

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**EDUARDO HENRIQUE OLIVEIRA DA SILVA**

**FINANCIAMENTO DE BOLSAS DE ESTUDOS  
PARA O ENSINO SUPERIOR:  
O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (PROUNI)  
EM MATO GROSSO DO SUL, NO PERÍODO DE 2005 A 2010**

**Campo Grande/MS  
2011**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Silva, Eduardo Henrique Oliveira da.

Financiamento de bolsas de estudos para o ensino superior: O programa universidade para todos (PROUNI) em Mato Grosso do Sul, no período de 2005 a 2010. / Eduardo Henrique Oliveira da Silva. – Campo Grande, MS, 2011.

161 f. 30 cm.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Elcia Esnarriaga de Arruda.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. CCHS/Campo Grande/MS

1. Política Pública Educacional. 2. Educação Superior. 3. Bolsas de Estudos. 4. PROUNI. I Arruda, Elcia Esnarriaga de. II. Título.

**EDUARDO HENRIQUE OLIVEIRA DA SILVA**

**FINANCIAMENTO DE BOLSAS DE ESTUDOS  
PARA O ENSINO SUPERIOR:  
O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (PROUNI)  
EM MATO GROSSO DO SUL, NO PERÍODO DE 2005 A 2010**

Dissertação apresentada ao Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul como requisito final à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Elcia Esnarriaga de Arruda

**Campo Grande/MS  
2011**

# **EDUARDO HENRIQUE OLIVEIRA DA SILVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito final à obtenção do título de Mestre.

## **COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Élcia Esnarriaga de Arruda  
UFMS (Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ester Senna - UFMS

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Regina Tereza Cestari de Oliveira - UCDB

Campo Grande, 04 de novembro de 2011

## DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Pedro (In memória) e Maria Emília, que desde minha infância, instilaram em meu coração um profundo desejo de crescimento, honestidade e de perseverança.

À minha esposa, Geyne, pelo amor, companheirismo e cumplicidade em todos os momentos.

À minha filha, Maria Eduarda, que desde a tenra idade, tem sido educada para buscar o conhecimento e viver com atitudes de respeito, honestidade e perseverança.

À minha irmã, Virginia, pela atenção e carinho.

## AGRADECIMENTOS

A etapa final de um trabalho traz a agradável satisfação de reconhecer todos àqueles que de alguma maneira contribuíram para sua realização. Em particular, agradeço:

À minha orientadora, professora Dr<sup>a</sup> Élcia Esnarriaga de Arruda, pelos momentos de angústias diante da inconsistência de meu conhecimento e inquietude diante de seu vasto conhecimento. Obrigado pela sua atenção e paciência.

Aos professores do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e em especial aos docentes da Linha Estado e Políticas Públicas de Educação por exigirem a busca do conhecimento sólido e por partilharem suas experiências.

Aos professores do Departamento de Educação do *Campus* do Pantanal que me receberam com carinho e atenção quando fui professor substituto.

Às professoras Dr<sup>a</sup> Ester Senna e Regina Tereza Cestari de Oliveira que de alguma maneira estiveram presentes e acompanham o meu esforço pela busca do conhecimento e por aceitarem fazer parte da banca examinadora.

À professora Dr<sup>a</sup> Elisângela Alves da Silva Scaff pela acolhida no grupo de estudos e pela participação nos projetos de pesquisa.

À secretária do Programa de Mestrado em Educação, Jacqueline Mesquita de Almeida, pela atenção, paciência e amizade.

Aos colegas do curso, pela convivência, trocas de experiências e amizade.

À equipe técnica pedagógica da Escola Estadual Dom Bosco pela viabilização na realização das viagens para aulas do curso.

A participação indireta de todos aqueles que me incentivaram na realização desse trabalho, bem como aqueles que contribuíram com materiais preciosos para a construção desse trabalho.

A tudo que acredito que me dá força para continuar lutando.

## RESUMO

Esta dissertação insere-se na Linha de Pesquisa, Estado e Políticas Públicas de Educação, do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Elegeu como objeto de estudo: Financiamento de bolsas de estudos para o ensino superior: O programa universidade para todos (PROUNI) em Mato Grosso do Sul, no período de 2005 a 2010. O objetivo geral desta investigação é analisar o PROUNI no Estado de Mato Grosso do Sul, no período em estudo. Teve como objetivos específicos: a) analisar as legislações pertinentes a política da educação superior; b) apresentar e analisar os dados do Censo da Educação Superior no Brasil e no Estado de Mato Grosso do Sul; c) caracterizar os programas de bolsas de estudos para educação superior existentes no Brasil e no Estado de Mato Grosso do Sul; d) apresentar e analisar o PROUNI por meio dos Dados e Estatística, disponibilizados pelo MEC, no Brasil e no Estado de Mato Grosso do Sul; e) expor e discutir os dados quantitativos de bolsas do PROUNI referentes ao Estado de Mato Grosso do Sul. Esta investigação teve sua interlocução com autores que adotam como lente teórica o materialismo histórico e dialético com o intuito de captar a relação do objeto em estudo com as necessidades impostas pela sociedade capitalista. O procedimento metodológico consistiu na análise de fontes primárias: Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996 e Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001. Além daqueles instrumentos legais, foram analisados as Medidas Provisórias, Leis, Decretos, Portarias Interministeriais e Resoluções que foram promulgados com grande frequência, com o propósito de regulamentar e implementar as normas constitucionais e da LDBEN. Como fontes secundárias, foram examinados os relatórios disponíveis dos programas de bolsa, dissertações de mestrados e teses que abordaram programas de bolsas de estudos, e ainda, as reportagens referentes ao objeto investigado. Constatou-se que com a promulgação da LDBEN e posteriormente com a aprovação do PNE, o processo da política expansionista da educação superior se tornou mais acentuada, sobretudo nas IES privadas, uma vez que com os referidos marcos legais normativos, sintonizados com a reforma do Estado, respaldaram que tal processo se efetivasse pelo mecanismo de bolsas de estudos, pois segundo o ideário neoliberal, é necessário que o Estado se afaste da promoção desse nível de ensino e delegue essa tarefa à iniciativa privada.

**Palavras-chave:** política pública educacional; educação superior; bolsas de estudos; PROUNI.

## ABSTRACT

This dissertation is inserted in the Line of Research, State and Public Politics of Education, the Program of Postgraduate - Master in Education, of the Federal University of Mato Grosso of the South. Elected as an study object: Funding of Scholarships for higher education – the University Program for wholes (PROUNI) in State Mato Grosso of the South, the lapse of time 2005 the 2010. The general objective of this research was to analyse the PROUNI scholarship as mechanism for higher education that promoted or not the expansion of such level of education, in the lapse of time studied. It had as objective specific: a) to analyze the pertinent legislations the politics of the education courses; b) to present and to analyze the data of the Census of the Education courses in Brazil and the State of Mato Grosso of the South; c) to characterize the programs of scholarships for education courses existing in Brazil and the State of Mato Grosso of the South; d) to present and to analyze the PROUNI by means of the Data and Statistics, available for the MEC, in Brazil and the State of Mato Grosso of the South. This inquiry had its interlocution with authors whom they adopt as theoretical lens the historical and dialectic materialism with intention to catch the relation of the object in study with the necessities imposed for the capitalist society. The methodological procedure consisted of analyzes of primary sources: Managing plan of the Reformation of the Device of Estado (PDRAE), Law of Lines of direction of Bases of Education National (LDBEN), Law nº 9.394/1996 and National Plan of Education (PNE), Law nº 10.172/2001. Beyond those lawful instruments, the Provisional remedies, Laws, Decrees had been analyzed, would carry Inter-ministerial and Resolutions that had been promulgated with great frequency, with the intention of prescribed and to implement the constitutional ruleses and of the LDBEN. As secondary sources, the reports available of each program of stock market, master and thesis dissertations of available had been examined that had approached programs of scholarships, and still, the news articles that allude it the investigated object. A time was evidenced over all that with the promulgation of the LDBEN and later with the approval of the PNE, the process of the expansion politics of the education courses if it became more accented, in the private IES, that, those normative lawful landmarks, syntonized with the reform of the State, had endorsed that such process if accomplished for the mechanism of scholarships, therefore thought according to neoliberal, is necessary that the State if moves away from the promotion of this level of teaches and delegates this task the private initiative.

**Wordkey:** educational public policy; higher education; scholarships; PROUNI.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b>	Evolução do número de instituições da educação superior de graduação presencial, segundo natureza administrativa de 1990 a 2010, no Brasil.....	55
<b>Tabela 2:</b>	Evolução do número de vagas oferecidas na educação superior de graduação presencial, segundo natureza administrativa de 1990 a 2010, no Brasil.....	57
<b>Tabela 3:</b>	Evolução do número de número de matrículas da educação superior de graduação presencial, segundo natureza administrativa de 1990 a 2010, no Brasil.....	59
<b>Tabela 4:</b>	Evolução do número de vagas ociosas da educação superior de graduação presencial, segundo natureza administrativa de 1990 a 2010, no Brasil.....	61
<b>Tabela 5:</b>	Evolução do número de concluintes da educação superior de graduação presencial, segundo natureza administrativa de 1990 a 2010, no Brasil.....	63
<b>Tabela 6:</b>	Evolução do número de instituições de educação superior de graduação presencial, segundo natureza administrativa de 1990 a 2010, em Mato Grosso do Sul.....	65
<b>Tabela 7:</b>	Evolução do número de vagas oferecidas na educação superior de graduação presencial, segundo natureza administrativa de 1990 a 2010, em Mato Grosso do Sul.....	66
<b>Tabela 8:</b>	Evolução do número de matrículas da educação superior de graduação presencial, segundo natureza administrativa de 1990 a 2010, em Mato Grosso do Sul.....	68
<b>Tabela 9:</b>	Evolução do número de vagas ociosas da educação superior de graduação presencial, segundo natureza administrativa de 1990 a 2010, em Mato Grosso do Sul.....	69
<b>Tabela 10:</b>	Evolução do número de concluintes da educação superior de graduação presencial, segundo natureza administrativa de 1990 a 2010, em Mato Grosso do Sul.....	70
<b>Tabela 11:</b>	Critérios de participação dos candidatos na concessão de bolsas do PROUNI.....	93
<b>Tabela 12:</b>	Percentual de alunos que evadem da educação superior.....	98
<b>Tabela 13:</b>	Número médio de alunos que evadem da educação superior.....	98
<b>Tabela 14:</b>	Percentual de inadimplentes nas IES privadas, no período de 1999 a 2006.....	99
<b>Tabela 15:</b>	Quantitativo de alunos matriculados e os descontos concedidos durante o curso.....	101

<b>Tabela 16:</b>	Quantitativo de alunos que pagam mensalidades integrais, alunos bolsistas integrais e o total de alunos matriculados.....	102
<b>Tabela 17:</b>	Comparativo de isenções tributárias proposta pelo MEC versus proposta feita pela ABMES.....	102
<b>Tabela 18:</b>	Alíquotas e base de cálculo dos tributos federais por tipo de IES.	105
<b>Tabela 19:</b>	Inscrições em processo seletivo de bolsas PROUNI, no período de 2005 a 2010, no Brasil.....	117
<b>Tabela 20:</b>	Número de bolsas de estudos do PROUNI por ano, no período de 2005 a 2010, no Brasil.....	118
<b>Tabela 21:</b>	Número de bolsas de estudos do PROUNI por modalidade de bolsas, no período de 2005 a 2010, no Brasil.....	119
<b>Tabela 22:</b>	Número de bolsas de estudos do PROUNI por modalidade de ensino de graduação, no período de 2005 a 2010, no Brasil.....	120
<b>Tabela 23:</b>	Número de bolsas de estudos do PROUNI concedidas por raça, no período de 2005 a 2010, no Brasil.....	121
<b>Tabela 24:</b>	Número de bolsas de estudos do PROUNI ofertadas aos alunos com deficiência e demais estudantes, no período de 2005 a 2010, no Brasil.....	121
<b>Tabela 25:</b>	Número de bolsas de estudos do PROUNI concedidas aos professores da educação básica da rede pública, no período de 2005 a 2010, no Brasil.....	122
<b>Tabela 26:</b>	Isenções de tributos às IES que aderiram ao PROUNI.....	123
<b>Tabela 27:</b>	Número de bolsas de estudos do PROUNI, segundo natureza administrativa das IES particulares, no período de 2005 a 2010...	124
<b>Tabela 28:</b>	Número de bolsas de estudos do PROUNI concedidas, por ano nos municípios do Estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2005 a 2010.....	127
<b>Tabela 29:</b>	Número de bolsas de estudos do PROUNI por modalidades, concedidas nos municípios do Estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2005 a 2010.....	128
<b>Tabela 30:</b>	Número de bolsas de estudos integrais do PROUNI concedidas nos municípios do Estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2005 a 2010.....	128
<b>Tabela 31:</b>	Número de bolsas de estudos parciais do PROUNI concedidas nos municípios do Estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2005 a 2010.....	129
<b>Tabela 32:</b>	Número de bolsas de estudos do PROUNI concedidas por região do Brasil, no período de 2005 a 2010.....	130
<b>Tabela 33:</b>	Número de bolsas de estudos do PROUNI distribuídas, na região Centro-Oeste, no período de 2005 a 2010.....	130

## LISTA DE SIGLAS

BID – Banco Interamericano  
BIRD – Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento  
CEF – Caixa Econômica Federal  
CF – Constituição Federal  
CMN – Conselho Monetário Nacional  
CPSA – Comissão Permanente de Seleção e Acompanhamento de Bolsa de Estudo  
ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes  
FAS – Fundo de Assistência Social  
FIES – Fundo de Financiamento ao Estudo do Ensino Superior  
FHC – Fernando Henrique Cardoso  
FMI – Fundo Monetário Internacional  
FUNDTRAB – Fundação de Trabalho e Qualificação Profissional  
IC – Índice de Classificação  
IES – Instituições de Ensino Superior  
IFES – Instituições Federais de Ensino Superior  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MPCE/CREDUC – Manual do Programa de Crédito Educativo  
MARE – Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado  
MEC – Ministério da Educação  
MG – Minas Gerais  
MS - Mato Grosso do Sul  
OGU – Orçamento Geral da União  
PAN – Partido dos Aposentados da Nação  
PDT – Partido Democrático Trabalhista  
PL – Partido Liberal  
PMN – Partido da Mobilização Nacional Cristão  
PFL – Partido da Frente Liberal  
PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro  
PPS – Partido Popular Socialista  
PRTB – Partido Renovador Trabalhista Brasileiro

PSC – Partido Social Cristão  
PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira  
PT – Partido dos Trabalhadores  
PT do B – Partido Trabalhista do Brasil  
PDRAE – Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PIB – Produto Interno Bruto  
PBU – Programa Bolsa Universidade  
PCE/CREDOC – Programa Crédito Educativo  
PROUNI – Programa Universidade para Todos  
PL – Projeto de Lei  
PVU – Programa Vale Universidade  
SESu – Secretaria da Educação Superior  
SETASS- Secretaria de Estado de Trabalho, Assistência Social e Economia Solidária  
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior  
TEBES – Taxa de Escolarização Bruta na Educação Superior  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>1 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E EM MATO GROSSO DO SUL.....</b>	<b>22</b>
1.1 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL.....	22
<b>1.1.1 Dispositivos legais.....</b>	<b>22</b>
1.1.1.1 Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado .....	22
1.1.1.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional .....	36
1.1.1.3 Plano Nacional da Educação.....	45
1.2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL A PARTIR DOS DADOS DO INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA .....	54
<b>1.2.1 Número de Instituições de Ensino Superior.....</b>	<b>54</b>
<b>1.2.2 Número de Vagas Oferecidas.....</b>	<b>56</b>
<b>1.2.3 Número de Matrículas.....</b>	<b>58</b>
<b>1.2.4 Número de Vagas Ociosas.....</b>	<b>60</b>
<b>1.2.5 Número de Concluintes.....</b>	<b>62</b>
1.3 ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL .....	64
<b>1.3.1 Número de Instituições.....</b>	<b>64</b>
<b>1.3.2 Número de Vagas Oferecidas.....</b>	<b>66</b>
<b>1.3.3 Número de Matrículas.....</b>	<b>67</b>
<b>1.3.4 Número de Vagas Ociosas.....</b>	<b>69</b>
<b>1.3.5 Número de Concluintes.....</b>	<b>70</b>
<b>2 PROGRAMAS DE BOLSAS DE ESTUDOS PARA O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E EM MATO GROSSO DO SUL .....</b>	<b>74</b>
2.1 PROGRAMAS FEDERAIS .....	75
<b>2.1.1 Programa Crédito Educativo.....</b>	<b>75</b>
<b>2.1.2 Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior.....</b>	<b>85</b>
<b>2.1.3 Programa Universidade para Todos.....</b>	<b>89</b>
2.2 PROGRAMAS ESTADUAIS .....	106

<b>2.2.1 Programa Bolsa Universidade .....</b>	<b>106</b>
<b>2.2.2 Programa Vale Universidade.....</b>	<b>111</b>
<b>3 – O PROUNI NO BRASIL E NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL</b>	<b>116</b>
3.1 DADOS EMPÍRICOS NO BRASIL .....	116
3.2 DADOS EMPÍRICOS NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL.....	127
3.3 O SIGNIFICADO DO PROUNI.....	131
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>139</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>143</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve como objeto de estudo, o Programa de bolsas de estudos para a educação superior, Universidade para Todos (PROUNI), implementado no Estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2005 a 2010, estimulando a expansão dos serviços escolares nesse período.

O interesse em investigar a temática teve sua origem nas leituras, análises e debates concernentes a produção da escola pública contemporânea e da expansão dos serviços escolares, durante as aulas ministradas de Seminário de Pesquisa e Atividades Programadas I e II da Linha de Pesquisa: Estado e Políticas Públicas de Educação, do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

A realização do estado da arte concernente ao objeto de estudo em estudo permitiu identificar as produções nacionais que estudaram especificamente o PROUNI e foram agrupadas em seis temáticas de políticas públicas: a) ação afirmativa ou de cotas; b) acesso, democratização e permanência; c) expansão e privatização do ensino superior; d) financiamento estudantil de bolsas de estudos; e) inclusão e representações sociais; e, f) a implantação do PROUNI nas IES Comunitárias.

Os estudos de Estácia (2009), Faceira (2009) e Oliveira (2009) inserem-se na primeira temática e apresentaram como conclusão que o PROUNI representou uma estratégia de acesso e permanência de estudantes negros da classe trabalhadora na educação superior, pois sem o programa muitos estudantes negros continuariam fora da educação superior.

Entretanto, as investigações de Valle (2009) e Mello (2007) inscritas na segunda temática, apontaram que o PROUNI foi formulado e implantado com o discurso de democratização do acesso à educação superior, mas em sua essência aquele programa constituiu em um mecanismo de transferência de recursos públicos para as IES privadas, constituindo em uma política que estimula a expansão e a privatização da educação superior, segundo as análises de Silva Filho (2010) e Almeida (2006).

A partir da análise da relação entre as categorias público e privado, Oliveira (2007) analisou o PROUNI como uma política pública destinada a educação superior, implantada pelo governo federal como mecanismo de privatização do público pelo privado.

A pesquisa de Sousa (2008) insere-se na quarta temática e analisou os programas de bolsas do FIES e do PROUNI como opções de financiamento público que os estudantes brasileiros têm para ingressarem na educação superior em comparação com os programas de Financiamento Estudantil e Bolsa Estudantil que são oferecidos em Portugal. Concluiu que tanto os programas oferecidos no Brasil como em Portugal, ainda não possibilitaram o acesso universal dos alunos da classe trabalhadora à educação superior.

Quanto a temática inclusão e representações sociais, Ferreira (2009) e Santana (2009) investigaram a representatividade que o PROUNI teve para aqueles que dele se beneficiaram, uma vez que os participantes da pesquisa afirmaram que com o programa puderam cursar a educação superior, entretanto, Sebim (2008) por meio das representações sociais concluiu que o programa serviu para compensar a não entrada dos alunos da classe trabalhadora na educação superior pública.

E, por último, foram localizados dois trabalhos produzidos no Estado de Mato Grosso do Sul, sendo uma dissertação de mestrado de Maia (2009) que analisou a implantação do PROUNI em uma IES Comunitária do Estado de Goiás e concluiu que o programa possibilitou o acesso, uma vez que não precisam pagar as mensalidades, mas não garante a permanência do estudante da educação superior e por conta disso, os estudantes participantes da pesquisa realizada pela autora, ressaltaram que o governo federal implantou a Bolsa Permanência no valor de R\$ 300,00 (trezentos reais), contudo, o benefício não se estende a todos os bolsistas do PROUNI, o que para alguns alunos se torna oneroso se manter na educação superior em função de outros gastos de manutenção de sua sobrevivência.

A outra produção realizada no Estado de Mato Grosso do Sul foi a Tese de doutorado de Marques (2010) que investigou o PROUNI e a inserção de negros na educação superior em duas IES particulares de Campo Grande-MS. Concluiu-se que o referido programa é uma estratégia que os estudantes negros da classe trabalhadora têm para ingressarem na educação superior, entretanto não é o PROUNI como política de ação afirmativa que solucionará as desigualdades raciais de acesso nesse nível de ensino, enquanto não houver uma política pública universal que garanta a todos os estudantes brasileiros o direito a educação pública.

No processo de formulação do objeto de estudo em referência, buscou-se fundamentação teórica nos estudos desenvolvidos por Arruda e Kinjo (2007, p. 166) que já “pleitearam a análise de Políticas Públicas Educacionais [...]”, sobretudo, de

programas governamentais que tiveram como temáticas: a) Material Didático; b) Transporte Escolar; c) Merenda Escolar, entre outros, na perspectiva do mercado.

Assim, as pesquisas realizadas pelas autoras, Arruda e Kinjo (2007, p. 166), tiveram como “pressupostos teóricos” que a formulação e implementação dos programas governamentais promovem “a expansão escolar” e deve ser analisada “a partir da lógica de reprodução do capital” e sendo assim, com base naqueles pressupostos, elaboraram-se os seguintes questionamentos: qual(quais) foi(foram) o(s) condicionamento(s) imposto(s) pela sociedade capitalista, que fizeram surgir a necessidade da implantação do Programa de bolsas do PROUNI, para a educação superior, no período em estudo? Qual o significado que o *Programa Universidade para Todos*, assumiu nessa sociedade capitalista? No Brasil há Universidade para *Todos*? Quem são esses *Todos* na sociedade capitalista? Os *Todos* são aqueles que podem pagar pela educação superior?

Com o intuito de responder o questionamento proposto anteriormente, que norteará esta pesquisa, elegeu-se como objetivo geral: analisar o PROUNI como mecanismo de bolsas de estudos para a educação superior que promoveu ou não a expansão desse nível de ensino, no período estudado.

Definiram-se como objetivos específicos:

a) Analisar as legislações pertinentes a política pública da educação superior, tendo como base empírica: i) o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE); ii) Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN); iii) Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).

b) Apresentar os dados do Censo da Educação Superior, sobretudo do documento Sinopses Estatísticas da Educação Superior de Graduação presencial, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), segundo a natureza administrativa: pública e privada, no Brasil e em Mato Grosso do Sul (MS), no período de 1990 a 2009.

c) Caracterizar os programas de bolsas de estudos para a educação superior existentes no Brasil e em Mato Grosso do Sul, disponibilizados aos alunos que estudam nas IES particulares, pelos governos federal e estadual, tendo como base empírica as legislações específicas de cada programa e estudos já realizados sobre a temática.

d) Apresentar e analisar o Programa Universidade para Todos (PROUNI) por meio dos Dados e Estatísticas, disponibilizados pelo MEC e publicados na base de

dados do programa, no Brasil e no Estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2005 a 2010. A análise empírica pautou-se nos aspectos: número de bolsas concedidas por processo seletivo, ano, modalidades de bolsas, modalidade de ensino, raça e cor, comparativo dos alunos com deficiência e demais alunos, comparativo entre professores da educação básica que receberam bolsas e demais alunos, montante de recursos deixados de arrecadar pelas isenções tributárias e número de bolsas ofertadas segundo a natureza administrativa das IES.

e) Expor e discutir os dados quantitativos de bolsas do PROUNI referentes ao Estado de Mato do Sul, considerando os números de bolsas distribuídas por ano, municípios contemplados, concessão de bolsas de estudos por modalidade de bolsas, número de bolsas integrais, parciais e um comparativo entre o número de bolsas ofertadas nas regiões do País com a região Centro-Oeste, e um comparativo de bolsas distribuídas nos estados que compõem a região Centro-Oeste com o Estado de Mato Grosso do Sul.

Os procedimentos metodológicos adotados neste estudo consistiram na análise de fontes primárias que teve como base empírica o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e o Plano Nacional de Educação (2001) e legislações específicas concernentes ao objeto de estudo. A análise de fontes secundárias pautou-se no exame de artigos de periódicos, livros, dissertações e teses e reportagens referentes a temática dessa pesquisa. Assim, o tratamento dos dados e elaboração do relatório final de dissertação, consistiu na análise dos dados tabulados e apresentados sob a forma de tabelas que permitiu efetuar a crítica através da interlocução com os autores filiados a tradição marxista com objetivo de produzir o conhecimento concernente ao objeto estudado.

A delimitação do período de estudo do PROUNI, de 2005 a 2010, decorreu de sua implantação como uma política pública educacional “de expansão da educação superior, com foco na ampliação do acesso” (REVISTA PROUNI, p. 12) de alunos da classe trabalhadora de 18 a 24 anos que ainda não estão cursando esse nível de ensino. O referido programa tem a finalidade de oferecer àqueles estudantes bolsas de estudos na modalidade integral e parcial. Além dos alunos da classe trabalhadora, o programa prevê bolsas aos estudantes com deficiência, aos autodeclarados indígenas e negros, e ainda aos professores da educação básica que lecionam nas escolas públicas brasileiras.

A implantação do PROUNI orientou-se “pela concepção de assistência social, oferecendo benefícios e não direitos aos bolsistas” (CATANI, HEY, GILIOLI, 2006, p.

126) e ainda constituiu como uma política que visava comprar as vagas ociosas nas IES particulares e ainda conter o alto grau de inadimplência presentes naquelas IES.

Assim, com base nos pressupostos apresentados anteriormente, o objeto de estudo será analisado a luz do materialismo histórico dialético, na perspectiva da totalidade, aqui entendida, segundo Alves (2005, p. 10), “[...] como sendo a própria sociedade capitalista [...]”, que é uma formação social histórica de como os homens se organizaram nesse estágio do “desenvolvimento das forças produtivas” (MARX e ENGELS, 1987, p. 53). Assim, “[...] a compreensão do social, pelo acesso à totalidade em pensamento, é a condição para que o homem compreenda não só a si mesmo, mas todas as atividades humanas e os resultados, inclusive a educação” (ALVES, 2005, p. 10).

Desse modo, a educação, sobretudo, a educação superior é concebida como produto social (MARX e ENGELS, 1987, p. 43), pois é a maneira pela qual “a sociedade prepara os seus membros” para nela viverem (ORSO, 2008, p. 50). Portanto, “se a educação é a forma como a sociedade educa seus membros para viverem nela mesmo, então, para compreender a educação”, precisa-se compreender aquela sociedade.

A constituição da sociedade capitalista é marcada pelas contradições e pelos antagonismos das classes sociais, pois segundo Marx e Engels (2007, p. 47), “a história de todas as sociedades até nossos dias é a história de lutas de classes”. E essa “luta de classes é uma luta política [...]” (MARX e ENGELS, 2007, p. 57). Dessa maneira, “os antagonismos de classes”, dividiram a sociedade “em duas grandes classes diametralmente opostas: a burguesia e o proletariado”, isto é, em duas classes antagônicas, constituídas pelos capitalistas e pela classe trabalhadora.

A partir da apreensão do objeto de estudo, buscou-se compreender quais foram os condicionantes impostos pela sociedade capitalista, que fizeram surgir nesse momento histórico do desenvolvimento das forças produtivas, a necessidade da implantação dos programas de bolsas de estudos para a educação superior, no período delimitado nesta pesquisa.

Nesse sentido, procurou-se relacionar a implantação dos programas de bolsas de estudos para a educação superior à expansão desse nível de ensino, inserindo-os na teia de relações sociais contraditórias da sociedade capitalista monopolista, quando os pólos antagônicos sociais, em luta, procuram satisfazer suas respectivas necessidades, isto é, de um lado, os capitalistas que procuram reproduzir e acumular o capital; do outro,

estão os trabalhadores, que buscam satisfazer as necessidades materiais, necessárias à sua sobrevivência

Dessa maneira, o Estado implementou os programas de bolsas como medidas de intervenção no controle das tensões sociais existentes em uma sociedade de classes, e assim sendo, contribui para a continuidade e a manutenção das relações sociais capitalistas de produção, que historicamente, segundo Marx (2007, p. 72), ocorre em uma sociedade de classes.

Para compreensão e análise da política de expansão da educação superior pelo mecanismo de financiamento do programa de bolsas de estudos, implementados pelos governos, federal e estadual, no período delimitado nesta investigação, foi necessário identificar a concepção de Estado e de projeto societal que fundamentaram a implantação dos programas governamentais de bolsas de estudos.

O fenômeno da expansão da educação superior foi respaldado por meio dos marcos legais normativos, aprovados naquele período, quais sejam: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) o Plano Nacional de Educação (PNE). A promulgação dos referidos marcos esteve em consonância com a lógica reformista do Estado e sintonizada com as recomendações dos Organismos Internacionais, expressa pela política de ajuste estrutural e, dessa maneira, possibilitou a efetivação dessa política educacional.

Para apresentação dos resultados, esta pesquisa está dividida em três capítulos. O capítulo I intitulado: A expansão da educação superior no Brasil e em Mato Grosso do Sul foi sistematizado em três itens. No primeiro, apresentou-se e discutiram-se os dispositivos legais que, a partir da reforma do Estado, passaram a respaldar a expansão da educação superior empreendida no Brasil, na década de 1990. Buscou-se captar as razões da reforma do Estado, e a partir daquele, qual o rumo da política educacional superior, sobretudo, com a aprovação da LDB e do PNE.

No segundo item do capítulo I apresentou os resultados referentes ao Brasil, decorrentes das análises das fontes estatísticas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que teve como indicadores da expansão da educação superior os números de: instituições, vagas oferecidas, matrículas, vagas ociosas e concluintes.

E por último, no item três, do Capítulo I foi apresentado e analisado o conjunto de informações concernentes ao número de instituições que compõe a educação superior

no Estado de Mato Grosso do Sul, bem como o quantitativo de instituições, vagas oferecidas, matrículas, vagas ociosas e concluintes.

O capítulo II com o título: Programas de bolsas de estudos para o ensino superior no Brasil e em Mato Grosso do Sul é composto de dois itens, sendo que no primeiro, são caracterizados os programas de bolsas do governo federal: Crédito Educativo, Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, Conexão e Saberes e Programa Universidade para Todos. Apresentou-se a implantação de cada um desses programas com base nos documentos oficiais que criaram e regulamentaram os programas em análise, nos aspectos de: a implantação de cada programa, órgão gestor, os objetivos, a quem se destinam, critérios de seleção, recursos financeiros e qual a contrapartida dos alunos e das Instituições de Ensino Superior (IES) que aderiram aos programas.

No segundo item do Capítulo II, caracterizou-se a implantação dos programas estaduais de bolsas de estudos: Programa Bolsa Universidade (PBU) e Programa Vale Universidade (PVU), levando em consideração os mesmos aspectos apresentados no item um do Capítulo II, tendo como base as legislações específicas: Leis, Decretos, Portarias e Resoluções que os institucionalizaram, bem como aqueles que os regulamentaram.

O Capítulo III é constituído por três seções. Na primeira, apresentam-se e discutem-se os dados empíricos concernentes a distribuição de bolsas do PROUNI no Brasil, apontando o número de bolsas concedidas por processo seletivo, ano, modalidades de bolsas, modalidade de ensino, raça e cor, comparativo dos alunos com deficiência e demais alunos, comparativo entre professores da educação básica que receberam bolsas e demais alunos, montante de recursos deixados de arrecadar pelas isenções tributárias e número de bolsas ofertadas segundo a natureza administrativa das IES.

A segunda seção foi destinada a exposição e a discussão dos dados quantitativos de bolsas do PROUNI referentes ao Estado de Mato do Sul, considerando os números de bolsas distribuídas por ano, municípios contemplados, concessão de bolsas de estudos por modalidade de bolsas, número de bolsas integrais, parciais e um comparativo entre o número de bolsas ofertadas nas regiões do País com a região Centro-Oeste, e um comparativo de bolsas distribuídas nos estados que compõem a região Centro-Oeste com o Estado de Mato Grosso do Sul. E por último, analisou-se o “significado” que o PROUNI assumiu na sociedade de produção capitalista.

Por fim, nas considerações finais apresenta-se uma síntese das discussões feitas ao longo dos capítulos que compõem a presente investigação, com os resultados constatados pela pesquisa.

# **1 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL**

O objetivo deste capítulo é analisar as legislações pertinentes a política pública da educação superior, tendo como recorte temático a expansão desse nível de ensino, no Brasil e no Estado de Mato Grosso do Sul, no período em estudo.

Sumariamente, o capítulo é composto de três partes: na primeira, faz-se uma análise dos dispositivos legais que especificamente respaldam a expansão da educação superior, quais sejam: a) Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE); b) Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN); c) Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).

Na segunda parte, faz-se a apresentação e análise dos dados referentes ao levantamento da série estatística de 1990 a 2009<sup>1</sup> do documento Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no Brasil, com o propósito de verificar o número: instituições de educação superior, vagas oferecidas, matrículas, vagas ociosas e número de concluintes. E por último, apresentam-se os dados concernentes ao Estado de Mato Grosso do Sul, semelhantes aos analisados no item anterior.

## **1.1 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL**

### **1.1.1 Dispositivos legais**

#### **1.1.1.1 Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE)**

Parte-se do pressuposto que a educação é um dos elementos constitutivos de uma totalidade social estruturada e determinada historicamente, por isso, para compreendê-la nessa perspectiva é necessário captar as leis gerais que a regem, bem como o movimento e contradição que lhe é imanente (ALVES, 2005, p. 11).

Nesse sentido, “[...] a compreensão do social, pelo acesso à totalidade em pensamento, é a condição para que o homem compreenda não só a si mesmo, mas todas as atividades humanas e os seus resultados, inclusive a educação” (ALVES, 2005, p.10).

---

<sup>1</sup> O INEP ainda não disponibilizou os dados referentes ao ano de 2010.

Assim sendo, busca-se compreender a produção da educação como política pública no interior da sociedade capitalista, uma vez que:

as políticas públicas [...] são formuladas num processo contraditório e complexo, pois envolvem interesses de vários segmentos que desejam garantir direitos, especialmente aqueles vinculados às necessidades básicas dos cidadãos, como educação, saúde, assistência e previdência social. Dependendo da correlação de forças dos representantes desses segmentos essas políticas podem intensificar seu caráter “público”, isto é, atender as necessidades de quase todos, da coletividade, acima dos interesses privados, de determinados grupos no poder. É o Estado em ação (MOROSINI e BITTAR, 2006, p. 165).

Essas determinações sociais não “possuem a fixidez de uma reação química, mas são um processo histórico que só podem ser apreendidas como parte daquele processo histórico” (BRAVERMAN, 1987, p. 29). Desse modo, a tarefa de produzir

[...] o conhecimento histórico torna-se ainda mais complexa na medida em que se tomam como objeto de estudo processos históricos apreendidos em seus aspectos de totalidade histórica e não como fatos particulares analisados de forma isolada [...], o historiador no seu processo de investigação precisa trabalhar com suas conexões estruturais evitando uma abordagem que prioriza os fragmentos e as contingências dos fenômenos (NORONHA, 2002, p. 10-11).

Dessa maneira, relaciona-se o objeto de estudo ao processo produtivo da sociedade capitalista, identificando-o no interior das relações contraditórias mediadas pelos governantes, nesta etapa do desenvolvimento das forças produtivas, quando capitalistas e trabalhadores procuram satisfazer suas respectivas necessidades.

Para Braverman (1987, p. 29-30),

O capitalismo, que é uma forma social, quando existe no tempo, no espaço, na população e na História, tece uma teia e milhões de fios; as condições de sua existência constituem uma complexa rede cujos fios pressupõem muitos outros. É devido a esta sólida e tangível existência, esta forma concreta produzida pela história, nenhuma parte da qual pode ser substituída por suposições artificiais sem violentar seu verdadeiro modo de existência – é precisamente devido a isso que ela nos aparece como “natural”, “inevitável” e “eterna”.

A análise da expansão da educação superior a partir da década de 1990 requer uma compreensão desse nível de ensino, inserida nas relações produtivas decorrentes da

reestruturação capitalista<sup>2</sup> e do esgotamento do Estado de Bem-Estar-Social<sup>3</sup>, que ocorreram nos países desenvolvidos. Entretanto, essa nova configuração capitalista repercutiu nos países em desenvolvimento, sobretudo, na educação superior que tem um papel importante na composição da força de trabalho, isto é, se torna um instrumento na manutenção do capitalismo.

Nesse contexto, para Mészáros (2005, p. 35),

a educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu [...] ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural [...] (MÉSZÁROS, 2005, p. 35).

Sob esta ótica, a educação na sociedade capitalista visa fornecer os conhecimentos e indivíduos necessários à sociedade produtiva para a expansão do sistema capitalista, bem como gerar e transmitir conceitos e valores que legitimam os interesses da classe dominante. Desse modo,

A educação desempenha o papel de um factor que mantém a ordem existente e conseqüentemente é um dos mais importantes da superestrutura que serve uma determinada estrutura. As teorias pedagógicas dissimulam este facto ao pretenderam demonstrar que no trabalho educativo se realiza um processo de transmissão dos bens culturais gerais humanos, que estão acima das classes e do tempo (SUCHODOLSKI, 1976, p. 128).

Nesta base, a ciência e seus produtos foram convertidos em mercadorias “comprados e vendidos como outros implementos e trabalhos de produção” e conforme apontou Braverman (1987, p. 146, grifo nosso), “como todas as mercadorias, seu fornecimento é impulsionado pela demanda”, *ajustadas* “[...] às necessidades imediatas do capital”.

Desse modo, a educação e ciência devem ser compreendidos em sua totalidade como modos de produção que foram integrados como auxiliares na expansão do capital.

<sup>2</sup> Maiores detalhes, cf. HARVEY, David (1998). *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. Trad. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 7. Ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1998.

<sup>3</sup> Maiores detalhes, cf. SENNA, Ester. *Welfare State e Capitalismo: os problemas da política econômica e da política social*. In: SENNA, Ester. *Trabalho, educação e política pública*. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2003; e ROSANVALLON, Pierre. *A crise do Estado providência*. Goiânia/Brasília: Editora da Universidade Federal de Goiás / Editora da Universidade de Brasília, 1997.

Assim, Sarup (1980, p. 125), acentuou que os “cientistas produzem mercadorias através de seu trabalho especializado” e nestas condições, “[...] a ciência nada custa ao capitalista, visto que ele tão-somente explora o conhecimento acumulado [...]”, e, em seguida, o capitalista organiza sistematicamente a ciência, subvenciona a educação científica e a pesquisa com vistas a obter “o excedente do produto social” que passa a pertencer diretamente a ele ou aquele que o “dispõe como um domínio total na forma de rendas de tributos” (BRAVERMAN, 1987, p. 138).

No centro desse movimento, está o Estado como “[...] o penhor das condições, das relações sociais, do capitalismo, e o protetor da distribuição cada vez mais desigual da propriedade que esse sistema enseja”. Dessa maneira, “o poder do Estado tem sido utilizado em toda parte pelos governos para locupletar a classe capitalista, e por grupos ou indivíduos para locupletar-se si mesmos” (BRAVERMAN, 1987, p. 242).

Diante disso, as ações do Estado estão voltadas para garantir a produção e reprodução de condições necessárias à acumulação do capital e ao desenvolvimento do capitalismo. Neste sentido, Mészáros (2002, p. 109), assinalou que:

[...] o Estado moderno é uma exigência absoluta para assegurar e proteger permanentemente a produtividade do sistema. O Capital chegou à dominância no reino da produção material paralelamente ao desenvolvimento das práticas políticas totalizadoras que dão forma ao Estado moderno.

O Estado moderno, segundo Marx (2002, p. 100-101), “[...] gradualmente, por meio dos impostos, foi adquirido pelos proprietários privados e, por meio das dívidas públicas, ficou completamente à mercê destes”, ou seja, “[...] ficou dependente do crédito comercial que os proprietários privados, os burgueses, lhe concedem”.

Desse modo, o Estado é um produto da sociedade que resultou do surgimento da divisão dessa sociedade em duas classes sociais antagônicas e tem como função manter e acomodar a classe dominada, sob o domínio da classe dominante, que é a detentora do poder econômico. Portanto, ao conceber o Estado como produto social, Engels (2002, p. 121) evidenciou:

O Estado não é, pois, de modo algum, um poder que se impôs a sociedade de fora para dentro [...]. É antes um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar. Mas para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes não se devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade,

chamado a amortecer o choque e mantê-lo dentro dos limites de ordem. Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela e se distanciando cada vez mais, é o Estado.

Assim sendo, o Estado não pode deixar de ser integrado como um elemento chave na análise das políticas públicas educacionais, uma vez que preservando os interesses das classes dominantes (os capitalistas), por meio de instrumentos de regulação via política pública, mantém o "bom funcionamento" e o controle dos conflitos da sociedade capitalista.

Dessa maneira, Azevedo (2004, p. 60) expôs que o estudo da educação como política pública implica o enfrentamento dessa tensão, uma vez que a política educacional parte de:

uma totalidade maior, deve-se pensá-la sempre em sua articulação com o planejamento mais global que a sociedade constrói com seu projeto e que se realiza por meio da ação do Estado. São, pois, as políticas públicas que dão visibilidade e materialidade ao Estado [...]. (AZEVEDO, 2004, p. 60).

Nessa perspectiva, as políticas educacionais, implementadas pelo Estado brasileiro a partir da década de 1990, decorreram das políticas de ajustes propostas pelos Organismos Internacionais, alinhadas à reestruturação produtiva em curso, cujo eixo foi a incorporação de conhecimento ao processo produtivo da sociedade capitalista, que segundo Dourado, Oliveira e Catani (2003, p. 19), subordinou a “[...] produção acadêmica formal e concretamente às demandas e necessidades do mercado e do capital”.

Consubstanciando essa lógica, a educação, sobretudo a educação superior passa a ser configurada como “mercadoria ou serviço que se compra, e não de um direito universal, o que leva a tornar-se competitiva, fragmentada, dualizada e seletiva social e culturalmente” (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2003, p. 117). Sob esta ótica, então, as universidades

podem ser úteis, se corresponderem aos desafios do mundo atual: a satisfação dos clientes, a produtividade, a redução dos custos, a otimização dos resultados, a criatividade, a inovação e a sobrevivência pela competitividade (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2003, p. 105).

É sob esta ótica que a reforma educacional brasileira foi concebida durante a década de 1990 e para tentar compreendê-la “é necessário examinar não apenas ações

propriamente localizadas no cenário da educação, como também outras iniciativas que têm ocorrido no âmbito do Estado brasileiro” (VIEIRA, 1998, p. 29). Nesse sentido, as primeiras iniciativas ocorreram na referida década, com a eleição Presidente da República, Fernando Collor de Mello<sup>4</sup>.

