso. O prazo para pagamento do contrato será de até três vezes o tempo de utilização do financiamento.

É proibido ao bolsista do Prouni usufruir simultaneamente, em cursos ou instituições de ensino diferentes, a bolsa concedida pelo Prouni e financiamento concedido no âmbito Fies.

Maiores informações a respeito do Fies também podem ser encontradas no portal do programa em <http://sisfiesportal.mec.gov.br/> ou no endereço www.mec.gov.br/fies.

12.1 - Bolsa integral para estudante que já tenha contrato Fies:

No caso em que o estudante contemplado com bolsa de estudo integral do Prouni já possua contrato de financiamento do Fies, deverá solicitar junto ao agente financeiro o seu encerramento.

13 – Informações gerais

13.1 - Regulamento interno:

Todos os alunos, inclusive os bolsistas do Prouni, são igualmente regidos pelas mesmas normas e regulamentos internos da instituição.

13.2 - Cumprimento dos prazos:

Todos os prazos referentes aos procedimentos acadêmicos do estudante, assim como aqueles referentes à bolsa do Prouni, são de responsabilidade exclusiva do bolsista.

13.3 - Descontos na mensalidade:

A instituição de ensino deverá conceder aos bolsistas parciais do Prouni todos os descontos regulares e de caráter coletivo, inclusive aqueles dados em virtude do pagamento pontual das mensalidades. Esta regra foi regulamentada pela Portaria Normativa nº 87, de 3 de abril de 2012, que pode ser consultada no site do Prouni.

13.4 - Licença gestante:

À estudante gestante é facultado, pelo período de 90 dias, a ausência justificada às aulas. No entanto, permanece a obrigatoriedade de realização de provas, a apresentação de trabalhos em datas especiais, bem como a realização de matrícula. Para os demais procedimentos deverá ser observado o estabelecido na Lei nº 6.202, de 17 de abril de 1975.



Manual de orientação ao bolsista

13.5 - Bolsa remanescente:

Bolsas remanescentes são aquelas não preenchidas no Processo Seletivo. Elas poderão ser concedidas, em prazo estabelecido pelo MEC em Portaria específica, a estudantes já matriculados nas instituições de ensino e que atendam aos critérios socioeconômicos do Programa. Além disso, os estudantes beneficiados deverão apresentar a mesma documentação que é exigida daqueles estudantes selecionados por meio do processo seletivo regular e submeter-se aos mesmos procedimentos operacionais do Prouni.

13.6 – Igualdade de direitos e deveres:

Os bolsistas do Prouni possuem os mesmos direitos e deveres dos estudantes não bolsistas. Por exemplo: a instituição de ensino está obrigada a conceder aos bolsistas parciais do Programa todos os descontos regulares e de caráter coletivo, inclusive aqueles dados em virtude do pagamento pontual das mensalidades.

13.7 – Monitorias e estágios:

Não existe impedimento legal ao bolsista do Prouni que manifeste interesse em candidatar-se a monitorias ou estágios.

13.7.1 – Estágio CAIXA/MEC:

Está em vigor convênio do MEC com a Caixa Econômica Federal para oferta de estágio em suas unidades administrativas aos bolsistas do Prouni. Podem concorrer às vagas do Programa de Estágio da CAIXA, todos os bolsistas do Prouni que estejam com matrícula ativa, cursando a partir do 3º semestre para os cursos com duração de 3 anos, e a partir do 5º semestre para os cursos com duração de 4 ou 5 anos.

Os bolsistas que quiserem se candidatar a uma vaga do estágio, deverão se cadastrar em um dos escritórios do CIEE - Centro de Integração Escola-Empresa, pessoalmente ou pela internet. Após se cadastrar, o bolsista deverá aguardar ser chamado para uma entrevista na CAIXA.

A relação de endereços dos escritórios do Centro de Integração Escola-Empresa - CIEE encontra-se disponível para consulta na nossa página eletrônica do Prouni, no link *Parceiros do Prouni*.

13.7.2 – Estágio MEC/Febraban:

Está em vigor também convênio do MEC com a Federação Brasileira de Bancos – Febraban. A partir deste convênio, as instituições bancárias vinculadas à entidade destinarão 10% de suas vagas em programas de estágio para os estudantes bolsistas do Prouni.



13.8 – Desvinculação da instituição do Prouni:

Quando a instituição de ensino superior manifesta interesse em participar do Programa, a mesma assina um documento chamado “Termo de Adesão”, cujo prazo de vigência é de dez anos. Entre outras exigências, é estabelecido nesse documento que, caso a instituição se retire do Programa antes do prazo determinado, o bolsista terá a garantia da manutenção de sua bolsa de estudo, não havendo qualquer prejuízo neste sentido.