Inicialmente, o governo do Presidente Fernando Collor de Mello “deflagrou-se o processo de ajuste da economia brasileira às exigências da reestruturação global da economia” (SHIROMA, MORAES e EVANGELISTA, 2007, p. 46). Para se consubstanciar esse processo, o governo Collor conduziu as primeiras iniciativas reformistas com base nas diretrizes neoliberais que se restringiram nas:

propostas de corte de pessoal e de redução da máquina estatal, o que, em inúmeros casos, resultou na mutilação do aparato administrativo, na degradação do serviço público e no agravamento de sua ineficiência (DINIZ, 2000, p. 49).

Desse modo, tais medidas constituíram-se segundo Diniz (2000, p. 49) em “uma intervenção drástica, efetuada de um só golpe, com alto grau de autonomia do Executivo, como parte de um amplo programa de ajuste fiscal e corte de gastos”. Como resultado, “essa reforma administrativa provocou a desestruturação do aparato burocrático, com a demissão ou dispensa de 112 mil servidores e a concessão de 45 mil pedidos de aposentadoria” (DINIZ, 2000, p. 49).

Em síntese, as ações empreendidas pelo governo Collor traduziram-se segundo Diniz (2000, p. 49-50) na “mutilação do aparelho burocrático, à degradação do serviço público e ao agravamento das deficiências [...]” nos campos político, econômico e social. Tais medidas provocaram uma crise no País que resultou no “*impeachment* do Presidente Collor, sob a acusação de ter patrocinado o maior esquema de corrupção da história da República brasileira, não permitiu que essa experiência de reforma administrativa fosse adiante”. (DINIZ, 2000, p. 49).

---

<sup>4</sup> Foi o primeiro Presidente da República eleito pelo voto popular, com eleição direta disputada em dois turnos, sendo que no primeiro turno recebeu 20.611.030 votos e no segundo turno 35.089.998 votos. Foi empossado em 15/03/1990 em sessão conjunta do Congresso Nacional, presidida pelo Senador Nelson Carneiro. Governou o País de 1990 a 1992. Seu curto período de Governo foi marcado por escândalos de corrupção o que levou a Câmara dos Deputados a autorizar a abertura do processo de *Impeachment* em 02/10/1992 e Collor foi afastado do poder. Na sessão de julgamento, a 29/12/1992, o Presidente Fernando Collor, às doze horas e trinta minutos renunciou ao mandato para o qual fora eleito. Os Senadores aprovaram a inabilitação política de Fernando Collor por oito anos. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Infger\\_07/presidentes/fernando\\_collor.htm](http://www.planalto.gov.br/Infger_07/presidentes/fernando_collor.htm)>. Acesso em: 12 de dez. 2009.

No entanto, é no governo de Fernando Henrique Cardoso<sup>5</sup> (FHC), que os contornos do processo de ajuste neoliberal brasileiro tornam-se mais nítidos, bem como suas conseqüências nas áreas econômicas e sociais (SOARES, 2002, p. 38-39). Segundo Silva Júnior (2002, p. 43), “o discurso presidencial de abertura [...] já anuncia um tipo de Estado que se adapta às novas condições do capitalismo em seu presente estágio para enfrentar os desafios de um mundo contemporâneo [...]”.

Assim, infere-se desse discurso que o Presidente apontou a necessidade de reformar “o Estado Brasileiro e a administração pública para tornar o Estado competente, eficaz, capaz de dar rumo à sociedade” (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 43).

Diante desse contexto, FHC apresentou sua visão de Estado, como também sua função em relação a área social. Para a realização dessa tarefa, o Presidente anunciou, segundo Silva Júnior (2002, p. 46) a “adoção de novos critérios da administração pública”, priorizando reduzir os gastos, articulação com a sociedade civil, definição de prioridades e cobrança de resultados (SILVA JÚNIOR, 2002).

A luz do exposto ficou implícito no discurso do Presidente FHC a “alusão crítica ao Estado de Bem-Estar Social”, e sinalizou desde logo as orientações da reforma do Estado brasileiro, “dado o seu caráter inexorável atribuído” a consolidação do capitalismo monopolista (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 47). Neste sentido, o discurso presidencial de FHC, expressou “[...] o movimento da sociedade no presente estágio do capitalismo, quando o capital põe-se em todas as esferas sociais [...]” (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 49).

Soares (2003) destacou que o governo de Fernando Henrique Cardoso sintonizado com os preceitos dos Organismos Internacionais, continuou com “as reformas liberalizantes, ampliando o processo de abertura econômica, intensificando o processo de privatizações e aprovando uma série de mudanças constitucionais que abrem caminho para o aprofundamento da reforma” (SOARES, 2003, p. 37).

Desse modo, as reformas intensificadas nesse Governo foram marcadas, segundo Soares (2002, p. 16), “pelas políticas de ajustes neoliberais que consistiram na: a) desregulamentação dos mercados; b) na abertura comercial e financeira; c) na privatização do setor público; e, d) na Reforma do Estado”.

---

<sup>5</sup> Governou o País por duas vezes, sendo o primeiro mandato de 1995 a 1999 e o segundo, no período de 1999 a 2003, foi eleito com 35.936.916 votos e foi o primeiro presidente a ser reeleito. O seu governo ficou conhecido como a era FHC. Disponível: <[http://www.planalto.gov.br/Infger\\_07/presidentes/FHC-2.htm](http://www.planalto.gov.br/Infger_07/presidentes/FHC-2.htm)>. Acesso: 12 dez. 2009.

Para Franch, Batista e Camurça (2003, p. 25), “as políticas de ajuste estrutural [...]”, também denominadas de “políticas de ajuste neoliberal”, são diretrizes econômicas e político-institucionais e constituem-se em um novo modelo societal de acumulação capitalista (SOARES, 2002, p. 34). Essas políticas de ajuste estrutural têm sua base teórica no ideário neoliberal. Segundo Anderson (1995, p.09),

O neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista de bem-estar. Seu texto de origem é *O Caminho da Servidão*, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque [...] contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciadas como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política.

Nessa perspectiva, o Estado adotou a ideologia neoliberal para executar as reformas propostas pelos Organismos Internacionais com o intuito de controlar e reduzir as finanças públicas, buscando o desenvolvimento das economias interna e externa, por meio das políticas de ajuste estrutural, uma vez que:

essas políticas de ajuste estão orientadas ao saneamento das finanças públicas dos países latino-americanos de modo a liberar recursos financeiros para o desenvolvimento da economia. Na prática, essa idéia traduz-se na liberação de recursos para o pagamento das dívidas e dos compromissos comerciais. Mais recentemente, ganhou importância o objetivo de promover uma integração desses países ao processo de globalização econômica, mas essa integração é subordinada à lógica dos grupos econômicos e dos países que detêm poder no processo de globalização (FRANCH, BATISTA e CAMURÇA, 2003, p. 25).

Neste sentido, os países latino-americanos que recebem auxílio dos organismos internacionais, denominados de cooperação ou assistência técnica<sup>6</sup>, têm como condicionalidades a implantação de políticas de ajuste estrutural com recomendações de que o Estado deve reduzir a sua atuação na implementação de políticas sociais, “privatização dos serviços como saúde, educação, saneamento e redução de direitos adquiridos” (SAID, 2005, p. 18).

Soares (2003, p. 23) evidenciou que o(s) programa(s) de ajuste tem como objetivo:

Assegurar o pagamento da dívida e transformar a estrutura econômica dos países de forma a fazer desaparecer características julgadas indesejáveis e

<sup>6</sup> Cf. FONSECA (1998, p. 85-121); SOARES (2003, p. 15-39).

inconvenientes ao novo padrão de desenvolvimento (neoliberal): protecionismo, excesso de regulação, intervencionismo, elevado grau de introversão, entre outras. A idéia central que passou a vigorar é que a maior parte das dificuldades desses países se encontra neles próprios, sobretudo na rigidez de suas economias. Conseqüentemente, reformas profundas em suas instituições e políticas passaram a ser consideradas mais importantes do que o alívio da dívida (SOARES, 2003, p. 23).

Segundo Franch, Batista e Camurça (2003, p. 32), “a regulação das atividades econômicas pelo Estado é o fator que inibe os investimentos e provoca recessão”. Nos lugares onde as políticas de ajustes foram implementadas, aquele “princípio é respeitado, retirando-se do Estado a função de estabelecer normas que regulem as transações econômicas” (FRANCH, BATISTA e CAMURÇA, 2003, p. 32).

Assim sendo, Anderson (1996, p. 16) assinalou que “a desregulamentação financeira, que foi um elemento tão importante do programa neoliberal, criou condições muito mais propícias para a inversão especulativa do que produtiva”.

A abertura comercial e financeira, para Franch, Batista e Camurça (2003, p. 32), “significa a eliminação de barreiras para a entrada de produtos e do capital estrangeiro nos países latino-americanos”. Empiricamente, isso traduz-se na:

revisão de acordos comerciais entre países, de modo a facilitar a entrada de capital norte-americano e europeu. Teoricamente, a medida é justificada em nome da necessidade de inserir cada vez mais os países latino-americanos no fluxo da globalização econômica (FRANCH, BATISTA e CAMURÇA, 2003, p. 33).

Nesse sentido, Soares (2002, p. 41) destacou que o propósito é “tornar nossa economia mais internacionalizada e moderna, fazendo com que as estruturas produtivas internas possam competir livremente no mercado internacional”. Disto decorre que a reforma do Estado propugnada pelas políticas de ajuste impõe severas reduções no orçamento público e como conseqüência, haverá cortes para as políticas sociais, quais sejam: na área de saúde, na educação, nas aposentadorias e no seguro desemprego (FRANCH, BATISTA e CAMURÇA, 2003, p. 35).

Na reforma do Estado, as políticas de caráter universal são substituídas por políticas compensatórias e focais que contemplam “apenas alguns setores da população (os mais pobres entre os pobres), não chegando a constituir direitos de todas as pessoas” (FRANCH, BATISTA e CAMURÇA, 2003, p. 35). Dessa maneira, as referidas políticas não dão conta de atender as populações pobres que necessitam da ajuda governamental para sobreviverem.

É nesse contexto que Soares (2003, p. 27) evidenciou que o Banco Mundial não indaga:

o caráter excludente das políticas de ajuste, e suas propostas se restringem ao financiamento de programas sociais compensatórios voltados para as camadas mais pobres da população, destinados a atenuar as tensões sociais geradas pelo ajuste.

A reforma do Estado brasileiro propugnada pelo governo do presidente FHC iniciou-se com a transformação da Secretaria<sup>7</sup> da Administração Federal em Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, criado pela edição da Medida Provisória nº 813, de 1º de janeiro de 1995, que foi convertida na Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998.

Com a criação do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), o presidente da república, FHC, nomeou o ministro Luiz Carlos Bresser Pereira para estar à frente do referido ministério e assim conduzir o processo de reforma do Aparelho do Estado brasileiro.

A primeira ação material do MARE, segundo Oliveira (2003, p. 146) foi a elaboração e divulgação de um “documento denominado Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado” (PDRAE). Dessa maneira, justificou-se, por meio desse plano, que o Estado precisava redefinir suas funções nesta etapa do capitalismo, isto é, requer um Estado atrelado a reestruturação produtiva.

Nesse sentido, o documento PDRAE teve a “função de orientar a administração pública” (SILVA JÚNIOR, 2003, p. 54) com relação aos novos conceitos e valores incorporados pela política de ajuste neoliberal que luta contra o Estado intervencionista, contra o planejamento econômico, contra a regulamentação da economia e contra o chamado protecionismo.

<sup>7</sup> O MINISTÉRIO DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL E REFORMA DO ESTADO (MARE) foi criado pela Lei nº 8.028, de 12.04.1990, art. 1º, parágrafo único, letra c, item 6, surge a Secretaria de Administração Federal, como órgão de assistência direta e imediata ao Presidente da República, estabelecido pela MPV nº 150, de 15.03.1990. Por força da Lei nº 8.422, de 13.05.1992, art. 8º, transfere o acervo patrimonial, o quadro de pessoal e as dotações orçamentárias da Secretaria de Administração Federal para o Ministério do Trabalho e da Administração, a qual passa a fazer parte da estrutura (estabelecido pela MPV nº 302, de 10.04.1992). Com a edição da Lei nº 9.649 de 27.05.1998 (MPV 813/95), de 1º. 01.1995, art. 13, surge por transformação da Secretaria de Administração Federal, conforme art. 17, item III, da mesma Lei, o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, e o art. 14, item I, constitui área de competência. O Decreto nº 2.813 de 22.10.1998, revoga o Decreto nº 2.415. A MPV nº 1.795 de 01.01.1999, extingue o MARE e o Decreto nº 2.923 de 01.01.1999 transfere a área de competência do MARE para o Ministério de Orçamento e Gestão. A MPV 1.799-3 de 18.03.1999, ratifica a MPV 1.795. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Infger\\_07/ministerios/Ministe.htm](http://www.planalto.gov.br/Infger_07/ministerios/Ministe.htm)>. Acesso em: 12 dez. 2009.

Segundo Pereira (2000, p. 05), o PDRAE, “procurou definir as instituições e estabelecer as diretrizes para a implantação de uma administração pública gerencial no país”. Nesta direção, “os Estados modernos contam com três setores: o setor das atividades exclusivas de Estado, [...] as agências executivas ou reguladoras; os serviços sociais e científicos, [...]” que demandam o financiamento do Estado; e, finalmente, o setor de produção de bens e serviços para o mercado (PEREIRA, 2000, p. 13).

As atividades exclusivas são aquelas que envolvem o poder de Estado, na medida em que este, enquanto aparato, é a única organização com poder para regular não apenas os próprios membros da organização, mas os de toda a sociedade. Nesse sentido, “são as atividades que garantem diretamente que as leis e as políticas públicas sejam cumpridas e financiadas” (PEREIRA, 2000, p. 13).

Assim, o setor das atividades exclusivas segundo Pereira (2000, p. 13) “é composto pelas forças armadas, polícia, agência arrecadadora de impostos”, bem como pelas quais o parlamento delega diretamente e/ou através do Presidente da República, “determinados poderes discricionários, em especial as agências reguladoras, as agências de fomento e controle dos serviços sociais (educação, saúde, e cultura) e da pesquisa científica, e a agência de seguridade social básica” (PEREIRA, 2000, p. 13).

Em síntese, o setor dos serviços não-exclusivos são:

os serviços que o Estado provê, mas que podem ser também oferecidos pelo setor privado e pelo setor público não-estatal. É neste setor que inclui os serviços de educação, de saúde, de cultura, e de pesquisa científica. Por fim, o setor de produção de bens e serviços é formado pelas empresas estatais (PEREIRA, 2000, p. 13-14).

Para tanto, foi necessário definir os tipos de administração, de propriedade e de instituição organizacional correspondentes a cada setor. Desse modo, o Estado, para as atividades exclusivas (inclusive o setor estratégico), “adotou a administração pública gerencial descentralizada e de propriedade estatal, enquanto o setor de produção de bens e serviços é de propriedade privada, para que o mercado possa controlar as empresas comerciais” (PEREIRA, 2000, p. 14).

No setor de serviços não-exclusivos, a administração será autônoma, isto é, a sociedade e o Estado terão a função de controlá-los. Explica-se, nesse sentido, que há um movimento que evidencia a contradição, qual seja: “não é propriedade estatal, porque aí não exerce o poder de Estado; por outro lado, não é propriedade privada, por se tratar de um tipo de serviço de caráter público” (BRASIL, 1998, v.2, p. 10-11).

No domínio dos serviços não-exclusivos, a definição do regime de propriedade é mais complexa. Se assumirmos que devem ser financiadas ou fomentadas pelo Estado, seja porque envolvem direitos humanos básicos (educação, saúde) seja porque implicam externalidades envolvendo economias que o mercado não pode compensar na forma de preço e lucro (educação, saúde, cultura pesquisa científica), não há razão para que sejam privadas. Por outro lado, uma vez que não implicam no exercício do poder de Estado, não há razão para que sejam controladas pelo Estado. Se não têm, necessariamente, de ser propriedade do Estado nem de ser propriedade privada, a alternativa é adotar-se o regime da propriedade pública não-estatal, é utilizar organizações de direito privado mas com finalidades públicas, sem fins lucrativos. “Propriedade pública”, no sentido de que se deve dedicar ao interesse público, que deve ser de todos e para todos, que não visa ao lucro; “não-estatal” porque não é parte do aparelho do Estado (PEREIRA, 2000, p. 14-15).

Depreende-se desse extrato que “há três possibilidades em relação aos serviços não-exclusivos: podem ficar sob o controle do Estado; podem ser privatizados; e podem ser financiados ou subsidiados pelo Estado, mas controlados pela sociedade, isto é, ser transformados em organizações públicas não-estatais” (PEREIRA, 2000, p. 15).

A transformação dos serviços não-exclusivos estatais em organizações sociais “[...] serão por meio de um Programa Nacional de Publicização e terão prioridade os hospitais, as universidades e escolas técnicas, os centros de pesquisa, as bibliotecas e os museus” (PDRAE, 1995, p. 60), porém continua tendo o Estado como “[...] provedor de fundos (financiamento) para essas atividades” (PERONI, OLIVEIRA e FERNANDES, 2009, p. 767).

As alterações em curso propiciaram a delimitação das funções do Estado, sobretudo, na redução de seu tamanho no tocante ao número de pessoal que tinha sob sua responsabilidade. Assim, por meio “[...] de programas de privatização, terceirização e ‘publicização’ (este último processo implicando a transferência para o setor público não-estatal dos serviços sociais e científicos que hoje o Estado presta)” (PEREIRA, 1998, p. 60).

Dessa maneira, os serviços sociais, especificamente, a educação superior pode ser “também oferecida pelo setor privado e pelo setor público não-estatal (não governamental)” (DOURADO, 2002, p. 236). Assim, o Estado passou adotar:

duas estratégias concomitantes de privatização desse nível de ensino: a) a transformação da educação pública em educação pública não-estatal e b) o estímulo ao empresariamento do ensino (NEVES e FERNANDES, 2002, p. 29).

Os indicativos expostos na citação anterior evidenciaram que a política neoliberal de estímulo a privatização da educação superior foi respaldada pelo PDRAE quando incluiu a educação superior entre as suas atividades não-exclusivas do Estado. Essa é uma das estratégias de privatizar a educação superior no Brasil. Tal ação pode ser traduzida como “outra forma de conceituar a reforma do Estado em curso” e segundo Pereira (1998, p. 61), pode-se entendê-la como mecanismo “[...] de criação ou de transformação de instituições” sociais públicas em organizações públicas não-estatal.

Dessa maneira, concebeu-se a privatização como:

um processo de transformar uma empresa estatal em privada. Publicização, de transformar uma organização estatal em uma organização de direito privado, mas pública não-estatal. Terceirização é o processo de transferir para o setor privado serviços auxiliares ou de apoio (PEREIRA, 1997, v. 1, p. 19).

Nessas circunstâncias, segundo Oliveira e Fernandes (2009, p. 57), “a redefinição do papel do estado no Brasil” assumiu novos contornos, ou seja:

não apenas passando para o setor lucrativo, mas também para o público não-estatal a execução das políticas, ou ainda mudando a lógica de gestão do público, tendo como parâmetro o privado, por julgá-lo padrão de eficiência e produtividade [...] (OLIVEIRA e FERNANDES, 2009, p. 57).

Legalmente, a privatização do público foi instituída pela Lei nº 9.637/1998<sup>8</sup> que “dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado como organizações sociais”, conforme o Art. 12: “Às organizações sociais poderão ser destinados recursos orçamentários e bens públicos necessários ao cumprimento do contrato de gestão”.

Diante dessa possibilidade, os contratos de gestão entre o Estado e organizações sociais e o poder executivo foi respaldada pela Lei nº 9.790/1999<sup>9</sup> que “dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), institui e disciplina o Termo de Parceria”.

Mediante o Termo de Parceria, o Estado poderia financiar a educação superior pública com uso dos recursos públicos para promover a expansão da esfera privada e assim “permitiria a essas instituições ampla autonomia na gestão de suas receitas e

<sup>8</sup> Cf. Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998, cria o Programa Nacional de Publicização. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9637.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9637.htm)>. Acesso em: 12 dez., 2009.

<sup>9</sup> Cf. Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999, institui e disciplina o Termo de Parceria. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9790.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9790.htm)>. Acesso em: 12 dez., 2009.

despesas, pois continuariam a contar com a garantia básica do Estado que lhes cederia, por mútuo, seus bens e seus funcionários [...]” (SGUISSARDI 2000, p. 27), e desse modo, tem-se a submissão do público em relação ao privado, ou seja, é a privatização do público.

Desse modo, Dourado (2002, p. 235, grifo nosso), assinalou que esse processo é “resultante de uma nova fase de reestruturação capitalista *marcada* por políticas de centralização, de diferenciação e de diversificação institucional e, especialmente, de privatização da esfera pública”. Com base nesse argumento pode-se dizer que:

não ocorreu a *privatização direta* das IFES, mas por intermédio de uma *privatização dissimulada* [...] quando foram forçadas, pela diminuição dos recursos próprios, a se dirigir ao *mercado*, à procura de fontes alternativas de recursos financeiros, por meio de prestação de serviços, oferecimento de cursos de especialização e extensão, consultorias, assessorias, cobranças de taxas, matrículas, serviços de laboratórios, entre outros (AMARAL, 2003, p. 30).

Sob esta ótica, consubstanciou-se uma “reforma universitária que utilizou o financiamento como um dos instrumentos essenciais para a implantação de políticas nas IFES [...]” (AMARAL, 2003, p. 30), caracterizando-as em “organizações utilitaristas, segundo as regras e a lógica do mercado educacional”. Isso só é possível porque o movimento do capital tem a capacidade de:

transformar toda e qualquer realidade em objeto do e para o capital, convertendo tudo em mercadoria destinada ao mercado e por isso mesmo produz um sistema universal de equivalências, próprio de uma formação social baseada na troca de equivalentes ou na troca de mercadorias pela mediação de uma mercadoria, o dinheiro como equivalente universal (CHAUÍ, 1999, p. 219).

É no bojo desse processo que a universidade, sendo uma instituição social, deixou de promover “[...] a formação e a pesquisa para lançar-se na fragmentação competitiva” e a faz porque “[...] está privatizada e a maior parte de suas pesquisas é determinada pelas exigências de mercado [...]” (CHAUÍ, 2003, p. 08), uma vez que as IFES passaram a produzir conhecimentos que serão comercializados pela iniciativa privada.

Com o intuito de evidenciar os possíveis desdobramentos desse processo concernente à política de expansão da educação superior, mediada pela privatização, serão explicitados nos próximos itens que constituem na análise dos marcos legais no

período em estudo, quais sejam: Lei nº 9.394/1996, que estabeleceu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e Lei nº 10.172/2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE).

#### 1.1.1.2. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)

Neste item, tem-se como objetivo analisar a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)” e buscase captar o movimento da política expansionista da educação superior e sua privatização, que possa estar contida na referida Lei.

Segundo Saviani (2004, p. 146-147), “o que se pretende saber é qual sua fonte inspiradora, qual sua doutrina, quais os princípios que a informam; enfim, como se diz correntemente, qual sua filosofia”. Assim sendo, a LDBEN é um produto histórico determinado e, para Saviani (2004, p. 163), se faz necessário saber “que nem tudo o que está dito ali nos é revelado pelas proposições que se encadeiam sobre a folha de papel a nossa frente”, pois está diante de um produto acabado.

Sob esta ótica é preciso entender “todo o seu significado, isto é, precisamos passar ao processo, compreender o modo como se produziu o produto”. Dito de outra maneira, “é necessário examinar a gênese da lei em questão” (SAVIANI, 2004, p. 163). Nesse sentido, esse tipo de análise é importante, pois permite “reconstruir a sistemática de elaboração das leis”, porque “fornece dados importantes (os chamados “dados de bastidor”) para compreensão das fórmulas que, ao cabo, se transformam em dispositivos legais”.

Dessa maneira, o Estado, por meio de um novo ordenamento jurídico, definiu suas regras em relação à sociedade civil, pois, para Algebaile (2005, p. 193), “[...] a legislação é um dos aspectos indispensáveis na criação e conformação das novas normas sociais”. À vista desta perspectiva, “[...] a lei é uma face do poder estatal que, pela força, impõe como forma geral de ação um determinado tipo de ação desejado pelo bloco histórico no poder” (ALGEBAILLE, 2005, p.194).

Nesta direção, a leitura de uma lei deve ser cotejada pelas várias leituras da realidade, levando em consideração o foco de conflitos e de contradições daquele momento histórico. Nesse sentido, a promulgação de uma lei representa projetos sociais em disputa, pois decorrem da existência de “grupos com interesses

diferenciados no interior do sistema educativo, com percepções e alternativas diversas no tocante à compreensão das funções sociais dos sistemas de ensino dos seus objetivos e dos seus beneficiários” (CARNEIRO, 2002, p. 15).

Dessa maneira, quando uma lei é sancionada, o Estado imprime naquela, concepções de homem, de sociedade e de educação através dos dispositivos legais que integram a mesma. Assim, uma lei deve ser lida nas linhas que se segue, porém é nas entrelinhas que se capta a direção política que o Estado estabelece por meio do seu arcabouço legal. Desse modo, Sader (1999, p. 124) assinalou que “[...] Diga-me que Estado você me propõe e eu te direi que tipo de sociedade você promete”.

A Constituição Federal, promulgada em cinco de outubro de 1988, (CF/1988),<sup>10</sup> no seu art. 22, inciso XXIV, faz constar que compete a União legislar sobre aquela. Consoante a essa exigência legal, iniciou-se no País, um período de debates e discussões concernentes às leis complementares, dentre aquelas, está a LDBEN que normatiza e orienta a educação nacional brasileira.

A articulação política da época que aprovou a LDBEN foi assentida na reforma do Estado que segundo Sader (1999, p. 128), registrou que tais propostas se resumiam em “[...] um conjunto de ajustes fiscais, descoladas totalmente da construção democrática e mais ainda do combate às injustiças sociais”.

Dessa maneira o “Estado é tematizado mediante redução ao aparato de Estado, à sua dimensão institucional, deixando de lado sua configuração como expressão das relações de poder no conjunto da sociedade” (SADER, 1999, p. 128-129).

Portanto, trata-se de uma Lei ajustada às necessidades dos novos requerimentos do desenvolvimento capitalista. Dito de outra maneira, Fernandes (2007, p. 69), destacou que a LDBEN refletiu a política desenvolvida pelo governo da época e “[...] permite que reformas pontuais venham ser feitas nos momentos oportunos”.

Nesse sentido, após ter sido respaldada pelo MEC, tanto em sua elaboração com aprovação e ter tramitado por oito anos no parlamento brasileiro, em 20 de dezembro de 1996 foi promulgada a Lei nº 9.394/96, de 20/12/1996, que estabeleceu as diretrizes de bases da educação nacional, denominada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação

<sup>10</sup> Cf. Constituição da República Federativa do Brasil. Texto consolidado até a Emenda Constitucional nº 61 de novembro de 2009. Disponível em: <[http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/con1988/CON1988\\_11.11.2009/art\\_21\\_.htm](http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/con1988/CON1988_11.11.2009/art_21_.htm)>. Acesso em: 12 dez. 2009.

Nacional (LDBEN) <sup>11</sup>, tornando-se, de fato e de obrigação legal, um campo obrigatório de referência educacional.

Segundo Minto (2006, p. 152), a LDBEN “é o instrumento legal que melhor expressa os parâmetros e a lógica de reestruturação da educação superior nos anos de 1990”, bem como seus desdobramentos até os dias de hoje, pois a LDBEN foi aprovada “em uma conjuntura socioeconômica e política mais claramente definida em prol dos interesses burgueses, dá mais um passo no sentido da sedimentação do processo de empresariamento da educação superior” (NEVES, 2002, p. 139).

Dessa maneira, o referido instrumento jurídico normativo, ao legislar sobre a educação superior, apresentou um conteúdo constituído de dispositivos que regulamentaram a expansão da educação superior, preceituados no capítulo III, da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I, da Educação, que registrou:

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º - As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público.

Como se vê, a CF/1998, por intermédio do artigo 213, respaldou a política expansionista da educação superior quando assegurou “[...] a destinação dos recursos públicos para a iniciativa privada, mesmo restringindo-os àquelas instituições que comprovam (formalmente) finalidade não-lucrativa” (NEVES, 2002, p. 138). Entretanto, aquele artigo, ao referir-se sobre a natureza jurídica de instituições de ensino com fins lucrativos, antecipou “[...] também a natureza empresarial da privatização da

<sup>11</sup> Cf. Lei nº 9.393/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm)>. Acesso em: 12 dez. 2009.

educação escolar, que se constitui a especificidade da política neoliberal para a educação superior” (NEVES, 2002, p. 138).

Assim, em consonância com a CF/1998, a LDBEN por ser uma legislação complementar e específica da educação nacional, serviu como instrumento normativo que respaldou as ações do Estado na implementação de uma política educacional expansionista de caráter privatista, ratificada no Art. 20, que diz:

Art. 20 As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

I- particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas jurídicas de direito privado que não apresentam as características dos incisos abaixo;

II- comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III- confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV- filantrópicas, na forma da lei.

Os dispositivos descritos anteriormente definiram os tipos de instituições privadas de ensino superior e, dessa maneira, àquelas podem ser subvencionadas com recursos financeiros públicos. Assim posto, segundo Neves (2002, p. 139), faltou clareza por parte dos legisladores, uma vez que “[...] em artigo anterior os legisladores tenham definido as instituições privadas em geral como de direito privado, no momento de defini-las não incluem essa denominação para as escolas confessionais e comunitárias”.

Para Peixoto (2001, p. 2), essa imprecisão permitiu a “[...] existência de instituições de ensino puramente empresariais, que visam o lucro, liberadas a explorar a educação e o conhecimento como mercadorias [...]”. Nessa direção, Neves (2002, p. 139-140) destacou que “essa imprecisão tem ajudado a que grandes empresas de ensino superior, por julgarem filantrópicas, continuem a receber subsídios públicos”.

À vista da situação descrita, o consentimento legal para o reconhecimento público e constitucional da privatização da educação superior foi preceituado pela LDBEN, no Artigo 44, que previu quatro tipos de cursos superiores:

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, cursos de especialização, 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.

Assim, os cursos destacados na citação acima podem ser oferecidos em IES “públicas ou privadas”, conforme o Art. 45 da LDBEN. Segundo Sguissardi (2000, p. 11), os dispositivos legais constituíram o primeiro passo para que os empresários e empresas de educação, por meio de suas mantenedoras e dirigentes do setor privado, representados pelas suas entidades<sup>12</sup>, requeressem, por meio de lobby<sup>13</sup>, “[...] a liberalização total do ensino privado”, que foram consolidados posteriormente, “[...] através de uma série de decretos e portarias que iriam desregulamentar quase que totalmente o funcionamento deste setor empresarial” (PEIXOTO, 2001, p. 2).

Nessa perspectiva, o Estado colocou “a mercadoria educação para ser regulamentada pelo mercado, os estudantes na situação de clientes, e o código do consumidor como um importante instrumento legal na compra e venda da educação” (PEIXOTO, 2001, p. 2).

Esse movimento será expresso, segundo Dourado, Oliveira e Catani (2003, p. 21), “[...] pelas políticas públicas de diferenciação e diversificação da educação superior [...]”, implementadas assim como “[...] política visando à expansão da educação superior em função da demanda crescente de vagas, por meio de mecanismos que objetivam a massificação desse nível de ensino” (Ibidem, p. 22).

As políticas de diferenciação e diversificação institucional estão contidas no Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997, que regulamentou o sistema federal de ensino superior no Brasil e acrescentou às disposições já contidas nos artigos 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Entretanto, este decreto foi revogado pelo Decreto nº 2.306, de 19 de abril de 1997 que manteve as

<sup>12</sup> Cf. Vale (2008). Disponível em: <<http://www.uff.br/trabalhonecessario/TN7%20Andrea%20Vale.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

<sup>13</sup> Cf. Leher (2005). Disponível em: <[http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/ref\\_univ\\_lobby\\_particulares.htm](http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/ref_univ_lobby_particulares.htm)>. Acesso em: 12 dez. 2009.

diretrizes contidas no decreto anterior, porém, o que os diferenciam foi a redação que fixou os prazos dados às instituições de ensino superior privado.

A LDBEN, no Art. 45, apenas mencionou as distinções entre as instituições de ensino superior e assim, para Sguissardi (2000, p.32), “[...] essa generalidade e flexibilidade da LDB, [...] serviu como guarda-chuva das reformas pontuais”.

Desse modo, o MEC editou o Decreto nº 2.306<sup>14</sup> que, em conformidade nos Artigos 5º e 6º, estabeleceram as seguintes distinções para o sistema de ensino superior brasileiro: IES públicas, IES privadas sem fins lucrativos e IES privadas com fins lucrativos.

Estas distinções permitiram inserir a educação como um negócio e isso foi posto a vista pelo Art. 7º, do Decreto nº 2.306, de 19/08/1997, que diz:

As instituições privadas de ensino, classificadas como particulares em sentido estrito, com finalidade lucrativa, ainda que de natureza civil, quando mantidas e administradas por pessoa física, ficam submetidas ao regime da legislação mercantil, quanto aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas, como se comerciais fossem, equiparados seus mantenedores e administradores ao comerciante em nome individual.

Nesse sentido, o aspecto empresarial é desvelado pelo artigo supracitado, uma vez que “a educação como negócio, hoje tão incentivada pelos organismos internacionais e por nossos governantes e intelectuais orgânicos da burguesia, tem nesse texto da lei sua expressão definitiva” (NEVES, 2002, p. 141).

Além da distinção entre as instituições de ensino superior, previsto pelo Decreto nº 2.306/97, este também legislou sobre a organização acadêmica que ficou assim disposta:

Art. 8º Quanto à sua organização acadêmica, as instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino classificam-se em:

- I - universidades;
- II - centros universitários;
- III - faculdades integradas;
- IV - faculdades;
- V - institutos superiores ou escolas superiores.

<sup>14</sup> A partir da edição do Decreto nº 2.306/97, foram reeditadas uma série de outros decretos que detalharam os procedimentos a serem adotados no que se refere a normatização da educação superior no Brasil. Cf. BRASIL. Decreto nº 2.306, de 19 ago. 1997. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/decreto/D2306impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/decreto/D2306impressao.htm)>. Acesso em: 17 dez 2009.

A presente classificação, segundo Neves (2002, p. 141), constituiu em uma “[...] fragmentação da escolarização de nível superior e assegurada pela flexibilização da sua organização acadêmica [...]”, pois dessa maneira, segundo Sguissardi (2000, p. 31, grifos do autor) “[...] também estabelece a distinção entre *universidades de pesquisa e universidades de ensino*”.

Infere-se daquela citação que “temos aí instituídas, com força de lei, as ‘universidades de ensino’ [...]” (SGUISSARDI, p. 48), pois nesta classificação se encaixam todas aquelas outras instituições que não se enquadraram como universidades, preconizadas pelo decreto já referenciado. Essa política pública de diferenciação e diversificação institucional das IES privadas, segundo Sguissardi (2000, p. 48), estaria relacionada com “[...] a incapacidade de absorver toda a demanda [...]” por parte da IFES.

Entretanto, outro aspecto que pode ser depreendido da proposição dos artigos supracitados, é que na política de diferenciação e diversificação institucional, está implícita a diversificação das fontes de financiamento, pois contém a “[...] tese de que o conhecimento propiciado pelo ensino superior deve ser visto cada dia mais como investimento produtivo [...] para os que dele possam vir a dispor, bem privado ou mercadoria de interesse individual negociável no mercado das trocas [...]” (SGUISSARDI, 2000, p. 48).

Argumenta-se, ainda, que o Estado, por meio dessa política de diferenciação e diversificação institucional, de acordo com Sguissardi (2000, p. 55), visa: “[...] consagrar o que já existe no sistema e ampliar ao máximo a diversidade e flexibilidade das universidades públicas, legitimando a dualidade de natureza quanto às suas atividades-fim [...]”, enquanto que diversificação de fontes alude-se “[...] ao implemento da privatização ou mercadorização da educação superior pública estatal [...]”.

Essa privatização da educação superior pública foi normatizada pelo programa de *Publicização* adotado pelo governo brasileiro na reforma do Estado, pois, conforme Sguissardi (2000, p. 55), “[...] em tempos de mercantilização do conhecimento, por mais que se use o eufemismo do termo *publicização* [...] é difícil ver congruência entre a expressão serviços não exclusivos do Estado e competitivos e o termo *publicização* [...]”.

Vê-se que a reestruturação da educação superior está pautada por uma política de diferenciação e diversificação das instituições com o objetivo de acelerar o processo de expansão desse nível de ensino que, segundo Dourado, Oliveira e Catani (2003, p.

20), tem-se dado por meio dos cursos superiores oferecidos, “[...] pela expansão acelerada de vagas, especialmente nas IES do setor privado, pelo ajustamento das IES públicas a uma perspectiva gerencialista, produtivista e mercantilizadora [...]”.

Sob esta ótica, a política de diferenciação e diversificação, evidencia dois movimentos: um por parte do setor privado e outro pelo Estado. Da perspectiva da iniciativa privada constitui-se em uma estratégia para “atrair novas clientelas com baixo investimento adicional” (LUCE, 2001, p. 22). Entretanto, por parte do Estado, o caminho encontrado para “solucionar um dos graves problemas da educação superior brasileira: o baixo percentual da população de jovens com idade entre 18 e 24 anos matriculados na educação superior [...]” (AMARAL, 2003, p. 95).

Nesse sentido, o governo por intermédio de legislação optou pela expansão da educação superior nas IES privadas, pois assim causaria “uma diminuição das pressões pelo aumento dos gastos públicos com o ensino superior” (AMARAL, 2003, p. 89). Por conseguinte, essa política expansionista pode gerar “um grande desequilíbrio entre o número de estudantes nas instituições públicas e privadas” (AMARAL, 2003, p. 96).

Tendo em vista a expansão da educação superior, o Estado, segundo Amaral (2003, p. 102) com vistas a “minimizar, temporariamente, as dificuldades de estudantes cujas famílias não conseguem pagar as escolas, o governo [...]” instituiu o mecanismo de bolsas de estudos e assim reverte “os recursos financeiros à disposição de instituições particulares e apoiando as suas ações expansionistas” (AMARAL, 2003, p. 104).

Esta medida estatal tem sido, para Cunha (1998, p. 14) o mecanismo pelo qual “os empresários do ensino têm conseguido o apoio governamental”, pois além das isenções tributárias, tem a “garantia de pagamento das mensalidades pelos alunos, mediante bolsas de estudos distribuídas pelo Poder Público [...]” (CUNHA, 1998, p. 14).

O mecanismo de bolsas de estudos foi previsto na LDBEN conforme registro no dispositivo legal que diz:

Art. 70. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;

II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;

III – uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;

IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;

V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;

**VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;**

VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;

VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar (LEI Nº 9.394, de 20/12/1996, grifo nosso).

Conforme evidenciado no Art. 70, inciso VI, “a concessão de bolsas de estudos a alunos de escolas públicas e privadas” foi considerada uma ação financiável, isto é, constituiu uma despesa que o Estado poderá realizar com os recursos da Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE). Entretanto, ao utilizar esse mecanismo, o Estado contraria o previsto na LDBEN:

Art. 69. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público.

Nesta base, Davies (1997, p. 03, grifo do autor) ressaltou que “o percentual mínimo da receita resultante de impostos será destinado à manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) **público**, o que significa que os recursos deste percentual só poderão ser utilizados no ensino público” e quando a própria legislação considera a concessão de bolsas como ação financiável para as escolas privadas, tal procedimento “se torna incongruente” (DAVIES, 1997, p. 03).

No entanto, a LDBEN em outro dispositivo legal ratificou que o Estado pode destinar as IES recursos públicos, conforme o Art. 77 que diz: “Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas [...]” (LDBEN/Lei nº 9.394, de 20/12/1996), considerando o destaque dado no parágrafo: “§ 2º As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo” (LDBEN/Lei nº 9.394, de 20/12/1996).

Sob esta ótica, “qualquer escola privada de 3º grau, e não apenas as comunitárias, confessionais ou filantrópicas, pode receber recursos públicos para pesquisa e extensão, inclusive mediante bolsas de estudos” (DAVIES, 1997, p. 04).

Desse modo, a reengenharia legal contida no texto da lei, conforme destacado anteriormente, acabou favorecendo os “interesses privatistas, uma vez que alguns princípios válidos para o ensino público (gestão democrática, valorização dos profissionais da educação, padrão de qualidade) não se estendem às escolas privadas”, conforme Art.3º da LDBEN (DAVIES, 1997, p. 04, grifo nosso), mas quando se trata de receber os recursos públicos, as IES privadas “querem se equiparar às públicas” e dessa maneira se “confirma a secular relação ambígua entre o estatal e o privado no Brasil” (DAVIES, 1997, p. 05).

O exame dos artigos da LDBEN/Lei nº 9.394, de 20/12/1996, evidenciados anteriormente confirmou que o Estado destina recursos financeiros públicos às IES particulares, seja por meio das “fontes indiretas (isenções fiscais e previdenciárias) ou diretas (subsídios, bolsas, subvenções, empréstimos, o crédito educativo e o FIES)” (DAVIES, 2002, p. 156) e assim “contribui para a manutenção e expansão” *das IES privadas* (DAVIES, 2002, p. 154, grifo nosso).

A seguir, analisa-se o Plano Nacional de Educação (PNE) com o propósito de verificar se há ou não nexos da política expansionista da educação superior, uma vez que este se tornou força de lei, decorrente da promulgação da LDBEN, pois segundo Neves (2002, p. 144), o PNE se constituiu em um “[...] importante instrumento de definição e implementação de políticas públicas [...], bem como “[...] por ele dar início ao processo de planejamento do governo FHC para a área educacional, no momento em que a proposta neoliberal de sociedade e de educação passa a ser implantada mais sistematicamente”.

### 1.1.1.3 Plano Nacional de Educação (PNE)

O PNE<sup>15</sup> integrou o acervo de legislações que foi produzido no período de estudo delimitado nesta pesquisa e desse modo, justifica sua análise por ser um

---

<sup>15</sup> Segundo Minto (Histedbr: verbete, 2006), historicamente, foi com o chamado movimento renovador, nos anos 1920-30, que se concebeu, pela primeira vez no Brasil, a idéia de um Plano Nacional de Educação. O *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932, assinado por um seletivo grupo de educadores, foi o documento que sintetizou as idéias desse movimento e estabeleceu a necessidade de um plano nesses moldes. Na legislação educacional, foi na Constituição Federal de 1934, Artigo 150,

instrumento que, segundo Valente (2001, p. 10), serviu para orientar “[...] os governantes e a sociedade frente aos desafios de pensar o médio e o longo prazos, [...] a educação brasileira”.

Nessa perspectiva, a formulação de um PNE para Valente (2001, p. 10) implicou “[...] em fixar referências em termos de investimento público e de meios para a conquista de qualidade, bem como em estabelecer diretrizes e metas a serem alcançadas no tocante ao atendimento dos diversos níveis e modalidades de ensino [...]”.

A institucionalização de um PNE foi determinada pela CF/1988 que registrou da seguinte maneira:

Art. 214. A lei estabelecerá 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:

I – erradicação do analfabetismo;

II – universalização do atendimento escolar;

III – melhoria da qualidade do ensino;

IV – formação para o trabalho;

V – promoção humanística, científica e tecnológica do País.

A LDB também previu a elaboração de um PNE, conforme o dispositivo legal abaixo:

Art. 9º A União incumbir-se-á de:

I- elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; [...].

Nesta base, a LDBEN determinou ainda, no parágrafo 1º do artigo 87, que:

§ 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com

---

que apareceu a primeira referência ao PNE, mas sem estar acompanhado de um amplo levantamento e estudo sobre as necessidades educacionais do país. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_plano\\_naciona\\_de\\_educacao%20.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_plano_naciona_de_educacao%20.htm)>. Acesso em: 17 dez. 2009.

diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial de Educação para Todos<sup>16</sup>.

Em atendimento as essas prerrogativas legais destacadas anteriormente, o PNE constituiu, segundo Neves (2002, p. 145), em um “[...] instrumento de planejamento que pretende nortear os rumos da educação escolar no período de 2001 a 2011 [...]” e também por constituir em um produto final de um “[...] embate travado na sociedade civil, quando dois projetos de plano foram enviados ao Congresso Nacional [...]”.

É nessa teia de correlação de forças entre as classes antagônicas presentes na sociedade capitalista que o PNE, sob a Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001, foi aprovado. Esta legislação é composta de um diagnóstico dos níveis e modalidades de ensino da realidade brasileira. Consta, ainda, da definição das diretrizes e das metas de expansão a serem executadas pelos Estados, Distrito Federal e Municípios, nos próximos dez anos (2001 a 2011) e orienta que aqueles entes federados elaborem seus planos decenais (Art.2º).

O PNE está sumariamente organizado em seis partes: a primeira é destinada a introdução que apresenta o histórico dos planos já existentes no Brasil e expõe os objetivos e prioridades do PNE. Na sequência, apresenta os níveis de ensino, divididos em: educação básica e superior. A educação básica se subdivide em: educação infantil, ensino fundamental e médio. A terceira parte refere-se às modalidades de ensino: educação de jovens e adultos, educação à distância e tecnologias educacionais, educação tecnológica e formação profissional, educação especial e educação indígena.

Em seguida, alude-se ao magistério da educação básica que consiste na formação dos professores e valorização do magistério. Nessa sucessão, a quinta parte destina-se ao financiamento e gestão, e, por último, refere-se ao acompanhamento e avaliação deste PNE. Para cada eixo temático é apresentado um diagnóstico, suas diretrizes, seus objetivos e metas. Mediante essa estrutura do PNE, seleciona-se a

---

<sup>16</sup> A proposta considerou documentos resultantes da participação do Brasil em eventos internacionais: Conferência Internacional de Educação para Todos, Jomtien, Tailândia, 1990; Declaração de Nova Delhi, Índia, 1993; Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento, Cairo, Egito, 1994; Cúpula Mundial de Desenvolvimento Social, Copenhagem, Dinamarca, 1995; Afirmção de Aman, Jordânia, 1996; 45ª Conferência Internacional da UNESCO, Genebra, Suíça, 1996; e Declaração de Hamburgo, Alemanha, 1997. Apontam-se como particularmente importantes, na elaboração da proposta, os documentos produzidos no âmbito do Plano Decenal de Educação para Todos. Um documento básico contendo as principais orientações, as definições de prioridades e as metas propostas para cada setor do ensino, intitulado "roteiro para orientar o debate" foi encaminhado, pelo MEC, a diferentes entidades envolvidas com a educação, com a finalidade de possibilitar sua participação e de colher novos subsídios (BEISIEGEL, 1999). Disponível em: <<http://www.cgu.unicamp.br/seminarios/1998/plan-nac-edu.html>>. Acesso em: 17 dez. 2009.

segunda parte que se refere a educação superior e examina-se o diagnóstico, diretrizes, objetivos e metas desse nível de ensino.

Em relação ao diagnóstico, o PNE indicou obstáculos que precisam ser superados para que se efetive no Brasil, uma política pública voltada para o desenvolvimento do País. Essa identificação, segundo Valente (2001, p. 87), busca “[...] estabelecer uma política que promova sua renovação e desenvolvimento”: a) o baixo percentual de atendimento da faixa etária de 18 a 24 que ainda não alcançou 12% nesse nível de ensino; b) nos últimos anos tem-se notado um rápido crescimento das matrículas em descompasso com a explosão da demanda; c) a expansão das matrículas deve continuar na esfera privada, desde que garanta a qualidade de ensino; d) fortalecer o setor público para que ocorra a manutenção das atividades típicas das universidades, isto é, ensino, pesquisa e extensão, necessárias para o desenvolvimento do País; e) registro da desigualdade na distribuição de vagas que resultou da concentração das matrículas em instituições particulares de ensino das regiões mais desenvolvidas, entretanto, o setor público está mais bem distribuído e assim contribui para a diminuição dessas desigualdades regionais, (BRASIL, 2001, p. 24-26).

O PNE (2001, p. 4), quanto aos objetivos, priorizou os seguintes:

- a) a elevação global do nível de escolaridade da população;
- b) a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- c) a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e;
- d) democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Observa-se que aqueles macros objetivos foram priorizados em função dos recursos financeiros serem conforme PNE (BRASIL, 2001, p. 5) “[...] limitados e que a capacidade para responder ao desafio de oferecer uma educação [...]” de qualidade, deve ser construída de modo constante e progressivamente.

No entanto, essa afirmação é refutada pelos argumentos de Davies (2001, p. 3) que, para a concretização de todos esses objetivos, “[...] o MEC não propõe nenhum aumento significativo de gastos governamentais, mas apenas a "racionalização" dos recursos já disponíveis, que, bem empregados, seriam suficientes [...]” para cumpri-los.

Para a consecução dos objetivos propostos, o PNE (BRASIL, 2001, p. 5) elegeu como prioridades:

- a) garantia de ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando o seu ingresso e permanência na escola e a conclusão desse ensino;
- b) garantia de ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram;
- c) ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino – a educação infantil, o ensino médio e a educação superior;
- d) valorização dos profissionais da educação;
- e) desenvolvimento de sistemas de informação e de avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino.

Dentre as prioridades evidenciadas anteriormente, destaca-se a terceira, pois o PNE assegurou para a educação superior a ampliação desse nível de ensino, isto é, a ampliação significa:

[...] a garantia crescente de vagas e, simultaneamente, oportunidade de formação que corresponda às necessidades das diferentes faixas etárias, assim como, nos níveis mais elevados, às necessidades da sociedade, no que se refere a lideranças científicas e tecnológicas, artísticas e culturais, políticas e intelectuais, empresariais e sindicais, além das demandas do mercado de trabalho (BRASIL, 2001, p. 5).

Assim posto, ficou evidente no PNE que a função da educação superior neste momento histórico, por meio da sua ampliação, segundo Neves (2002, p. 148) é “[...] preparar mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho e lideranças sociais sintonizadas com as mudanças qualitativas ocorridas no mundo capitalista na atualidade”. Desse modo, o PNE em consonância com a LDB, traz implícito que sua preocupação está baseada em “[...] adequar o homem brasileiro deste início de século à forma capitalista de trabalho e de vida” (NEVES, 2002, p. 148).

Quanto às diretrizes concernentes para a educação superior, o PNE registrou o reconhecimento do papel desempenhado pelas universidades, centros de pesquisa e demais Instituições de Ensino Superior (IES) na produção de conhecimento, para colocar o País à altura das exigências e desafios do século XXI e assim sintetizou:

nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior. Num mundo em que o conhecimento sobrepuja

os recursos materiais como fator de desenvolvimento humano, a importância da educação superior e de suas instituições é cada vez maior. Para que estas possam desempenhar sua missão educacional, institucional e social, o apoio público é decisivo. A importância que neste plano se deve dar às Instituições de Ensino Superior (IES), mormente à universidade e aos centros de pesquisa, erige-se sobre a constatação de que a produção de conhecimento, hoje mais do que nunca e assim tende a ser cada vez mais é a base do desenvolvimento científico e tecnológico e que este é que está criando o dinamismo das sociedades atuais (BRASIL, 2001, p. 28).

Contraditoriamente, ao reconhecer a importância das IES, sobretudo, das universidades e dos centros avançados de pesquisa, o PNE (2001, p. 28), estabelece que o “[...] sistema de educação superior deve contar com um conjunto diversificado de instituições que atendam a diferentes demandas e funções”. Nas linhas que segue do PNE (BRASIL, 2001, p. 29), o plano ainda indica “[...] a ampliação das margens de liberdade das instituições não-universitárias, [...]” e reconhece que “estas instituições, *não-vocacionadas* para a pesquisa”, têm um importante papel a cumprir no sistema de educação superior, qual seja, contribuem para a expansão desse nível de ensino (NEVES, 2002, p. 149, grifos da autora).

O PNE (BRASIL, 2001, p. 29-30) projeta até 2010 um aumento de 30% na oferta de vagas para a educação superior. Esse percentual visa atender uma população na faixa etária de 18 a 24 anos que ainda não esteja no ensino superior, uma vez que o Brasil apresenta uma “Taxa de Escolarização Bruta na Educação Superior (TEBES)<sup>17</sup>”, que segundo Pinto (2004, p. 728) é considerada como “uma das mais baixa”, se comparada aos demais países da América Latina, dado, “o grau de privatização” desse nível de ensino que é considerado um “dos mais altos do mundo” (PINTO, 2004, p. 728-730).

Quanto aos objetivos e metas propostos para educação superior, o PNE (BRASIL, 2001, p. 30-31) apresentou um total de trinta e cinco e destes, “o Presidente da República da época, FHC, vetou quatro” (BRANDÃO, 2005, p. 77), que aludiam ao

<sup>17</sup> Segundo Pinto (2004, p.754, nota 1, grifo do autor), A UNESCO considera a Taxa de Escolarização Bruta na Educação Superior a razão entre a matrícula total na educação superior (ensino de graduação), **independentemente** da idade dos alunos matriculados, e a população na faixa etária teoricamente adequada (cinco anos contados a partir do ensino médio; no Brasil, seria de 18 a 22 anos). Tendo em vista que no Brasil, em virtude de muitos alunos concluírem o ensino médio com idade superior a 18 anos em função dos elevados índices de repetência da educação básica, este indicador pode apresentar alguma distorção, pois uma parcela considerável de alunos da educação superior possui idade acima de 24 anos. Assim, segundo o MEC, apenas 9% dos jovens de 18 a 24 anos estão cursando uma IES. Mas, de toda forma, essa taxa é importante pois permite comparações internacionais, e como há uma certa estabilização no tamanho das coortes da população mais jovem, ela é um indicador razoável do atendimento nesse nível de ensino. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a05v2588.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2009.

papel do Estado quanto a ampliação dos recursos financeiros para a efetivação daqueles. Isso posto, destacamos os objetivos e metas que foram vetados:<sup>18</sup>

2. Ampliar a oferta de ensino público de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a 40% do total das vagas, prevendo inclusive a parceria da União com os Estados na criação de novos estabelecimentos de educação superior.

24. Assegurar, na esfera federal, através de legislação, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Superior, constituído, entre outras fontes, por, pelo menos 75% dos recursos da União vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, destinados à manutenção e expansão da rede de instituições federais.

26. Ampliar o programa de crédito educativo, associando-o ao processo de avaliação das instituições privadas e agregando contribuições federais e estaduais, e, tanto quanto possível, das próprias instituições beneficiadas, de modo a atender a, no mínimo, 30% da população matriculada no setor particular, com prioridade para os estudantes de menor renda.

29. Ampliar o financiamento público à pesquisa científica e tecnológica, através das agências federais e fundações estaduais de amparo à pesquisa e da colaboração com as empresas públicas e privadas, de forma a triplicar, em dez anos, os recursos atualmente destinados a esta finalidade.

Desse modo, os vetos irão interferir na meta que o PNE prevê para o atendimento de 30% aos alunos entre dezoito a vinte quatro anos, pois para que este percentual seja atingido, o Estado deveria aumentar em 40% o atendimento educacional nas IFES que, segundo Pacheco e Ristoff (2004, p. 8), “[...] destacou que a expansão prevista no PNE estava originalmente associada à projeção de aumento significativo dos gastos públicos com educação [...]”, objetivando “[...] atingir o mínimo de 7%. Para tanto, os recursos deveriam ser ampliados, anualmente, à razão de 0,5% do PIB, nos quatro primeiros anos do Plano e de 0,6% no quinto ano” (BRASIL/PNE, 2001, p. 172).

Contraditoriamente, o PNE, segundo Davies (2001, p. 4), “[...] não apontou elementos concretos que permitam esperar aplicação correta e racional dos recursos da educação, as suas metas carecem de fundamentação, por não definirem a origem dos recursos adicionais para sua realização”. A partir desta base, Davies (2001, p. 3, grifos nossos), salientou que é pouco provável que esses objetivos sejam concretizados, “[...] apenas com o uso ‘judicioso’ dos recursos constitucionalmente vinculados à educação *que consistem em aplicar, pelo menos 18% dos impostos, no caso da União, e pelo menos 25% no caso de Estados, Distrito Federal e municípios*”.

<sup>18</sup> Cf. Mensagem enviada ao Parlamento brasileiro com as justificativas dos vetos. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/Mensagem\\_Veto/2001/Mv0009-01.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/Mensagem_Veto/2001/Mv0009-01.htm)>. Acesso em: 12 dez. 2009.

De todo modo, com os vetos e o não cumprimento do percentual mínimo de 7% do PIB, “[...] a ampliação expressiva das vagas pelo poder público ficou seriamente comprometida, passando a expansão a depender quase que exclusivamente da força do mercado” (PACHECO e RISTOFF, 2004, p. 8). Dessa maneira, o governo materializa uma política educacional que retira do Estado a responsabilidade pela educação superior e, assim, segundo Trindade (1999, p. 37), o governo, estrategicamente, optou em:

[...] qualificar o sistema privado que representa 75% das matrículas do que investir na universidade pública e na sua expansão. Com isso, o governo deixa sobreviver, ainda por dez anos, a geração de mestres e doutores na qual investiu durante três décadas oferecendo condições adequadas para que a universidade pública brasileira se tornasse a melhor da América Latina e entregue ao mercado mais um de seus patrimônios públicos.

À vista do que foi exposto, parece razoável afirmar que “[...] as metas do PNE são apenas retórica” ou então, o Estado “[...] espera contar com a participação da sociedade (leia-se ‘iniciativa privada [...]’) para cumpri-las. Nessa perspectiva, “[...] qualquer plano de expansão da educação, para ter no mínimo de fundamentação técnica, deve fazer tal estimativa e fixar a origem dos recursos” (DAVIES, 2001, p. 01).

Nesta perspectiva, o Estado decidiu financiar a educação superior destinando recursos públicos as IES particulares, conforme a meta número vinte e sete que diz: “oferecer apoio e incentivo governamental para as instituições comunitárias sem fins lucrativos preferencialmente aquelas situadas em localidades não atendidas pelo Poder Público [...]” (VALENTE, 2001, p.101), sob a alegação de “contenção do setor estatal” (DAVIES, 2001, p. 09).

Desse contexto, pode-se inferir que o PNE insere-se no:

contexto maior das políticas governamentais, que sob o pretexto da existência de uma crise fiscal e gerencial do Estado, propõem a redução dos gastos sociais e/ou seu redirecionamento para setores supostamente mais carentes, a privatização, e incentivo à participação da sociedade na manutenção de serviços públicos (DAVIES, 2001, p. 01)

Quanto ao financiamento do acesso de estudantes da classe trabalhadora a educação superior no Brasil, o PNE (2001) previu que o acesso seria por meio do mecanismo de bolsas de estudos, conforme registro da meta número trinta e três que diz: “estimular as instituições de ensino superior a identificar, na educação básica, estudantes com altas habilidades intelectuais [...] com vistas a **oferecer bolsas de**

**estudos [...]**” (VALENTE, 2001, p. 101, grifo nosso), para que possa, “atender no mínimo, a 30% da população matriculada no setor particular” (CATANI e OLIVEIRA, 2001, p. 4).

No entanto, o PNE (2001) apenas previu tal mecanismo, todavia, não houve “qualquer movimento ou iniciativa nesse sentido” (ZARUR, 2004, p. 12), pois segundo Davies (2001, p. 04) o PNE (2001) “não fez estimativa e apenas esboçou a origem dos recursos (participação da comunidade e ONGs, incentivo ao setor privado e ‘racionalização’ dos gastos), não estabelecendo a correlação entre o montante obtido com tais fontes e os custos estimados das novas matrículas”.

Nesse sentido, o PNE (2001)

parece consubstanciar ainda mais o processo de mercantilização da educação superior em curso no País, à medida em que promove a ampliação crescente do setor privado; elimina aportes financeiros para manter ao menos a situação atual ou aumentar a oferta de vagas no setor público; induz as IFES, em geral, a assumirem perfil mais empresarial quanto à obtenção de recursos financeiros para sua manutenção e desenvolvimento (CATANI e OLIVEIRA, 2001, p. 05).

Pela exposição feita anteriormente, o PNE (2001) sintetizou uma política de deserção do “Estado das tarefas de manutenção e desenvolvimento do ensino, empurrando-as, sempre que possível, para a sociedade. Trata-se de uma política que assumiu os parâmetros privatistas [...]” (VALENTE, 2001, p. 12), pois o Estado deixou de cumprir o dever que lhe compete e delegou tal tarefa para a iniciativa privada e assim assumiu o papel de gestor.

Assim, diante da exposição feita anteriormente com base no PDRAE e nos marcos legais LDBEN (1996) e PNE (2001), buscou-se evidenciar o respaldo dado pelos referidos documentos à política de expansão da educação superior concretizada pela privatização desse nível de ensino.

A seguir apresentam-se os dados captados a partir da análise do documento estatístico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com o intuito de verificar em quais “aspectos essa expansão se mostrou mais presente” (SEGENREICH e CASTANHEIRA, 2009, p. 58).

## 1.2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL A PARTIR DOS DADOS DO INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA

Nesta seção utilizaram-se os dados do Censo da Educação Superior, sobretudo do documento Sinopses Estatísticas da Educação Superior de Graduação presencial, segundo a natureza administrativa: pública e privada, no período de 1990 a 2009, no Brasil e em Mato Grosso do Sul (MS), publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)<sup>19</sup>.

O INEP é um órgão federal vinculado ao MEC que tem a finalidade de promover estudos, pesquisas e avaliações referentes ao Sistema Educacional brasileiro com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas educacionais.

Nesse sentido, analisam-se os dados referentes ao levantamento da série histórica estatística de 1990 a 2009, que subdividiu em “dois subperíodos” (SEGENREICH e CASTANHEIRA, 2009, p. 57), 1990 a 1996 e de 1997 a 2009, levando em consideração os números de: instituições, vagas oferecidas, matrículas, vagas ociosas e concluintes.

### 1.2.1 Número de Instituições de Ensino Superior

Com base no levantamento da série histórica de 1990 a 2009, foi possível constatar que a expansão do credenciamento das IES, no Brasil, tem aumentado a cada ano, segundo os dados numéricos apontados na Tabela 1. Uma primeira evidência que se mostrou foram os índices de crescimento do credenciamento das IES privadas em detrimento das IES públicas.

No entanto, ao cotejar os índices apresentados, o desvelamento foi materializado em dois momentos, quais sejam: o primeiro, anterior a LDB (1990 a 1996 e o segundo, posterior àquela (1997 a 2009), conforme indicação na Tabela 1.

De 1990 a 1996, período anterior a aprovação da LDBEN (Lei nº 9.394, de 20/12/1996), a expansão das IES não ocorreu de maneira homogênea, ou seja, constatou-se que em 1990 havia 918 IES, desse total, 222 eram públicas, que

<sup>19</sup> O INEP não disponibilizou os dados referentes ao ano de 2010, por isso a análise teve a base empírica, no período 1990 a 2009.

correspondia a 24,18%, enquanto que as IES privadas somaram 696 e respondem por 75,82% do total de IES.

**Tabela 1 - BRASIL: Evolução do Número de Instituições da Educação Superior de Graduação Presencial, por Categoria Administrativa de 1990 a 2009.**

Ano	Total Geral	Pública	% Pública	Privada	% Privada
1990	918	222	24,18%	696	75,82%
1991	893	222	24,86%	671	75,14%
1992	893	227	25,42%	666	74,58%
1993	873	221	25,32%	652	74,68%
1994	851	218	25,62%	633	74,38%
1995	894	210	23,49%	684	76,51%
1996	922	211	22,89%	711	77,11%
1997	900	211	23,44%	689	76,56%
1998	973	209	21,48%	764	78,52%
1999	1097	192	17,50%	905	82,50%
2000	1180	176	14,92%	1004	85,08%
2001	1391	183	13,16%	1208	86,84%
2002	1637	195	11,91%	1442	88,09%
2003	1859	207	11,14%	1652	88,86%
2004	2013	224	11,13%	1789	88,87%
2005	2165	231	10,67%	1934	89,33%
2006	2270	248	10,93%	2022	89,07%
2007	2.281	249	10,92%	2.032	89,08%
2008	2.252	236	10,48%	2.016	89,52%
2009	2.314	245	10,58%	2.069	89,41%

Fonte: MEC/INEP - Censo da Educação Superior: Sinopses estatísticas de 1990 a 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

Em 1996, com a promulgação do referido marco legal, as instituições privadas que somavam 711, passaram a ser, em 2009, 2.069, configurando um crescimento de 291,00%.

O crescimento substancial expresso pela evolução numérica das IES privadas foi respaldado pela LDB, pois, segundo Ristoff e Giolo (2006, p. 14), “a LDB aparece, pois, como o marco legal básico que sintetiza uma determinada política educacional e

desencadeia um processo de reformulação profunda no sistema de educação superior brasileira”, reafirmado em outro momento também pelo PNE.

Desse modo, para Ristoff e Giolo (2006, p. 14), “[...] a política educacional em vigor criou as condições legais, políticas e ideológicas para que se estabelecesse, no Brasil, um mercado educacional *strictu sensu*”, respaldada pela Lei nº 9.394, de 20/12/1996, Art. 20, e posteriormente, ratificada pela “pela Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999, o legislativo brasileiro ratificou a possibilidade das instituições educacionais operarem com fins lucrativos”.

Por outro lado, o Estado deixou de investir na expansão da educação superior pública federal quando o Presidente da República, FHC, vetou as metas contidas no PNE (Lei nº 10.172, de 09/01/2001), itens 4.3,2 e 4.4, 24, que previam a expansão da educação superior pública, “[...] indicando que não há intenção em incrementar substancialmente os recursos para a educação superior, em especial, para aquela mantida pela União”, segundo Oliveira et al. (2008, p. 83).

### **1.2.2 Número de vagas oferecidas**

Em relação às vagas oferecidas na educação superior de graduação presencial, segundo a natureza administrativa, pela análise dos dados da Tabela 2, foi possível evidenciar o seguinte comportamento: no ano de 1990, constatou-se que foram oferecidas nas IES de todo o Brasil, 502.784 vagas, sendo que desse total, 155.009 estavam nas IES públicas e 347.775 no setor privado, que respectivamente correspondem a 30,83% e 69,17% do total de vagas.

Analisando o período de 1990 a 1996, anterior a aprovação da LDB, em termos percentuais, houve um aumento na oferta de vagas de 18,38% nas IES públicas e de 29,60% nas IES privadas.

Tomando-se como base os anos de 1997 a 2009, período posterior a promulgação da LDB, verificou-se que o aumento em números percentuais, a oferta de vagas nas IES privadas foi de 448,26% em relação à pública que foi de 103,22%.

**Tabela 2 - BRASIL: Evolução do número de vagas oferecidas na Educação Superior de Graduação Presencial, por natureza administrativa, de 1990 a 2009.**

Ano	Total Geral	Pública	% Pública	Privada	% Privada
1990	502.784	155.009	30,83%		0,00%
1991	516.663	162.506	31,45%	354.157	68,55%
1992	534.847	171.048	31,98%	363.799	68,02%
1993	548.678	171.627	31,28%	377.051	68,72%
1994	574.135	177.453	30,91%	396.682	69,09%
1995	610.355	178.145	29,19%	432.210	70,81%
1996	634.236	183.513	28,93%	450.723	71,07%
1997	699.198	193.821	27,72%	505.377	72,28%
1998	776.031	205.725	26,51%	570.306	73,49%
1999	904.634	218.639	24,17%	685.995	75,83%
2000	1.216.287	245.632	20,20%	970.655	79,80%
2001	1.408.492	256.498	18,21%	1.151.994	81,79%
2002	1.773.087	295.354	16,66%	1.477.733	83,34%
2003	2.002.733	281.213	14,04%	1.721.520	85,96%
2004	2.320.421	308.492	13,29%	2.011.929	86,71%
2005	2.435.987	313.368	12,86%	2.122.619	87,14%
2006	2.629.598	331.105	12,59%	2.298.493	87,41%
2007	2.823.942	329.260	11,66%	2.494.682	88,34%
2008	2.985.137	344.038	11,53%	2.641.099	88,47%
2009	3.164.679	393.882	12,44%	2.770.797	87,55%

Fonte: MEC/INEP - Censo da Educação Superior: Sinopses estatísticas de 1990 a 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

Com base nos dados constantes na tabela acima, o aumento do número de vagas na educação superior, segundo Bittar, Almeida e Veloso (2008, p. 97, grifo nosso), argumentaram que “[...] esse processo de expansão não favoreceu o acesso à educação superior *dos estudantes da classe trabalhadora* ou aos grupos com baixa renda [...]”, sobretudo daqueles que não tem condições de arcar com os custos de sua formação.

Desse modo, para Bittar, Almeida e Veloso (2008, p. 99), essa expansão na oferta de vagas nas IES privadas, significou que:

as instituições privadas cumprem seu papel de manutenção do sistema capitalista, não significando que o acesso à educação superior “qualifique” o

estudante-trabalhador, no sentido de torná-lo um sujeito com maior conhecimento intelectual e crítico na sociedade em que vive, entretanto, é um espaço no qual esse estudante tem acesso à educação e enfatiza que é por meio de uma educação pública e de qualidade que a relação aluno-escola pode ser alterada.

Nesse sentido, parece evidente que da maneira como o sistema da educação superior foi estruturado, a expansão da educação superior se deu pelo número crescente de vagas nas IES privadas que segundo Peixoto (2001, p. 5), “[...] é orientado pela grande defasagem de vagas nas IES públicas, diante de uma demanda crescente pelo ensino superior e pelo direcionamento do mercado”.

Dessa maneira, esse substancial crescimento “[...] não respeita um projeto maior de desenvolvimento econômico e social do País, está em sintonia com as exigências estatísticas dos órgãos internacionais – Banco Mundial – e objetiva obtenção de lucros” (PEIXOTO, 2001, p. 5).

### **1.2.3 Número de matrículas**

Com base na análise do Censo da Educação Superior, no ano de 2009, o Brasil passou a ter 5.115.896 (milhões) de alunos matriculados na educação superior. A expansão constatada no aspecto matrícula, no período em estudo, é apresentada na Tabela 3.

As matrículas na educação superior para os cursos de graduação presencial, segundo a natureza administrativa (pública e privada), triplicaram no período de 1990 a 2009, de maneira que em 1990, antes da aprovação da LDBEN (Lei nº 9.394, de 20/12/1996), registrou-se um total 1.540.080 alunos matriculados, isto é, 578.625 (37,57%) estavam nas IES públicas, enquanto que 961.455 (62,43%) estudavam nas IES privadas, representando que mais da metade dos alunos da graduação estão no setor privado. Entretanto, em 1996, as IES públicas passaram a somar 735.427 (39,36%), contra 1.133.102 (60,64%) das IES privadas.

**Tabela 3 - BRASIL: Evolução do Número de Matrículas da Educação Superior de Graduação Presencial, por Categoria Administrativa de 1990 a 2009, no Brasil.**

Ano	Total Geral	Pública	% Pública	Privada	% Privada
1990	1.540.080	578.625	37,57%	961.455	62,43%
1991	1.565.056	605.736	38,70%	959.320	61,30%
1992	1.535.788	629.662	41,00%	906.126	59,00%
1993	1.594.668	653.516	40,98%	941.152	59,02%
1994	1.661.034	690.450	41,57%	970.584	58,43%
1995	1.759.703	700.540	39,81%	1.059.163	60,19%
1996	1.868.529	735.427	39,36%	1.133.102	60,64%
1997	1.945.615	759.182	39,02%	1.186.433	60,98%
1998	2.125.958	804.729	37,85%	1.321.229	62,15%
1999	2.369.945	832.022	35,11%	1.537.923	64,89%
2000	2.694.245	887.026	32,92%	1.807.219	67,08%
2001	3.030.754	939.225	30,99%	2.091.529	69,01%
2002	3.479.913	1.051.655	30,22%	2.428.258	69,78%
2003	3.887.771	1.137.119	29,25%	2.750.652	70,75%
2004	4.163.733	1.178.328	28,30%	2.985.405	71,70%
2005	4.453.156	1.192.189	26,77%	3.260.967	73,23%
2006	4.676.646	1.209.304	25,86%	3.467.342	74,14%
2007	4.880.381	1.240.968	25,43%	3.639.413	74,57%
2008	5.080.056	1.273.965	25,08%	3.806.091	74,92%
2009	5.115.896	1.351.168	26,41%	3.764.728	73,59%

Fonte: MEC/INEP - Censo da Educação Superior: Sinopses estatísticas de 1990 a 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

O comportamento das matrículas, segundo a natureza administrativa (pública e privada), pós LDBEN (1997 a 2009) revelou um percentual de crescimento de 217,31% no campo das IES privadas, contra 77,98% nas públicas. Assim, a expansão das matrículas da educação superior de graduação presencial, segundo a natureza administrativa, é muito alta e representou em 2008, 74,92% de ocupação nas IES particulares, enquanto que IES pública registrou o percentual de 25,08%.

Assim sendo, Mancebo (2008, p. 64, grifo nosso) ressaltou que:

[...] as instituições privadas aproveitaram-se com grandes vantagens da situação de crise do setor público: captaram para si a demanda reprimida na população de classe média para a formação superior, desfrutaram com excepcional senso de oportunidade das facilidades oferecidas [...] *pele Estado em transferir para o setor privado a responsabilidade na oferta de matrículas.*

#### **1.2.4 Número de vagas ociosas**

O indicador vagas ociosas foi definido como a “diferença entre a quantidade de vagas com autorização do Ministério da Educação a serem ofertadas em cada IES e o número efetivo de ingressantes nessas mesmas instituições, em cada ano” (SOUSA, 2010, p. 07).

Dessa maneira, por meio da análise do Censo da Educação Superior, foi possível expressar na Tabela 4, os dados numéricos referentes ao número de vagas ociosas no Brasil que ao longo de dezenove anos teve um aumento significativo, passando de 95.636 em 1990 para 1.653.291 em 2009.

Observando em particular os anos de 1990 e 1996, o Brasil em 1990, somou 95.636 vagas ociosas, com 28.870 (30,19%) na rede pública, e 66.766 (69,81%) na rede privada. Todavia, em 1996, o Brasil atingiu o total de 120.394, divididos entre as IES públicas, com 17.019 (14,14%) e as IES privadas, com 103.375 (85,86%).

Tomando-se como base os anos de 1997 a 2009, verificou-se em números percentuais que o País registrou um aumento de 1.219,48%. A rede pública atingiu 230,63% enquanto na privada, os índices superaram em 1.323,85%, com um crescimento de 104,37, se comparados com o número total.

**Tabela 4 – BRASIL: Evolução do número de vagas ociosas da educação superior de graduação presencial, segundo a natureza administrativa, de 1990 a 2009.**

Ano	Brasil	Pública		Privada	
		Total	%	Total	%
1990	95.636	28.870	30,19%	66.766	69,81%
1991	90.105	19.649	21,81%	70.456	78,19%
1992	123.937	21.322	17,20%	102.615	82,80%
1993	108.877	17.938	16,48%	90.939	83,52%
1994	110.895	17.667	15,93%	93.228	84,06%
1995	99.978	20.133	20,14%	79.845	79,86%
1996	120.394	17.019	14,14%	103.375	85,86%
1997	125.298	11.962	9,55%	113.336	90,45%
1998	124.678	9.360	7,51%	115.318	92,49%
1999	160.610	8.166	5,08%	152.444	94,92%
2000	318.730	12.549	3,94%	306.181	96,06%
2001	371.802	11.877	3,19%	359.925	96,81%
2002	567.947	14.863	2,62%	553.084	97,38%
2003	739.779	14.132	1,91%	725.647	98,09%
2004	1.017.311	21.250	2,09%	996.061	97,91%
2005	1.038.706	24.687	2,38%	1.014.019	97,62%
2006	1.181.089	33.698	2,85%	1.147.391	97,15%
2007	1.341.987	30.769	2,29%	1.311.218	97,71%
2008	1.479.318	36.725	2,48%	1.442.593	97,52%
2009	1.653.291	39.551	2,39%	1.613.740	97,61%

Fonte: MEC/INEP - Censo da Educação Superior: Sinopses estatísticas de 1990 a 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

O mesmo período em números relativos tem-se, em 1997, 11.962 (9,55%) nas IES públicas contra 113.336 (90,45%) nas IES privadas. Em 2009, o número de vagas ociosas na rede pública foi de 39.551 (2,39%) enquanto que nas IES privadas foi de 1.613.740 (97,61%). Essa representatividade no setor privado no ano de 2009, se comparado com o ano de 1997, demonstrou um aumento de dezessete vezes mais no número de vagas ociosas.

Nessa base, Barreyro (2008, p. 38, grifo nosso) destacou que o “[...] maior impedimento para se estudar na educação superior é o econômico”, *ou seja, o fenômeno*

*observado* “pode ser explicado também por excesso de oferta, abandono por não poder pagar as mensalidades ou pela reserva de mercado para futura expansão de algumas IES”.

Para Amaral (2003, p. 222), há um “duplo movimento” a ser considerado, isto é, um pequeno percentual de vagas ociosas nas IES públicas enquanto nas IES privadas concentra um acentuado porcentual de vagas ociosas. Desse modo, parece que esse fenômeno seria o indicativo de que as famílias não estariam conseguindo pagar as mensalidades nas IES privadas. Ou, segundo Amaral (2003, p. 222, grifos nossos), “estaria sendo atingido o limite para as famílias pagarem as mensalidades”, *decorrentes das desigualdades sociais*. Ou então, o setor privado começa a dar indícios de uma exaustão e mesmo com os programas de bolsas existentes, o alcance tem sido destinado a poucos alunos.

### **1.2.5 Número de concluintes**

O panorama do número de concluintes, expressos na tabela 5, foi possível evidenciar que de 1990 a 2009, houve um crescimento do número total de concluintes em percentuais foi de 259,91%.

No entanto, de 1990 a 1996, período que antecede a sanção da LDB, os números de concluintes foram maiores nas IES públicas, com 28,10%, enquanto que nas IES privadas, foi de 5,28%.

Em números absolutos, considerando o mesmo período (1990 a 1996), em 1990, no País, concluíram 230.271 estudantes, isto é, desse total, 77.912 (33,84%) foram na rede pública de educação superior e 152.352 (66,16%) na rede privada. Já em 1996, concluíram 260.224, sendo 99.820 (38,36%) nas IES públicas e 160.404 (61,64%) nas IES privadas.

**Tabela 5 – BRASIL: Evolução do número de concluintes da educação superior de graduação presencial, por natureza administrativa de 1990 a 2009.**

Ano	Total Geral	Pública	% Pública	Privada	% Pública
1990	230.271	77.919	33,84%	152.352	66,16%
1991	236.410	81.304	34,39%	155.106	65,61%
1992	234.288	80.211	34,24%	154.077	65,76%
1993	240.269	84.882	35,33%	155.387	64,67%
1994	245.887	87.862	35,73%	158.025	64,27%
1995	254.401	94.951	37,32%	159.450	62,68%
1996	260.224	99.820	38,36%	160.404	61,64%
1997	274.384	106.082	38,66%	168.302	61,34%
1998	300.761	105.360	35,03%	195.401	64,97%
1999	324.734	112.451	34,63%	212.283	65,37%
2000	352.305	116.641	33,11%	235.664	66,89%
2001	395.988	132.616	33,49%	263.372	66,51%
2002	466.260	151.101	32,41%	315.159	67,59%
2003	528.223	169.159	32,02%	359.064	67,98%
2004	626.617	202.262	32,28%	424.355	67,72%
2005	717.858	195.554	27,24%	522.304	72,76%
2006	736.829	183.085	24,85%	553.744	75,15%
2007	756.799	193.531	25,57%	563.268	74,43%
2008	800.318	187.758	23,46%	612.560	76,54%
2009	826.928	187.804	22,71%	639.124	77,29%

Fonte: MEC/INEP - Censo da Educação Superior: Sinopses estatísticas de 1990 a 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

Entretanto, quando se analisa os dados dos anos de 1997 a 2006, período pós-LDB, os dados revelaram que o Brasil tem um percentual de 168,53% de concluintes. Traduzidos em números relativos, em 1997, o sistema público de educação superior teve uma representatividade de 106.082 (38,66%) enquanto que o privado já respondia nessa época por 168.302 (61,34%).

Em 2006, o que se verificou foi uma refração no sistema público com 183.085, que correspondeu a 24,85% e, como conseqüência dessa queda, constatou-se um aumento do número de concluintes no setor privado, com 553.744, correspondente a 75,15%. Entretanto, em 2009, as IES públicas tiveram 187.804 (22,71%) contra 639.124 (77,29%) nas IES privadas.

Diante do quadro apresentado, segundo Mancebo (2008, p. 66) ressaltou que “[...] é preciso cautela em relação a um discurso que, não raramente, tem permeado os debates brasileiros sobre a necessidade de expansão da educação superior”, ou seja, há

uma defesa de que a formação profissional “nesse nível de ensino pode ser uma resposta estratégica aos problemas postos pela globalização econômica, uma resposta que poderia reverter as consequências [...]” do desemprego estrutural causado pelo capitalismo monopolista.

Na seção que se segue apresentaram-se e discutiram-se os dados concernentes ao Estado de Mato Grosso do Sul.

### 1.3 ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

O panorama da educação superior analisado no item anterior serviu de referência para que pudéssemos realizar uma análise específica referente a educação superior em Mato Grosso do Sul. Para efeitos analíticos, consideraram-se os anos de 1990 a 1996, período anterior a sanção da LDB e pós LDB, os anos de 1997 a 2009.

#### 1.3.1 Número de Instituições

Os dados numéricos apresentados na Tabela 6 ficaram evidenciados que a expansão do número de IES no Estado de Mato Grosso do Sul, acompanhou o fenômeno materializado no Brasil.

Assim, o Estado de Mato Grosso do Sul, em 1991, possuía 11 IES distribuídas em: uma universidade federal e dez IES privadas (faculdade, escolas e institutos). Entretanto, em 1996 constatou-se que os números de IES no Estado duplicaram: passando de 11 para 22 IES, que em termos percentuais, correspondeu a 100%, todavia, aquele percentual revelado corresponde ao aumento do setor privado. Desse modo, o Estado de Mato Grosso do Sul superou a região Centro-Oeste que registrou 32,39% e o Brasil, com 3,24%.

Considerando os anos de 1994 e 1995, pelos dados da Tabela 6, constatou-se que no ano de 1995 houve um aumento de 58% em relação àquele ano. Esse aumento, segundo Bittar, Rodríguez e Almeida (2006, p. 32), ocorreu em consonância com o “[...] movimento da iniciativa privada em expandir suas instituições como ocorria em todo o Brasil e na Região Centro-Oeste”.

**Tabela 6 – MATO GROSSO DO SUL: Evolução do número de Instituições de educação superior de graduação presencial, segundo natureza administrativa de 1990 a 2009.**

<b>Ano</b>	<b>Total em MS</b>	<b>Pública</b>	<b>% Pública</b>	<b>Privada</b>	<b>% Privada</b>
<b>1990</b>					
<b>1991</b>	11	1	9,09%	10	90,91%
<b>1992</b>	12	1	8,33%	11	91,67%
<b>1993</b>	12	1	8,33%	11	91,67%
<b>1994</b>	12	1	8,33%	11	91,67%
<b>1995</b>	19	1	5,26%	18	94,74%
<b>1996</b>	22	1	4,55%	21	95,45%
<b>1997</b>	21	2	9,52%	19	90,48%
<b>1998</b>	21	2	9,52%	19	90,48%
<b>1999</b>	30	2	6,67%	28	93,33%
<b>2000</b>	30	2	6,67%	28	93,33%
<b>2001</b>	33	2	6,06%	31	93,94%
<b>2002</b>	39	2	5,13%	37	94,87%
<b>2003</b>	39	2	5,13%	37	94,87%
<b>2004</b>	41	2	4,88%	39	95,12%
<b>2005</b>	44	3	6,82%	41	93,18%
<b>2006</b>	43	3	6,98%	40	93,02%
<b>2007</b>	40	3	7,50%	37	92,50%
<b>2008</b>	41	3	7,32%	38	92,68%
<b>2009</b>	41	3	7,32%	38	92,68%

Fonte: MEC/INEP - Censo da Educação Superior: Sinopses estatísticas de 1990 a 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

Considerando os anos de 1997 a 2009, período sucessivo a promulgação da LDB, o Estado de Mato Grosso do Sul passou a contar com mais duas universidades públicas, sendo a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e a Universidade Federal da Grande Dourados, somando três universidades públicas (50%), e a rede privada expandiu de 21 em 1996 para 41 IES (95,23%), em 2005.

No entanto, de 1998 para 1999, após uma retração em torno de 4,54%, o Estado registrou um acréscimo de 42,85%, perfazendo um total de 41 (93,18%) IES, em 2005. Diante desse quadro, Bittar, Rodríguez e Almeida (2006, p. 32) ressaltaram que “mesmo com essa expansão de instituições, no período de 1996-2004, o Estado de Mato Grosso do Sul cresceu menos que o Brasil, 118,3% e menos ainda que o Centro-Oeste, 128,7%”.

### 1.3.2 Número de vagas oferecidas

O exame dos dados numéricos expressos na Tabela 7, possibilitou verificar que a evolução do número de vagas oferecidas pelas IES públicas e privadas, do Estado de Mato Grosso do Sul, em números percentuais foi de 528,92% do total ofertado.

**Tabela 7 – MATO GROSSO DO SUL: Evolução do número de vagas oferecidas em vestibular e outros processos seletivos na educação superior de graduação presencial, segundo natureza administrativa de 1990 a 2009.**

Ano	Total em MS	Pública	% Pública	Privada	% Privada
1990	5.848		0,00%		0,00%
1991	6.847	2.537	37,05%	4.310	62,95%
1992	6.528	1.993	30,53%	4.535	69,47%
1993	6.512	1.702	26,14%	4.810	73,86%
1994	7.557	1.977	26,16%	5.580	73,84%
1995	9.329	2.026	21,72%	7.303	78,28%
1996	9.665	2.041	21,12%	7.624	78,88%
1997	11.130	3.091	27,77%	8.039	72,23%
1998	12.362	3.081	24,92%	9.281	75,08%
1999	15.441	3.390	21,95%	12.051	78,05%
2000	18.319	5.053	27,58%	13.266	72,42%
2001	21.356	5.330	24,96%	16.026	75,04%
2002	24.279	4.540	18,70%	19.739	81,30%
2003	27.491	5.735	20,86%	21.756	79,14%
2004	28.554	5.235	18,33%	23.319	81,67%
2005	30.889	5.445	17,63%	25.444	82,37%
2006	32.766	6.235	19,03%	26.531	80,97%
2007	32.463	5.820	17,93%	26.643	82,07%
2008	34.068	6.122	17,97%	27.946	82,03%
2009	36.779	6.673	18,14%	30.106	81,86%

Fonte: MEC/INEP - Censo da Educação Superior: Sinopses estatísticas de 1990 a 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

Em 2009, com base no exame da Tabela 7, o Estado de Mato Grosso do Sul ofereceu 36.779 vagas na educação superior. Quando se compara os anos de 2009 em relação a 1990, verificou-se, em termos percentuais, que essa expansão foi de 528,92% do total de IES localizadas no Estado.