13.9 – Conap - Comissão Nacional de Acompanhamento e Controle Social do Prouni:

A Conap é um órgão colegiado com atribuições consultivas, que tem por finalidade garantir que o Prouni cumpra os seus objetivos. Compete à comissão exercer o acompanhamento e o controle social do Programa, visando ao seu aperfeiçoamento e consolidação, reafirmando o compromisso de oferecer aos estudantes brasileiros uma educação superior de qualidade.

A Comissão é composta por representantes do corpo discente das instituições privadas de ensino superior, sendo pelo menos um deles, bolsista do Prouni – designados pela UNE; representantes dos estudantes do ensino médio público – designados pela UBES; representantes do corpo docente das instituições privadas de ensino superior – designados pela CNTE e pela CONTEE; representantes dos dirigentes das instituições privadas de ensino superior – designados pela ABMES e pelo CRUB; além de representantes da sociedade civil, atualmente MSU e Educafro, e de representantes do MEC.

3.10 – Colap - Comissões Locais de Acompanhamento e Controle Social do Prouni

As Comissões Locais de Acompanhamento e Controle Social do Prouni – Colap, foram instituídas pela Portaria nº 1.132, de 2 de dezembro de 2009. As Colap são órgãos colegiados de natureza consultiva, com a finalidade de promover a articulação entre a Comissão Nacional de Acompanhamento e Controle Social do Prouni – Conap e a comunidade acadêmica.

As Instituições de Ensino Superior (IES) participantes do Prouni são responsáveis pela instituição das Colap em cada local de oferta de curso, ou seja, em cada campus ou unidade onde tenha alunos matriculados.

Às Colap compete: (i) exercer o acompanhamento, averiguação e fiscalização da implementação do Prouni nas IES participantes do Programa; (ii) interagir com a comunidade acadêmica e com as organizações da sociedade civil, recebendo reclamações, denúncias, críticas e sugestões para apresentação, se for o caso, à Conap; (iii) emitir, a cada processo seletivo, relatório de acompanhamento do Prouni; e (iv) fornecer informações sobre o Prouni à Conap.

Compõem as Colap: I - 1 (um) representante do corpo discente das instituições privadas de ensino superior, que deve ser bolsista Prouni; II - 1 (um) representante do corpo docente das instituições privadas de ensino superior, que deve ser professor em regime de dedicação mínima de 20 (vinte) horas semanais; III - 1 (um) representante da direção das instituições privadas de ensino superior, que deve ser o coordenador ou um dos representantes do Prouni na IES; e IV - 1 (um) representante da sociedade civil. Sendo que haverá um suplente para cada membro titular.



Manual de orientação ao bolsista

14 - Endereços úteis:

14.1 – Prouni:

- ✓ Central de atendimento telefônico do MEC: **0800.616161**
- ✓ Envio de mensagens: **<http://prouniportal.mec.gov.br>** - clicar em “Fale Conosco”
- ✓ Página eletrônica do Prouni: **<http://prouniportal.mec.gov.br/>**

14.2 – Fies:

- ✓ Página eletrônica do Fies: **www.mec.gov.br/fies**
- ✓ Atendimento estudantes: **<http://www.fnde.gov.br/index.php/fale-conosco>**
- ✓ Informações Fies: **0800.616161**

14.3 – Enem:

- ✓ Página eletrônica do INEP: **<http://www.inep.gov.br>**
- ✓ Página eletrônica do Enem: **<http://enem.inep.gov.br>**

**Anexo B: Número de bolsas ofertadas pelo ProUni para o segundo semestre
de 2012**



Número de bolsas ofertadas pelo Prouni para o segundo semestre de 2012

Unidade da Federação	Número de bolsas			Unidade da Federação	Número de bolsas		
	Integral	Parcial	Total		Integral	Parcial	Total
Acre	188	106	294	Pará	1.033	367	1.400
Alagoas	422	104	526	Paraíba	716	658	1.374
Amazonas	695	756	1.451	Pernambuco	1.768	639	2.407
Amapá	210	112	322	Piauí	606	211	817
Bahia	2.851	2.318	5.169	Paraná	1.822	5.719	7.541
Ceará	1.328	706	2.034	Rio de Janeiro	4.390	1.347	5.737
Distrito Federal	1.632	1.973	3.605	Rio Grande do Norte	574	130	704
Espírito Santo	992	353	1.345	Rondônia	466	567	1.033
Goiás	1.893	2.575	4.468	Roraima	88	77	165
Maranhão	958	1.403	2.361	Rio Grande do Sul	3.622	1.756	5.378
Minas Gerais	6.600	5.038	11.638	Santa Catarina	1.949	2.077	4.026
Mato Grosso do Sul	636	369	1.005	Sergipe	839	127	966
Mato Grosso	961	469	1.430	São Paulo	14.594	7.773	22.367
				Tocantins	654	94	748
				Total	52.487	37.824	90.311