Comparando os anos de 1991 a 2009, chama a atenção o fato do aumento de vagas terem sido mais que o dobro IES públicas, enquanto que nas IES privadas, no mesmo período, a expansão foi sete vezes mais que nas públicas.

Tomando os anos de 1991 a 1994, observou-se um decréscimo de 22,07% nas IES públicas contra um aumento de 29,46% nas IES privadas. O setor público registrou de 2000 a 2002, outro decréscimo de 10,15% e como conseqüência, o setor privado registrou um acréscimo de 48,79% do número de vagas.

Observando os dados da Tabela 7, constatou-se que no período que antecedeu a promulgação da LDB (1990 a 1996), houve um decréscimo de 19,55% na oferta do número de vagas nas IES públicas contra uma expansão de 76,89% nas IES privadas. Analisando o ano de 1991, comprovou-se que a rede pública representava 37,05%, enquanto o setor privado era responsável por 62,95% das vagas oferecidas no Estado.

No período sucessivo à sanção da LDB (1997 a 2009), o Estado de Mato Grosso do Sul computou um crescimento de 101,71% nas IES públicas, enquanto nas IES privadas, o registro foi de 230,45%, na expansão do número de vagas nas IES de graduação presencial. Desse modo, constatou-se que em 2009, as IES públicas disponibilizaram 6.673 vagas, que representou 18,14% do total, todavia, 30.106 vagas foram oferecidas pela IES privadas, correspondendo a 81,86% do total ofertado pelas IES do Estado de Mato Grosso do Sul.

### **1.3.3 Número de matrículas**

O número de matrículas quadruplicou no Estado de Mato Grosso do Sul, quando se compara o ano de 2006 em relação ao ano de 1990, tal fato pode ser constatado ao examinar os números registrados na Tabela 8.

Em dezenove anos (1990 a 2009), o Estado de Mato Grosso do Sul registrou 325,09% do total de matrículas. Em 1990, foram matriculados nas IES do Estado, 15.324 alunos, enquanto que em 2009, foram 65.141. Quando se compara aqueles anos, os dados expressos evidenciaram que triplicaram o número de matrículas nas IES sul-mato-grossenses, uma vez que passaram de 6.948 em 1991, para 23.375 em 2009. Entretanto, o setor privado registrou mais que o triplo do número de matrículas, passando de 11.064 em 1991 para 41.766 em 2009.

**Tabela 8 – MATO GROSSO DO SUL: Evolução do número de matrículas da educação superior de graduação presencial, segundo a natureza administrativa de 1990 a 2009.**

<b>Ano</b>	<b>Total em MS</b>	<b>Pública</b>	<b>% Pública</b>	<b>Privada</b>	<b>% Privada</b>
1990	15.324		0,00%		0,00%
1991	18.012	6.948	38,57%	11.064	61,43%
1992	18.086	6.646	36,75%	11.440	63,25%
1993	19.203	7.105	37,00%	12.098	63,00%
1994	19.987	7.271	36,38%	12.707	63,58%
1995	23.280	7.304	31,37%	15.976	68,63%
1996	25.523	7.750	30,36%	17.773	69,64%
1997	29.160	9.381	32,17%	19.779	67,83%
1998	32.925	10.746	32,64%	22.179	67,36%
1999	37.868	11.775	31,09%	26.093	68,91%
2000	42.304	14.212	33,59%	28.092	66,41%
2001	47.475	15.613	32,89%	31.862	67,11%
2002	55.824	18.068	32,37%	37.756	67,63%
2003	61.078	20.261	33,17%	40.817	66,83%
2004	64.462	21.490	33,34%	42.972	66,66%
2005	65.336	22.113	33,85%	43.223	66,15%
2006	67.113	22.453	33,46%	44.660	66,54%
2007	66.707	22.127	33,17%	44.580	66,83%
2008	68.775	22.476	32,68%	46.299	67,32%
2009	65.141	23.375	35,88%	41.766	64,12%

Fonte: MEC/INEP - Censo da Educação Superior: Sinopses estatísticas de 1990 a 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

Por meio da Tabela 8 foi possível destacar que o número de estudantes matriculados nas IES de graduação presencial, no Estado de Mato Grosso do Sul, atingiu um total de 67.11 em 2006, e desse total, 44.660 (66,54%) se concentram nas IES privadas, enquanto 22.453 (33,46%) foram matriculados nas IES públicas, divididas entre as duas IES federais e uma estadual. Entretanto, em 2009 houve um decréscimo de (- 2,94%) em relação ao total de matrículas. Já as IES públicas registraram um acréscimo de + 5,71% contra um déficit de (- 6,48%) nas IES privadas.

Bittar, Rodríguez e Almeida (2006, p. 44) ressaltaram que “uma explicação para este crescimento é que após a promulgação da LDB/1996, nas universidades federal e estadual foram implantados diversos cursos para formar professores mediante convênios com as prefeituras”. As autoras destacaram que “esses cursos funcionaram nos campi no interior do estado, em alguns casos no período noturno ou durante os finais de semana. Também foram implantados outros tipos de oferta como cursos seqüenciais”.

### 1.3.4 Número de vagas ociosas

Conceituou-se como vagas ociosas a “diferença entre a quantidade de vagas com autorização do Ministério da Educação a serem ofertadas em cada IES e o número efetivo de ingressantes nessas mesmas instituições, em cada ano” (SOUSA, 2010, p. 07).

Nesta perspectiva, o vertiginoso aumento do número de vagas ociosas da educação superior no Estado de Mato Grosso do Sul, tem demonstrado sinais de saturação, sobretudo, pelas IES privadas, conforme registros numéricos apresentados na Tabela 9.

Tomando-se como referência os anos de 1991 a 2009, período em que foi promulgado a LDBEN, o número de vagas ociosas registradas em Mato Grosso do Sul atingiu o total de 20.031, divididos entre 19.881 (99,25%) nas IES privadas, enquanto nas públicas foi de 150 (0,75%). Comparando os anos de 1992 a 1996, constatou-se que houve, em 1996, um decréscimo de 94,35% nas vagas ociosas nas IES públicas, enquanto que no mesmo período, as IES privadas registraram um aumento de 134,29%.

Em 1997, as IES públicas tiveram um decréscimo de (-78) que representou - 8,29%, enquanto que as IES privadas registraram um aumento de 1.019 vagas ociosas, representando 108,29%. Tomando o ano de 2005, verificou-se que o Estado somou 9.593 do total, divididos entre as IES públicas que registrou 25, contra 9.568 vagas ociosas nas IES privadas, cuja diferença entre ao total de MS comparado com o total das IES privadas, constatou-se que a somatória foi quase a mesma, conforme dados constantes na Tabela 9.

**Tabela 9 – MATO GROSSO DO SUL: Evolução do número de vagas ociosas da educação superior de graduação superior, segundo natureza administrativa de 1990 a 2009.**

Ano	MS	Pública		Privada	
		Total	%	Total	%
<b>1990</b>					
<b>1991</b>	538	124	23,05%	414	76,95%
<b>1992</b>	1.296	632	48,77%	664	51,23%
<b>1993</b>	648	72	11,11%	576	88,89%
<b>1994</b>	1.098	54	4,92%	1.044	95,08%
<b>1995</b>	926	-21	-2,27%	947	102,27%
<b>1996</b>	977	7	0,72%	970	99,28%

Ano	MS	Pública		Privada	
		Total	%	Total	%
1997	941	-78	-8,29%	1.019	108,29%
1998	1.090	-136	-12,48%	1.226	112,48%
1999	2.035	-117	-5,75%	2.152	105,75%
2000	2.939	-141	-4,80%	3.080	104,80%
2001	3.871	64	1,65%	3.807	98,35%
2002	5.589	-85	-1,52%	5.674	101,52%
2003	6.510	-52	-0,80%	6.562	100,80%
2004	8.409	-123	-1,46%	8.532	101,46%
2005	9.593	25	0,26%	9.568	99,74%
2006	12.054	341	2,83%	11.713	97,17%
2007	12.762	118	0,92%	12.644	99,08%
2008	15.770	129	0,82%	15.641	99,18%
2009	20.031	150	0,75%	19.881	99,25%

Fonte: MEC/INEP - Censo da Educação Superior: Sinopses estatísticas de 1990 a 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

Nesse sentido, o que se apreende desse quadro é que as famílias sul-mato-grossenses não estão conseguindo mais custear os estudos de seus filhos, em função das desigualdades sociais existentes no Brasil. Todavia, os programas de bolsas existentes no País e no Estado não têm dado conta de responder esse condicionamento, dado o alto número de alunos matriculados nesse nível de ensino (Cf. Tabelas 3 e 8).

### 1.3.5 Número de concluintes

O indicador número de concluintes da educação superior registrou um percentual de A dinâmica no processo de expansão da educação superior produziu um aumento na evolução do número de concluintes, atingindo um percentual de 503,66% do total, conforme os dados expressos na Tabela 10.

**Tabela 10 – MATO GROSSO DO SUL: Evolução do número de concluintes da educação superior de graduação presencial, segundo natureza administrativa de 1990 a 2009.**

Ano	Total em MS	Pública	% Pública	Privada	% Privada
1990	2.047		0,00%		0,00%
1991	2.543	756	29,73%	1.787	70,27%
1992	2.562	711	27,75%	1.851	72,25%
1993	2.999	826	27,54%	2.173	72,46%

<b>Ano</b>	<b>Total em MS</b>	<b>Pública</b>	<b>% Pública</b>	<b>Privada</b>	<b>% Privada</b>
<b>1994</b>	3.309	1.174	35,48%	2.135	64,52%
<b>1995</b>	2.997	953	31,80%	2.044	68,20%
<b>1996</b>	3.406	1.388	40,75%	2.018	59,25%
<b>1997</b>	3.335	1.327	39,79%	2.008	60,21%
<b>1998</b>	4.231	1.344	31,77%	2.887	68,23%
<b>1999</b>	4.855	1.346	27,72%	3.509	72,28%
<b>2000</b>	5.022	1.689	33,63%	3.333	66,37%
<b>2001</b>	5.590	1.915	34,26%	3.675	65,74%
<b>2002</b>	6.154	2.136	34,71%	4.018	65,29%
<b>2003</b>	7.990	3.325	41,61%	4.665	58,39%
<b>2004</b>	9.276	3.131	33,75%	6.145	66,25%
<b>2005</b>	9.911	3.624	36,57%	6.287	63,43%
<b>2006</b>	11.402	4.423	38,79%	6.979	61,21%
<b>2007</b>	9.926	3.463	34,89%	6.463	65,11%
<b>2008</b>	11.407	3.145	27,57%	8.262	72,43%
<b>2009</b>	12.357	3.644	29,49%	8.713	70,51%

Fonte: MEC/INEP - Censo da Educação Superior: Sinopses estatísticas de 1990 a 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

A Tabela 10, por meio dos números apresentados, foi possível constatar que o número de concluintes da educação superior de graduação presencial em Mato Grosso do Sul, no espaço de tempo que antecedeu a sanção da LDB (1990 a 1996), foi de 66,38% do total de concluintes. Em 1993, o setor privado de ensino registrou 17,39% em relação ao setor público que alcançou 16,17%, com uma diferença de 1,22% do privado em relação ao público. Comparando os anos de 1993 e 1996, temos um decréscimo de 7,13 de concluintes na rede privada, enquanto a rede pública registrou um aumento de 68,03%.

Entretanto, no período sucessivo a promulgação da LDB (1997 a 2006), o Estado de Mato Grosso do Sul, registrou em 2009, um crescimento três vezes maior de concluintes, isto é, passando de 3.335 em 1997 para 12.357 em 2009, que em percentuais significou 270,05%, divididos com as IES públicas, que atingiu 174,60% contra 333,91%, nas IES privadas.

Ao compararmos as Tabelas, 5 e 10 respectivamente, concluintes da educação superior no Brasil e no Estado de Mato Grosso do Sul, pode-se destacar que “no período anterior à aprovação da LDB, o Brasil teve 10,1% de crescimento, o Centro-Oeste 38,3% e o Mato Grosso do Sul 33,9%” (BITTAR, RODRÍGUEZ e ALMEIDA, 2006, p. 53). Entretanto, quando se analisou o período posterior a LDB, “o Brasil registrou um aumento de 140,8% de concluintes, o Centro-Oeste 224,5%, expressando o maior

percentual de concluintes, se comparado ao País e ao Estado de Mato Grosso do Sul” (BITTAR, RODRÍGUEZ e ALMEIDA, 2006, p. 53).

Por fim, ao concluirmos esta seção, cabe salientar que o retrato da educação superior, expresso pelos indicadores IES, vagas oferecidas, matrículas, vagas ociosas e concluintes permitiu constatar que foi nesses aspectos que a expansão da educação superior “se mostrou mais presente” (SEGENREICH e CASTANHEIRA, 2009, p. 58), sobretudo, nas IES privadas. Desse modo, pareceu razoável refletir sobre as possíveis consequências que essa expansão trouxe a esse nível de ensino.

Uma primeira consequência que se mostrou evidente é que temos 3.764.728 alunos matriculados nas IES particulares (cf. Tabela 3), e a outra refere-se a contenção do aumento de vagas ociosas nas IES privadas que registrou 1.613.740, em 2009 (cf. Tabela 4). Por conseguinte, o Estado destinará recursos públicos por meio dos programas de bolsas de estudos para esse nível de ensino.

Nesse sentido, ao transferir os recursos públicos para as IES privadas por meio de bolsas de estudos, o Estado considerou que: a) sem esse mecanismo os alunos “não teriam condições de ingressar nas IES públicas, dado o pequeno número de vagas oferecidas e a alta demanda existente [...]”; b) para os alunos que já estão na educação superior privada, “o repasse financeiro nesse caso significa oferecer ao indivíduo uma oportunidade concreta de continuar os seus estudos [...]” (PACHECO e RISTOFF, 2004, p.10).

Para tanto, o Estado implantou em 2005 o PROUNI, “dirigido ao aproveitamento de vagas ociosas existentes em instituições privadas de ensino, através da compra pelo MEC de vagas [...]” (SCHWARTZMAN, 2008, p. 3) mediante a isenção tributária, conforme Art. 8º, da Lei nº 11.096, de 13/01/2005 (BRASIL, 2005).

Schwartzman (2008, p. 3) ressaltou que “para entendermos de que forma estas ‘compras’ são feitas é preciso distinguir as instituições privadas quanto à sua estrutura tributária. Estas são de três tipos”:

as particulares, que se estruturam juridicamente como empresas pagando todos os tributos que incidem sobre a atividade econômica; as sem fins lucrativos que devem reverter seus resultados positivos nelas mesmas não havendo a possibilidade de distribuição de lucros. As filantrópicas além de não poderem distribuir lucros, devem aplicar 20% de sua receita em bolsas de estudo para estudantes carentes. (SCHWARTZMAN, 2008, p. 3).

Como se vê, o Brasil para poder oportunizar o acesso dos estudantes da classe trabalhadora a educação superior, implanta políticas públicas que atendam primeiramente a classe dominante ou fração daquela (aqui representada pelas IES particulares) em detrimento da classe trabalhadora (os alunos) que para estar na educação superior necessita contar com programas públicos de bolsas, bem como o crédito educativo “que, de outra forma, não teriam escolha alguma a não ser interromper os seus estudos” (PACHECO e RISTOFF, 2004, p. 10).

Neste capítulo foi abordado o respaldo legal que o Estado deu a política de expansão da educação superior por meio do retrato desse nível de ensino a partir dos dados estatísticos para então, no próximo, capítulo apresentar os programas de bolsas de estudos da educação superior, oferecidos no Brasil e no Estado de Mato Grosso do Sul, no período estudado nesta investigação.

## **2 PROGRAMAS DE BOLSAS DE ESTUDOS PARA O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E EM MATO GROSSO DO SUL**

Este capítulo tem como objetivo caracterizar os programas de bolsas de estudos<sup>20</sup> para a educação superior existentes no Brasil e em Mato Grosso do Sul, disponibilizados aos alunos desse nível de ensino que estudam em IES particulares, pelos governos, federal e estadual.

O financiamento de programas de bolsas surgiu no Brasil, segundo Sanchez e Mesgravis (2005, p. 24), “[...] a partir da crescente privatização da educação superior e ampliou-se com a política da expansão das vagas nas universidades [...]”.

Para atender a demanda de estudantes que almejam cursar o ensino superior, o Estado, via governo, autorizou o funcionamento de muitas universidades particulares, entretanto, muitos dos alunos desse nível de ensino não dispõem de recursos financeiros para custear as mensalidades e se manter estudando, daí a gênese do financiamento dos programas de bolsas que será examinado por meio de suas respectivas legislações, pelos quais foram institucionalizados.

Para tanto, selecionou-se cinco programas governamentais, destinados a estudantes de IES particulares, sendo três oferecidos pelo governo federal: a) Programa Crédito Educativo (PCE/CREDOC); b) Fundo de Financiamento ao Estudo do Ensino Superior (FIES); c) Programa Universidade para Todos (PROUNI, bem como dois programas implementados pelo governo estadual: d) Bolsa Universidade e; e) Vale Universidade.

Assim, a partir da análise dos cinco programas governamentais de bolsas de estudos para a educação superior, buscou-se captar o movimento das políticas de expansão e de privatização da educação superior, no período delimitado nesta pesquisa.

A partir de suas respectivas legislações, pesquisas, estudos e reportagens, descrevem-se os programas, priorizando os seguintes aspectos: a criação de cada programa, implantação, os objetivos, a quem se destinam, quais são os critérios de seleção, recursos financeiros e qual a contrapartida que deve ter o estudante selecionado, bem como as IES que aderiram aos programas.

---

<sup>20</sup> Define-se bolsa de estudos como um auxílio econômico concedido a estudante para: a) poder continuar seus estudos, no caso de ter falta de recursos próprios; b) aperfeiçoar-se em estabelecimento de ensino especial, nacional ou estrangeiro [...]. O primeiro sentido é eminentemente democrático, uma vez que se propõe conceder a todos os cidadãos as mesmas oportunidades de ascensão cultural e profissional; o segundo sentido pode ter dois objetivos: concessão de prêmios a alunos que por qualquer motivo se distinguiram no aproveitamento escolar; ou interesse nacional (regional, local) em obter especialistas em determinados ramos da ciência (MAGALHÃES, 1997, s/ p.).

## 2.1 PROGRAMAS FEDERAIS

### 2.1.1 Programa Crédito Educativo (PCE/CREDOC)

O PCE/CREDOC<sup>21</sup> teve sua gênese no ano de 1973, segundo Sanches e Mesgravis (2005, p.31), “[...] quando o governo brasileiro, através do Ministério da Educação e Cultura (MEC), elaborou uma série de estudos visando desenvolver um sistema de bolsas de estudos restituíveis, destinadas aos alunos da educação superior”. Nesse sentido, o objetivo do programa, naquele momento histórico, era suprir as necessidades dos estudantes oriundos da classe trabalhadora, no que concerne ao ingresso e permanência no ensino superior (SANCHEZ e MESGRAVIS, 2005, p. 31).

Velloso (1987, p. 17) apontou em outra direção quando mencionou que, durante a década de 1970, a demanda por educação superior decorreu em função de “atender às pressões das camadas médias” da sociedade que viam naquele nível de ensino a oportunidade de ascensão social, bem como “propiciou lucrativas oportunidades para os empresários da educação”.

Assim, Velloso (1987, p. 17) acentuou que: “naquele período de veloz expansão das matrículas, o traço mais evidente da política de financiamento da educação superior foi o descompromisso do Estado com o ensino público”. Desse modo, essa política pública privatista foi implementada “[...] à revelia da sociedade civil e à sombra de um regime<sup>22</sup> que teve naqueles anos sua época mais autoritária”.

Essa política privatista da educação superior, por meio de sua expansão, segundo Velloso (1987, p. 17, grifo nosso) foi conduzida pelo Estado quando o País teve:

relativa abundância de recursos públicos, quando  *aumentou* substancialmente a receita de impostos, resultante das elevadas taxas de crescimento econômico: 1972 e 1973 as taxas reais de crescimento do PIB foram 11% e 14%, respectivamente; níveis superiores de 10% jamais alcançados desde então [...].

<sup>21</sup> Cf. Sanchez e Mesgravis (2005, p.25), este tipo de programa foi criado na Colômbia, em 1943, pelo estudante Gabriel Betancur Mejía, em sua tese de mestrado na Universidade de Siracusa, Estados Unidos, e tinha como proposta e objetivo atender e beneficiar a população estudantil de menos capacidade econômica. Diplomado, Gabriel dedicou-se ao compromisso assumido com seu orientador de colocar em prática sua tese. Para tanto criou em 1950, o Instituto Colombiano de Crédito Educativo e Estudos Técnicos no Exterior (ICETEX), a primeira instituição conhecida no mundo que financia o ingresso de jovens na educação superior. Disponível em: <[http://www.saomarcostatuape.com.br/portal2/pesquisaEmDebate/docs/pesquisaEmDebate\\_3/PesquisaEmDebate\\_3.pdf](http://www.saomarcostatuape.com.br/portal2/pesquisaEmDebate/docs/pesquisaEmDebate_3/PesquisaEmDebate_3.pdf)>. Acesso em: 08 de jan. 2010.

<sup>22</sup> Regime político ditatorial compreendido de 1964 a 1985. Cf. MORAES, Dênis. A esquerda e o golpe de 64: vinte e cinco anos depois, as forças populares repensam seu mitos, sonhos e ilusões. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Espaço e Tempo, 1989.

Diante desse quadro, a política de privatização da educação superior privada vinculou-se a esfera econômica pela possibilidade do setor atrair investimentos e “[...] rentabilidade para o capital privado, cuja aplicação no ensino ocorreu mediante estímulo e proteção do Estado, em detrimento da expansão do sistema público” (VELLOSO, 1987, p. 17).

Nesse sentido, para Velloso (1987, p. 17):

A alta lucratividade desses investimentos levou à instalação de uma rede de negócios de tal envergadura que, em fins dos anos setenta, após a contenção do vertiginoso crescimento de matrícula no ensino privado, essa indústria fornecia a terceira maior fonte de arrecadação de impostos [...].

A partir de 1977, o governo federal passou a adotar medidas de contenção nos investimentos no ensino público em função da recessão econômica que o País atravessou, uma vez que houve diminuição da atividade econômica e um acentuado aumento das taxas de inflação. Não obstante, “[...] o Estado conteve a expansão das matrículas dos estabelecimentos particulares, criou em contrapartida, o Programa de Crédito Educativo (PCE), destinado a conceder empréstimos de anuidade e de manutenção de estudantes” *da educação superior* (VELLOSO, 1987, p. 17, grifo nosso).

Para as duas modalidades de bolsas, anuidade e de manutenção, Sanchez e Mesgravis (2005, p. 32) ressaltaram que o “empréstimo de anuidade teve seu valor fixado pelo próprio valor da anuidade estipulada pelo estabelecimento de ensino superior em que o beneficiário estivesse matriculado”. Enquanto que o “empréstimo de manutenção foi idealizado na tentativa de reduzir as dificuldades de sustento dos alunos carentes, tanto na rede oficial como na privada”.

Segundo Barros (2003, p. 4), diante desse quadro, o MEC elaborou e apresentou à presidência da república o documento Exposição de Motivos<sup>23</sup> nº 393, de 18 de agosto de 1975, e foi esse ato governamental que serviu de fundamento para que o presidente da república da época criasse e aprovasse, em 23 de agosto de 1975, o PCE/CREDUC. Inicialmente, o programa foi implantado no primeiro semestre de 1976, priorizando as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do País. Desse modo, “[...] incluiu a maioria dos estados em que, na época, se concentrava parcela inferior a um quarto da população

<sup>23</sup> É um documento dirigido ao Presidente da República ou a Vice-Presidente por um Ministro de Estado. Serve para a) informá-lo de determinado assunto; b) propor alguma medida; ou c) submeter a sua consideração projeto de ato normativo. Cf. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/manual/manual.htm#\\_Toc26002107](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/manual/manual.htm#_Toc26002107).

universitária, e onde se localizava o maior índice de carência do País” (SANCHEZ e MESGRAVIS, 2005, p. 33).

Em seguida, no segundo semestre daquele ano, o programa foi estendido às regiões Sul e Sudeste. Assim, o programa foi implantado nacionalmente, estendendo-se às Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil, “[...] reconhecidas e autorizadas, beneficiando, em um primeiro momento, mais de oitocentos e setenta mil estudantes”, segundo o Manual do Programa de Crédito Educativo (MPCE, 1993, p. 1).

Nos primeiros anos de sua implantação, o PCE/CREDUC foi operacionalizado com recursos do Banco do Brasil, Caixa Econômica Federal e bancos comerciais.

Art. 5º Os recursos a serem alocados pela executora do programa de bancos conveniados terão origem:

I - no orçamento do Ministério da Educação;

II - na destinação de parte dos depósitos compulsórios, segundo política monetária do Banco Central do Brasil;

III - na totalidade do resultado líquido de três edições extras de loterias administradas pela Caixa Econômica Federal;

IV - reversão dos financiamentos concedidos e outras origens. (BRASIL, 1992, p. 1).

Velloso (1987, p. 18) ressaltou que “os empréstimos do programa foram concedidos pela Caixa Econômica Federal, pelo Banco do Brasil e por bancos privados [...]” que puderam utilizar até “1% de seus depósitos compulsórios no Banco Central”. Assim sendo, caberia ao MEC, agente institucional e criador do PCE/CREDUC “[...] carrear verbas orçamentárias a fundo perdido – verbas públicas – para cobrir a diferença entre o custo de captação e remuneração dos recursos, ou seja, para custear o subsídio”.

No entanto, aquelas modalidades de bolsas, sendo uma para pagar a faculdade (anuidade), era a mais alta e, a outra de valor reduzido (de manutenção) era destinada para a manutenção do estudante na educação superior. Desse modo, o Estado, através do Ministério da Educação, subsidiava o sistema de bolsas com 90% dos seus recursos. Assim, o setor privado teve um ganho duplo: “os bancos, por verem os seus rendimentos crescerem via empréstimo e os empresários do ensino, pela diminuição de estudantes desistentes, mantendo-se suas receitas” (CUNHA, 1985, p. 50).

Dezessete anos mais tarde, a Lei nº 8.436<sup>24</sup>, de 25 de junho de 1992 institucionalizou o PCE/CREDUC, determinando no Art. 1º: “Fica instituído o Programa de Crédito Educativo para estudantes do curso universitário de graduação com recursos insuficientes, próprios ou familiares, para o custeio de seus estudos”.

Posteriormente, em 17 de fevereiro de 1993, o MEC, por meio das Portarias nº 202 (que revogou a Portaria Nº 1.427, de 24 de setembro de 1992) e de nº 1.641, de 26 de novembro de 1994 (que alterou os artigos 3º, 7º, 9º e 10 da Portaria de nº 2002, de 17 de fevereiro de 1993) e, ainda, pela Circular nº 2.282, de 26 de fevereiro de 1993, expedida pelo Banco Central do Brasil, fixaram as regulamentações e diretrizes do programa (BARROS, 2003, p. 4).

Desse modo, em 1993, com a edição da Circular nº 2.282, de 26 de fevereiro de 1993, do Banco Central do Brasil, o programa teve sua forma de financiamento alterada, “[...] passando os recursos a serem providos pelo orçamento do MEC e pelas loterias, previstas para aplicação do Fundo de Assistência Social (FAS), tendo a Caixa Econômica Federal como único agente financeiro (MPEC/CREDUC, 1993, p. 1).

Isso posto, o dispositivo legal determinou:

Art. 2º - Os recursos do Programa de Crédito Educativo terão origem:

I - no orçamento do Ministério da Educação;

II - na totalidade do resultado líquido de três edições extras de loterias administradas pela CEF;

III - na reversão dos financiamentos concedidos;

IV - outras origens.

No entanto, a Lei nº 9.288<sup>25</sup>, de primeiro de julho de 1996, alterou os dispositivos da Lei nº 8.436, de 25 de junho de 1992, no aspecto dos contratos assinados, segundo o Manual do Programa de Crédito Educativo (1993, p. 1) que ficou assim regulamentado:

Os contratos assinados até o primeiro semestre de 1993 (93/1), inclusive, regeram-se pelas normas contratuais vigentes à época; os firmados a partir do segundo semestre de 1993 (93/2), pela circular do Banco Central nº 2.282/93 e diretrizes decorrentes. Os contratos formalizados a partir do segundo

<sup>24</sup> Cf. Lei nº 8.436, de junho de 1992. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L8436.htm>>. Acesso em: 15 jan. 2010.

<sup>25</sup> Cf. Lei nº 9.288, de 1 de julho de 1996. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1996/9288.htm>>. Acesso em: 16 jan. 2010.

semestre de 1996 (96/2) passaram a ser regidos pela Lei Nº 9.288, de 01 de julho de 1996.

Nesse sentido, o PCE/CREDUC para ser efetivado, elegeu três agentes institucionais participantes do programa, juridicamente ordenadas no Termo de Convênio celebrado entre os envolvidos. Dessa maneira, segundo o Manual do PCE/CREDUC (1993, p. 2-3) envolveu como agentes:

- a) o Ministério da Educação e do Desporto (MEC), responsável pelo estabelecimento das diretrizes gerais do Programa, sua supervisão e transferência dos recursos previstos à Caixa Econômica Federal;
- b) a Caixa Econômica Federal - CEF, como executora do Programa no que tange às normas operacionais e creditícias;
- c) a Instituição de Ensino Superior (IES) credenciada para prestar o serviço educacional, ficando impedida, em relação ao estudante regularmente vinculado ao Programa e em dia com as suas obrigações para com este, de suspender sua matrícula ou cobrar mensalidades, mesmo a título de adiantamento.

Segundo o Manual do Programa de Crédito Educativo (MPCE/CREDUC), ao assinar o contrato, as responsabilidades dos agentes institucionais vinculados ao programa, ficaram ordenadas legalmente pela Portaria<sup>26</sup> nº 202/93, do MEC, que diz:

Art. 12º - O Ministério da Educação, a Caixa Econômica Federal e a Instituição Credenciada para a execução do Programa de Crédito Educativo firmarão Termo de Convênio onde serão explicitadas as respectivas responsabilidades:

I - do MEC/SESu em repassar à CEF os recursos orçamentários destinados ao CREDUC;

II - da Caixa Econômica Federal em executar o Programa e em repassar para a IES, dentro de cronograma especificado, o montante dos valores da semestralidade ou da anuidade dos alunos mutuários, observado o disposto no Parágrafo Único do Art. 9º da Lei 8.436, de 25 de junho de 1992;

III - da IES em selecionar os alunos para o CREDUC, fazer o acompanhamento do seu grau de carência, do seu desempenho acadêmico e abster-se de cobrar a parte da semestralidade ou da anuidade coberta pelo Programa de Crédito Educativo e de responsabilidade deste, observado o disposto no Art. 9º da Lei 8.436, de 25 de junho de 1992.

<sup>26</sup> Cf. Portaria nº 202, de 17 de fevereiro de 1993, do Ministério da Educação e do Desporto, que fixou as diretrizes para o Programa de Crédito Educativo. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/mcredud.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

Segundo o MPCE/CREDOC (1993, p. 4), o processo de seleção dos candidatos interessados consistiu em realizar primeiramente a inscrição no programa e, em seguida, atender as seguintes condições:

- a) ser brasileiro, nato ou naturalizado;
- b) ser estudante universitário, admitido por concurso vestibular, regularmente matriculado, no seu primeiro curso de graduação plena e que não tenha mais de duas reprovações em disciplinas, no período imediatamente anterior. Estudantes de cursos de curta duração poderão beneficiar-se do Programa, bem como os graduandos nesses cursos, para obtenção de graduação plena;
- c) ser economicamente carente e com bom desempenho acadêmico, na forma estabelecida na regulamentação do programa;
- d) não receber auxílio de qualquer fonte, para o custeio de sua mensalidade ou anuidade;
- e) preencher e entregar, no prazo estabelecido, a ficha de inscrição, que poderá ser obtida na IES na qual se encontra matriculado;
- f) apresentar, no ato da inscrição, documentos que comprovem os dados preenchidos na ficha;
- g) não possuir contrato de Crédito Educativo.

Após atender as condições no ato da inscrição ao programa, os critérios de seleção dos candidatos ao PCE/CREDOC foram definidos pelo MEC, tendo como base o índice de carência do candidato, que era determinado pela renda bruta da família do candidato, isto é, pela soma de todos os rendimentos das pessoas que compunham a família, bem como pelos “[...] valores de referência regionais, e por uma constante destinada a abater o pagamento de aluguel ou a prestação da casa própria” (SANCHEZ e MESGRAVIS, 2005, p. 33).

Nesse sentido, a Caixa Econômica Federal (CEF), como instituição bancária financiadora do PCE/CREDOC, com base naqueles critérios de seleção estabelecidos pelo MEC, “[...] passou a selecionar os candidatos inscritos para serem atendidos de acordo com a disponibilidade de receita do programa” (SANCHEZ e MESGRAVIS, 2005, p. 33). Assim sendo, o Manual do Programa de Crédito Educativo (MPEC/CREDOC, 1993, p. 2) advertiu que o estudante selecionado pelo programa para assinar o contrato de financiamento, denominado de beneficiário, constitui-se em um:

[...] estudante mutuário selecionado de acordo com os critérios estabelecidos para o Programa, devendo cumprir as obrigações assumidas no contrato de financiamento. Semestralmente, o estudante deverá comparecer à CEF para

formalização do aditamento ao contrato. O não comparecimento nos prazos fixados será considerado como desistência, devendo o estudante assumir o débito junto à Instituição de Ensino.

Segundo o MPCE/CREDUC (1993, p. 7-8), o financiamento poderá cobrir de 50 a 100% correspondente ao valor cobrado pelas IES, sendo semestral ou anual. Assim:

O financiamento será formalizado pelo Contrato de Abertura de Crédito Educativo celebrado entre o estudante e a Caixa Econômica Federal, ou Agente Financeiro por estar credenciado, observadas as normas operacionais e creditícias do Programa. O financiamento, uma vez concedido, compreende todo o curso, respeitados o prazo médio para sua integralização e as diretrizes estabelecidas pelos Agentes do Programa, no que lhes couber. O prazo de carência para que o aluno inicie o pagamento das parcelas correspondentes ao financiamento obtido é de um ano, contado a partir da conclusão ou interrupção do curso. A amortização será feita pelo sistema *Price*<sup>27</sup>, sendo o prazo de duração da amortização igual a uma vez e meia o período de utilização, contado a partir do término do prazo de carência, para os contratos formalizados a partir do 2º semestre/96. O financiamento será atualizado monetariamente, com base em indexador financeiro estabelecido no contrato. Serão computados juros de 6% a.a. Como garantia do financiamento será emitida apólice de seguro de crédito, contempladas as hipóteses de morte ou de invalidez do devedor. Este seguro será cobrado por ocasião da assinatura do contrato de abertura de crédito [...].

Nessa perspectiva, Sanchez e Mesgravis (2005, p. 34) assinalaram que “[...] o financiamento se tornou pouco rentável ao programa”, em função da alta de juros do mercado e da elevada inflação, registrada na época, pois “[...] a taxa média de inflação ter sido superior a 30% a.a., a conclusão é inescapável: nestas condições, menos da metade dos recursos aplicados retornarão eventualmente ao fundo” (SOUZA e FARO, 1979, p. 9). A consequência desse quadro econômico foi que o programa registrou altos índices de inadimplência por parte dos primeiros alunos que se formaram em 1979, que deixaram de efetuar as restituições dos empréstimos junto ao banco.

Desse modo, Velloso (1987, p. 18) destacou que:

A inadimplência subiu nos anos seguintes, com a paulatina compressão dos salários promovida pela política salarial do Estado, com o aumento do desemprego trazido pela recessão, e ainda com a convicção política de boa

<sup>27</sup> No sistema *Price*, as parcelas são calculadas de maneira que o valor das parcelas é sempre o mesmo. Esse método tem esse nome porque foi Richard Price quem criou uma fórmula matemática para determinar o valor das parcelas de modo que fossem constantes. À medida que o tempo passa, a dívida vai sendo amortizada (reduzida) e o valor que deve ser pago referente a juros sobre o saldo devedor consequentemente diminui. Uma vez que o valor da parcela é sempre o mesmo, se a parte de juros diminui, então a parte de amortização aumenta. Essa é uma das propriedades deste sistema: a amortização crescente. Disponível em: <<http://www.winfinance.com.br/guia/price.php>>. Acesso em: 13 mar. 2010.

parte do estudantado no sentido de que o Estado tinha por obrigação custear seus estudos; a inadimplência oscilou em torno de 50% nos anos oitenta.

Para Sanchez e Mesgravis, (2005, p. 34), o não cumprimento dos estudantes em iniciar o pagamento do financiamento decorreu também das:

[...] condições econômicas e salários menores no mercado de trabalho, outra razão que levou os universitários a não efetuar o pagamento, e que chamou a atenção à época, prende-se a que muitos entendiam que a dívida deveria ser perdoada, com base no princípio de que o ensino superior gratuito seria obrigação do Estado.

Diante desse quadro, a Caixa Econômica Federal, em 1983, deixou de conceder novos financiamentos do PCE/CREDUC em função do MEC, desde a implantação do programa, em 1976 até aquele ano, ter acumulado dívidas junto ao agente bancário, pois, segundo Sanchez e Mesgravis (2005, p. 35), o programa era operacionalizado pela Caixa Econômica Federal, porém, “[...] suas perdas financeiras, devidas aos juros negativos e à inadimplência, deveriam ser cobertas pelo Ministério da Educação, através do seu orçamento”, uma vez que este agente institucional do programa, “possui natureza jurídica de Fundo Público Institucional” (DUARTE, 2004, p. 6).

Segundo Velloso (1987, p. 18), o crescimento do subsídio financeiro que o Estado injetou no programa fez com que as agências financeiras contabilizassem o aumento do inchaço do déficit causado pelo programa, estimado em U\$ 80 milhões de dólares. Desse modo, “[...] a cada ano o MEC alocava reduzidas verbas orçamentárias para cobrir o hiato entre o custo real do PCE e o retorno dos recursos nele empregados”. Assim sendo, o governo encerrou a primeira fase do programa (1976 a 1983), ou seja, deixou de conceder novos financiamentos “[...] com o propósito de definir e reestruturar o programa, em face da nova realidade econômica do País” (SANCHEZ e MESGRAVIS, 2005, p. 35).

Deste quadro, Velloso (1987, p. 18) evidenciou que:

Enquanto inchava o déficit aumentavam as pressões dos agentes financeiros para que o Estado assumisse os prejuízos, socializando-os. A inauguração de uma nova fase do programa em fins de 1983, definiu com meridiana clareza que caberia à União socorrer as agências financeiras (privadas e governamentais) que concederam os empréstimos.

Com o objetivo de resolver a situação descrita anteriormente, o governo, pelo ato governamental Exposição de Motivos nº 9 (Brasil, 29/12/83, p. 21977-8) autorizou,

em 27/12/83, a criação do Fundo de Assistência Social (FAZ)<sup>28</sup> que foi “encarregado de prover as verbas públicas que compensariam as perdas da Caixa Econômica Federal, do Banco do Brasil e dos bancos particulares [...]”(VELLOSO, 1987, p. 18).

Assim, para Carvalho (2002, p. 145):

No momento de reversão do ciclo expansivo do ensino superior privado, o Programa de Crédito Educativo surgiu como tentativa para recuperar parcela da demanda que não teria condições financeiras de freqüentar uma faculdade. Embora com fôlego curto, face à crise econômica dos anos 80, este permitiu ainda a redução nas taxas de inadimplência e desistência do alunado participante. Este instrumento indireto contribuiu para a sobrevivência da instituição privada, no período de retração da demanda, através da garantia do repasse antecipado do valor das anuidades.

Nessas circunstâncias, Velloso (1987, p. 18) ressaltou que o programa “[...] crédito educativo serviu para drenar verbas do governo – leia-se públicas – para subsidiar os negócios privados de ensino”, pois decorrente de:

tais mecanismos financeiros, as agências que concederam empréstimos resgataram os prejuízos contabilizados até então, remunerando seu capital que de outro modo estaria imobilizado sob a forma de depósitos compulsórios.

Em síntese, o PCE/CREDUC constituiu em um mecanismo indireto que favoreceu diretamente, segundo Velloso (1987, p. 18), “a indústria do ensino privado”, uma vez que as IES receberam “sem qualquer risco as anuidades que eram devidas por seus estudantes”. De modo contrário, uma grande parcela de estudantes, mutuários do programa, “[...] freqüentaram instituições de baixa qualidade de ensino, inferior à da universidade pública, cuja capacidade de atendimento poderia ter sido ampliada com o uso adequado dos recursos gastos com o subsídio” (VELLOSO, 1987, p. 18).

Nessa perspectiva, na década de 1990, o programa foi avaliado e constatou-se, segundo Sanchez e Mesgravis (2005, p. 36), problemas de “natureza político-operacional”, dentre eles, está a baixa prioridade dada pela pelo MEC ao PCE/CREDUC. Como consequência, houve a instabilidade dos recursos associada a falta de clareza entre os papéis do MEC e da Caixa Econômica Federal, assim como os “problemas com o mecanismo de seleção, elevada concentração de benefícios nas áreas

<sup>28</sup> Cf. Lei nº 6.168, de 9 de dezembro de 1974. Disponível em:< <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L6168.htm>>. Acesso em: 08 fev. 2010.

de Ciências Humanas e Sociais e uma acentuada dependência financeira por recursos do MEC”.

Além disso, somam-se os problemas de ordem operacional que foram entre outros, a “falta de informatização, ausência de um modelo atuarial<sup>29</sup>, baixíssima taxa de retorno *em oposição* ao elevado custo operacional (13%), prazo demasiadamente longo de permanência de estudantes, chegando em alguns casos, a 12 ou 13 anos” (SANCHEZ e MESGRAVIS, 2005, p. 36).

Diante das situações mencionadas anteriormente, segundo Barros (2003, p. 4), “o governo começou a editar medidas provisórias sobre a renegociação da dívida [...] e junto à Caixa Econômica Federal, o PCE/CREDUC, conta atualmente com 202.261 contratos com um saldo de R\$ 2,1 bilhões e uma inadimplência de 83%. Sob “a responsabilidade do MEC, chamado de carteira do MEC, compreende 47.953 contratos, representando R\$ 363.148.897,00”.

Face ao exposto, Barros (2003, p. 4) evidenciou que:

As negociações pleiteadas pelos beneficiários estão dependendo das tratativas do MEC, da Caixa Econômica Federal, da Casa Civil e do Ministério da Fazenda que procuram, no momento, alterar a legislação em vigor para permitir uma maior flexibilidade para o saneamento das contas do antigo Programa.

A vista do que foi exposto, ficou evidente que o PCE/CREDUC, como modelo de financiamento e/ou concessão de bolsas de estudos, destinados aos estudantes da educação superior, sobretudo, aos alunos oriundos da classe trabalhadora, constitui-se em um modelo de empréstimo em que o aluno, beneficiário do programa, passa a ser um mutuário, portanto, contrai uma dívida que deverá ser paga após a conclusão dos seus estudos com correção de juros e outros eventuais custos financeiros, durante determinado período, após a inserção no mercado de trabalho.