Fonte: SISPROUNI: 27/06/2012

Anexo C: Número de bolsas ofertadas pelo ProUni para o ano de 2005



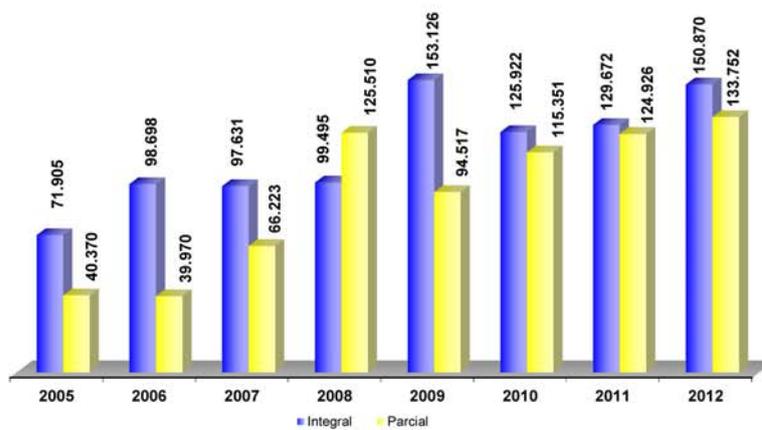
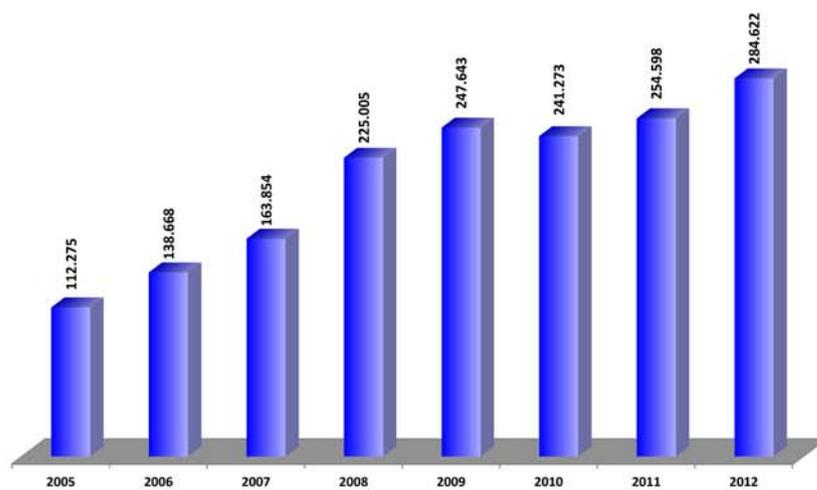
Número de bolsas ofertadas pelo PROUNI para o ano de 2005

Unidade da Federação	Nº de bolsas			Unidade da Federação	Nº de bolsas		
	Integral	Parcial	Total		Integral	Parcial	Total
Acre	39	72	111	Pará	975	1.000	1.975
Alagoas	198	216	414	Paraíba	339	290	629
Amazonas	781	808	1.589	Pernambuco	1.129	604	1.733
Amapá	270	232	502	Piauí	475	232	707
Bahia	7.969	1.838	9.807	Paraná	5.615	3.868	9.483
Ceará	1.582	720	2.302	Rio de Janeiro	6.397	3.052	9.449
Distrito Federal	1.433	932	2.365	Rio Grande do Norte	503	1.028	1.531
Espírito Santo	1.468	773	2.241	Rondônia	714	234	948
Goiás	2.169	1.294	3.463	Roraima	148	44	192
Maranhão	507	346	853	Rio Grande do Sul	6.383	1.755	8.138
Minas Gerais	7.452	4.571	12.023	Santa Catarina	1.119	781	1.900
Mato Grosso do sul	1.137	594	1.731	Sergipe	150	156	306
Mato Grosso	898	877	1.775	São Paulo	21.713	13.939	35.652
				Tocantins	342	114	456
				Total Global	71.905	40.370	112.275

**Anexo D: Gráfico demonstrativo – Bolsas ProUni ofertadas por ano
(2005-2012)**



Bolsas ofertadas por ano

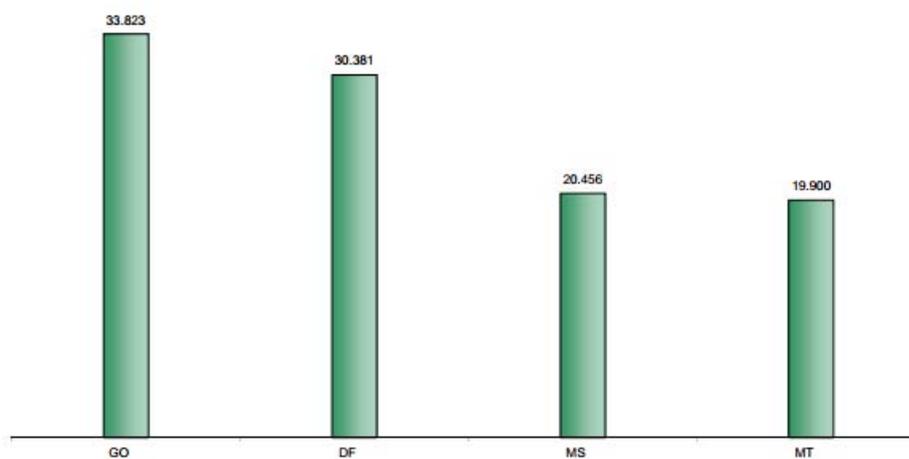


Fonte: Sisprouni 27/06/2012
Prouni 2005-2º/2012

**Anexo E: Gráfico demonstrativo – Bolsas ProUni ofertadas por região
(2005-2012)**



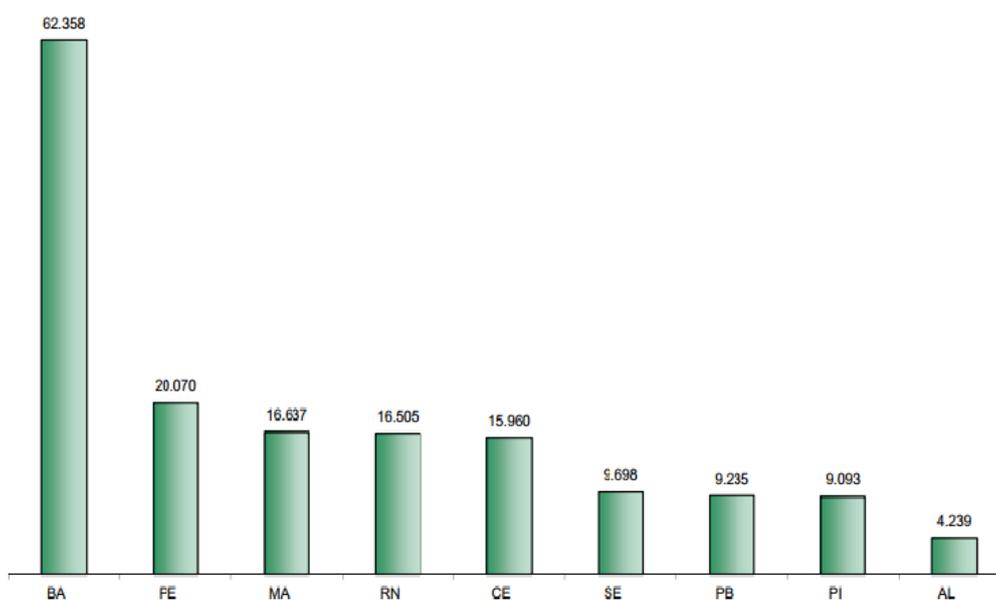
Bolsistas Região Centro-Oeste



Fonte: Sispruni 17/09/2012
Bolsistas Prouni 2005 - 2º/2012