Assim sendo, com base na exposição do PCE/CREDUC ficou evidente que o programa atendeu parcialmente os propósitos de oportunizar o acesso de estudantes a educação superior. No entanto, o programa acumulou dívidas para o erário público em

---

<sup>29</sup> Ciências atuariais ou atuária surgiu há cerca de 150 anos na Inglaterra, estudando basicamente a mortalidade da população. A partir de então, ela voltava-se para o cálculo da expectativa de vida, com interesse nas questões de aposentadoria e pensão. Entretanto, no século XX, a área de seguros expandiu a abrangência do estudo atuarial, e a inserção cada vez mais freqüente das empresas de seguro e pensão no mercado financeiro, fez com que a ciência atuarial se especializasse cada vez mais em campos econômicos e financeiros. Assim, as empresas seguradoras passaram a oferecer programas de seguro de vida e outras especializações, o que gerou cada vez maior necessidade do desenvolvimento das ciências atuariais. Disponível em: <<http://www.fea.usp.br/conteudo.php?i=211>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

função dos altos índices de inadimplência e, após avaliação realizada pelo MEC, decidiu-se não mais oferecer bolsas de estudos pelo referido programa. Entretanto, por meio do MEC, foi proposto um novo programa de concessão de bolsas de estudos para o ensino superior, que será abordado no próximo item.

### **2.1.2 Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES)**

No ano de 1999, por meio do ato normativo Medida Provisória<sup>30</sup>, sob o número 1.827, de 27 de maio de 1999, o governo federal instituiu o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), em substituição ao Programa de Crédito Educativo (PCE/CREDUC), e foi regulamentado pelas Portarias do MEC nº 860, de 27 de maio de 1999, nº 1.386, de 15 de setembro de 1999 e pela Resolução do Conselho Monetário Nacional (CMN) nº 2.647, de 22 de setembro de 1999, quando da necessidade de contratação de crédito para subsidiar o programa, Art. 2º. (Banco Central do Brasil, 1999).

O FIES é um programa que foi concebido como um fundo de natureza contábil<sup>31</sup> que se destina à concessão de financiamento aos estudantes sem condições de arcar com os custos de sua formação e que estejam regularmente matriculados em Instituições de Ensino Superior (IES) não gratuitas, cadastradas no programa e com avaliação<sup>32</sup> positiva, nos termos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), por meio do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), em conformidade com o disposto em sua lei de criação, Art. 1º da Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001 (BRASIL, 2001).

O Programa tem como agentes institucionais: o MEC e a Caixa Econômica Federal (CEF). O primeiro agente tem como Unidade Administrativa a Secretaria da Educação Superior (SESu/MEC) que é responsável em formular a oferta de financiamento, assim como supervisionar a execução das operações do FIES. O

<sup>30</sup> A Medida Provisória nº 1.827/1999, que institucionalizou o FIES, no período de 1999 a 2001, foi reeditada por 28 vezes, até ser convertida na Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Disponível em: <<http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/b110756561cd26fd03256ff500612662/04854755e-db8d766032569fa0075e94b?OpenDocument&AutoFramed>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

<sup>31</sup> Fundo de natureza contábil é um fundo constituído por disponibilidades financeiras evidenciadas em registros contábeis, destinados a atender a saques a serem efetuados diretamente contra o caixa do Tesouro Nacional. Disponível em: <http://www.consultance.com.br/site/pagina.php?id=glossario.htm>>. Acesso em 12 dez. de 2009.

<sup>32</sup> Cf. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. <Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm)>. Acesso em: 07 fev.2010.

segundo é uma instituição financeira estatal que tem a função de gerenciar os ativos e passivos do programa, em consonância com o regulamento e normas editadas pelo Conselho Monetário Nacional (CMN)<sup>33</sup>, Art. 3º. (BRASIL, 2001).

Segundo a Lei nº 10.260/2001, no dispositivo abaixo, definiu as receitas que constituem o FIES, ou seja, as entradas de recursos financeiros para a execução do programa:

Art. 2º Constituem receitas do FIES:

I - dotações orçamentárias consignadas ao MEC, ressalvado o disposto no art. 16;

II - trinta por cento da renda líquida dos concursos de prognósticos administrados pela Caixa Econômica Federal, bem como a totalidade dos recursos de premiação não procurados pelos contemplados dentro do prazo de prescrição, ressalvado o disposto no art. 16;

III - encargos e sanções contratualmente cobrados nos financiamentos concedidos ao amparo desta Lei;

IV - taxas e emolumentos cobrados dos participantes dos processos de seleção para o financiamento;

V - encargos e sanções contratualmente cobrados nos financiamentos concedidos no âmbito do Programa de Crédito Educativo, de que trata a Lei nº 8.436, de 25 de junho de 1992, ressalvado o disposto no art. 16;

VI - rendimento de aplicações financeiras sobre suas disponibilidades; e

VII - receitas patrimoniais.

VIII – outras receitas.

Assim, os recursos do FIES são originários de dotações orçamentárias do MEC, contempladas no Orçamento Geral da União (OGU), e também dos retornos de financiamentos e recursos de loterias, não utilizados pelo antigo Programa de Crédito Educativo (PCE/CREDUC). Dessa maneira, o MEC “[...] espera-se que ao longo dos anos o FIES torne-se auto-sustentável na medida em que cada aluno beneficiado ao concluir seus estudos, reembolse o Fundo permitindo o acesso de um novo estudante ao Programa” (BARROS, 2003, p. 5).

Quanto ao processo seletivo do FIES inicia-se com a adesão da IES ao programa, bem como para os estudantes interessados, estes devem se inscrever no *site* dos agentes institucionais do FIES: o MEC e a CEF. O primeiro agente tem a responsabilidade de formular os critérios que foram mencionados pela Lei que o institucionalizou, segundo o diretivo legal, Art. 3º, item II, parágrafo § 1º e inciso I, que diz: “§ 1º O MEC editará regulamento que disporá, inclusive, sobre: I - as regras de seleção de estudantes a serem financiados pelo FIES. O segundo agente com base nas orientações do MEC inicia a abertura do processo seletivo dos candidatos ao Programa.

<sup>33</sup> Cf. Resolução nº 2.647/1999. Disponível em: <  
<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/RESBACEN2647.pdf> >. Acesso: 07 fev.2010.

Segundo a Portaria do MEC nº 860, de 27 de maio de 1999, nos Artigos 1º, 4º e 5º, o estudante da educação superior para participar do processo seletivo do FIES, precisa atender os seguintes requisitos: a) ser estudante brasileiro carente; b) estar regularmente matriculado em uma IES; c) o curso deve ser pago (IES particular); d) o curso deve ser avaliado positivamente pelo MEC; e) firmar o contrato junto a Caixa Econômica Federal, segundo os artigos 4º e 5º da MP nº 1.827, de 27 de maio de 1999, que posteriormente foi convertida na Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001.

Assim sendo, o programa avalia para cada candidato a situação socioeconômica da família e utiliza uma fórmula que calcula o Índice de Classificação (IC) com base nos seguintes critérios: a) renda bruta total da família que foi declarada; b) tipo de moradia; c) existência de doença grave na família ou candidato deficiente; d) egresso de escola pública; e) candidato professor; f) outro integrante familiar que estuda em IES particular; g) candidato com curso superior completo; h) candidato de raça negra; i) coeficiente de desempenho acadêmico; e j) número de membros da família.

Após o candidato atender aquelas exigências, o estudante, segundo o Decreto nº 4.035/2001, Art. 1º, se classificado, tem de comparecer perante uma Comissão Permanente de Seleção e Acompanhamento de Bolsa de Estudo (CPSA) constituída em cada instituição de ensino para comprovar a renda familiar e se essa renda for menor que 60% do valor da mensalidade terá que apresentar um ou mais fiadores e, ainda, comprovar aproveitamento escolar de, no mínimo, 75% nas disciplinas.

Desse modo, a Lei nº 10.260/2001, no Art. 19, §1º, mencionou que a seleção dos estudantes seja realizada na IES, após constituir uma comissão com representantes da direção, corpo docente e de entidade que represente os estudantes (BRASIL, 2001).

No entanto, o ordenamento jurídico da seleção foi materializado pelo governo federal por intermédio do Decreto nº 4.035, de 28 de novembro de 2001, preceituado da seguinte maneira:

Art. 1º A seleção dos estudantes carentes a serem beneficiados pela bolsa a que se refere o art. 19 da Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, deverá ser realizada por Comissão Permanente de Seleção e Acompanhamento de Bolsas de Estudo constituída em cada instituição de ensino, que terá as seguintes atribuições:

I - definir e tornar públicos os critérios de seleção dos bolsistas, bem como as condições exigidas para manutenção da bolsa de estudo;

II - receber as inscrições dos candidatos;

III - selecionar os candidatos;

IV - divulgar, afixando em local de grande circulação de estudantes, a lista dos candidatos inscritos e, posteriormente, dos selecionados, com o respectivo valor percentual da bolsa de estudo concedida.

Nesse sentido, a Comissão Permanente de Seleção e Acompanhamento de Bolsa de Estudo (CPSA) tem a atribuição de tornar público os critérios de classificação dos candidatos, confirmar a condição do estudante como aluno regular da IES, divulgar a relação dos candidatos inscritos e classificados, convocá-los e entrevistá-los dentro do prazo de seleção, entregar declaração de aprovação, avaliar a cada semestre letivo o rendimento acadêmico dos estudantes financiados, bem como adotar medidas em relação a renovação do contrato semestral de financiamento do estudante no curso.

Dessa maneira, o FIES divide as responsabilidades entre os agentes envolvidos: o MEC, a instituição de ensino, a Caixa Econômica Federal (CEF) (agente financeiro) e o aluno. O Ministério pré-seleciona os alunos; a instituição recebe e avalia a documentação, encaminha o aluno para assinatura do contrato na CEF e acompanha seu desempenho mensal. O aluno precisa comprovar renda familiar e se essa renda for menor que 60% do valor da mensalidade, terá de apresentar um ou mais fiadores, deve ainda, comprovar o aproveitamento escolar de no mínimo, 75% nas disciplinas cursadas, Art. 5º (Lei nº 11.552, de 19/12/2010).

Desse modo, pela Lei nº 10.260/2001, o Programa financiou até 70% do valor da semestralidade estipulada pela IES e o estudante assume os outros 30% mensais, com taxas de juros que variam de 3,5%, 6% ou 9% ao ano, dependendo das condições firmadas no contrato, consoantes a legislação da época.

Dessa maneira, o beneficiário do Programa tem três etapas para quitação do empréstimo realizado. A primeira, ainda estudante, deverá pagar a cada três meses, uma taxa máxima de R\$ 50,00, a título de amortização<sup>34</sup> dos juros. Ao concluir o curso, nos 12 meses seguintes, o estudante continua pagando ao Fies os mesmos 30% da sua última mensalidade. O restante do saldo devedor será parcelado em até uma vez e meia o período de utilização do financiamento. Por exemplo: se o curso for de quatro anos, o aluno tem até seis anos para quitar o empréstimo, Art. 5º, incisos I, IV, V, VII e §1º (Lei nº 11.552, de 19/12/2010).

<sup>34</sup> Amortização representa a conta que registra a diminuição do valor dos bens intangíveis registrados no ativo permanente, é a perda de valor de capital aplicado na aquisição de direitos de propriedade industrial ou comercial e quaisquer outros, com existência ou exercício de duração limitada. Cf. <http://www.portaldecontabilidade.com.br/glossario.htm>.

A contrapartida para as IES que aderiram o FIES têm sido por meio do lançamento de Títulos específicos da Dívida Pública, emitidos pelo Tesouro Nacional. Os títulos são denominados Certificados Financeiros do Tesouro Série E (CFT-E) e são entregues às IES pela CEF (agente operador e administrador dos ativos e passivos do FIES) para pagamento das mensalidades dos alunos inscritos no FIES.

Os Certificados podem ser utilizados pelas IES como compensação financeira no pagamento de suas obrigações fiscais junto ao Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS) e funciona da seguinte maneira: “[...] as IES recebem da CEF os títulos da dívida pública no montante do valor financiado pelos alunos do FIES, isto é, no montante que os alunos deixam de pagar [...]” (BRASIL, 2009, p. 69).

O benefício é dado às “IES privadas detentoras do certificado de entidades de fins filantrópicas, concedido pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), órgão do Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS)” (DAVIES, 2002, p. 159). Assim, o benefício constitui em “fontes indiretas (isenções fiscais e previdenciárias)” como mecanismos de destinação dos recursos públicos para as IES privadas, uma vez que aquelas isenções “reduzem, indiretamente, as despesas delas, contribuindo significativamente para a sua manutenção e expansão” (DAVIES, 2002, p. 154).

Diante disso, parece que o FIES “embora justificado como auxílio aos estudantes pobres, serviu para subsidiar as IES privadas que, sem o programa, perderiam uma parcela de sua clientela” (DAVIES, 2002, p. 173, grifo nosso).

No próximo tópico será caracterizado o segundo programa do governo federal destinado aos alunos da educação superior que estudam em IES particulares do Brasil.

### **2.1.3 Programa Universidade para Todos (PROUNI)**

O Programa Universidade para Todos (PROUNI) é um programa do Governo Federal que consiste no financiamento de bolsas de estudos pelo Estado para alunos da classe trabalhadora que não sejam portadores de diploma de curso superior, em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas que terão como contrapartida a isenção de impostos e contribuições federais. Foi criado no ano de 2004, pelo governo federal, na gestão do Presidente da República, Luis Inácio Lula da Silva (Lula)<sup>35</sup>, em que o País passa a ser governado pelo Partido dos Trabalhadores (PT)<sup>36</sup>.

<sup>35</sup> Foi o primeiro Presidente da República, eleito pelo Partido dos Trabalhadores, partido de esquerda, que na Convenção Nacional do partido em junho de 2002, aprovou uma ampla aliança política (PT, PL,

Inicialmente o PROUNI foi elaborado pelo Executivo Federal representado pelos Ministérios da Educação (MEC) e da Fazenda (MF). Foi encaminhado ao Parlamento brasileiro em maio de 2004, sob o Projeto de Lei (PL) que foi acompanhado da Exposição de Motivos Interministerial (EMI) nº 026, de 28 de abril de 2004 (Primeira versão), que “dispõe sobre a instituição do Programa Universidade para Todos – PROUNI [...]” (BRASIL/MEC, 2004a).

Assim, o PROUNI foi implantado por intermédio da primeira versão do Projeto de Lei nº 3.582, de 28 de abril de 2004, acompanhada da Exposição de Motivos Interministerial nº 026, de 28 de abril de 2004; segunda versão do Projeto de Lei nº 3.582, de 10 de agosto de 2004; terceira versão do Projeto de Lei nº 3.582, de 11 de agosto de 2004; Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, seguida da Exposição Interministerial nº 061 do Ministério da Educação e do Ministério da Fazenda, de 10 de setembro de 2004; Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 e no Decreto nº 5.493, de 18 de julho de 2005, que regulamentou aquela Lei.

Como se vê, a implantação do PROUNI foi resultado “de um processo político de alianças e embates de classes e frações de classes no Brasil [...]” uma vez que “esta política encontra-se em disputa. Por isso analisar os interesses de classes em jogo constitui, para o pensamento crítico, uma tarefa teórica e politicamente necessária” (TRÓPIA, 2007, p. 1).

É nesta base que o governo do Presidente Lula iniciou a Reforma da Educação Superior, mediante a edição do Decreto de 20 de outubro de 2003, que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) “encarregado de analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)” (BRASIL, 2004).

Assim o GTI formulou e apresentou sete temáticas para discussão, destacadas por Mancebo (2004, p. 846) da seguinte maneira: “1) Missão da educação superior, 2) Autonomia, 3) Financiamento, 4) Acesso e permanência, 5) Estrutura e gestão, 6)

---

PCdoB, PCB e PMN) que teve por base um programa de governo para resgatar as dívidas sociais fundamentais que o país tem com a grande maioria do povo brasileiro. O candidato a vice-presidente na chapa era na época, o senador José Alencar, do PL de Minas Gerais. A eleição foi direta, pelo voto popular, disputada em dois turnos, sendo que no primeiro, recebeu 39.444.010 e no segundo, 57.793.346 e governou o País de 1º/01/2003 a 1º/01/2007. Foi reeleito em 2006, com 46.662.365 no primeiro turno e 58.295.042 no segundo turno. Disponível em: <[http://www.presidencia.gov.br/info\\_historicas/galeria\\_pres/Lula/gallula/integrapresidente\\_view/](http://www.presidencia.gov.br/info_historicas/galeria_pres/Lula/gallula/integrapresidente_view/)>.

Acesso em: 12 jun. 2010.

<sup>36</sup> Vejam: SINGER, 2001; MENEGUELLO, 1989.

Avaliação e 7) Conteúdos e programas [...]”, no entanto, os itens acesso e permanência, propostos no item 4, anteciparam-se “à agenda da Reforma Universitária [...] concretizado no programa governamental denominado Universidade para Todos” (MANCEBO, 2004, p. 77).

Ao antecipar o PROUNI, como medida de ampliação do acesso à educação superior, Mancebo (2004, p. 8) ressaltou que “[...] um dos primeiros passos da Reforma Universitária seria a edição de medidas que, a um só tempo, suprissem a necessidade de ampliação da rede de ensino superior, e não implicassem gastos para a União”.

No entanto, Davies (2004, p. 251), contrapôs a justificativa apresentada pelo MEC, explicitando que as IFES prestam serviços, muitas vezes essenciais a população, o que não ocorre com as IES particulares, desse modo, salientou que:

com relação ao suposto custo menor de geração de vagas nas privadas que nas públicas, é sempre bom lembrar que as públicas realizam atividades (pesquisa, atendimento médico em hospitais universitários, por exemplo) que, justamente por serem mais dispendiosas, não atraem o interesse da imensa maioria das privadas, que preferem se concentrar apenas no ensino, atividade mais econômica e industrializável.

Nesse sentido, ideologicamente, o PROUNI materializou aquela perspectiva de não aumentar os gastos com a educação por parte do governo, uma vez que o programa “[...] promove o acesso à educação superior com baixo custo para o governo, isto é, uma engenharia administrativa que equilibra impacto popular, atendimento às demandas do setor privado e regulação das contas do Estado [...]” (CATANI, HEY e GILIOLI, 2006, p. 127).

A luz dessa exposição, Davies (2004, p. 251), ponderou que a justificativa apresentada pelo Estado que se torna muito caro ao erário público, criar novas vagas nas IES públicas, “é preciso ter em conta estes e muitos outros fatores, convenientemente não captados por um raciocínio puramente economicista e influenciado pela perspectiva neoliberal de contenção de gastos sociais”.

Para Davies (2004, p. 251), é grave o Estado:

[...] não reconhecer a educação pública (em todos os níveis) como um direito da cidadania, que não deve estar sujeito nem à lógica do mercado totalmente livre, sem a ação do Estado, nem à lógica assistencialista/economicista/neoliberal do Estado, que parece inspirar a idéia de renúncia fiscal em troca de vagas para grupos “socialmente desfavorecidos” em instituições privadas, supostamente mais baratas que nas públicas.

Além disso, a implantação do PROUNI, segundo Catani, Hey e Gilioli (2006, p. 127), visa cumprir “[...] a meta do Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 10.172/2001) de aumentar a proporção de jovens de 18 a 24 anos matriculados em curso superior para 30% até 2010”. No entanto, para Carvalho e Lopreato (2005, p. 94), aquela justificativa baseada na meta do PNE, “[...] encobre a pressão das associações representativas dos interesses do segmento privado, justificada pelo alto grau de vagas ociosas”.

Outro aspecto a ser considerado é que o Estado restringiu a implantação de políticas públicas que pudessem onerar os custos do erário público na destinação de recursos financeiros na expansão de vagas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras. Assim sendo, o PROUNI “[...] pode ser visto como a alternativa de que o governo se valeu para aumentar o número de vagas no ensino superior, sem ampliar diretamente o volume de gastos federais” (CARVALHO e LOPREATO, 2005, p. 96).

À luz da exposição anterior, a caracterização do PROUNI centrou-se no exame das fontes documentais produzidas no processo de implantação do programa com o propósito de cotejá-las “[...] para entender o processo dinâmico de formulação da política pública sob o qual o jogo político se materializa” (CARVALHO e LOPREATO, 2005, p. 96), pois “a constituição das políticas públicas só pode ser compreendida a partir de uma visão da totalidade das relações sociais” [...] mediadas pelo Estado que atua como agente no interior de suas contradições internas e pressões externas (VIANA, 2006, p. 1, resumo).

O PROUNI com relação ao aspecto distribuição de bolsas, pela primeira versão do PL (maio de 2004), as bolsas de estudos, na modalidade integral, concedidas “para cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas com ou sem fins lucrativos”, conforme o Art. 1º (BRASIL/MEC, 2004a), sendo destinadas a brasileiros não portadores de diploma de curso superior e cuja renda familiar não ultrapasse a um salário mínimo *per capita*, disposto pelo Art. 1º e parágrafo §1º (BRASIL/MEC, 2004a).

Aquelas bolsas teriam como beneficiários: a) alunos egressos do ensino médio da escola pública; b) professor da educação básica da rede pública de ensino, Art. 2º (BRASIL/MEC, 2004a). Entretanto, ao analisar a segunda versão do Projeto de Lei sob o nº 3.582, de 10 de agosto de 2004, ficou evidenciado que as reivindicações propostas pelas IES privadas foram atendidas pelo Parlamento, levando-se em consideração que

no “no Congresso Nacional o relator do Projeto de Lei, deputado Irineu Colombo, e o presidente da comissão, deputado Gastão Vieira tiveram papel importante na melhoria do projeto de lei, com o acolhimento de diversas emendas ao projeto [...]” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DO ENSINO SUPERIOR/ABMES, 2004, p. 8-9).

Segundo Catani, Hey e Gilioli (2006, p. 126), durante a tramitação da primeira versão do PL (maio de 2004), “[...] sofreu diversas alterações, influenciadas pelas IES particulares e beneficentes”. Desse modo, as entidades representantes das IES privadas propuseram “a desobrigação das filantrópicas destinarem 20% da gratuidade em bolsas integrais, queriam incluir bolsas parciais, ampliar a faixa de renda familiar *per capita* [...]” de um para três salários mínimos, e ainda, que houvesse processo seletivo pelas IES e também com base no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (CATANI, HEY e GILIOLI, 2006, p. 129).

Nesse sentido, a segunda versão do PL (agosto de 2004), acrescentou ao texto legal que as “[...] bolsas de estudos seriam integrais e parciais de cinquenta por cento (meia bolsa) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica” em IES. A alteração feita foi a introdução da modalidade de bolsa parcial de cinquenta por cento (meia bolsa) e dessa maneira o PROUNI passou a apresentar duas modalidades de bolsas de estudos: a) a bolsa integral será concedida a brasileiros que ainda não cursaram o superior e que a renda familiar não ultrapasse a um salário mínimo e meio *per capita*; b) a bolsa parcial de cinquenta por cento que será concedida a brasileiros que ainda não cursaram o ensino superior e que a renda familiar não ultrapasse a três salários mínimos *per capita*, conforme Art. 1º, §1º e §2º (BRASIL/MEC, 2004b).

Os dados constantes na Tabela 11 sintetiza as modificações feitas na legislação referente aos critérios de participação de candidatos no processo seletivo do PROUNI.

**Tabela 11 - Critérios de participação de estudantes na concessão de bolsas do PROUNI.**

Critérios de concessão de bolsas		
Modalidades de bolsas	Renda familiar	Valor do salário mínimo (s.m.) *
<b>Integral</b>	1 salário mínimo e meio	R\$ 380,00 + R\$ 190,00 = R\$ 570,00
<b>Parcial de 50%</b>	até 3 salários mínimos	R\$ 380,00 x 3 = R\$ 1.140,00
<b>Parcial de 25%</b>	até 3 salários mínimos	R\$ 380,00 x 3 = R\$ 1.140,00

Fonte: Ribeiro (2008, p.8). Disponível em: < <http://www2.camara.gov.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/tema11/2008-124.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2010.

\*Valor do s.m. em janeiro 2008.

Pelos registros assinalados na Tabela 11, verificou-se que as alterações introduzidas no texto legal da segunda versão do PL (agosto de 2004), referente a modalidades de bolsas, foram mantidas na terceira versão do PL (agosto de 2004), conforme Art. 1º, parágrafos §1º e §2º (BRASIL/MEC, 2004c), ratificadas pela MP nº 213, de 10/09/2004, conforme Art. 1º e parágrafos §1º e §2º (BRASIL/MEC, 2004).

Entretanto, a Lei nº 11.096, de 13/01/2005, manteve as mesmas modalidades de bolsas de estudos: integral e parcial, porém para a segunda modalidade, passou a ser “bolsas de estudos parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento)”, concedidas a brasileiros que não tenham curso superior e que a renda familiar não ultrapasse a três salários mínimos *per capita*, conforme o Art. 1º, parágrafos §1º e §2º (BRASIL/MEC, 2005).

Em relação ao aspecto a quem seriam destinados o PROUNI, os beneficiários do programa na primeira versão do PL (maio de 2004), são: a) aluno egresso do ensino médio da escola pública; b) professor da educação básica da rede pública de ensino, em conformidade com o Art. 2º, itens I e II (BRASIL/MEC, 2004a). No entanto, na segunda versão do PL (agosto de 2004b), o texto legal foi modificado e os beneficiários passaram ser: a) estudante egresso do ensino médio da escola pública; b) estudante egresso do ensino médio da escola particular na condição de bolsista integral; c) estudante portador de deficiência; d) professor da educação básica da escola pública para os cursos de licenciatura em pedagogia ou do normal superior, de acordo com o Art. 2º (BRASIL/MEC, 2004b).

A terceira versão do PL (agosto de 2004) manteve o texto legal preceituado na segunda versão referente a quem seriam destinadas as bolsas de estudos, porém com uma correção semântica para os estudantes portadores de deficiência, que passou a constar na letra da lei como “estudante portador de necessidades especiais”, segundo o Art. 2º (BRASIL/MEC, 2004c). De igual modo, o texto legal foi ratificado na MP nº 213, Art. 2º (BRASIL/MEC, 2004) e sancionado pela Lei nº 11.096, Art. 2º (BRASIL/MEC, 2005).

Quanto ao processo seletivo, o PROUNI, na primeira versão do PL (maio de 2004) previu como critérios de seleção de estudantes candidatos ao PROUNI, “os resultados e perfis socioeconômicos do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)”, sendo dispensado do processo seletivo das IES, segundo o Art. 3º, parágrafo único (BRASIL/MEC, 2004a).

A segunda versão do PL (agosto 2004) sofreu alteração na letra da lei e especificou que: a) o estudante será pré-selecionado pelos resultados e perfis socioeconômicos do ENEM; b) por outros critérios definidos pelo MEC e ainda; c) na etapa final do processo será selecionado pelos critérios propostos pelas IES, conforme Art. 3º (BRASIL/MEC, 2004b) e desse modo, aquele texto legal foi mantido na terceira versão do PL (agosto de 2004c), ratificado na MP nº 213, como no Art. 3º (BRASIL/MEC, 2004) e promulgado pela Lei nº 11.096, em conformidade com o Art. 3º (BRASIL/MEC, 2005).

Dessa maneira, a análise no corpo legislativo, permitiu constatar que o MEC cedeu “sem transigir o interesse público. Se de um lado, todas as reivindicações do setor privado não foram atendidas, de outro lado, o governo manteve basicamente os princípios do Programa [...]” (ABMES, 2004, p. 9). Desse modo, Catani, Hey e Gilioli (2006, p. 130) ressaltaram que àquelas “reivindicações somaram-se mais duas apresentadas pelo SEMESP (ambas atendidas desde a MP)” que previu a:

participação de estudantes que tinham cursado o ensino médio privado como bolsistas integrais e inclusão de uma regra de transição tributária para as IES “sem fins” se transformarem em “com fins” lucrativos. Havia, também, a pressão das universidades filantrópicas contra a conversão dos 20% de gratuidade exclusivamente em bolsas integrais (CATANI, HEY e GILIOI, 2006, p. 130).

Nessa perspectiva, segundo Catani, Hey e Gilioli (2006, p. 131), as alterações referentes ao processo seletivo efetuadas nas legislações PL, MP e Lei, foram disciplinadas pelo Art. 3º que diz: a “seleção” interna na IES após a “pré-seleção” do Enem, “o que teve impacto na distribuição de bolsas. O exemplo da PUC Minas é significativo [...]”, pois se constatou que em 2005:

65,7% dos candidatos pré-selecionados ao PROUNI para a PUC Minas foram aprovados; 21,6% não compareceram e 12,8% foram reprovados. Os motivos de reprovação dos candidatos foram documentos não confirmando carência (81,7%) e visita domiciliar desfavorável (18,3%).

82,2% dos candidatos aprovados se matricularam. Entre os 17,8% que não se matricularam, os maiores motivos foram percentuais de bolsa insuficiente, aprovação em instituição pública e desinteresse pelo curso em que foi selecionado (o candidato pode fazer até cinco opções de cursos). A grande maioria dos candidatos (88,7%) tem de 17 a 21 anos de idade (PUC/MG, 2006, p. 2).

A adesão das IES ao PROUNI ficou condicionada, na primeira versão do PL (maio de 2004), a cumprir com a obrigatoriedade de: a) oferecer bolsas de estudos que

sejam proporcionais ao curso e turno, conforme o Art. 7º, item II (BRASIL/MEC, 2004a); b) destinar um percentual de bolsas de estudos às políticas afirmativas de acesso aos estudantes autodeclarados negros e indígenas a educação superior, em conformidade com Art. 7º; c) não assinarão o termo de adesão as IES que tiverem desempenho considerado insuficiente, por dois anos consecutivos, pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), (BRASIL/MEC, 2004a).

Assim, de igual modo, o texto legal foi mantido na segunda e terceira versões do PL (ambos de agosto/2004). Não obstante, o texto legal da MP nº 213, no aspecto obrigatoriedade das IES, manteve as primeiras condições previstas na adesão, porém, para o item c, alterou para três anos consecutivos, o que não foi mantido pela Lei nº 11.096, pois considerou a redação dada pelas versões dos PL.

Outro aspecto que se refere a adesão das IES privadas ao PROUNI é que ao fazê-la, aquelas IES, na primeira versão do PL (maio de 2004), ficarão condicionadas: a) assinatura do termo de adesão; b) oferecimento proporcional de uma bolsa para cada nove alunos que estiverem matriculados nos cursos oferecidos pelas IES, Art. 5º (BRASIL/MEC, 2004a) e a adesão das IES terá a vigência de dez anos, renovável por igual período, Art. 5º, parágrafo § 1º (BRASIL/MEC, 2004a).

O texto legal da segunda versão do PL (agosto de 2004) é mais específico ao disciplinar sobre a adesão das IES, pois além da assinatura do termo de adesão, as IES devem oferecer no mínimo uma bolsa integral para cada nove alunos matriculados pagantes, Art. 5º (BRASIL/MEC, 2004b), prevê um quinto de permuta de bolsas entre cursos e turnos e ainda, é permitido que “um terço das bolsas integrais” oferecidas pelas IES poderão ser convertidas “em bolsas parciais à razão de duas bolsas parciais para cada bolsa integral”, Art. 5º, §4º (BRASIL/MEC, 2004b). O texto legal foi mantido de igual modo na terceira versão do PL (agosto de 2004), Art. 5º, parágrafos §1º, §2º, §3º e §4º (BRASIL/MEC, 2004c).

Desse modo, as associações representativas de classe e de frações de classes reivindicaram adequações na legislação do PROUNI, pois as IES privadas com fins lucrativos “deixaram de se beneficiar diretamente de recursos públicos” e indiretamente das isenções fiscais, “ao passo que as demais permaneceram imunes ou isentas à incidência tributária. A mudança legislativa tornou possível ampliar a arrecadação da União e dos municípios” (CARVALHO e LOPREATO, 2005, p. 101).

Assim, o Estado por intermédio PL do PROUNI e de outras legislações produzidas no interior das disputas entre as classes e frações de classes, procurou

conciliar a intenção do “governo na democratização do ensino superior ao estudante de baixa renda com todo o debate parlamentar acumulado ao longo do trâmite do referido projeto legal [...]” e dessa maneira incorporou as reivindicações das mantenedoras de instituições de ensino superior (EXPOSIÇÃO INTERMINISTERIAL Nº 061, 2004, p. 1).

Assim sendo, a MP nº 213, inseriu uma nova redação ao texto legal, especificando que a adesão poderá ser feita pelas IES privadas “com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não-beneficentes”, Art. 5º; reduziu à metade de bolsas integrais oferecidas pelas IES que poderão ser convertidas em “bolsas parciais à razão de duas bolsas parciais para cada bolsa integral [...]”, Art. 5º, §4º (BRASIL/MEC, 2004).

Outra alteração referente a adesão das IES, foi dada no texto legal da Lei nº 11.096, ratificando que o termo de adesão poderá ser feito pelas IES privadas “com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficentes” que aquelas cumpram em “oferecer no mínimo, 1 (uma) bolsa integral para o equivalente a 10,7 (dez inteiros e sete décimos) estudantes” matriculados pagantes até o final do ano letivo, conforme o Art. 5º (BRASIL/MEC, 2005), ou ainda, como alternativa, em substituição ao preceituado no Art. 5º, as IES poderão “oferecer 1 (uma) bolsa integral para cada 22 (vinte e dois) estudantes” que sejam pagantes e matriculados em cursos oferecidos pelas IES.

Entretanto, essa condição de existência no oferecimento daquelas bolsas, só poderá ocorrer “desde que ofereça, adicionalmente, quantidade de bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento)” na medida em que não ultrapasse a soma dos benefícios concedidos conforme o disciplinado pela Lei e que a proporção atinja o percentual de 8,5 (oito inteiros e cinco décimos) da receita anual dos períodos letivos contemplados pelos bolsistas do PROUNI, de acordo com o Art. 5º, § 4º (BRASIL/MEC, 2005).

A Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) que representa uma das frações de classes do setor privado que se formaram durante a institucionalização do PROUNI, subscreveu uma carta de apoio a implementação da política pública educacional. No entanto, questionou a quantidade de distribuição de bolsas de estudos e apresentou uma contraproposta, considerando que:

Em decorrência da elevada mobilidade (entrada e saída) dos alunos no início de curso, ou seja, durante o primeiro ano letivo, ou os dois semestres letivos iniciais, é aconselhável adotar como base para o cálculo de vagas a serem disponibilizadas o número correspondente a alunos pagantes integrais

regularmente matriculados, ou seja, após terem frequentado um ano letivo, ou os dois primeiros semestres letivos, do curso (ABMES, 2004, p. 1).

Nesse sentido, a ABMES (2004, p. 1) alegou que “[...] a evasão média dos alunos por curso de uma instituição de ensino privada, durante os quatro anos, ou oito semestres, do curso (a grande maioria dos cursos tem essa duração)” e tomou como percentual de cálculo o proposto na tabela 12.

**Tabela 12 - Percentual de alunos que evadem da educação superior.**

Base de cálculo por curso	Ano Letivo
30%	do 1º ano para o 2º ano letivo
25%	do 2º ano para o 3º ano letivo
10%	do 3º ano para o 4º ano letivo

Fonte: (ABMES, 2004, p.1). Elaboração feita pelo autor. Disponível em: <[http://www.abmes.org.br/Textos/Presidente/carta\\_190404.htm](http://www.abmes.org.br/Textos/Presidente/carta_190404.htm)>. Acesso em: 05 de nov. 2010.

Assim, o cálculo efetuado pela ABMES (2004, p. 1), levou em conta que “[...] devido à evasão, um curso que inicia, por exemplo, com cinquenta alunos terá, durante os quatro anos de sua duração, o seguinte número médio de alunos”, conforme o demonstrativo apresentado na Tabela 13:

**Tabela 13 - Número médio de alunos que evadem da educação superior privada.**

Ano Letivo	Nº de alunos que pagam mensalidades	Base de cálculo	Total
1º Ano	50		50
2º Ano	50 alunos menos a % do 1º ano para o 2º ano	50 - (50 x 30%)	35
3º Ano	35	35 - (35 x 25%)	26
4º Ano	26	26 - (26 x 10%)	24
<b>Total</b>			<b>135</b>

Fonte: ABMES (2004, p.1). Elaboração feita pelo autor. Disponível em: <[http://www.abmes.org.br/Textos/Presidente/carta\\_190404.htm](http://www.abmes.org.br/Textos/Presidente/carta_190404.htm)>. Acesso em: 05 de nov. 2010.

Diante do quadro apresentado, a ABMES (2004, p. 1-2), destacou que o demonstrativo não levou em conta “o cálculo da inadimplência durante cada ano ou semestre letivo, que, como todos sabem, não é nada desprezível, pois chega a ultrapassar a casa dos 25% dos alunos matriculados na instituição”. Mediante a análise

da Tabela 14, em 2002, foi calculado que 24% dos alunos da educação superior são inadimplentes. Tal constatação aproximou do percentual de inadimplente previsto pela ABMES.

**Tabela 14 - Percentual de inadimplentes nas IES privadas, no período de 1999 a 2006.**

Evolução da inadimplência									
Ano	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	1º sem. de 2007
<b>Taxa</b>	21%	22%	21%	24%	22%	20%	23%	23,20%	23,7%
<b>Variação</b>		4,80%	-4,50%	14,30%	-8,30%	-9,10%	15%	0,80%	2,20%

Fonte: JARETA, Gabriel (2007, p. 1). Revista Ensino Superior. Disponível em: <http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=12055>. Acesso em: 15 out. 2010.

Constatou-se pela análise da Tabela 14, que o percentual de inadimplentes variou de 20% a 24%, indicando que “o alto índice histórico de não-pagamento no ensino superior desencoraja a criação de linhas de financiamento específicas pelo mercado” (JARETA, 2007, p. 1).

Desse modo, o diretor executivo do Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (SEMESP), Rodrigo Capelato, em entrevista para a revista Ensino Superior, destacou que: “as instituições vêm crescendo com base nas classes C e D. Isso forma um perfil de baixa capacidade de pagamento, mas que, ao mesmo tempo, não se encaixa no perfil do PROUNI [...]” (JARETA, 2007, p. 1).

Nesse sentido, infere-se que mesmo com o recebimento de bolsas de estudos do PROUNI, os alunos não conseguem se manterem na educação superior, situação pontuada pelo presidente do SEMESP, Hermes Figueiredo, em entrevista à revista Ensino Superior, salientando que uma política pública educacional não pode ter como foco somente o acesso a vagas, porque “o ensino superior requer outras despesas que vão além da matrícula. É preciso avaliar também que muitas vezes esse aluno tem dificuldades devido a outros gastos, como transporte, alimentação e compra de material” (HOLANDA, 2007, p. 1).

Segundo Avancini (2008, p. 1), “o descompasso entre o volume do atendimento prestado pelas instituições particulares e a oferta de financiamento gera uma série de problemas para o ensino superior [...]”, porque:

a atual escassez de financiamento estudantil cria, na opinião de Rodrigo Capelato, diretor-executivo do Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (SEMESP), um círculo vicioso que acarreta, sobretudo, inadimplência, trazendo prejuízos para as instituições e os estudantes.

Nesta perspectiva, o diretor executivo do SEMESP em entrevista a revista Ensino Superior ressaltou que “o desfalque no orçamento, provocado pela elevada taxa de inadimplência, desequilibra o planejamento financeiro das instituições, o que dificulta o cumprimento de suas obrigações, levando-as a tomar empréstimos.” (AVANCINI, 2008, p. 1).

Assim sendo, o SEMESP estimou que:

[...] a cada cem alunos que ingressam na universidade no Brasil, 42 concluem o curso no prazo previsto e somente 21 pagam a mensalidade em dia. Esse é o principal motivo que tem levado instituições de ensino a aderirem aos programas de financiamento que estão surgindo e a estimular seus alunos a utilizarem esse tipo de mecanismo para pagar as mensalidades (AVANCINI, 2008, p. 1).

Portanto, é possível salientar que “uma das estratégias usadas pelas IES privadas é a de oferecer muitas vagas para as turmas do primeiro ano, a fim de compensar o alto índice de desistentes que haverá durante o curso [...]” (GUERRA e FERNANDES, 2009, p. 296), ocasionado pelo empobrecimento da classe trabalhadora que não tem condições de se manter na educação superior, resultando em altos índices de alunos inadimplentes e desistentes logo os primeiros anos de curso.

Nesse sentido, a ABMES (2004, p. 2), estrategicamente apresentou seus cálculos, tomando-se como base o “número de alunos pagantes integrais pelo quociente da receita integral do número de alunos matriculados”, inclusive os pagantes integrais e os pagante parciais, “pelo valor da média ponderada das mensalidades dos cursos da instituição”. Assim, a ABMES (2004, p. 2), alegou que as IES privadas concedem bolsas de estudos no início de cada período de estudos, e teve como raciocínio que “esse número corresponde a 10% do número de alunos pagantes integrais, concluímos que, para cada 50 alunos matriculados no início de curso, somente 45 são pagantes integrais”.

A Tabela 15 assinalou a “evolução do número de alunos correlacionados aos pagantes integrais durante os quatro anos, ou oito semestres, do curso”, tomando-se como base a média de 10% de descontos concedidos pelas IES particulares aos alunos

(ABMES, 2004, p. 2). Desse modo, os resultados estão sintetizados da seguinte maneira:

**Tabela nº 15 - Quantitativo de alunos matriculados e descontos concedidos durante o curso.**

<b>Ano letivo</b>	<b>Número total de alunos pagantes</b>	<b>Número total de alunos pagantes integrais, ou seja, número de pagantes menos 10%.</b>
<b>1º ano</b>	50	45 (= 50 - 10%)
<b>2º ano</b>	35	32 (= 35 - 10%)
<b>3º ano</b>	26	23 (= 25 - 10%)
<b>4º ano</b>	24	22 (= 24 - 10%)
<b>Total</b>	135	122

Fonte: Fonte: (ABMES, 2004, p.2). Elaboração feita pelo autor. Disponível em:<[http://www.abmes.org.br/Textos/Presidente/carta\\_190404.htm](http://www.abmes.org.br/Textos/Presidente/carta_190404.htm)>. Acesso em: 05 de nov. 2010.

Dessa maneira, a ABMES (2004, p. 2) demonstrou que o número de vagas a serem disponibilizadas a partir do “2º letivo, ou após terem frequentado dois semestres letivos”, somam 122 ao invés de 135, contrapondo o demonstrativo efetuado pelo MEC. No entanto, levando-se em conta que um curso tenha 50 alunos que frequentaram “1 ano ou 2 semestres letivos, haverá 32 alunos pagantes integrais”, na proporção de 4:1, isto é, divide-se o total de 32 alunos por 4, obtendo 8, portanto, a ABMES propôs que sejam “disponibilizadas 8 vagas para o MEC, em cada ano ou período de dois semestres letivo” (ABMES, 2004, p. 3).

Diante disso, a base de cálculo proposta pela ABMES (2004, p. 3) está levando em consideração que os alunos na condição de bolsistas não se evadem do curso, porventura “se alguns abandonarem o curso, o MEC poderá preencher as vagas novamente com outros alunos, por meio de transferência para o ano ou período letivo em que se deu a desistência [...]”, assim sendo por intermédio da Tabela 16, a ABMES apresentou ao MEC, o quantitativo de bolsas que serão concedidas:

**Tabela 16 - Quantitativo de alunos que pagam mensalidades integrais, alunos bolsista integral e total de alunos matriculados.**

Ano Letivo	Número total de alunos pagante	Número de alunos que receberão bolsas do MEC	Número total de alunos do curso
1º ano	45	8	53
2º ano	32	8	40
3º ano	23	8	31
4º ano	22	8	30
<b>Total</b>	<b>122</b>	<b>32</b>	<b>154</b>

Fonte: Fonte: (ABMES, 2004, p.2). Elaboração feita pelo autor. Disponível em:<[http://www.abmes.org.br/Textos/Presidente/carta\\_190404.htm](http://www.abmes.org.br/Textos/Presidente/carta_190404.htm)>. Acesso em: 05 de nov. 2010.

Desse modo, a ABMES (2004, p. 3, grifos da autora), por meio de cálculos demonstrou para o governo federal que “[...] para 122 pagantes integrais, há 32 bolsistas integrais do MEC. Logo, a percentagem de renúncia de receita, que deve equivaler à de renúncia fiscal, é de  $32 / (32 + 122) = 32 / 154 = 20,8\%$ , contestando a estimativa de isenções tributárias das IES que o MEC previu em 24,91%, conforme dados evidenciados na Tabela 17:

**Tabela 17 – Comparativo de isenções tributárias propostas pelo MEC versus proposta feita pela ABMES.**

Isenção de tributos apresentado pelo MEC			Isenção de tributos proposto pelas IES privadas		
Tributos	Percentual	Total	Tributos	Percentual	Total
<b>IR</b>	32% de (25% x lucro)	8%	<b>IR</b>	16% de (25% x lucro)	4%
<b>CCLL</b>	32% de (9% x lucro)	2,88%	<b>CCLL</b>	16% de (9% x lucro)	1,44%
<b>PIS</b>	0,65%	0,65%	<b>PIS</b>	0,65%	0,65%
<b>COFINS</b>	3%	3%	<b>COFINS</b>	3%	3%
<b>INSS (Patronal)*</b>	50% de (20% x da folha)	10%	<b>INSS (Patronal)*</b>	50% de (20% x da folha)	10%
<b>CPMF</b>	0,38%	0,38%	<b>CPMF</b>	0,38%	0,38%
<b>TOTAL</b>		<b>24,91</b>	<b>TOTAL</b>		<b>19,47%</b>

Fonte: Fonte: (ABMES, 2004, p.4). Elaboração feita pelo autor. Disponível em:<[http://www.abmes.org.br/Textos/Presidente/carta\\_190404.htm](http://www.abmes.org.br/Textos/Presidente/carta_190404.htm)>. Acesso em: 05 de nov. 2010.

\*Supondo que a folha represente 50% do faturamento (hipótese modesta).

Por intermédio da Tabela 17, a ABMES (2004) verificou que há uma diferença de 5,44% entre os percentuais estimados pelo MEC que foi de 24,91%, enquanto que a representante das IES particulares chegou em 19,41%, tomando-se como base de cálculo 16% de superávit que têm em função do número de alunos evadidos e

inadimplentes. Desse modo, a ABMES (2004, p. 4), contestou dados numéricos apresentados pelo MEC, destacando que aquele Órgão, ao elaborar a estimativa de cálculo cometeu equívocos:

a) ao se estimar superávit de 32% da receita. O superávit, na realidade, não deve atingir sequer a metade desse percentual, ou seja, não deve chegar a 16%.

b) Dificilmente, na situação atual, em que há evasão e inadimplência, uma instituição de ensino superior, com as obrigações legais que lhe são inerentes, atinge superávit superior a 16%. De fato, alcançar o superávit de 32%, como se estimou na tabela publicada pelo MEC, é totalmente impossível. Basta notar que, se 50% da receita são para cobrir a folha de pagamento e 32% são de superávit, sobram 18% da receita para cobrir todas as outras despesas das instituições de ensino superior, o que demonstra claramente o equívoco [...] (ABMES, 2004, p. 4).

À luz da exposição anterior, constatou-se que alterações sofridas nos documentos legais (PL do PROUNI) nas três versões do programa foram “decorrentes de disputas de interesse de classes e de frações de classes em luta” (TRÓPIA, 2007, p. 1), pois o PROUNI como política pública,

[...] não resulta da vontade de indivíduos, como forjou a historiografia vulgar de cunho positivista, nem resulta da vontade de uma única classe. A partir da análise da composição das classes em uma situação concreta, é possível afirmar que há situações hegemônicas, ou seja, que uma das classes ou frações de classe consegue fazer com que seus interesses econômicos imediatos e exclusivos predominem sobre os interesses de outras classes e frações de classe (TRÓPIA, 2007, p. 1).

Depreende-se da citação que o SEMESP vê na formulação de políticas públicas educacionais de financiamento de bolsas de estudos a saída para inadimplência que as IES particulares têm administrado ao longo dos anos, uma vez que “elas não têm mais como ampliar o número de estudantes, pois os jovens das classes mais baixas não têm poder aquisitivo para comprar serviços educacionais” (LEHER, 2004, p. 2).

Diante das dificuldades registradas pelas IES particulares, ficou evidente que a implementação do PROUNI constitui-se em uma “[...] uma operação de salvamento para o setor privado” (LEHER, 2004, p. 2), levando em consideração que:

as grandes empresas educacionais, que atendem as elites, não têm muito interesse no programa – não querem ofertar vagas para alunos de baixo poder aquisitivo que sequer vão poder pagar 50% das bolsas. No entanto, as instituições de menor qualidade, que contam com um alto índice de

inadimplência, isso é uma espécie de bóia de salvação num setor que vive uma crise profunda.

Pelo extrato apresentado anteriormente,

O fato ganha maior relevância, quando se leva em conta o grau de inadimplência/desistência. A queda nos rendimentos reais e o nível elevado de desemprego dificultam a sustentação dos gastos com as mensalidades pelos assalariados. O PROUNI surge, assim, como excelente oportunidade de *fuga para frente* para as instituições ameaçadas pelo peso das vagas excessivas (CARVALHO e LOPREATO, 2005, p. 101).

Com relação a contrapartida, as IES que aderiram ao PROUNI passaram a ter vantagens tributárias que consistiram na isenção de impostos e contribuições em concederem bolsas de estudos, que recaíram sobre o lucro e as receitas resultantes das atividades da educação superior, ministrada pelas IES, durante o período de vigência do termo de adesão firmado entre o Estado e as IES.

A partir da promulgação da LDBEN/1996, as IES de acordo com o Art. 20, passaram a ser classificadas em: a) IES privadas com fins lucrativos; b) IES sem fins lucrativos que reúnem as confessionais, comunitárias e filantrópicas. Segundo Carvalho e Lopreato (2005, p. 101),

A medida sofreu severas críticas das associações de classe defensoras dos interesses privados: a diferenciação institucional intra-segmento privado. Até então, todas as instituições particulares de ensino usufruíam imunidade tributária sobre a renda, os serviços e o patrimônio.

Desse modo, as IES que aderiram ao PROUNI, ficaram isentas dos impostos e contribuições: a) Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ); b) Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL); c) Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social (COFINS); e d) Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS), conforme o Art. 8º da Lei nº 11.096, de 13/01/2005.

Assim, o Estado ofereceu aquelas isenções tributárias como contrapartida às IES particulares que aderiram ao PROUNI, durante dez anos e podendo ser renovável por igual período, conforme ao Art. 5º, §1º, da Lei nº 11.096, de 13/01/2005.

Em referência ao aspecto contrapartida que o PROUNI concede as IES que aderiram ao programa, Carvalho e Lopreato (2005, p. 102) construíram uma tabela que elucidaram as isenções dos impostos e contribuições que já eram tributados e como ficarão os tributos a partir da adesão das IES ao PROUNI, conforme Tabela 18.

**Tabela 18 - Alíquotas e base de cálculo dos tributos federais por tipo de IES.**

Tributos	IES com fins lucrativos		IES sem fins lucrativos			
	Atual	PROUNI	Confessional/Comunitária		Filantrópica	
			Atual	PROUNI	Atual	PROUNI
<b>IRPJ</b>	25% x lucro	-	-	-	-	-
<b>CSLL</b>	9% x lucro	-	-	-	-	-
<b>COFINS</b>	7,6% x receita	-	3% x receita	-	-	-
<b>PIS</b>	1,65% x receita	-	1% x folha	-	1% x folha	-
<b>INSS Patronal</b>	20% x folha	20% x folha	20% x folha	20% x folha	-	-

Fonte: Carvalho e Lopreato (2005, p.102). Disponível em:

<http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf/imp40art06.pdf>. Acesso em: 15 out. 2010.

Com base na análise do quadro demonstrativo é possível constatar que as IES que mais se beneficiaram com adesão ao PROUNI foram as IES com fins lucrativos, pois ficaram isentas do recolhimento dos tributos. Desse modo, “a contrapartida em número de bolsas é muito baixa, elas permanecem com o mesmo status institucional e continuam não se submetendo a fiscalização/regulação governamental” (CARVALHO E LOPREATO, 2005, p. 102).

Já as IES sem fins lucrativos deixaram de recolher a COFINS e o PIS. Segundo Carvalho e Lopreato (2005, p. 102), aquelas IES foram favorecidas com as isenções e dessa maneira puderam investir:

no aumento do número de matrículas e, conseqüentemente, o crescimento da receita operacional bruta, já que não há ônus tributário sobre a ampliação da prestação de serviços. A isenção do PIS para as confessionais/comunitárias tem impacto muito pequeno sobre a folha salarial.

As IES filantrópicas também denominadas de entidades beneficentes ao aderirem o PROUNI serão isentas do PIS, “cujo ônus fiscal é pouco representativo” (CARVALHO e LOPREATO, 2005, p. 102), pois assim as IES filantrópicas podem alterar o *status* institucional de filantrópicas/beneficentes para IES lucrativas.

Dessa maneira, segundo Carvalho e Lopreato (2005, p. 102),

A troca de imunidade por isenção fiscal por dez anos renováveis por iguais períodos não traz grandes conseqüências. Os tributos municipais podem ser barganhados com os poderes locais e as alíquotas variam muito entre os municípios. O INSS patronal, de acordo com o explicitado na legislação do PROUNI, pode ser suavemente parcelado nos cinco primeiros anos.

Enfim, para Carvalho (2006), a formulação da política pública do PROUNI por meio dos documentos oficiais produzidos, do PL nas suas três versões, da MP, da Lei que o institucionalizou, bem como do decreto que regulamentou aquela Lei, “é possível afirmar que as alterações no texto legal conduziram à flexibilização de requisitos e sanções e à redução da contrapartida das instituições particulares” (CARVALHO, 2006, p. 986).

Nesta base, é possível revelar que na confluência das lutas de classes e frações de classes, os seus anseios foram atendidos, pois “a redação final do documento refletiu o jogo político, no qual o MEC teve de ceder e acomodar os interesses privados [...] (CARVALHO, 2006, p. 986).

Em continuidade a caracterização dos programas de bolsas de estudos destinados aos estudantes da educação superior, o próximo tópico tem por finalidade discorrer sobre os programas de bolsas de estudos implementados pelo governo do Estado de Mato Grosso do Sul.

## 2.2 PROGRAMAS ESTADUAIS

### 2.2.1 Programa Bolsa Universidade (PBU)

O Programa Bolsa Universitária é um programa do governo do Estado de Mato Grosso do Sul (PBU/MS), criado no Governo Popular<sup>37</sup> de Mato Grosso do Sul, na gestão do governador José Orcírio Miranda dos Santos (PT/MS), também chamado de Zeca do PT<sup>38</sup>. O Programa em análise foi materializado pelo Decreto nº 11.226, de 23 de maio de 2003, que “Institui o Programa Bolsa Universitária e fixa condições de estágio de estudantes universitários em órgãos e entidades estaduais”. Posteriormente, aquele foi alterado pelos Decretos nº 11.687/2004 e Decreto nº 11.786/2005 (que dão nova redação ao Decreto que instituiu o PBU/MS).

A gênese do Programa dispensou a publicação de uma Lei estadual que versaria sobre a institucionalização do PBU/MS em função da edição de uma Lei federal nº 6.494, de 07/12/1977, a qual “Dispõe sobre os estágios de estudantes de

<sup>37</sup> Segundo Fernandes e D’Avila (2008), [...] expressão que os documentos produzidos pela Secretaria de Estado de Educação apresentavam para referir-se à gestão administrativa do período 1999-2002, quando o Estado de Mato Grosso do Sul esteve governado sob a hegemonia do Partido dos Trabalhadores (PT).

<sup>38</sup> Governou o Estado de Mato Grosso do Sul por duas vezes, sendo o primeiro mandato de 1999 a 2002, eleito em dois turnos com 811.390 votos e o segundo mandato de 2003 a 2006, reeleito com 1.088.388 votos em dois turnos.

estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo” (MATO GROSSO DO SUL, 2003, p. 1)

Dessa maneira, o governo estadual condicionou o Decreto nº 11.226, de 23/05/2003 à Lei federal nº 6.494, de 07/12/1977, com a justificativa de “[...] implantar um programa de estágio planejado, visando a buscar o apoio das instituições de ensino superior de natureza privada”, que em parceria com o Governo do Estado, auxiliará financeiramente o estudante do curso superior na conclusão de sua “formação profissional” (MATO GROSSO DO SUL, 2003, p. 1).

Para tanto, o governo estadual com base nas diretrizes do MEC, concebeu que “[...] estágio deve ser realizado ao longo do curso de formação e vivido com tempo suficiente para abordar as diferentes dimensões profissionais [...]”. Nesse sentido, pelo Decreto nº 10.351, de 3/05/2001, regulamentou que o estágio de estudantes seja feito “[...] nos órgãos da administração pública estadual direta, autárquica, fundacional e empresas públicas integrantes da Administração indireta, na forma prevista na Lei<sup>39</sup> nº 780, de 24 de novembro de 1987 [...]” (MATO GROSSO DO SUL, 2001, p. 1).

Desse modo, o governo estadual propõe que o estudante da educação superior realize seu estágio em locais da administração pública, pois, assim, “[...] permite ao estudante vivenciar a realidade das demandas sociais e participar de ações implementadas pelo Governo Estadual visando a minorar as dificuldades dos menos favorecidos”. (MATO GROSSO DO SUL, 2003, p. 1).

Nessa perspectiva, o estudante beneficiário da bolsa de estudos é o estagiário da educação superior, estabelecido pela legislação em análise, que diz:

Art. 1º Fica instituído o *Programa Bolsa Universitária*, que tem por objetivo a criação de oportunidade para estudantes de instituições de ensino superior melhorarem a formação profissional e aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula, mediante estágio remunerado, com fundamento na Lei Federal nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977 [...] (MATO GROSSO DO SUL, 2003).

Decorrente do art. 1º, o PBU/MS menciona em seu diretivo legal, que o estágio remunerado pode ser feito com base nas seguintes modalidades:

I - Complementação da Formação Profissional: direcionada aos alunos matriculados em cursos de instituições de ensino superior públicas ou

<sup>39</sup> Cf. Lei estadual nº 780, de 24/11/1987. Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/1b758e65922af3e904256b220050342a/cdef65c78e86f4fb04256e450002e6dc?OpenDocument&Highlight=2,780>. Acesso em: 12 dez. 2009.

privadas localizadas no Estado de Mato Grosso do Sul, visando a oferecer oportunidades para a prática profissional e o enriquecimento curricular do estudante;

II - Extensão para Formação de Professor: dirigida aos estudantes de licenciatura ou pedagogia, para permitir a prática profissional de magistério em unidades da Rede Estadual de Ensino e ou para participação em ações para alfabetização de adultos;

III - Ações para a Comunidade: para acadêmicos de cursos superiores, em especial das áreas de formação de saúde, educação, serviço social, psicologia, direito, pedagogia, licenciatura, engenharia e outras correlatas, participarem de atividades de prestação de serviços diretamente à comunidade, nos finais de semana e dias sem expediente normal nas repartições públicas.

IV - Prática Profissional em Projetos Especiais: para participação de acadêmicos em programas e projetos desenvolvidos em parceria com órgãos públicos, entidades públicas ou privadas para realização de atividades vinculadas a convênios ou termos similares que tenham por objeto ações de interesse público.

O estagiário do PBU/MS, dependendo da modalidade que estiver habilitado, receberá auxílios financeiros por meio de bolsa complementação que tem como base a Tabela Salarial do Poder Executivo estadual e /ou da Tabela Salarial estadual dos trabalhadores em Educação, consoante o diretivo legal, Decreto nº 11.226, de 23/05/2003, que determinou:

Art. 2º O estagiário do *Programa Bolsa Universitária* receberá apoio financeiro, sob a forma de bolsa de complementação, para ajuda no custeio da sua formação profissional, por meio de uma das seguintes modalidades:

I - repasse de até cinquenta por cento do valor da mensalidade, no limite de um e meio do menor vencimento do Poder Executivo, diretamente à Instituição de Ensino Superior - IES do setor privado, que complementar a bolsa com até vinte por cento da mensalidade, a alunos que comprovarem não possuir disponibilidade financeira suficiente para arcar com o valor total da mensalidade do seu curso universitário, a título de retribuição por trabalhos realizados em órgão ou entidade estadual por quatro horas diárias;

II - pagamento da bolsa ao estudante, cujo estágio se der na condição indicada no inciso I do art. 1º, de valor equivalente a até cento e cinquenta por cento do menor vencimento da Tabela Salarial do Poder Executivo, por trabalhos realizados por quatro horas diárias;

III - pagamento da bolsa ao estagiário admitido na condição no inciso II do art. 1º, com base na hora aula ministrada, no limite de vinte horas semanais, correspondente ao valor da hora/aula do Professor do ensino básico, nível I, classe A, excluído o adicional de regência;

IV - pagamento da bolsa ao estagiário admitido para atuar na condição indicada no inciso III do art. 1º, de valor equivalente a até cento e trinta por cento do menor vencimento da Tabela Salarial do Poder Executivo, pelos trabalhos desenvolvidos por doze horas semanais.

Os estudantes da educação superior interessados em participar do processo seletivo do PBU/MS, deverão atender os requisitos estabelecidos pelo dispositivo legal, Art. 3º e incisos:

Art. 3º Poderão se inscrever para estágio, nas condições deste Decreto, os estudantes universitários que comprovar:

I - estar matriculado em curso de graduação ou licenciatura, reconhecido nos termos da legislação vigente, mantido por instituição de ensino superior pública ou privada, sediada no Estado de Mato Grosso do Sul;

II - ter frequência regular de, no mínimo, noventa por cento das aulas em cada semestre letivo;

III - não possuir outro curso de graduação de nível superior;

IV - ter residência fixa no Estado de Mato Grosso do Sul a mais de dois anos, e para os candidatos ao apoio na forma do inciso I do art. 2º;

V - não ser beneficiado por qualquer outro tipo de bolsa remunerada ou de auxílio financeiro similar às modalidades referidas no art. 2º;

VI - ter, no caso de bolsa nas modalidades referidas nos incisos II, III e IV do art. 2º, cursado no mínimo os três primeiros semestres letivos do curso;

VII - não ter registro, durante o semestre cursado, de repetência ou mais de três dependências de matérias do curso, para obter o apoio financeiro referido no inciso I do art. 2º;

VIII - os rendimentos da família, incluído o do estudante, dos pais, dos filhos, dos irmãos e outros familiares que residam na mesma moradia, no caso de habilitação para o apoio financeiro na modalidade prevista no inciso I do art. 2º.

O PBU/MS será gerido pelo órgão estadual, a Fundação de Trabalho e Qualificação Profissional (FUNTRAB), que terá como atribuições a implementação, coordenação e gerência de todo o Programa, consoante ao diretivo legal abaixo:

Art. 6º O *Programa Bolsa Universitária* será implementado, coordenado e gerenciado pela Fundação de Trabalho e Qualificação Profissional – FUNTRAB [...] e tem como entre outras atribuições:

Parágrafo único. A FUNTRAB atuará como Agente de Integração entre as IES e a Secretaria de Gestão Pública na identificação de oportunidades, no recrutamento e na apresentação dos estagiários.

Desse modo, o Programa é gerido pela FUNTRAB e a operacionalização do PBU/MS será feita pela Secretaria de Estado de Gestão Pública, consoante o Decreto nº 11.226, de 23/05/2003, ordenado juridicamente da seguinte maneira:

Art. 7º A Secretaria de Estado de Gestão Pública participará do *Programa Bolsa Universitária* no controle, supervisão e colocação dos estagiários nos órgãos e entidades do Poder Executivo [...].

Assim, a Secretaria de Estado de Gestão Pública como unidade de operacionalização do Programa, juntamente com a Secretaria de Estado de Trabalho, Assistência Social e Economia Solidária (SETASS), segundo o Decreto nº 11.226, de 23/05/2003, conforme o Art. 12, ambas as Secretarias terão a competência de “estabelecer diretrizes e fixar normas para o acompanhamento, controle e supervisão das atividades de inscrição, seleção e colocação dos estudantes no Programa Bolsa Universitária” (MATO GROSSO DO SUL, 2003).

Nesse sentido, a Secretaria de Estado de Gestão Pública expedirá normas aos órgãos e entidades que integram a estrutura do Poder Executivo estadual, solicitando semestralmente, segundo o Decreto nº 11.226, de 23/05/2003, Art. 8º, as demandas de estagiários e ainda disciplinou o pagamento das bolsas dos estagiários, de acordo com a habilitação das modalidades, bem como os valores que são repassados às IES:

§ 1º As despesas com o pagamento das bolsas dos estagiários correrão à conta de recursos orçamentários de órgão ou entidade concedente do estágio, de recursos repassados pela Loteria do Estado de Mato Grosso do Sul e obtidos em convênios de apoio ao programa com Instituições de Ensino Superior para a modalidade referida no inciso I do art. 2º.

§ 2º Os valores para repasses às IES, referentes aos estagiários admitidos na modalidade referida no inciso I do art. 2º, serão controlados pela Fundação de Trabalho e Qualificação Profissional (MATO GROSSO DO SUL, 2003).

A origem dos recursos para pagamento das bolsas de estudos será advinda da Loteria do Estado de Mato Grosso do Sul e também de outras fontes obtidas por meio de convênios junto a IES estadual e assim, cada órgão ou entidade estadual concedente de estágio, pagarão as bolsas com os recursos da conta de recursos orçamentários de cada órgão e/ou entidade, Art.11 do Decreto nº 11.226, de 23/05/2003.

O estudante da educação superior que for selecionado como estagiário bolsista do PBU/MS, segundo o Decreto nº 11.226, de 23/05/2003, Art. 9º, tem como benefícios:

§ 1º O período do estágio do estudante em órgãos da administração direta e entidades da administração indireta do Poder Executivo será contado como título nos concursos públicos para cargo ou função de atribuições assemelhadas às desenvolvidas durante o estágio.

§ 2º O estagiário poderá participar de programas de capacitação profissional vinculados à área de conhecimento de sua formação acadêmica proporcionadas pela Fundação Escola de Governo, bem como viajar a serviço, com direito ao ressarcimento das despesas, mediante pagamento de diárias na forma devida aos servidores públicos estaduais (MATO GROSSO DO SUL, 2003).

O PBU/MS foi substituído por outro programa em função do novo pleito eleitoral e o Estado passa a ser governado por outro partido político. O novo programa de bolsas será descrito na seção seguinte.

## **2.2.2 Programa Vale Universidade (PVU)**

O Programa Vale Universidade é um programa de bolsa de estudos para a educação superior, instituído pelo governo estadual de Mato Grosso do Sul, na primeira gestão (2007 a 2010) do governador André Puccinelli, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB/MS)<sup>40</sup>, pelo intemédio do Decreto nº 12.466, de 18/12/2007, o qual “Cria o Programa Vale Universidade”, com base legal na Lei Federal nº 6.494<sup>41</sup>, de 07/12/1977 que foi regulamentada pelo Decreto Federal nº 87.497, de 18/08/1982 e, posteriormente, revogada pela Lei Federal nº 11.788, de 25/09/2008<sup>42</sup> e, em seguida, regulamentada pelo Decreto nº 12.895, de 21/12/2009.

Inicialmente, o governador André Puccinelli alterou o nome do Programa que passou a denominar-se Programa Vale Universidade, no entanto, manteve a mesma moldura legal do antigo Programa que precedeu aquele, levando em consideração que “[...] é meta do Governo do Estado o desenvolvimento de programas e projetos que visem à inclusão social, à geração de emprego, ao desenvolvimento econômico e à distribuição de renda”. (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 1).

Desse modo, o Estado de Mato Grosso do Sul (2007, p. 1) partiu da premissa de “[...] apoiar estudantes de baixa renda durante a formação universitária e de proporcionar a experiência profissional necessária para a inserção no mercado de trabalho” e determinou, no Art. 1º, que fica criado o PVU/MS com o objetivo de

<sup>40</sup> Governador eleito pela coligação Amor, Trabalho e Fé, aliança feita com os partidos políticos PMDB, PSC, PL, PPS, PFL, PAN, PRTB, PMN, PTC, PSDB e PT do B, com 726.806 votos, no período de 2007 a 2010.

<sup>41</sup> Lei nº 6.494, de 7/12/1977, que “Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo [...]”, revogada pela Lei nº 11.788, de 25/09/2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L6494imprensa.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6494imprensa.htm)>. Acesso em: 12 mar. de 2010.

<sup>42</sup> Cf. Lei nº 11.788, de 25/09/2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm#art22](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm#art22)>. Acesso em: 12 mar. de 2010.

oportunizar aos estudantes da educação superior da classe trabalhadora, mediante o estágio remunerado, aprimorar sua formação profissional.

O PVU/MS concebeu que o estudante da educação superior, por meio do estágio curricular, poderá conviver com situações reais de vida e do trabalho em locais da administração pública, tanto da esfera estadual como municipal, consoante o diretivo legal:

Parágrafo único. O estágio compreenderá a participação do estudante em trabalhos que lhe proporcione aprendizagem social e profissional, por meio de convivência com situações reais de vida e trabalho em órgãos e entidades da administração pública estadual e municipal, universidades parceiras e organizações não-governamentais, acordado diretamente com a instituição de ensino superior (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 1).

Os candidatos interessados em participar do processo seletivo devem atender os seguintes critérios disciplinados pelo Decreto nº 12.466, de 18/12/2007, segundo o dispositivo legal:

Art. 2º Poderá se inscrever no Programa, o estudante universitário que comprove renda per capita igual ou inferior a um salário mínimo e renda familiar não superior a R\$ 1.500,00 (mil e quinhentos reais), bem como preencha os seguintes requisitos:

I - estar matriculado em curso de graduação ou licenciatura autorizado pelo Ministério da Educação, nos termos da legislação vigente, mantido por instituição de ensino superior pública ou privada, sediada no Estado de Mato Grosso do Sul;

II - ter frequência regular de, no mínimo, noventa por cento das aulas em cada semestre letivo;

III - não possuir outro curso de graduação de nível superior;

IV - ter residência fixa no Estado de Mato Grosso do Sul há mais de dois anos;

V - não ser beneficiado por qualquer outro tipo de bolsa remunerada ou de auxílio financeiro, com a mesma finalidade deste Programa;

VI - não ter registro de dependência de qualquer disciplina na data de inscrição no Programa;

VII - não possuir, simultaneamente, outro membro da família beneficiado por este Programa (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 1-2).

O estudante que atender os critérios estabelecidos pelo PVU/MS está habilitado a realizar o estágio curricular remunerado, sob a forma de bolsa estágio, em horário compatível e com cargas horárias variando de 12 a 20 horas semanais, durante seis

meses e podendo ser renovado através do termo de compromisso firmado entre a Secretaria de Estado de Trabalho, Assistência Social e Economia Solidária com os órgãos e entidades participantes até o término de sua formação acadêmica, conforme Decreto nº 12.466, de 18/12/2007, Art. 4º e parágrafos:

Art. 4º O estudante universitário habilitado deverá realizar estágio com carga horária de doze ou vinte horas semanais, em horário compatível com o horário escolar, nas instituições indicadas pela Secretaria de Estado de Trabalho, Assistência Social e Economia Solidária.

§ 1º O estágio não cria vínculo empregatício de qualquer natureza e o estagiário receberá apoio financeiro, sob a forma de bolsa de estágio, que poderá ser repassado diretamente ao estagiário ou à instituição de ensino.

§ 2º A duração do estágio será de seis meses, permitidas renovações sucessivas, desde que não ultrapassem o término do curso.

§ 3º A formalização do estágio dar-se-á mediante termo de compromisso celebrado entre o estudante e a Secretaria de Estado de Trabalho, Assistência Social e Economia Solidária, com interveniência obrigatória da instituição de ensino, servindo o referido termo de comprovante da inexistência de vínculo empregatício, na condição de estagiário.

§ 4º A renovação do estágio fica condicionada à necessidade e à conveniência administrativa, à avaliação satisfatória do estagiário em cada semestre trabalhado e à comprovação de que preenche os requisitos estabelecidos [...] (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 2).

O PVU/MS, por meio do Decreto nº 12.466, de 18/12/2007, estabeleceu que os valores a serem pagos aos estudantes estagiários da educação superior serão proporcionais conforme a carga horária de estágio:

Art. 5º Pela realização do estágio, será concedida bolsa de estágio, para ajuda no custeio da formação profissional, nos seguintes valores:

I - trinta por cento do valor da mensalidade para o estágio de doze horas, tendo como limite máximo mensal o valor de setenta por cento do salário mínimo;

II - cinquenta por cento do valor da mensalidade para o estágio de vinte horas, tendo como limite máximo mensal o valor de um salário mínimo (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 3).

O Art. 7º do Decreto nº 12.466, de 18/12/2007, disciplinou que os recursos do PVU/MS serão provenientes de receita estadual, bem como dos convênios com os órgãos e entidades participantes do Programa, de doações de pessoas físicas ou jurídicas e, ainda, de fundos sociais.

Art. 7º Os recursos financeiros do *Programa Vale Universidade* serão provenientes de:

I - convênios firmados com órgãos e entidades da administração pública direta e indireta das demais esferas de governo, e empresas privadas;

II - doações de pessoas físicas ou jurídicas;

III - Fundo de Investimentos Sociais (FIS);

IV - Fundo de Combate à Erradicação da Pobreza (FECOMP). (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 4-5).

O PVU/MS elegeu no Decreto nº 12.466, de 18/12/2007, Art. 10, a Secretaria de Estado de Trabalho, Assistência Social e Economia Solidária (SETASS) o órgão gestor do Programa que tem como atribuições a implantação e a coordenação do mesmo. Desse modo, aquela Secretaria é responsável em organizar o processo seletivo, selecionar os estudantes que atenderam os requisitos propostos, bem como credenciar os demais órgãos, entidades e/ou instituições da administração pública que receberão os estagiários, e avaliar o todos os processos demandados pelo Programa (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 5).

Diante do exposto anteriormente, parece razoável concluir que os programas de bolsas de estudos concedidos pelo governo estadual de Mato Grosso Sul, pretendeu “prioritariamente, substituir servidores públicos por estagiários na mais diferentes áreas” (NETO, 2003, p. 101), conforme Art. 1º, parágrafo único.

Tal situação foi constatada e repudiada pelos diretores da Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul (FETEMS) que em reunião como o secretário de Gestão da SETASS, questionaram que o Programa “prevê a substituição de professores graduados por estagiários não habilitados”, alegando que se tal situação efetivar, “vai comprometer a qualidade da Educação Pública, além de precarizar o trabalho dos estudantes, usando-os com mão-de-obra barata para suprir uma demanda do Estado” (CNTE INFORMA, 2003, p. 2).

Assim sendo, o PVU constituiu em um programa de bolsas que não se originou de uma preocupação do Estado com os estudantes da classe trabalhadora que conseguem ingressar na educação superior pública, mas consistiu em um mecanismo que Estado se utilizou para suprir a falta de funcionários em repartições públicas, pois o estudante na condição de bolsista deve realizar serviços em órgão públicos estaduais como contrapartida do recebimento de bolsas de estudos.

Dessa maneira, parece que “o modelo implementado nesse Estado, as atividades a serem desenvolvidas, como contrapartida, é o grande foco merecedor da intervenção estatal” (NETO, 2003, p. 103). A contrapartida é necessária para que o estudante estabeleça a relação entre a teoria e a prática, possibilitando os retornos acadêmicos tanto para o aluno como para instituição formadora.

Outro ponto que merece destaque é que por meio do mecanismo de bolsas de estudos, o Estado destina-se recursos públicos às IES particulares e dessa maneira privilegia o privado em detrimento do público, impondo obrigações somente aos bolsistas e isentando as IES de qualquer contrapartida. Nesse sentido, o ensino público e gratuito cede seu lugar, revelando intencional opção pela privatização, à educação paga e particular, mantida à custa do erário público.

Em síntese, os nexos entre os programas de bolsas descritos neste capítulo se assemelham por constituírem em políticas públicas de cunho privatista, uma vez que os programas de bolsas de estudos têm sido o mecanismo utilizado pelo Estado para possibilitar o acesso de estudantes da classe trabalhadora a educação superior, bem como destinar os recursos públicos as IES privadas.

Assim sendo, a caracterização dos programas de bolsas expostos neste capítulo permitiu localizar os primeiros programas de bolsas implementados no Brasil, o CREDUC, criado na década de 1970, sendo o único programa de financiamento de bolsas à IES particulares e na década de 1990 foi substituído pelo FIES, constituindo em um programa público estudantil por meio de empréstimo. No entanto, é partir do ano de 2005 que o governo brasileiro, cria o PROUNI, um programa subvencionado pelo Estado a fundo perdido.

A continuidade deste capítulo continua no próximo que analisa especificamente o PROUNI, objeto de estudo desta pesquisa.

### **3 O PROUNI NO BRASIL E NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL**

Este capítulo tem por objetivo analisar o Programa Universidade para Todos (PROUNI) por meio dos Dados e Estatísticas, disponibilizados pelo MEC e publicados na base de dados do programa, no Brasil e no Estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2005 a 2010.

Na primeira seção do capítulo apresentam-se e discutem-se os dados empíricos concernentes a distribuição de bolsas do PROUNI no Brasil, apontando o número de bolsas concedidas por processo seletivo, ano, modalidades de bolsas, modalidade de ensino, raça e cor, comparativo dos alunos com deficiência e demais alunos, comparativo entre professores da educação básica que receberam bolsas e demais alunos, montante de recursos deixados de arrecadar pelas isenções tributárias e número de bolsas ofertadas segundo a natureza administrativa das IES.

A segunda seção foi destinada a exposição e a discussão os dados quantitativos de bolsas do PROUNI referentes ao Estado de Mato do Sul, considerando os números de bolsas distribuídas por ano, municípios contemplados, concessão de bolsas de estudos por modalidade de bolsas, número de bolsas integrais, parciais e um comparativo entre o número de bolsas ofertadas nas regiões do País com a região Centro-Oeste, e um comparativo de bolsas distribuídas nos estados que compõe a região Centro-Oeste com o Estado de Mato Grosso do Sul. E, por último expõe-se o significado que o PROUNI assumiu na sociedade capitalista.

#### **3.1 DADOS EMPÍRICOS NO BRASIL**

Os dados analisados tiveram como fonte de pesquisa os Dados e Estatísticas referentes ao número de bolsas do PROUNI distribuídas no período de 2005 a 2010, publicados pelo MEC e disponíveis no portal do Programa.

Assim sendo, os dados quantitativos constantes na Tabela 19, no período de 2005 a 2010, constatou um número crescente de inscritos no processo seletivo, perfazendo um total de 5.548.756 concorrentes.

**Tabela 19 – BRASIL: Inscrições em processo seletivo de bolsas PROUNI, no período de 2005 a 2010.**

Anos	Etapas		Total
	1º sem.	2º sem.	
2005		422.531	422.531
2006	793.436	200.969	994.405
2007	483.266	185.295	668.561
2008	855.734	208.181	1.063.915
2009	608.143	380.935	989.078
2010	1.177.540	232.726	1.410.266
<b>Total</b>	3.918.119	1.630.637	5.548.756

Fonte: MEC/PROUNI/SISPROUNI. Disponível em: [http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes\\_graficas/insc\\_por\\_processo\\_seletivo.pdf](http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes_graficas/insc_por_processo_seletivo.pdf). Acesso em: 16 out. 2010.

A leitura dos dados numéricos contidos na Tabela 19, indicou que nos primeiros semestres de 2006 e de 2008 os números de concorrentes atingiram 1.649.170, cuja somatória superou o total de inscritos do segundo semestre, no período de 2005 a 2010.

Entretanto, quando se comparam os números de candidatos inscritos nos processos seletivos de 2005 a 2010 com os quantitativos de alunos contemplados com as bolsas do PROUNI, verificou-se um descompasso em números percentuais de 20,34% em relação ao total de 5.548.756 concorrentes com os números de bolsas distribuídas no período que somaram 1.128.718, cuja discrepância é evidenciada pela Tabela 20.

Em 2005, participaram do processo seletivo 422.531 candidatos. Desse total, foram distribuídas 112.275 bolsas que representou 26,57% contra 310.256 (73,43%) que não foram contemplados. Os dados indicados na Tabela 16, permitiu constatar que os números de bolsas concedidas em 2010, foram mais que o dobro, isto é, passaram de 112.275 em 2005 para 241.273, em 2010, e ainda assim, o número ficou aquém da meta de 300.000 bolsas, estipulada pelo MEC em 2004, segundo Informativo do MEC (2004, p. 3).

**Tabela 20 – BRASIL: Número de bolsas de estudos do PROUNI, por ano, no período de 2005 a 2010.**

Anos	Número de bolsas	%
<b>2005</b>	112.275	9,95%
<b>2006</b>	138.668	12,29%
<b>2007</b>	<b>163.854</b>	<b>14,52%</b>
<b>2008</b>	<b>225.005</b>	<b>19,93%</b>
<b>2009</b>	<b>247.643</b>	<b>21,94%</b>
<b>2010</b>	<b>241.273</b>	<b>21,38%</b>
<b>Total</b>	<b>1.128.718</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: MEC/PROUNI/SISPROUNI. Disponível em: <  
[http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes\\_graficas/bolsas\\_ofertadas\\_ano.pdf](http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes_graficas/bolsas_ofertadas_ano.pdf)>.  
 Acesso em: 15 out. 2010.

Verificou-se que de 2005 a 2010, inscreveram 5.548.756 no processo seletivo para o recebimento de bolsas de estudos do PROUNI, sendo que desse total, 1.128.718(20,34%) foram contemplados e 4.420.038 (79,66%) de estudantes não beneficiados pelo programa. No entanto, os números de alunos não atendidos aproximaram-se de 4.453.156 do total de alunos matriculados na educação superior em 2005.

Ao examinar os dados numéricos do Censo da Educação Superior, publicado pelo INEP, verificou que 3.806.091 alunos matriculados nas IES privadas. Comparando-se aquele total de alunos matriculados na educação superior com o número total 1.128.718 bolsas distribuídas, no período de 2005 a 2010, constatou-se que somente 29,66% são atendidos pelo PROUNI, enquanto 2.677.373 (70,34%) não foram alcançados pelo programa. Desse modo, comprovou-se que:

O número de vagas previstas no PROUNI é absolutamente irrisório; com a nova MP, esse número caiu muito em relação ao projeto original do MEC – que previa 300 mil vagas a serem criadas em três ou quatro anos. Atualmente, trabalham com uma meta de 120 mil vagas. Essa MP não vai sequer arranhar o problema do acesso às universidades. Primeiro, porque são pouquíssimas vagas garantidas, o que não garante a democratização do acesso: hoje, de cada 100 jovens de 18 a 24 anos, 9 deles estão matriculados em alguma instituição de ensino superior. Com o PROUNI, esse índice chegará a 10, até 12 de cada 100 jovens de 18 a 24 anos, o que não modifica a exclusão dos setores mais pobres. (LEHER, 2004, p. 1).

Quando se analisa a distribuição do número de bolsas por modalidades, o registro numérico expresso na Tabela 21 indicou que a distribuição de bolsas integrais

aumentou de 71.905 em 2005 para 98.698 em 2006, representando um salto de 72,85% em relação ao total de bolsas ofertadas. Se comparado os anos de 2006 e 2007, houve um decréscimo de 0,79%.

**Tabela 21 – BRASIL: Número de bolsas de estudos do PROUNI por modalidade de bolsas, no período de 2005 a 2010.**

Anos	Modalidades de bolsas		Total
	Integral	Parcial	
<b>2005</b>	71.905	40.370	112.275
<b>2006</b>	98.698	39.970	138.668
<b>2007</b>	97.631	66.223	163.854
<b>2008</b>	99.495	125.510	225.005
<b>2009</b>	153.126	94.517	247.643
<b>2010</b>	125.922	115.351	241.273
<b>Total</b>	646.777	481.941	1.128.718

Fonte: MEC/PROUNI/SISPROUNI. Disponível em: <[http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes\\_graficas/bolsas\\_ofertadas\\_ano.pdf](http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes_graficas/bolsas_ofertadas_ano.pdf)>. Acesso em: 15 out. 2010.

Quanto à modalidade de bolsa parcial, foram ofertadas em 2005, 40.370 (8,38%) em relação ao total de bolsas parciais distribuídas no período de 2005 a 2010, enquanto que na modalidade integral foi de 11,12% em relação ao total de 646.777 bolsas integrais. Entretanto, infere-se dos registros numéricos que o montante de 125.510 bolsas parciais concedidas em 2008 superou em números percentuais de 79,27%, em relação ao total de 99.495 integrais. Assim sendo, Leher (2004, p. 1) ressaltou que o PROUNI:

em si tem defeitos que aumentam o problema, como o fato de que as bolsas que serão dadas não serão integrais. As instituições poderão também escolher transformar uma bolsa integral em duas bolsas parciais, o que inviabiliza que grande parte dos estudantes permaneçam nas instituições, já que aqueles de baixa renda não podem custear 50% da matrícula de um curso superior. E é claro, os valores da matrícula serão os valores que a instituição cobrar, o que não quer dizer que sejam valores reais: por exemplo, num curso de administração qualquer, na prática os estudantes pagam 300 reais, mas a mensalidade nominal pode ser de 400 reais; um estudante de classe popular teria que pagar 200 reais, o que seria fora da realidade.

Nesse sentido, ficou evidente que “se o número de bolsas parciais aumentarem, consequentemente o número de beneficiados aumentará, todavia, o perfil de renda do Programa não favorecerá, em tese, o pagamento pelo acadêmico bolsista do restante da mensalidade [...]” (MAIA, 2009, p. 72), levando em consideração que o estudante da

classe trabalhadora para se manter na educação superior necessitarão segundo Pacheco e Ristoff (2004, p. 9, grifo dos autores) de:

[...] mais do que da gratuidade, de bolsas de estudo, bolsas de trabalho, bolsas de monitoria, bolsas de extensão, bolsas de pesquisa, de restaurantes universitários subsidiados, de moradia estudantil, ou de outras formas que, combinadas a essas, tornem viável a sua permanência no *campus*.

O PROUNI ainda distribuiu bolsas de estudos para alunos da educação superior, segundo a modalidade de ensino a distância, em conformidade com o Art. 80, §1º, da LDBEN, de 20/12/1996. Por intermédio da Tabela nº 22, os dados quantitativos indicaram que o maior número de bolsas foram concedidas aos alunos de graduação presencial com 89%, contra 11%, quando somados as duas variáveis (presencial e a distância). No entanto, quando se compara o número de bolsistas da graduação presencial (667.575) em relação do total de bolsas por ano, constatou-se 59,14% enquanto que a distância atingiu 40,86% do total de 1.128.718 bolsas.

Segundo o INEP<sup>43</sup> (2009), o Brasil registrou em 2008, 727.961 matrículas de alunos presentes na educação superior de graduação a distância, o que representa um aumento de 14,33% em relação ao total de alunos que estão na educação superior, incluindo tanto da graduação presencial quanto da graduação distância, que em 2008, foi de 5.080.056 (conforme Tabela 2).

**Tabela 22 – BRASIL: Número de bolsas de estudos do PROUNI por modalidade de ensino de graduação, no período de 2005 a 2010.**

Modalidade de ensino	Número de bolsas	%
<b>Presencial</b>	667.575	89%
<b>Educação à distância (EAD)</b>	81.213	11%

Fonte: MEC/PROUNI/SISPROUNI. Disponível em: [http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=136:representas-grcas&catid=26:dados-e-estaticas&Itemid=147](http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=136:representas-grcas&catid=26:dados-e-estaticas&Itemid=147). Acesso em: 15 out. 2010.