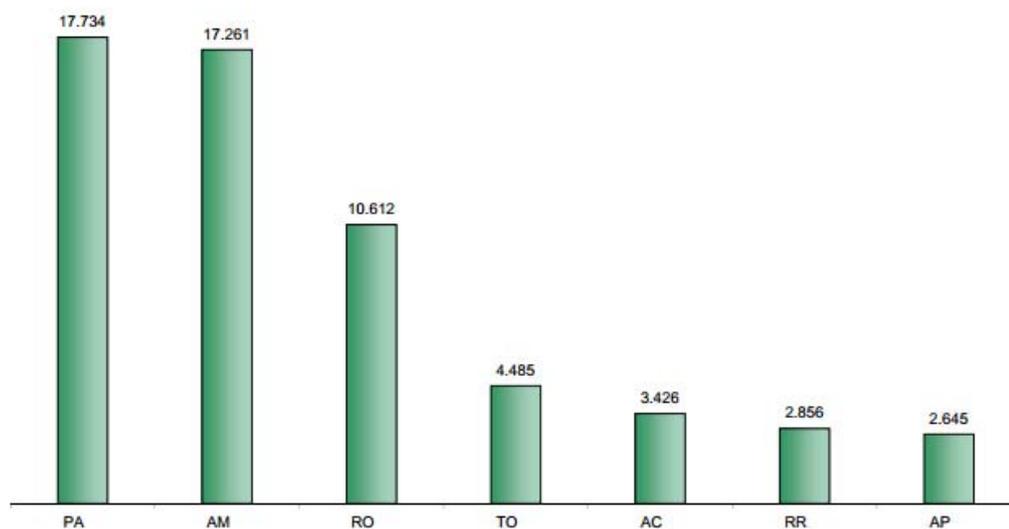


Bolsistas Região Nordeste





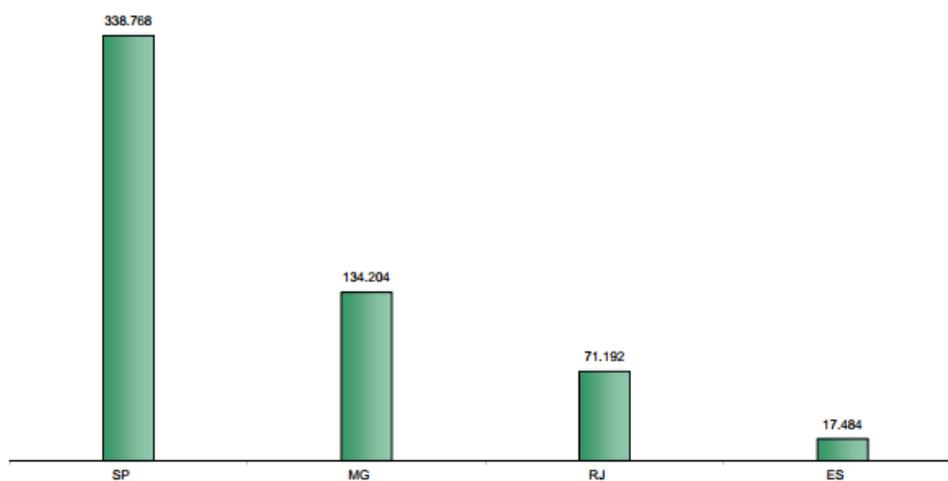
Bolsistas Região Norte



Fonte: Sisprouni 17/09/2012
Bolsistas Prouni 2005 - 2º/2012



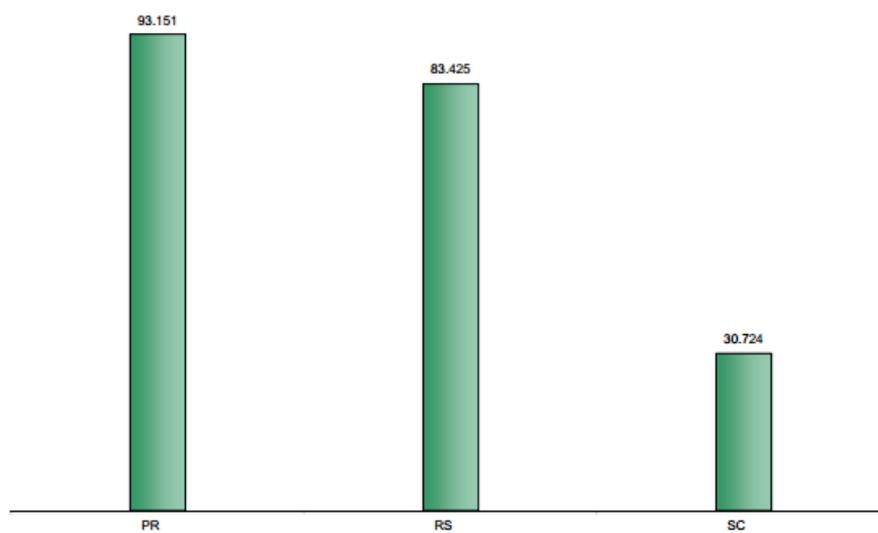
Bolsistas Região Sudeste



Fonte: Sisprouni 17/09/2012
Bolsistas Prouni 2005 - 2º/2012



Bolsistas Região Sul



Fonte: Sisprouni 17/09/2012
Bolsistas Prouni 2005 - 2º/2012