Em conformidade com o Art. 7º, item II da Lei nº 11.096, de 13/01/2005, a Tabela 23 expressou os números de bolsistas que foram contemplados com bolsas do PROUNI por raça e cor. A análise dos dados quantitativos expressos na referida Tabela nº 23, permitiu destacar que o número de bolsas distribuídas considerando aquele

<sup>43</sup> Cf. MEC/INEP/Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2008 (Dados preliminares). Disponível em: < [http://www.inep.gov.br/download/censo/2008/resumo\\_tecnico\\_2008\\_15\\_12\\_09.pdf](http://www.inep.gov.br/download/censo/2008/resumo_tecnico_2008_15_12_09.pdf) >. Acesso em: 20 dez. 2010.

aspecto foi de 748.788. Desse total, 356.547 (47,62%) foram concedidas aos alunos declarados brancos, contra 259.421 (34,65%) de pardos, seguidos de 94.392 (12,61%) pretos, em relação ao total de bolsas. No entanto, quando se comparam os números de brancos que somaram 356.547 com o quantitativo de pretos que atingiu 94.392, constatou-se que os brancos superaram os pretos em 79,07%, enquanto os brancos alcançaram 20,93% do somatório das duas raças.

**Tabela 23 – BRASIL: Número de bolsas de estudos do PROUNI concedidas por raça e cor, no período de 2005 a 2010.**

Bolsistas por Raça	Nº de bolsistas	%
Branca	356.547	47,62%
Parda	259.421	34,65%
Preta	94.392	12,61%
Amarela	14.105	1,88%
Indígena	1.261	0,17%
Não informada	23.062	3,08%

Fonte: MEC/PROUNI/SISPROUNI. Disponível em: [http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=136:representas-grcas&catid=26:dados-e-estaticas&Itemid=147](http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=136:representas-grcas&catid=26:dados-e-estaticas&Itemid=147). Acesso em: 15 out. 2010.

Neste sentido, Marques (2010, p. 103) destacou que o número de negros e pardos na educação superior é menor em relação ao número de brancos, pois “[...] somados os dois segmentos (definição do IBGE), estes representam 46,9% da sociedade, mas estão presentes no *campus* apenas 24,1%, enquanto entre os brancos a presença aumenta para 72,9%, embora, na sociedade sejam de 50% do total”.

O PROUNI, consoante o Art. 2º, item II da Lei nº 11.096, de 13/01/2005 previu concessão de bolsas de estudos aos alunos portadores de deficiência. Dessa maneira, os dados referentes ao número de bolsas concedidas aos portadores de deficiência, foram assinalados na Tabela 24.

**Tabela 24 – BRASIL: Número de bolsas de estudos do PROUNI ofertadas aos alunos com deficiência e demais estudantes, no período de 2005 a 2010.**

Bolsistas	Número de recebimento	%
Com deficiência	4.885	0,65%
Demais bolsistas	743.903	99,35%

Fonte: Fonte: MEC/PROUNI/SISPROUNI. Disponível em: [http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=136:representas-grcas&catid=26:dados-e-estaticas&Itemid=147](http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=136:representas-grcas&catid=26:dados-e-estaticas&Itemid=147). Acesso em: 15 out. 2010.

Com base nos dados numéricos, verificou-se que o número de deficientes contemplados é muito pequeno em relação ao número de alunos com deficiência que estão na educação superior. No período de 2003 a 2005, atingiu o número de 22.469 alunos matriculados na educação superior que possuem algum tipo de deficiência com uma representatividade de 21,74%, se comparado com aqueles que recebem as bolsas de estudos do PROUNI (MEC/SEESP, 2006).

Desse modo, a Tabela 24 apresentou um comparativo da distribuição do número de bolsas ofertadas entre os alunos com deficiência e demais bolsistas. Verificou-se que os alunos com deficiência contemplados com bolsas de estudos PROUNI somou-se 4.885 (0,65%) contra 743.903 (99,35%) do total 748.788 bolsas distribuídas entre aqueles dois grupos.

Outra inferência feita é que do total de 22.469 de alunos matriculados na educação superior, 71,07% estudam em IES privadas que somaram 15.969 estudantes no período. Quando se estabelece um comparativo entre os alunos matriculados na educação superior, atestou-se que em 2003, somaram-se 3.887.771 com aqueles estudantes que possuem alguma deficiência, alcançou apenas 0,58% do total de 22.469 alunos. Desse modo, os dados analisados refletem o não acesso de alunos com deficiência a educação superior (MEC/SEESP, 2006).

A Tabela 25 assinalou os números de beneficiados com bolsas de estudos PROUNI que são professores da educação básica da rede pública de ensino.

**Tabela 25 – BRASIL: Número de bolsas de estudos do PROUNI concedidas aos professores da educação básica da rede pública, no período de 2005 a 2010.**

<b>Bolsistas professores da educação básica pública</b>	<b>Nº de bolsistas</b>	<b>%</b>
<b>Professores da educação básica pública</b>	7.912	1,06%
<b>Demais bolsistas</b>	740.876	98,94%

Fonte: Fonte: MEC/PROUNI/SISPROUNI. Disponível em: [http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=136:representas-grcas&catid=26:dados-e-estaticas&Itemid=147](http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=136:representas-grcas&catid=26:dados-e-estaticas&Itemid=147). Acesso em: 15 out. 2010.

Os dados inscritos na Tabela 25 possibilitaram constatar que o PROUNI distribuiu um total de 748.788 bolsas. Do total, 7.912 bolsas foram destinadas aos professores da educação básica, representando 1,06% do total, contra 98,94% de outros destinatários que somaram 740.876 bolsas. Desse modo, o PROUNI não atendeu essa necessidade quando se compara com os números de professores que atuam na educação

básica que não possuem formação superior cujos números percentuais atingiram 32,19%, em 2009, segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica, publicados pelo INEP. Tal situação é alarmante que a mídia jornalística noticiou a reportagem: “Um terço dos professores leciona sem curso superior” (MÁXIMO, p. 1, 2010).

A reportagem pode ser traduzida utilizando os dados numéricos do Censo Escolar da Educação Básica, publicados pelo INEP que em 2009, o Brasil atingiu o número de 1.977.978. Desse total, 1.341.178 (67,81%) são professores que têm formação superior contra 636.800, correspondendo a 32,19% que ainda não tem curso superior na fração de um terço do total de professores que atuam na educação básica.

O fato do Brasil ainda ter em escolas públicas de educação básica, docentes sem formação superior contraria o Art. 62, da LDB, de 20/12/1996, que diz: “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em licenciatura, de graduação plena [...]” em IES. Desse modo, Alvarez e Iwasso (2010, p. 1), ressaltaram que essa situação está “[...] na contramão das políticas públicas adotadas nos últimos anos para melhorar a formação dos docentes no País”.

Com o intuito de resolver a carência de formação de nível superior, em 2009, o Estado através do MEC, mediante o Decreto nº 6.755, de 29/01/2009, instituiu a “Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica [...]” (PARFOR), que será operacionalizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Quanto a participação de IES no PROUNI o Estado ofereceu como vantagens a isenção de tributos e contribuições em troca das bolsas concedidas. Segundo estimativa do MEC, o Estado deixou de arrecadar R\$ 347.510.156,00 (trezentos e quarenta milhões, quinhentos e dez mil e cento e cinquenta e seis reais) nos três primeiros anos de implantação do PROUNI, conforme dados contidos na Tabela 26:

**Tabela 26 – BRASIL: Isenções de tributos às IES que aderiram ao PROUNI.**

<b>Estimativa das isenções tributárias</b>			
<b>Ano</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>
<b>Valores</b>	R\$ 106.737.984,00	R\$ 114.721.465,00	R\$ 126.050.707,00

Fonte: MEC/PROUNI/SISPROUNI.

Os dados inscritos na Tabela 26 evidenciaram que em 2005, o Estado deixou de arrecadar em impostos o valor de R\$ 106.737.984,00 (cento e seis milhões, setecentos e

trinta e sete mil e novecentos e oitenta e quatro reais), beneficiando 112.275 alunos oriundos da classe trabalhadora, ao custo de R\$ 950,68, matriculados em 1.142 IES particulares (Tabela nº 1), com renda familiar *per capita* de até três salários mínimos, conforme Art. 1º, §1º e §2º, da Lei nº 11.096, de 13/01/2005.

Em 2006, as isenções tributárias somaram-se R\$ 114.721.465,00 (cento e quatorze milhões, setecentos e vinte um mil reais e quatrocentos e sessenta e cinco reais) contemplando 138.668 estudantes com um custo mensal de R\$ 827,31, enquanto que em 2007, o montante de recursos não arrecadados atingiu R\$ 126.050.707,00 (cento e vinte e seis milhões, cinquenta mil e setecentos e sete reais) beneficiando 163.854 bolsistas, com um custo de R\$ 769,29.

Desse modo, com base nos cálculos efetuados, constatou-se que os recursos financeiros não arrecadados pelo Estado em função das isenções tributárias, poderiam ser aplicados “na ampliação da oferta de vagas no setor federal [...]” (NEVES, MORCHE e ANHAIA, 2009, p. 11), levando em conta que um aluno em uma IFES tem como custo médio anual de R\$ 10.764 (dez mil, setecentos e sessenta e quatro reais), valores propostos por Amaral (2003, p. 154).

Nesse sentido, “se aplicássemos os valores definidos por Amaral – valores mais condizentes com a natureza das universidades federais –, poderíamos mesmo assim inferir que [...]” os R\$ 347.510.156,00 “destinados ao PROUNI seriam suficientes para criar nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e gratuitas”, novas vagas por ano (PACHECO e RISTOFF 2004, p. 9),

Por intermédio da Tabela 27, é possível verificar que o PROUNI distribuiu um total de 748.788 bolsas entre os três tipos de IES particulares, sendo que do total, 368.653 (49%) foram ofertadas as IES lucrativas, contra 208.256 (28%) e 171.879 (23%), respectivamente as IES beneficentes de assistência social e as IES sem fins lucrativos não beneficentes, conforme dados expressos na Tabela 27.

**Tabela 27 – BRASIL: Número de bolsas de estudos do PROUNI por natureza administrativa das IES particulares, no período de 2005 a 2010.**

Instituições de Ensino Superior (IES)	Número de bolsas	%
<b>Com fins lucrativos</b>	368.653	49%
<b>Entidades beneficentes de assistência social</b>	208.256	28%
<b>Sem fins lucrativos não beneficentes</b>	171.879	23%

Fonte: MEC/PROUNI/SISPROUNI. Disponível em: [http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=136:representas-grcas&catid=26:dados-e-estaticas&Itemid=147](http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=136:representas-grcas&catid=26:dados-e-estaticas&Itemid=147). Acesso em: 15 out. 2010.

Assim, no Art. 11, da terceira versão do PL (agosto de 2004), a redação do texto legal permaneceu inalterada em relação ao proposto na segunda versão do PL (agosto de 2004). Assim sendo, Carvalho e Lopreato (2005, p. 98), mencionaram que “as alterações no texto legal parecem conduzir à flexibilização de requisitos e sanções e à redução da contrapartida das instituições particulares”, uma vez que as IES representadas pelas associações de classes, entre elas:

Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP), Associação Nacional dos Centros Universitários (ANACEU), Associação Nacional de Faculdades e Institutos Superiores (ANAFI) e Sindicato das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior do Estado de São Paulo (SEMESP).

Não obstante, ao analisar a MP nº 213, de 10/09/2004, verificou-se que as reivindicações das associações de classes que representam os proprietários de IES particulares foram atendidas, conforme dispositivo legal que diz:

Art. 11. As entidades beneficentes de assistência social que atuem no ensino superior poderão, mediante assinatura de termo de adesão junto ao Ministério da Educação, adotar as regras do PROUNI para seleção dos estudantes beneficiados com bolsas integrais e bolsas parciais de cinquenta por cento, em especial as regras previstas no art. 3º e no inciso II e §§ 1º e 2º do art. 7º, comprometendo-se, pelo prazo de vigência do termo de adesão, limitado a dez anos renovável por iguais períodos e respeitado o disposto no art. 10, ao atendimento das seguintes condições:

I - oferecer vinte por cento, em gratuidade, de sua receita anual efetivamente recebida nos termos da Lei nº 9.870, de 1999, ficando dispensada do cumprimento da exigência do § 1º do art. 10, desde que sejam respeitadas, quando couber, as normas que disciplinam a atuação das entidades beneficentes de assistência social na área da saúde;

II - para cumprimento do disposto no inciso I, a instituição:

a) deverá oferecer, no mínimo, uma bolsa de estudo integral para estudante de curso de graduação ou seqüencial de formação específica, sem diploma de curso superior, com renda familiar per capita que não exceda o valor da mensalidade do curso pretendido, limitada a três salários mínimos, para cada nove estudantes pagantes de curso de graduação ou seqüencial de formação específica regulares da instituição, matriculados em cursos efetivamente instalados [...] (BRASIL, 2004).

Para Carvalho e Lopreato (2005, p. 98), ficou evidente que “após as modificações introduzidas pela MP, esses atores manifestaram-se, publicamente, na forma de adesão antecipada”. Isso foi comprovado quando:

nos últimos meses, matérias pagas vêm sendo veiculadas nos principais jornais de circulação do País, em apoio ao programa. Nos debates no âmbito do Projeto de Reforma do Ensino Superior, os representantes dos interesses privados têm enaltecido a importância do PROUNI, sob o argumento da democratização do ensino.

Uma das frações de classes, a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), enviou uma carta ao Ministro da Educação da época, manifestando apoio ao PROUNI:

Inicialmente, em consonância com o declarado por diversos representantes das instituições de ensino superior privadas, em audiência mantida com Vossa Excelência, desejamos frisar que consideramos o *Programa Universidade para Todos* proposta positiva para a educação brasileira, e, em tese, tem o nosso apoio.

Dessa maneira, para Catani e Gilioli (2005, p. 5), o Estado ao atender os interesses de classes e de frações de classes em luta, “o PROUNI começava a ser desconfigurado”, pois ao editar a MP nº 213, de 10/09/2004, inserindo no texto legal as reivindicações do setor privado, abriu a “[...] possibilidade das IES filantrópicas destinarem meia-bolsa (50% do valor do curso) aos beneficiários, diferentemente do previsto no PL” (CATANI e GILIOLI, 2005, p. 6).

Essa flexibilização dada pelo Estado, fez com novas propostas fossem também atendidas: “da mesma forma, a exigência de bolsas integrais nas beneficentes caiu de 20% para 10%. Por sua vez, a faixa de rendimento dos bolsistas integrais subiu de 1 para 1,5 *salários mínimos (s.m.)*” (CATANI e GILIOLI, 2005, p. 6, grifos nossos).

Segundo Trópia (2009, p. 1), nesse processo de “[...] confluência dos interesses em disputa na cena política”, ficou evidente que “[...] uma das classes ou frações de classe consegue fazer com que seus interesses econômicos imediatos e exclusivos predominem sobre os interesses de outras classes e frações de classe”.

A seguir, na próxima seção apresentam-se e discutem-se os dados quantitativos do número de bolsas distribuídas no Estado de Mato Grosso do Sul, nos aspectos: números de bolsas distribuídas por ano, municípios contemplados, concessão de bolsas de estudos por modalidade de bolsas e um comparativo entre o número de bolsas ofertadas na região Centro-Oeste com o Estado de Mato Grosso do Sul.

### 3.2 DADOS EMPÍRICOS EM MATO GROSSO DO SUL

O PROUNI foi implantado no Estado de Mato Grosso do Sul, em 2005, em apenas 16 municípios de um total de 78, que em números percentuais representa 20,51% de abrangência do programa. Comparando-se os anos de 2006 a 2009, constatou-se um aumento de 83,72% do alcance do PROUNI no Estado.

Em cinco anos de implantação, isto é, de 2005 a 2010, o PROUNI distribuiu 17.860 bolsas. Em 2005, foram contemplados 1.731 alunos, enquanto que em 2006, contemplou-se 2.264 estudantes, o que representa um acréscimo de 23,54% em relação ao ano de 2005. Entretanto, houve uma diminuição de 20,18% no número de bolsas ofertadas em 2007, se comparado com ano de 2006, ou seja, decresceu de 2.264 em 2006, para 1807 em 2007.

Ao analisar o número de bolsas integrais por ano em relação as bolsas parciais, verificou que em 2005, um aumento de 47,75% da primeira sobre a segunda, seguido de 73,66% em 2006, de 61,21% em 2007 e 43,94%. Contudo, os anos de 2009 e 2010, houve uma diminuição do número de bolsas integrais em relação as bolsas parciais, ou seja, em 2009, diminui em 40, 41%, seguido de uma queda de 31,28% de bolsa integral sobre a parcial.

Quando se comparam os anos de 2008 e 2009, comprovou-se um aumento de 47,05% na oferta do número de bolsas. No entanto, houve uma diminuição na oferta de bolsas de 2009 para 2010, o que representou um decréscimo de 5,29 %, conforme demonstrativo evidenciado na Tabela 28.

**Tabela 28 – MATO GROSSO DO SUL: Número de bolsas de estudos do PROUNI concedidas, por ano, nos municípios do Estado, no período de 2005 a 2010.**

Número de bolsas no Estado de Mato Grosso do Sul						Total
Anos						
2005	2006	2007	2008	2009	2010	
1.731	2.264	1.807	2.578	4.869	4.611	17.860
Número de municípios atendidos pelo PROUNI						
16	36	50	43	43	42	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados disponibilizados no site oficial do MEC/PROUNI – Disponível em: < <http://prouniportal.mec.gov.br/> > Acesso em: 02 out. 2010.

A distribuição do número de bolsas PROUNI, por modalidade, está contida na Tabela nº 29, que registrou um total de 17.860 bolsas. Sendo que, 9.579 foram bolsas integrais, que representa 53,63%, enquanto que 8.281 foram bolsas parciais, correspondendo a 46,37% do total. O número de bolsas integrais superou em 7,26% em relação ao quantitativo de bolsas parciais, em 41 municípios.

**Tabela 29 – MATO GROSSO DO SUL: Número de bolsas de estudos do PROUNI concedidas por modalidades nos municípios do Estado, no período de 2005 a 2010.**

Modalidades de bolsas	Anos						Total
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	
<b>Integral</b>	1.137	1.792	1.302	1.652	1.818	1.878	9.579
<b>Parcial</b>	594	472	505	926	3.051	2.733	8.281
<b>Total</b>	1.731	2.264	1.807	2.578	4.869	4.611	17.860

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados disponibilizados no site oficial do MEC/PROUNI – Disponível em: < <http://prouniportal.mec.gov.br/> > Acesso em: 02 out. 2010.

Os dados contidos na Tabela 29 permitiram evidenciar uma oscilação no comportamento da oferta de bolsas integrais, que variou (entre aumento e queda) de 11% a 19%, quando se analisou os dados individualmente, com o total daquela modalidade distribuída.

Entretanto, quando se estabelece os parâmetros entre dois anos, constatou-se que houve aumento de 36,55% de 2005 para 2006, seguido de um déficit de 27,34% em relação ao ano de 2006 para 2007. Não obstante, quando se toma como base os anos de 2007 a 2010, constatou-se um aumento de 30,67%, na concessão de bolsas, durante o período em relevo.

**Tabela 30 – MATO GROSSO DO SUL: Número de bolsas de estudos integrais do PROUNI concedidas nos municípios do Estado, no período de 2005 a 2010.**

Número de bolsa integral						Total
Anos						
2005	2006	2007	2008	2009	2010	
1137	1792	1302	1652	1818	1878	9579
Número de municípios atendidos com bolsas integrais						
16	36	46	42	43	41	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados disponibilizados no site oficial do MEC/PROUNI – Disponível em: < <http://prouniportal.mec.gov.br/> > Acesso em: 02 out. 2010.

Quanto a distribuição do número de bolsas parciais, os dados constantes na Tabela 30, por meio dos registros numéricos constatou que o número de bolsas parciais foi de 8.281, que representou 46,36% em relação ao total de bolsas. De modo análogo, quando se analisa individualmente o número de bolsas pelo total de oferta, verificou-se oscilações de diminuição entre os anos de 2005 e 2006 e, de aumento de 2006 e 2007.

Assim, em 2008, distribuíram-se 926 bolsas parciais, que corresponde a 11,18% do total dessa modalidade, enquanto que em 2009, foi distribuído um total de 3.051 bolsas parciais, cujo aumento foi 25,66% em relação ao ano anterior, em 40 municípios. Todavia se comparados os anos de 2009 e 2010, verificou uma queda de 10,42%, em conformidade com os registros contidos na Tabela 31.

**Tabela 31 – MATO GROSSO DO SUL: Número de bolsas de estudos parciais do PROUNI concedidas nos municípios do Estado, no período de 2005 a 2010.**

Número de bolsa parcial						Total
Anos						
2005	2006	2007	2008	2009	2010	
594	472	505	926	3.051	2.733	8.281
Número de municípios atendidos com bolsas integrais						
11	8	19	27	40	39	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados disponibilizados no site oficial do MEC/PROUNI – Disponível em: < <http://prouniportal.mec.gov.br/> > Acesso em: 02 out. 2010.

O número de bolsas de estudos concedidas pelo PROUNI, na região Centro-Oeste, quando comparada as demais regiões do País, no recebimento de bolsas, ocupou a quarta posição. No ano de 2005, o programa distribuiu para a região Sudeste um total de 580.486 bolsas, todavia, se comparado com o número de alunos matriculados nas IES particulares da região Sudeste, que somou 1.832.580, constatou-se um déficit de 68,32% no oferecimento de bolsas.

Ainda no ano de 2005 foram matriculados nas IES particulares da região Sul, um total de 621.963 estudantes, dos quais 227.460 receberam bolsas, que representa um déficit de 63,43% na oferta de bolsas de estudos. Enquanto que a região Nordeste registrou 385.505 alunos matriculados nas IES privadas, sendo que 162.573 foram contemplados, ocasionando um déficit de 57,83% na concessão de bolsas. Já as regiões Centro-Oeste e Norte, o PROUNI foi deficitário em 63,58% e 60%, respectivamente, em relação ao total de alunos matriculados nas IES particulares daquelas regiões, conforme dados apresentados na Tabela 32.

**Tabela 32 – Número de bolsas de estudos do PROUNI concedidas por região do Brasil, no período de 2005 a 2010.**

Anos	Região					Total
	Sudeste	Sul	Nordeste	Centro-Oeste	Norte	
<b>2005</b>	59.365	19.521	18.282	9.334	5.773	112.275
<b>2006</b>	69.084	30.343	18.540	13.480	7.221	138.668
<b>2007</b>	80.635	36.549	24.568	15.145	6.957	163.854
<b>2008</b>	116.839	46.632	31.627	19.835	10.072	225.005
<b>2009</b>	128.310	48.582	35.905	22.473	12.373	247.643
<b>2010</b>	126.253	45.833	33.651	23.363	12.173	241.273
<b>Total</b>	580.486	227.460	162.573	103.630	54.569	1.128.718

Fonte: MEC/PROUNI/SISPROUNI. Disponível em: <[http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes\\_graficas/bolsas\\_ofertadas\\_regiao\\_2005\\_2010.pdf](http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes_graficas/bolsas_ofertadas_regiao_2005_2010.pdf)>. Acesso em: 16 out. 2010.

Ao comparar o número de bolsas entre os estados que compõem a região Centro-Oeste, a Tabela nº 33, registrou que no período de 2005 a 2010, distribuiu-se um total de 67.518 bolsas, sendo que o Estado de Goiás ocupou a primeira posição com 31% do total, seguindo do Distrito Federal com 29,62%. Enquanto o Estado de Mato Grosso do Sul, ficou na terceira posição com 19,72% e por último o Estado de Mato Grosso, com 19,66%, no oferecimento de bolsas.

Dessa maneira, com base na análise dos dados inscritos na Tabela 33, pode-se inferir que em Mato Grosso do Sul, o PROUNI está deficitário em 69,19% em relação ao número de alunos matriculados nas IES particulares do Estado que somou 43.233, em 2005.

**Tabela 33 – Número de bolsas de estudos do PROUNI distribuídas, na região Centro-Oeste, no período de 2005 a 2010.**

Estados	Número de bolsas	%
<b>Goiás</b>	20.928	31%
<b>Distrito Federal</b>	19.996	29,62%
<b>Mato Grosso do Sul</b>	13.314	19,72%
<b>Mato Grosso</b>	13.280	19,66%

Fonte: MEC/PROUNI/SISPROUNI. Disponível em: <[http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=136:representas-grcas&catid=26:dados-e-esticas&Itemid=147](http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=136:representas-grcas&catid=26:dados-e-esticas&Itemid=147)>. Acesso em: 15 out. 2010.

Diante dos dados empíricos apresentados, pode-se concluir que o número de bolsas do PROUNI distribuídas ao longo de cinco anos de vigência do programa atendeu parte das previsões de acesso, permanência e de compra de vagas ociosas existentes nas IES privadas. Desse modo, para Almeida (2006, p. 110), “esses fatores

foram utilizados pelo governo e por empresários para fundamentar a proposta do MEC de estatização de vagas nas instituições particulares em troca [...]” de isenções tributárias.

Em síntese, infere-se que “é demagógico o *slogam* ‘Universidade para Todos’, pois, além de reduzir a educação superior apenas ao seu aspecto econômico, o programa não se destina a todos, sendo apenas uma típica medida neoliberal de focalização dos gastos públicos [...]” (DAVIES, 2004, p. 251) em detrimento de outras necessidades que assolam a classe trabalhadora.

A seguir, finaliza-se esta pesquisa evidenciando a análise dos programas de bolsas de estudos a luz da “concepção materialista da história” (LENIN, 2001, p.21), uma vez que buscou o fenômeno em estudo “pelas contradições da vida material, pelo conflito que existe entre as forças produtivas sociais e as relações de produção [...]” (LENIN, 2001, p. 23).

### 3.3. O SIGNIFICADO DO PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS

Neste item, discutem-se as condições históricas que, no presente, parecem condicionar a implementação dos referidos programas, sobretudo o PROUNI. Procurou-se relacioná-los ao processo produtivo da sociedade capitalista, identificando-os no interior das relações contraditórias mediadas pelos governantes, nesta etapa do desenvolvimento das forças produtivas, quando capitalistas e trabalhadores procuram satisfazer suas respectivas necessidades.

Desse modo evidenciaram-se os determinantes da proposição dos programas de bolsas que, no interior da sociedade capitalista, fizeram surgir tal necessidade, com vistas à responder os questionamentos formulados anteriormente. Na tentativa de responder os questionamentos formulados, a expressão *para Todos* será analisada no campo da semântica com o objetivo de apreender o significado que essa expressão adquiriu na sociedade capitalista.

Em princípio buscou-se explicitar a expressão *para Todos*, porque o termo é uma locução pronominal indefinida e quando grafada no plural, refere-se a terceira pessoa do discurso de forma vaga, imprecisa ou genérica (CIPRO NETO, 1998). Desse modo, o termo *para Todos* é dirigido a qualquer pessoa do discurso, sem identificá-la, mas denotando que todos estão inseridos, isto é, não precisa dizer basta sugerir.

Nesse sentido, Trópia (2009, p. 1), destacou que o Estado por meio dos seus “ideólogos”, tem utilizado a retórica<sup>44</sup> como “estratégia política e ideológica” da classe dominante, na construção de “ações pretensamente” democráticas com o objetivo de “atrair o apoio” da classe dominada, denotando que os interesses do Estado convergem com os interesses coletivos.

Assim, o termo *para Todos*, tem servido de propaganda dos governos no sentido de atrair o consenso das classes e de frações de classe na proposição de políticas sociais. Foi com essa intenção que o Presidente Lula utilizou o “*slogan* Brasil, um país de todos” como “marca de seu governo” (MOEHLECK, 2009, p. 647, grifo nosso). Assim, ideologicamente, a expressão *para Todos*, carregou em sua essência aspectos subjetivos de inserção de toda a população nos projetos sociais implantados por esse governo.

Nessa circunstância, os demais órgãos que compõem o Estado, também passaram a utilizar a expressão *para todos*, denotando uma concepção única de um projeto societal proposto pelo Governo. Desse modo, Moehlecke (2009, p. 467), ressaltou que “em sintonia com o discurso do Governo Lula em sua primeira gestão”, o MEC procurou formular uma política educacional centrada sob o “discurso de justiça social e de democratização do ensino superior” (TRÓPIA, 2009, p. 2).

Dessa maneira, o MEC formulou e implantou o PROUNI, nome dado ao projeto que serviu para prever a inserção de alunos na educação superior, pois o Programa é emblemático ao denotar que todos podem cursar a educação superior e assim, o PROUNI cumpriria com sua principal função ideológica, qual seja: “aludir *ao acesso* e à democratização” *da educação superior* (TRÓPIA, 2009, p. 3, grifo nosso).

Para se pensar em democratização do acesso a educação superior, o Brasil pelo menos tinha de cumprir com a meta estabelecida no PNE (2001), que previu a inserção de 30% dos jovens de 18 a 24 anos nesse nível de ensino, que em números absolutos, significa incorporar “uma população universitária em torno de sete milhões de alunos” (PACHECO e RISTOFF, 2004. p. 8).

No entanto, conforme dados já apresentados na Tabela 2, constatou que em 2008, foram matriculados na educação superior 5.080.056, dos quais 3.806.091 (74,92%) estudam nas IES particulares e 1.273.965 (25,08%) nas IES públicas, ficando 1.919.944 (27,43%) de alunos fora desse nível de ensino.

<sup>44</sup> Cf. Ratinoff (1994). Disponível em: <[http://www.oei.es/reformaseducativas/retoricas\\_educativas\\_AL\\_ratinoff.pdf](http://www.oei.es/reformaseducativas/retoricas_educativas_AL_ratinoff.pdf)>. Acesso em: 29 dez. 2010.

Outra constatação refere-se ao número de bolsas distribuídas pelo PROUNI, que contemplou apenas 1.128.718 de alunos, correspondendo a 29,66% em relação ao total de alunos matriculados nas IES particulares, ocorrendo um déficit de 70,34% dos 2.677.373 que não foram contemplados.

Verificou-se que o PROUNI não distribuiu bolsas de estudos para: os estudantes com deficiência, conforme dados inscritos na Tabela 13, nem aos professores da rede pública, (Tabela nº 14), cujos destinatários foram previstos no Art. 2º, itens I e II, respectivamente e, ainda deixou de atender o percentual de alunos autodeclarados indígenas e negros, dados evidenciados pela Tabela 18, contrariando o previsto no Art. 7º, item II, segundo a Lei do PROUNI nº 11.096, de 13/01/2005 (BRASIL, 2005).

Nessa circunstância, o PROUNI surgiu “acompanhado pela retórica de *justiça social*” e da inserção de estudantes da classe trabalhadora, com base no “baixo percentual de alunos com idade entre 18 e 24 anos freqüentando o ensino superior” Entretanto, “[...] tal discurso encobre a pressão das associações representativas dos interesses do segmento privado, justificada pelo alto grau de vagas ociosas” (CARVALHO e LOPREATO 2005, p. 94, grifo dos autores).

Nesse cenário, Carvalho (2006, p. 137) destacou que:

o diagnóstico do aumento de vagas ociosas e a procura por ensino superior das camadas de baixa renda promoveram a proposta do MEC de estatização de vagas nas instituições particulares, em troca do retorno da renúncia fiscal. A transferência de recursos públicos – à semelhança das sugestões do BIRD – via vouchers, bolsas, financiamentos e direcionados aos negros, carentes, portadores de necessidades especiais, índios são justificados, duplamente, pela prioridade na focalização do gasto público e pela eficiência e maior produtividade do segmento privado.

Com base naqueles demonstrativos, a ideologia contida no Programa *Universidade para Todos* foi desvelada no sentido que o Programa não atendeu integralmente o que foi proposto pela legislação que o rege. Desse modo, ficou evidente que o PROUNI como política pública, não atendeu as necessidades de oferecer bolsas de estudos aos alunos oriundos da classe trabalhadora que estudam em IES particulares do Brasil.

Portanto, para Davies (2004, p. 251), o PROUNI,

ao contrário do *slogan* vazio e populista “Universidade para todos”, essa medida não se destina a todos, sendo típica da perspectiva neoliberal de focalização dos gastos públicos em grupos supostamente mais carentes, e não de sua universalização.

Assim, pode-se afirmar que o PROUNI é destinado àqueles estudantes da educação superior que têm condições de arcar com os custos desse nível de ensino, pois constatou que os estudantes da classe trabalhadora, mesmo recebendo bolsas de estudos, a “evasão entre alunos que integram o PROUNI é de 15%” (CONSTATINO, 2006, p. 1), conforme dados apresentados na Tabela 6.

A evasão segundo Nunes, Martignoni e Carvalho (2003, p.7), é decorrente do desemprego que atinge “32, 2% dos desempregados que estão na faixa etária de 18 a 24 anos”. Sendo assim, Nunes, Martignoni e Carvalho (2003, p. 10, grifo nosso) salientaram que:

Cerca de um quarto da população de 18 a 24 anos com o *ensino médio* completo não tem condições de entrar no ensino superior, mesmo se ele for gratuito. São pessoas que vivem em situações adversas tais como não possuir geladeira no domicílio, fogão, ter rendimento mensal domiciliar inferior a 2 salários mínimos.

Diante dessa situação, afinal “é possível afirmar que a política pública que privilegia a democratização pela via privada não encontra como principal entrave a oferta insuficiente de vagas, mas a natureza dessas vagas e/ou a capacidade dos candidatos de ocupá-las” (CARVALHO e LOPREATO, 2005, p. 103).

Observou-se que mesmo com o mecanismo de bolsas de estudos, o estudante da educação superior não tem conseguido se manter nesse nível de ensino, dado o grau de pobreza que se encontra a classe trabalhadora. Os programas de bolsas têm permitido acesso, no entanto, não tem conseguido a manutenção do estudante (CATANI, HEY e GILIOLI, 2006, p. 125).

Com base nos dados apresentados e discutidos, parece razoável concluir que o PROUNI insere-se dentro dos “programas assistencialistas, compensatórios e emergenciais”, que o caracteriza como uma “política focalizada” (PASTORINI, 2002, p. 5), isto é, constituindo-se em uma das “[...] estratégias voltadas para a focalização de direitos para determinados grupos marcados por uma diferença específica” (CURY, 2005, p. 15). Dessa maneira, “focalizar grupos específicos permitiria, então, dar mais a quem mais precisa, compensando ou reparando perversas seqüelas do passado”.

Assim, o Estado com o objetivo de amenizar as tensões sociais engendradas no interior da sociedade capitalista, implantou, segundo Cohn (1995, p. 5), políticas “[...] pontuais de assistência aos mais pobres, não enfrentando, portanto, de forma sistemática

a crescente desintegração e fragmentação sociais [...]” causadas pelo modo capitalista de produção.

Coraggio (1996, p. 87, grifo nosso) concebeu que “as novas políticas sociais se caracterizam pela expressão *para todos*: saúde, água, saneamento e educação para todos. Mas não incluem empregos nem, portanto, renda para todos”. Dessa maneira:

tanto por razões de equidade quanto para promover o desenvolvimento, o Estado deve intervir para garantir que aqueles que não têm renda para obter os serviços no mercado (aqueles que estão abaixo das linhas de pobreza ou indigência) os recebam como serviço público (CORAGGIO, 1996, p. 87-88).

Diante disso, a expressão *para todos*, denota a intenção do Estado assegurar a população o oferecimento de serviços básicos a sua sobrevivência. Assim, essa proposta neoliberal visa acomodar as tensões sociais produzidas pela falta de atendimento dos serviços básicos.

Nesse sentido, “[...] o “*para todos* significa degradar o conceito intrínseco de saúde, educação ou saneamento, refletido na utilização do adjetivo ‘básico’” (CORAGGIO, p. 88), pois o Estado não é o único detentor no oferecimento de tais serviços e divide o atendimento daqueles serviços com o mercado.

E por último, o termo *para Todos* poder-se-ia significar que “todos são iguais (guardando as especificidades), e todos estão disponíveis no mercado, como vendedores de força de trabalho e como consumidores” (ARRUDA, KASSAR e SANTOS, 2006, p. 108). Nesse sentido, “quando os homens não encontram, eles ficam ociosos e não podem garantir a sua sobrevivência e assim sendo, a sociedade deve responder a essa necessidade, mas como? (ARRUDA, KASSAR e SANTOS, 2006, p. 108).

Para aquelas autoras Arruda, Kassar e Santos (2006, p. 108), “a resposta que a sociedade capitalista apresenta para atender a essa necessidade é a escola [...]”, porque a “[...] a escola, na perspectiva do capital, não necessita cumprir as suas proclamadas funções específicas”, no entanto, “[...] sua expansão é necessária, do ponto de vista material, pois permite a alocação de trabalhadores expulsos das atividades produtivas” (ALVES, 2005, p. 184).

Nesse sentido, Arruda (2001, p. 1) apontou na mesma direção quando assinalou que o “atendimento escolar” nesse momento histórico estaria cumprindo outra função, “qual seja: a de oferecer postos de trabalho para um contingente de trabalhadores”, que estão desempregados. Assim, com “[...] o agravamento dos índices de desemprego, o

número de famílias que tem como alternativa única de atendimento o encaminhamento de seus filhos para a escola [...].

Desse modo, Alves (2005, p. 184) ressaltou que a escola:

[...] tem servido ao reaproveitamento de trabalhadores expulsos das atividades produtivas por força do desenvolvimento tecnológico; tem funcionado como um recurso para atenuar as tensões sociais da sociedade capitalista em sua fase monopolista.

Diante desse quadro, pergunta-se: onde acomodar tantas pessoas que não conseguiram vender sua força de trabalho ou aquelas que foram dispensados dos postos de trabalho? Pochmann (2002, p. 1) destacou que o desemprego pode ser constatado:

Comparando dados do IBGE de 1989 a 1998, [...] *foi possível* constatar uma triste coincidência para quem tem entre 15 e 24 anos de idade. Nessa faixa etária, a quantidade de jovens que ingressaram no mercado de trabalho nos anos 90 (2,3 milhões) é quase igual ao acréscimo no número de jovens desempregados nesse período. Em 1989, havia 1 milhão de jovens desempregados; em 1998, esse número pulou para 3,3 milhões. O desemprego juvenil teve um inchaço de 194,8%, três vezes maior que o aumento do desemprego da população em geral.

Segundo Alves (2005, p. 177), o desemprego gerado pela sociedade capitalista, decorreu “das constantes inovações tecnológicas produzidas pelo sistema capitalista”, uma vez que tal avanço tem criado um “grande contingente de trabalhadores produtivos” dispensados pelos capitalistas, “fazendo crescer o exército industrial de reserva”.

Dessa maneira, “[...] o desemprego não é uma aberração, mas uma parte necessária do mecanismo de trabalho do modo capitalista de produção”, pois contraditoriamente, “é continuamente produzido e absorvido pela energia do próprio processo de acumulação”, (BRAVERMAN, 1987, p. 326).

Nessa perspectiva, o Estado “ao criar escolas, creches, ao inchar as instituições públicas com subempregos, ao formular políticas de atendimento à população, atende apenas no limite de suas possibilidades para garantir condições mínimas de sobrevivência e ‘equilíbrio social’” (ARRUDA et al, 2006, p. 11).

Assim, com o objetivo de minimizar o desemprego instalado na sociedade capitalista, “[...] o Estado pelo menos o atenuou ao criar demandas para o emprego de parte da força de trabalho excedente mediante a expansão escolar [...]” (ALVES, 2005, p. 180).

Nessa perspectiva, “para cumprir sua função material, [...] a escola pública, tem sido alvo de sistemático aporte de recursos por parte do Estado”. Para tanto, o Estado tem criado “mecanismos de funcionamento para assegurar o fluxo constante dos meios necessários à manutenção e a ampliação de seus serviços” (ALVES, 2005, p. 185).

Um dos “mecanismos” referidos por Alves (2005, p. 185) são os programas de bolsas de estudos para o ensino superior, destinados à classe trabalhadora ou aos filhos oriundos daquela classe, que estejam na faixa etária, entre 18 a 24 anos, pois conforme assinalou Pochmann, é nessa faixa etária que:

nos anos 90, o Brasil perdeu 3,2 milhões de postos de trabalho assalariados com carteira assinada, sendo mais de 2 milhões apenas para pessoas com menos de 25 anos de idade. Hoje, os jovens entre 15 e 24 anos de idade representam 49% do desemprego no Brasil. Você tem 6,9 milhões de trabalhadores desempregados e 3,3 milhões de jovens.

Dessa maneira, para Braverman (1987, p. 372), “[...] já não mais há lugar para o jovem na sociedade a não ser na escola”. Assim, “o dilatamento da escolaridade para uma média de idade em torno de dezoito anos tornou-se indispensável para conservar o desemprego dentro dos limites razoáveis”, (BRAVERMAN, 1987, p. 371).

A extensão do tempo de escolaridade destinada aos jovens, bem como sua manutenção na escola estaria retirando parte dessa clientela das estatísticas do censo ocupacional do IBGE como parcela de desempregados e mecanismo de bolsas de estudos cumpre essa função.

Para Braverman (1987, p. 372),

Não apenas o dilatamento do limite de escolaridade limita o aumento de desemprego reconhecido, como também fornece emprego para uma considerável massa de professores, administradores, trabalhadores em construção e serviços. Ademais, a educação tornou-se uma área imensamente lucrativa de acumulação do capital para a indústria de construção, para os fornecedores de todos os tipos, e para uma multidão de empresas subsidiárias [...].

Nessa perspectiva, Souza et al (2006, p. 6) ressaltaram que “as diferentes modalidades de atendimento, realizadas pelo Estado e pelo conjunto da sociedade [...]” são maneiras de “responder às necessidades colocadas pela história”. Assim sendo, a institucionalização dos programas de bolsas de estudos, propostos pelos governantes resultou como resposta em atenuar as tensões sociais causadas em função do alto desemprego.

Desse modo, a escola, nesse momento histórico, coloca-se “como alternativa para preencher o tempo disponível do jovem trabalhador, então desempregado” (ALVES, 2005, p. 140), pois, como “[...] a sociedade que cria as necessidades mobiliza os seus recursos, também, para criar os meios adequados visando saná-las ou minorá-las (ALVES, 2005, p. 139).

Dessa maneira, temos, de um lado, o capital que se reproduz e acumula cada vez mais, apesar de suas crises; de outro, a classe trabalhadora, empobrecida, que torna clientela potencial das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, sobretudo os jovens entre 18 a 24 anos, uma vez que não encontram oportunidade de vender sua força de trabalho. Assim, os governos implementam medidas e intervenções com o objetivo de controlar os conflitos existentes em uma sociedade de classes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao elaborar as considerações finais do relatório final de dissertação, tornou-se necessário destacar as questões que foram constatadas por esta pesquisa, sobretudo, a expansão da educação superior tanto no Brasil como no Estado de Mato Grosso do Sul, bem como evidenciar a privatização da educação superior mediante o financiamento dos programas de bolsas de estudos para alunos desse nível de ensino.

A política expansionista da educação superior foi acentuada a partir da década de 1990 com a promulgação da LDBEN e com a aprovação do PNE, em consonância com a Reforma do Estado, assentida pelo ideário neoliberal, que buscou redefinir o alcance de suas funções perante a sociedade civil. Para tanto, o Estado iniciou sua reforma editando documentos (PDRAE) que respaldaram às mudanças empreendidas no campo social, isto é, transferiu parcialmente atividades sociais que eram de sua responsabilidade à iniciativa privada.

Para os serviços sociais que o Estado não pode transferir totalmente, criou instrumento legal que possibilitou descentralizar as instituições estatais, convertendo-as em entidades públicas não-estatal que passaram a oferecer os serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa, pois ao delegar essa tarefa ao setor privado, sua função passou de Estado executor ou provedor para Estado gestor das políticas públicas sociais, materializado pelo Programa de Publicização. Assim concebido, o Estado age como regulador daqueles serviços sociais e os disponibilizam ao controle e gestão do mercado.

Assim sendo, para Moraes (2002, p.20, grifo nosso), "privatizar [...] é transferir *para os* agentes privados (empresas) a propriedade e gestão de entes públicos", uma vez que se pode "[...] manter na esfera estatal a gestão e a propriedade, mas providenciando reformas que faça funcionar" as instituições públicas como se fossem privadas.

É nessa perspectiva que a educação superior na década de 1990 foi privatizada, isto é, o Estado incentivou que a expansão daquele nível seja promovida pela esfera privada, por considerar um serviço de alto custo. Assim sendo, sob a execução do setor privado, coube ao Estado regular o serviço educacional mediante legislações.

A expansão da educação superior foi constatada no item dois do capítulo um, representada, pelos indicadores: IES, vagas oferecidas, matrículas, vagas ociosas e concluintes, no Brasil e no Estado de Mato Grosso do Sul. Com relação ao Brasil, o

aspecto instituição, de 1990 a 2009 houve um crescimento de 197, 27% IES privadas em relação as IES públicas que foi de 10, 36% (cf. Tabela 1).

Outro dado comprovado foi o aumento substancial no número de vagas oferecidas, pois em 2009, as IES públicas registraram 12,44% contra 87,55% das IES privadas (cf. Tabela 2). Quanto ao aspecto número de matrículas, a expansão atingiu em 2009, 73,92% nas IES privadas, enquanto que as IES públicas registraram um percentual de 26,41% (cf. Tabela 3), o que comprova que o Estado delegou essa tarefa à iniciativa privada.

À medida que o Estado possibilitou o aumento do número de matrículas na rede particular, houve em 2009 o aumento do número de vagas ociosas que atingiu 97,61% nas IES privadas enquanto que nas IES públicas foi de 2,39%. Já o indicador número de concluintes em 2009 foi maior nas IES privadas, com 76,92% enquanto que as IES públicas alcançaram 22,71% do total.

Assim como o Estado respaldou a expansão da educação superior, no período estudado, esta pesquisa comprovou que o acesso dos estudantes da classe trabalhadora dar-se-ia por meio do mecanismo de bolsas de estudos. Para tanto, o Estado institucionalizou o PROUNI como mecanismo de financiamento de bolsas da educação superior.

O PROUNI é um programa relativamente novo e as dificuldades encontradas em investigá-lo foram “a falta ou inacessibilidade de documentos e dados precisos detalhados” (DAVIES, 2002, p. 152), pois o programa não divulga os dados referentes aos cursos e nem IES participantes (ALMEIDA, 2010). Por esses motivos analisamos os dados e estatísticas disponibilizados pelo MEC que foram publicados na base de dados do programa.

Diante disso, embora implantado há pelo menos cinco anos, a análise do PROUNI permitiu expor os aspectos ideológicos contidos nos documentos que o institucionalizaram. O primeiro deles refere-se que o programa foi criado “em função de sua relevância social e da urgência em abrir milhares de novas vagas nas universidades para estudantes” da classe trabalhadora, veiculado no Informativo MEC (2004, p. 3).

O “termo relevância social” foi traduzido ideologicamente pelo argumento usado pelo Estado que o PROUNI viabilizaria a democratização da educação superior aos estudantes da classe trabalhadora (BRASIL, 2004), entretanto, para pensar em “democratizar” aquele nível de ensino, pelo menos o Programa devia contemplar os 5.115.896 (milhões) de alunos que estão matriculados na educação superior presencial

(cf. Tabela 3), uma vez que em 2010 houve um total de 5.548.756 de inscritos no processo seletivo (cf. Tabela 19), porém somente 1.128.718 alunos foram beneficiados com bolsas do PROUNI (cf. Tabela 20). Em Mato Grosso do Sul, (cf. Tabela 28), 17.860 alunos receberam bolsas do programa cuja representatividade foi de 1,58% em relação ao total de bolsas distribuídas no Brasil.

Outra comprovação foi que o PROUNI em 2010, distribuiu um total de 1.128.718 bolsas, sendo 647.777 (57,30%) integrais contra 481.941 (42,70%) de bolsas parciais (cf. Tabela 21) para alunos da graduação presencial. A diferença entre a primeira modalidade e a segunda foi de 165.836 bolsas, superando assim o número de bolsas distribuídas no Brasil, em 2007 que somou 163.854 (cf. Tabela 20). Entretanto, quando se analisou a educação à distância, constatou que somente 11% daquela modalidade de ensino foram contemplados enquanto que os alunos da graduação presencial representam 89% do total de bolsas distribuídas. Considerando os mesmos aspectos anteriores, o Estado de Mato Grosso Sul foi contemplado com 1,48% do total de bolsas integrais e com 1,72% do total de bolsas parciais (cf. Tabelas 17 e 29) para um total de 41.766 (64,12%) alunos de IES privadas.

O PROUNI previu a distribuição de bolsas aos professores da educação básica da rede pública de ensino, conforme Art. 2º, inciso III (LEI nº 10.096, de 13/01/2005) e às políticas afirmativas, contemplando alunos “autodeclarados indígenas e negros” em conformidade com o Art. 7º (LEI nº 11.096, de 13/01/2005), contudo, constatou-se em 2010 que o programa concedeu 1.261 (0,17%) a alunos bolsistas indígenas, enquanto 94.392 (12,61%) foram destinadas aos bolsistas negros (cf. Tabela 23). Com relação aos alunos com deficiência, o número de alunos bolsistas atingiu 4.885 (0,65%) contra 99,35% em relação aos demais bolsistas (cf. Tabela 24) e os professores que atuam na educação básica em escolas públicas, representam 1,06% em relação aos demais bolsistas (cf. Tabela 25), contrariando 32,19% de professores que ainda não têm curso superior.

Constatou-se que para permitir o acesso de estudantes da classe trabalhadora à educação superior no Brasil pelo mecanismo de bolsas de estudos do PROUNI, o Estado no período de 2005 a 2007 deixou de recolher aos cofres públicos um total de R\$ 347.510.156,00 (milhões) em troca de bolsas por isenções tributárias, conforme dados inscritos na Tabela 26, beneficiando 49% das IES com fins lucrativos, 28% das entidades beneficentes de assistência social e 23% das IES sem fins lucrativos (cf.

Tabela 27) e dessa maneira pode salvar as 1.613.740 IES privadas dos 97,61% de vagas ociosas (cf. Tabelas 4 e 9).

Com base nos dados apresentados anteriormente, parece razoável destacar que o Programa Universidade para Todos atendeu parcialmente a meta de permitir que alunos oriundos da classe trabalhadora pudessem ingressar na educação superior (cf. Tabela 20), entretanto, o PROUNI se torna contraditório, “visto que atende a uma pequena parcela da população, revelando, dessa forma, duas condutas tipicamente neoliberais” (MARQUES, 2007, p. 19):

a primeira é o fato de que ao focalizar as ações e os gastos públicos em grupos supostamente *mais* pobres, não privilegia a universalização do acesso; e a segunda, ao transferir a educação e outros serviços públicos para o setor privado, configurando-se a *deserção do Estado* (MARQUES, 2007, p. 19).

Enfim, mesmo sendo um programa relativamente novo foi possível apreender o PROUNI como uma política pública que inserida nas relações sociais capitalistas, confere ao Estado, materialidade de sua ação e assim dá a ideia de convergir com os interesses dos alunos que freqüentam a escola, no entanto, o programa não contemplou os estudantes da classe trabalhadora que estão na educação superior.

Dessa maneira, o PROUNI é caracterizado como uma política pública assistencialista, pois privilegia somente uma parcela dos estudantes daquele nível de ensino e com isso legitima a distinção dos estudantes por extratos sociais com base no acesso aos diversos tipos de IES estabelecidas no mercado. Assim, a implantação do PROUNI teve como finalidade o atendimento dos propósitos daqueles que dispõem do capital, os proprietários das IES particulares, que subvencionam a educação superior no Brasil e em Mato Grosso Sul.

Por fim, salientou-se que a educação superior só se tornará um patrimônio societal quando homens e mulheres conceberem que este nível de ensino pode ser o instrumento de alargamento dos horizontes de formação intelectual e assim possam agir como protagonista de uma transformação social.

## REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, Maria Emilia Bertino. Mecanismos regulatórios como elementos constitutivos da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo, SP: Xamã, 2005.

ALMEIDA, Sergio Campos de. **O avanço da privatização na educação brasileira: o PROUNI como uma nova estratégia para a transferência de recursos públicos para o setor privado**. 2006. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ. Disponível em: < [http://www.bdttd.ndc.uff.br/tde\\_arquivos/2/TDE-2008-01-16T133941Z-1155/Publico/Dissert-Sergio%20Almeida.pdf](http://www.bdttd.ndc.uff.br/tde_arquivos/2/TDE-2008-01-16T133941Z-1155/Publico/Dissert-Sergio%20Almeida.pdf)>. acesso em: jun. 2008.

ALMEIDA, Wilson Mesquita de. O PROUNI e a “democratização do ensino superior”: explorações empíricas e conceituais. In: **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)**. 33ª reunião anual da ANPEd. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT11-6232--Int.pdf>>. Acesso em: 28 dez. 2010.

ALVAREZ, Luciana; IWASSO, Simone. Cresce número de professores sem diploma na educação básica do País. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, SP, 13 jul. 2010. Disponível em: < <http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,cresce-numero-de-professores-sem-diploma-na-educacao-basica-do-pais,580313,0.htm>>. Acesso em: nov. 2010.

ALVES, Gilberto Luiz. O liberalismo e a produção da escola pública moderna. In: LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís (Orgs.). **Liberalismo e educação em debate**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. **A produção da escola pública contemporânea**. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

AMARAL, Nelson Cardoso. A gestão das instituições de ensino superior: o foco do financiamento. In: DOURADO, Luiz Fernandes; CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. (Orgs.). **Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo, SP: Xamã; Goiânia, GO: Alternativa, 2003.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1996.

ARRUDA, Élcia Esnarriaga de; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; SANTOS, Marielle Moreira. Educação especial: o custo do atendimento de uma pessoa com necessidades educativas especiais em instituições pública estatal e não estatal, em MS, 2004. In: NERES, Celi Corrêa; LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério (Org.). **Educação especial em foco: questões contemporâneas**. Campo Grande, MS: Ed. UNIDERP, 2006.

\_\_\_\_\_. Expansão escolar garante empregabilidade. In: V Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil. Campinas, SP: UNICAMP, 2001.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR (ABMES). **Carta ao Ministro da Educação**. São Paulo, SP: 10 mar. 2004. Disponível em: < <http://www.abmes.org.br/abmes/public/arquivos/publicacoes/Cadernos13.pdf> >. Acesso em: 05 nov. 2010.

AVANCINI, Marta. Alternativa à inadimplência. **Revista ensino superior**. São Paulo, SP: Editora Segmento, 2007. Disponível em: <

<http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=12080> >. Acesso em: ago. 2009.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BARREYRO, Gladys Beatriz. **Mapa do ensino superior privado**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

BARROS, Helena Heller Domingues. Financiamento estudantil. **Consultoria Legislativa**. Brasília, DF, set. 2003.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **O Plano Nacional de Educação**. Disponível em: < <http://www.cgu.unicamp.br/seminarios/1998/plan-nac-edu.html> >. Acesso em: 17 de dez. 2009.

BITTAR, Mariluce; ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel de; VELOSO, Teresa Christina Mertens Aguiar. Ensino noturno e expansão do acesso de estudantes-trabalhadores à educação superior. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Orgs.). **Educação superior no Brasil – 10 anos pós-LDB**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. Disponível em: < [http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B1CDBFEF4-F2A0-42D5-AF2D-B1C18678A826%7D\\_volume2EducacaoSuperiornoBrasil.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B1CDBFEF4-F2A0-42D5-AF2D-B1C18678A826%7D_volume2EducacaoSuperiornoBrasil.pdf) >. Acesso em: 25 abr. 2010.

BITTAR, Mariluce; RODRÍGUEZ, Margarita Victoria; ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel. Educação superior no Mato Grosso do Sul 1991 – 2004. In: RISTOFF, Dilvo Ivo; GIOLO, Jaime (Orgs.). **Educação superior brasileira: 1991 – 2004**: Mato Grosso do Sul. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. Disponível em:<

[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B0E7F9A88-A8BF-41CE-A30E-CBECDD8575DE%7D\\_Livro%20MS.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B0E7F9A88-A8BF-41CE-A30E-CBECDD8575DE%7D_Livro%20MS.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2010.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Relatório de auditoria operacional**: Programa Universidade para Todos (PROUNI) e Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). Brasília, DF: TCU, 2009. Disponível em:<

[http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas\\_governo/areas\\_atuacao/educacao/Relat%C3%B3rio%20de%20auditoria\\_Prouni.pdf](http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas_governo/areas_atuacao/educacao/Relat%C3%B3rio%20de%20auditoria_Prouni.pdf)>. Acesso em: out. 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 29 de setembro de 2008. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm)>. Acesso em: 12 abr. 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Informativo MEC**. Brasília, DF, set. 2004.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 15 de abril de 2004. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm)>. Acesso em: 07 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 4.035, de 28 de novembro de 2001. Regulamenta o art. 19 da Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 29 de novembro de 2001. Disponível em:< <http://www.planalto.gov.br/ccivil/decreto/2001/D4035.htm>>. Acesso em: 08 de fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 13 de julho de 2001. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/LEIS\\_2001/L10260.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/LEIS_2001/L10260.htm)>. Acesso em: 07 de fev. 2010.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 10 de janeiro de 2001. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 17 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 2.647, de 22 de setembro de 1999. Regulamenta dispositivos da Medida Provisória nº 1.865-4, de 1999, que trata do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/RESBACEN2647.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999. Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 24 de maio de 1999. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9790.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9790.htm)>. Acesso em: 12 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado/Secretaria da Reforma do Estado. **Organizações sociais**. Caderno 2. 5. ed. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado/Secretaria da Reforma do Estado. Brasília, DF, 1998. Disponível em < [http://www.bresserpereira.org.br/ver\\_file\\_3.asp?id=2790](http://www.bresserpereira.org.br/ver_file_3.asp?id=2790)>. Acesso em 12 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e da outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 28 de maio de 1988. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9649cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9649cons.htm)>. Acesso em: 12 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 18 de maio de 1998. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9637.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9637.htm)>. Acesso em: 12 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 2.306, de 19 de abril de 1997. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 20 de agosto de 1997. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2306impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2306impressao.htm)>. Acesso em: 17 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília,

**Diário Oficial da União**, de 16 de abril de 1997. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2207impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2207impressao.htm)>. Acesso em: 17 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 23 de dezembro de 1996. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 16 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.288, de 1 de julho de 1996. Altera dispositivos da Lei nº 8.436, de 25 de junho de 1992, que institucionaliza o Programa de Crédito Educativo para estudantes carentes. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 2 de julho de 1996. Disponível em:< <http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1996/9288.htm>>. Acesso em: 18 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. Medida Provisória nº 813, de 1º de janeiro de 1995, que dispõe sobre a Organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 1º de janeiro de 1995. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/mpv/Antigas/813.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/Antigas/813.htm)>. Acesso em: 15 abr. 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF, 1995. Disponível em< <http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.436, de 25 de junho de 1992. Institucionaliza o programa crédito educativo para alunos carentes. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 26 de julho de 1992. Disponível em:< <http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1992/8436.htm>>. Acesso em: 18 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/con1988/CON1988\\_10.08.2005/index.htm](http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/con1988/CON1988_10.08.2005/index.htm)>. Acesso em: 15 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982. Regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 19 de dezembro de 1982. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d87497.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d87497.htm)>. Acesso em: 09 abr. 2010.

BRASIL. Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977. Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, de 9 de dezembro de 1977. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L6494impresao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6494impresao.htm)>. Acesso em: 22 fev. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual do programa de crédito educativo (1993)**. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/mcrededuc.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2010.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. Política educacional superior brasileira na última década. In: **Impulso**. Piracicaba, SP, v. 16, n. 40, p.69-80, maio/ago. 2005. Disponível em:< <http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf/impulso40.pdf>>. Acesso em: set. 2008.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Tradução de Nathanael C. Caixeiro. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora Guanabara, 1987.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. **Educação e Sociedade**. Campinas, SP, v.27, n.96, p.979-1000, out. 2006. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a16v2796.pdf>>. Acesso em: jul. 2008.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de; LOPREATO, Francisco Cazeiro. Finanças públicas, renúncia fiscal e o PROUNI no governo Lula. In: **Impulso**. Piracicaba, SP, v. 16, n. 40, p.69-80, maio/ago. 2005. Disponível em:< <http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf/impulso40.pdf>>. Acesso em: set. 2008.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. **Reforma universitária e os mecanismos de incentivo à expansão do ensino superior privado no Brasil (1964-1984)**. 2002. 191f. Dissertação (Mestrado em Economia) – Programa de Pós-Graduação em Economia da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível em:< <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000259193>>. Acesso em: 18 jan. 2010.

CATANI, Afrânio Mendes; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. O prouni na encruzilhada: entre a cidadania e a privatização. **Linhas Críticas**. Brasília, DF, v.11, n.20, jan./jun. 2005. Disponível em:< <http://www.fe.unb.br/linhascriticas/linhascriticas/n20/O%20Prouni%20na%20encruzilhada...html>>. Acesso em: 12 jun. 2010.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. As políticas de educação superior no Plano Nacional de Educação (PNE/2001). In: **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)**. 25ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Caxambu, MG, set./out. 2002. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/25/tp25.htm#gt5>>. Acesso em: 16 ago. 2009.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. A política para a educação superior: entre o público e o privado. **ANAIS** da 28ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, MG, out. 2005. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/28/inicio.htm>>. Acesso em: 13 dez. 2009.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, RJ, s/v, n.24, set/out/nov./dez. 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 17 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. A universidade em ruínas. In: TRINDADE, Hélió (Org.). **Universidade em ruínas: na república dos professores**. Petrópolis, RJ: Vozes/Rio Grande do Sul: CIPEDS, 1999.

CIPRO NETO, Pasquale; INFANTE, Ulisses. Gramática da língua portuguesa. São Paulo, SP: Scipione, 1998.

CNTE INFORMA. Fetems cobra posição do governo sobre Bolsa Universitária e terceirização. Brasília, n. 236, 8 jul. 2003.

COHN, Amélia. Políticas sociais e pobreza no Brasil. **Planejamento e políticas públicas**. Brasília, DF, n. 12, p. 1-19, jun./dez. 1995. Disponível em: < <http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/ppp/pdf/ppp12.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2010.

CORBUCCI, Paulo Roberto. Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do estado ao projeto de reforma. **Educação e Sociedade**. Campinas, SP, v.25, n.88, p.677-701, Especial, out. 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a03v2588.pdf>>. Acesso em: 12 maio de 2010.

CORRAGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMASI, Livia De; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2003.

CUNHA, Luiz Antonio. O ensino superior no octênio de FHC. **Educação e Sociedade**. Campinas, SP, v. 24, n. 82, p. 37-61, abril 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a03v24n82.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2009.

CUNHA, Luiz Antonio. Educação pública: os limites do estatal e do privado. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Política educacional: impasses e alternativas**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1985.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação no Brasil: 10 anos pós-LDB. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Orgs.). **Educação superior no Brasil - 10 anos pós-LDB**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. Disponível em:< [http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B1CDBFEF4-F2A0-42D5-AF2D-B1C18678A826%7D\\_volume2EducacaoSuperiornobrasil.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B1CDBFEF4-F2A0-42D5-AF2D-B1C18678A826%7D_volume2EducacaoSuperiornobrasil.pdf)>. Acesso em: 16 dez. 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, SP, v.35, n.124, p.11-32, jan./abr. 2005. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0235124.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2010.

DAVIES, Nicholas. O governo Lula e a educação: a deserção do estado continua? **Educação e Sociedade**. Campinas, SP, v.25, n.86, p.245-256, abril 2004. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n86/v25n86a12.pdf>>. Acesso em: jun. 2008.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação: nenhum discurso, nenhum recurso**. (2001). Disponível em:< [http://www.uff.br/feuff/departamentos/docs\\_politica\\_mural/plano\\_nacional\\_educacao.rtf](http://www.uff.br/feuff/departamentos/docs_politica_mural/plano_nacional_educacao.rtf)>. Acesso em: 17 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Os recursos financeiros na LDB. **Universidade e Sociedade**. São Paulo, SP, v.8, n.14, p.56-63, out. 1997.

DINIZ, Eli. **Globalização, reformas econômicas e elites empresariais: Brasil anos 1990**. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV, 2000.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes. Transformações recentes e debates atuais no campo da educação superior. In: DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes. **Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais** (Orgs.). São Paulo, SP: Xamã; Goiânia, GO: Alternativa, 2003.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do estado e as políticas para a educação superior nos anos 90. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, SP, v.3, n. 80, p. 234-252, set. 2002. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12931.pdf>>. Acesso em: 12dez. 2009.

DUARTE, Davi. **Crédito educativo**. In: Conferência proferida no Seminário sobre Direito da Educação. Centro de Estudos Judiciários, Brasília, DF, n.26, p.5-9, jul./set. 2004. Disponível em:<  
<http://www2.cjf.jus.br/ojs2/index.php/cej/article/viewFile/617/797>>. Acesso em: 19 jan. 2010.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. Tradução de Leandro Konder. 15. ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2002.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; D'Avila, Jorge Luis. "A escola guaicuru: vivendo uma nova lição": a relação entre gestão e financiamento para o ensino médio. In: **EccoS** – Revista Científica. São Paulo, SP, v.10, n. 2, p.419-438, jul./dez. 2008. Disponível em:<  
[http://portal.uninove.br/marketing/cope/pdfs\\_revistas/eccos/eccos\\_v10n2/eccosv10n2\\_3d1369.pdf](http://portal.uninove.br/marketing/cope/pdfs_revistas/eccos/eccos_v10n2/eccosv10n2_3d1369.pdf)>. Acesso em: 25 fev. 2010.

FERNANDES, Ângela Viana Machado. O contexto e o texto da lei de diretrizes e bases da educação de 1996: 10 anos atrás. In: RESCIA, Ana Paula Oliveira. **Dez anos de LDB: contribuições para a discussão das políticas públicas em educação no Brasil**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2007.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a educação brasileira: uma experiência de cooperação internacional. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de. (Org.). **Política educacional: impasses e alternativas**. 2 ed. São Paulo, SP: Cortez, 1998.

FRANCH, Mônica; BATISTA, Carla; CAMURÇA, Silvia. **Ajuste estrutural, pobreza e desigualdades do gênero**. Um caderno feminista de informação e reflexão para organizações de mulheres. 2. ed. Recife, PE: Iniciativa de Gênero/SOS Corpo Gênero e Cidadania, 2003. Disponível em: <  
[http://www.articulacaodemulheres.org.br/publique/media/ajuste\\_2ed.pdf](http://www.articulacaodemulheres.org.br/publique/media/ajuste_2ed.pdf)>. Acesso em: 12 dez. 2009.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; BITTAR, Mariluce. In: MOROSINI, Marília Costa. **Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário vol. 2**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

GUERRA, Lenin Cavalcanti Brito; FERNANDES, Antonio Sérgio Araújo. O Processo de Criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI): interesses e escolhas no Congresso nacional. **Revista Política Hoje**. Pernambuco, PE, v. 18, n.2, p.280-305, 2009. Disponível em:<  
<http://www.ufpe.br/politica/hoje/index.php/politica/article/view/32/23>>. Acesso em: 12 fev. 2010.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 7. ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1998.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**. Campinas, SP, v.21, n.55, p.30-41, nov. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

HOLANDA, Juliana. Sem medo de errar. **Revista ensino superior**. São Paulo, SP: Editora Segmento, 2007. Disponível em:<<http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=11948>>. Acesso em: mar. 2008.

JARETA, Gabriel. Saídas para a inadimplência. **Revista ensino superior**. São Paulo, SP: Editora Segmento, 2007. Disponível em:<<http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=12055>>. Acesso em: jun. 2008.

LEHER, Roberto. Lobby das particulares ameaça viés público da reforma universitária. In: **Carta Maior**. São Paulo, SP, 11 mar. 2005. Disponível em:<[http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/ref\\_univ\\_lobby\\_particulares.htm](http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/ref_univ_lobby_particulares.htm)>. Acesso em: 12 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. LEHER, Roberto. PROUNI é bóia de salvação do ensino privado. **Correio da Cidadania**. São Paulo, SP: 20/09/2004. Entrevista concedida a Luís Brasilino e Mateus Alves. Disponível em:<<http://www.correiocidadania.com.br/antigo/ed415/pol1.htm>>. Acesso em: nov. 2010.

LENIN, Vladimir. **As três fontes e as três partes constitutivas do marxismo**. Carta a um camarada. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo, SP: Cortez, 2003.

LUCE, Maria Beatriz Moreira. **Diversidade e diferenciação do público e do privado na educação superior do Brasil**. (2001). Disponível em:<<http://www.ufrgs.br/faced/mbluce/luceforlasa2001.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

MATO GROSSO DO SUL. Decreto nº 10.351, de 3 de maio de 2001. Regulamenta o estágio de estudantes nos órgãos da administração pública estadual direta, autárquica, fundacional e empresas públicas integrantes da Administração indireta, na forma prevista na Lei nº 780, de 24 de novembro de 1987 e dá outras providências. Campo Grande, **Diário Oficial do Estado**, de 4 de maio de 2001. Disponível em:<<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/1b758e65922af3e90>>

[4256b220050342a/a3f9c64eef5e06504256bfd001c7cc9?OpenDocument&Highlight=2,11.226](http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/1b758e65922af3e904256b220050342a/a3f9c64eef5e06504256bfd001c7cc9?OpenDocument&Highlight=2,11.226)>. Acesso em: 19 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 11.226, de 23 de maio de 2003. Institui o Programa Bolsa Universitária e fixa condições de estágio de estudantes universitários em órgãos e entidades estaduais, e dá outras providências. Campo Grande, **Diário Oficial do Estado**, 26 de maio de 2003. Disponível em:<  
<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/1b758e65922af3e904256b220050342a/e8af6f341000227003256d320049982e?OpenDocument&Highlight=2,11.226>>. Acesso em: 19 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 11.687, de 16 de setembro de 2004. Altera a redação e acrescenta dispositivos ao Decreto nº 11.226, de 23 de maio de 2003, que instituiu o Programa Bolsa Universitária e institui o Conselho de Acompanhamento do Programa, e dá outras providências. Campo Grande, **Diário Oficial do Estado**, de 17 de setembro de 2004. Disponível em:<  
<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/1b758e65922af3e904256b220050342a/dd56dbb798c785e904256f12004c50c0?OpenDocument&Highlight=2,11.226>>. Acesso em: 20 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 11.786, de 19 de janeiro de 2005. Altera dispositivos dos Decretos nº 11.226, de 23 de maio de 2003, e nº 11.687, de 16 de setembro de 2004, que dispõem sobre o Programa Bolsa Universitária, e dá outras providências. Campo Grande, **Diário Oficial do Estado**, de 20 de janeiro de 2005. Disponível em:<  
<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/1b758e65922af3e904256b220050342a/4f9f826d710a27c004256f8f004db870?OpenDocument&Highlight=2,11.226>>. Acesso em: 21 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 12.466, de 18 de dezembro de 2007. Cria o Programa Vale Universidade, e dá outras providências. Campo Grande, **Diário Oficial do Estado**, de 19 de dezembro de 2007. Disponível em:<  
<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/1b758e65922af3e904256b220050342a/c3059e86623d79c5042573b60040cbf1?OpenDocument&Highlight=2,12.466>>. Acesso em: 05 abr. 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 12.895, de 21 de dezembro de 2009. Regulamenta o Programa Vale Universidade, instituído pela Lei nº 3.783, de 16 de novembro de 2009, e dá outras providências. Campo Grande, **Diário Oficial do Estado**, de 22 de dezembro de 2009. Disponível em:<  
<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/1b758e65922af3e904256b220050342a/0f3ba6b148a5cc8c0425769a0041a601?OpenDocument&Highlight=2,12.466>>. Acesso em: 06 abr. 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 3.783, de 16 de novembro de 2009. Institui o Programa Vale Universidade, e dá outras providências. Campo Grande, **Diário Oficial do Estado**, de 17 de novembro de 2009. Disponível em:<

<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/448b683bce4ca84704256c0b00651e9d/86cf41c6398d2c5e04257671004cfe7e?OpenDocument>>. Acesso em: 07 abr. 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 780, de 24 de novembro de 1987. Dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimento de ensino superior e de ensino profissionalizante de segundo grau, e dá outras providências. Campo Grande, **Diário Oficial do Estado**, de 25 de novembro de 1987. Disponível em:<  
<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/1b758e65922af3e904256b220050342a/cdef65c78e86f4fb04256e450002e6dc?OpenDocument&Highlight=2,780>>. Acesso em: 21 fev. 2010.

MAGALHÃES, Alvaro. **Enciclopédia brasileira globo**. 15. ed. Porto Alegre, RS: Editora Globo, 1977.

MAIA, Suzanir Fernanda. **O Programa Universidade para Todos (PROUNI) nas IES Comunitárias a experiência da Universidade Católica de Goiás (2005-2008)**. 2009. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS. Disponível em:<  
<http://www3.ucdb.br/mestrados/arquivos/dissert/654.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2011.

MANCEBO, Deise. Reforma da educação superior: o debate sobre a igualdade no acesso. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Orgs.). **Educação superior no Brasil – 10 anos pós-LDB**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. Disponível em:<  
[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B1CDBFEF4-F2A0-42D5-AF2D-B1C18678A826%7D\\_volume2EducacaoSuperiornoBrasil.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B1CDBFEF4-F2A0-42D5-AF2D-B1C18678A826%7D_volume2EducacaoSuperiornoBrasil.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2010.

MANCEBO, Deise. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. **Educação e Sociedade**. Campinas, SP, v.25, n.88, p.845-866, especial, out. 2004. Disponível em:<  
<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a10v2588.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2010.

MANCEBO, Deise. Universidade para Todos: a privatização em questão. **Pro-Posições**. Campinas, SP, v. 15, n. 3 (45) - set./dez. 2004. Disponível em:<  
<http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/textos/45-dossie-%20mancebod.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2010.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2008.

\_\_\_\_\_. **A ideologia alemã**. Tradução de Silvio Donizete Chagas. 7. ed. São Paulo, SP: Centauro, 2002.

MARQUES, Eugênia Portela de Siqueira. **O Programa Universidade para Todos e a inserção de negros na educação superior: a experiência de duas instituições de educação superior de Mato Grosso do Sul (2005-2010)**. 2010. 249f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP. Disponível em:<  
[http://200.136.241.56/htdocs/tedeSimplificado/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=3258](http://200.136.241.56/htdocs/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3258)>. Acesso em: 20 dez. 2010.

MÁXIMO, Luciano. Um terço dos professores leciona sem curso superior. **Valor Econômico**. São Paulo, SP: 20/12/2010. Disponível em:<  
<http://www.valor.com.br/arquivo/862659/um-terco-dos-professores-leciona-sem-curso-superior>>. Acesso em: 28 dez. 2010.

MENEGUELLO, Rachel. **PT: a formação de um partido (1979-1982)**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1989.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo, SP: Boitempo, 2005.

\_\_\_\_\_. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Tradução de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo, SP: Boitempo, 2002.

MINTO, Lalo Watanabe. **As reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação** (verbete). Disponível em:<  
[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_plano\\_naciona\\_de\\_educacao%20.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_plano_naciona_de_educacao%20.htm)>. Acesso em: 17 dez. 2009.

MOEHLECKE, Sabrina. As políticas de diversidade na educação no governo Lula. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, SP, v.39, n. 137, p.461-487, maio/ago. 2009. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/cp/v39n137/v39n137a08.pdf>>. Acesso em: maio 2010.

MORAES, Reginaldo Carmello Corrêa de. Reformas neoliberais e políticas públicas: hegemonia ideológicas e redefinição das relações estado-sociedade. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v.23, n.80, p.13-24, set., 2002. Disponível em:<  
<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12921.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2010.

MORAES, Dênis de. **A esquerda e o golpe de 64: vinte e cinco anos depois, as forças populares repensam seus mitos, sonhos e ilusões**. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Espaço e Tempo, 1989.

NETO, Abrão Amisy. **A bolsa de estudos universitários em Goiás: privatização do público ou publicização do privado?** 2003. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO. Disponível em:< [http://tede.biblioteca.ucg.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=219](http://tede.biblioteca.ucg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=219)>. acesso em: 20 set. 2009.

NEVES, Clarissa Eckert; MORCHE, Bruno; ANHAIA, Bruna Cruz de. **Educação Superior no Brasil: acesso, equidade e as políticas de inclusão social.** 2009. Disponível em:< <http://www.ufrgs.br/geu/BaetaNevesClarissa.pdf>>. Acesso em: jun. 2010.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; FERNANDES, Romildo Raposo. Política neoliberal e educação superior. In: In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos de 1990.** São Paulo, SP: Xamã, 2002.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. Legislação e planejamento no processo de privatização da educação superior. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos de 1990.** São Paulo, SP: Xamã, 2002.

NORONHA, Olinda Maria. **Políticas neoliberais, conhecimento e educação.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2002.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Redefinição do papel do Estado no Brasil: implicações do modelo gerencial para as políticas de gestão da educação básica. **Educação: teoria e prática.** Rio Claro, SP, v.19, n.32, p.57-72, jan./jun. 2009. Disponível em:<

<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/2971/2481>>. Acesso em: out. 2010.

OLIVEIRA, João Ferreira de et al. Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Orgs.). **Educação superior no Brasil – 10 anos pós-LDB.** Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. Disponível em:< [http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B1CDBFEF4-F2A0-42D5-AF2D-B1C18678A826%7D\\_volume2EducacaoSuperiornobrasil.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B1CDBFEF4-F2A0-42D5-AF2D-B1C18678A826%7D_volume2EducacaoSuperiornobrasil.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2010.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari. Estado brasileiro e o neoliberalismo. In: SENNA, Ester (Org.). **Trabalho, educação e política pública.** Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2003.

ORSO, Paulino José. A educação na sociedade de classes: possibilidades e limites. In: ORSO, Paulino José; GONÇALVES, Sebastião Rodrigues; MATTOS, Valci Maria. Educação e lutas de classes. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2008.

PACHECO, Eliezer; RISTOFF, Dilvo Ivo. **Educação superior:** democratizando o acesso. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004. Disponível em:< <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000093.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2009.

PASTORINI, Alejandra. Ações sociais focalizadas e solidárias como substituto das políticas sociais universais no contexto neoliberal. In: **I Colóquio Brasil/Uruguay:** “Questão urbana, políticas sociais e serviço social”. Escola de Serviço Social – UFRJ. Rio de Janeiro, 11-12 de abril de 2002. Disponível em:< <http://www.emprende.org.br/pdf/Programas%20e%20Pol%C3%ADticas%20Sociais/Substituto%20de%20pol%C3%ADticas%20sociais.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2010.

PEIXOTO, Madalena Guasco. 2001. **A expansão do ensino superior privado na década de 90.** Disponível em:< [http://www.apropucsp.org.br/revista/r14\\_r03.htm](http://www.apropucsp.org.br/revista/r14_r03.htm)>. Acesso em: 16 dez. 2009.

PEREIRA, Luís Carlos Bresser. A Reforma Gerencial do estado em 1995. **Revista de Administração Pública.** Rio de Janeiro, RJ, v.34, n. 4, p.55-72, mar. 2000. In: Moderna Gestão Pública: dos meios aos resultados. Lisboa, PT: Edição INA- Instituto Nacional de Administração, p.55-72, mar. 2000.

\_\_\_\_\_. **A Reforma do estado dos anos 90:** lógica e mecanismos de controle. Cadernos 1. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. Disponível em <<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/cadernosmare/caderno01.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. **Educação e Sociedade.** Campinas, SP, v. 30, n. 108, p. 761-778, out. 2009. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0730108.pdf>>. Acesso em: 18 out.2010.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O acesso à educação superior no Brasil. **Educação e Sociedade.** Campinas, SP, v.25, n.88, p.727-756, Especial, out. 2004. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a05v2588.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

POCHMANN, Marcio. **Desemprego é a grande ameaça ao jovem entre 15 e 24 anos.** 2002. Entrevista disponível em:< <http://www.educacional.com.br/entrevistas/entrevista0027.asp>>. Acesso em: jun. 2010.

RISTOFF, Dilvo Ivo; GIOLO, Jaime. A educação superior no Brasil – panorama geral. In: RISTOFF, Dilvo Ivo; GIOLO, Jaime (Orgs.). **Educação superior brasileira: 1991 – 2004**: Mato Grosso do Sul. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. Disponível em:<  
[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B0E7F9A88-A8BF-41CE-A30E-CBECDD8575DE%7D\\_Livro%20MS.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B0E7F9A88-A8BF-41CE-A30E-CBECDD8575DE%7D_Livro%20MS.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2010.

ROSANVALLON, Pierre. A crise do Estado providência. Goiânia/Brasília: Ed. UFG/UnB, 1997.

SARUP, Madan. **Marxismo e educação**: abordagem fenomenológica e marxista da educação. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores, 1980.

SADER, Emir. Estado e democracia: os dilemas do socialismo na virada do século. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.). **Pós-neoliberalismo II**: que estado para que democracia? Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SAID, Magnólia. **FMI, Banco Mundial e BID**: impactos sobre a vida das populações. Fortaleza, CE: [s.n.], 2005. Disponível em <  
<http://www.esplar.org.br/download/Cartilha%20FMI,%20BANCOMUNDIAL%20E%20BID.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

SANCHEZ, Maria Hidalgo; MESGRAVIS, Laima. História e experiências brasileiras do crédito educativa antes do FIES – Financiamento Estudantil. **Pesquisa em debate**. São Paulo, SP, ano II, v.2, n.3, p.24-38, jul/dez 2005. Disponível em:<  
[http://www.saomarcostatuape.com.br/portal2/pesquisaEmDebate/docs/pesquisaEmDebate\\_3/PesquisaEmDebate\\_3.pdf](http://www.saomarcostatuape.com.br/portal2/pesquisaEmDebate/docs/pesquisaEmDebate_3/PesquisaEmDebate_3.pdf)>. Acesso em: 08 jan. 2010.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limite e perspectivas. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

\_\_\_\_\_. Análise crítica da organização escolar brasileira através das Leis nº 5.540/68 e 5.692/71. In: SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 15. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SCHWARTZMAN, Jacques. **O financiamento do ensino superior no Brasil e algumas ilações para a América Latina**. 2008. Disponível em:<  
<http://www.robertoreyna.com/puertaES/CRES%20PDF/CONTRIBUCIONES%20A%20LOS%20DOCUMENTOS%20BASICOS/TEMA%20IX/Jacques%20Schwartzman%2001.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2009.

SEGENREICH, Stella Cecilia Duarte; CASTANHEIRA, Antonio Mauricio. Expansão, privatização e diferenciação da educação superior no Brasil pós – LDBEN/96: evidências e tendências. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Rio de

Janeiro, RJ, v.17, n.62, p.55-86, jan./mar. 2009. Disponível em:<  
<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v17n62/a04v1762.pdf>>. Acesso em: 16 out. 2010.

SENNA, Ester. “Welfare state e capitalismo: os problemas da política econômica e da política social. In: SENNA, Ester (Org.). **Trabalho, educação e política pública**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2003.

SGUISSARD, Valdemar. O desafio da educação superior no Brasil: quais são as perspectivas? In: SGUISSARD, Valdemar (Org.). **Educação superior: velhos e novos desafios**. São Paulo, SP: Xamã, 2000.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Reforma do estado e da educação no Brasil de FHC**. São Paulo, SP: 2002.

SINGER, André. **O PT**. São Paulo, SP: Publifolha, 2001.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMASI, Lúvia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O banco mundial e as políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2003.

SOARES, Laura Tavares. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2002.

SOUSA, José Vieira. Aumento de vagas ociosas na educação superior brasileira (2003-2008): redução do poder indutor da expansão via setor privado? In: **33ª Reunião Anual de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)**. Caxambu, MG, 2010.  
Disponível em:<  
<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT11-6552--Int.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2010.

SOUZA, Cláudio Benedito Gomide de et al. A normatização da educação no Brasil e a nova LDB. In: RESCIA, Ana Paula Oliveira. **Dez anos de LDB: contribuições para a discussão das políticas públicas em educação no Brasil**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho et al. Sobre(o)viver de crianças e adolescentes: uma reflexão acerca do método de pesquisa. **Trabalho necessário**. Rio de Janeiro, RJ, v.4, n.4, 2006. Disponível em:<  
<http://www.uff.br/trabalhonecessario/TN4%20ARGUELHO%20SOUZA,%20A.%20et%20al.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

SOUZA, Alberto de Mello; FARO, Clóvis. Crédito educativo e ensino pago: sugestões para o financiamento do ensino universitário. **Instituto de Planejamento Econômico e**

**Social (IPEA)**, set. 1979. Disponível em:<  
[http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/td\\_0010.pdf](http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/td_0010.pdf)>. Acesso em: 19 jan. 2010.

SUCHODOLSKI, Bogdan. **Teoria marxista de educação vol. II**. Tradução de José Magalhães. São Paulo, SP: Editorial Estampa, 1976.

TRINDADE, Hélgio. As universidades frente à estratégia do governo. In: TRINDADE, Hélgio (Org.). **Universidade em ruínas: na república dos professores**. Petrópolis, RJ: Vozes/Rio Grande do Sul: CIPEDES, 1999.

TRÓPIA, Patrícia Vieira. O ensino superior em disputa: alianças de classe e apoio à política para o ensino superior no governo Lula. Revista Iberoamericana de Educación. Disponível em:< <http://www.rieoei.org/deloslectores/2843Vieira.pdf>>. Acesso em: out. 2010.

\_\_\_\_\_. A política para o ensino superior do governo Lula: uma análise crítica. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, SP, v.1, n.2, p. 1-19, ago./dez. 2007. Disponível em:< <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/18/15>>. Acesso em: jun. 2008.

VALE, Andréa Araujo do. Considerações sobre a organização das IES privadas brasileiras: uma análise das propostas da ABMES – uma entidade representativa do setor privatista para o quadriênio 2007-2011. In: **Trabalho necessário**. Rio de Janeiro, RJ, v.6, n.7, 2008. Disponível em:<  
<http://www.uff.br/trabalhonecessario/TN7%20Andrea%20Vale.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

VALENTE, Ivan. **Plano Nacional de Educação**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2001.

VELLOSO, Jacques. Política educacional e recursos para o ensino: o salário-educação e a universidade federal. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, SP, s/v, n.61, p.03-29, maio 1987. Disponível em:<  
<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/715.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2010.

VIANA, Nildo. A constituição das políticas públicas. **Revista Plurais**. Anapólis, GO, v.1, n.4, p.94-112, 2006. Disponível em:<  
<http://www.nec.ueg.br/seer/index.php/revistaplurais/article/viewFile/69/96>>. Acesso em: 15 jul. 2010.

VIEIRA, Sofia Lerche. Neoliberalismo, privatização e educação no Brasil. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de. (Org.). **Política educacional: impasses e alternativas**. 2 ed. São Paulo, SP: Cortez, 1998.

ZANETTI, Maria Aparecida. **Política educacional e LDB:** algumas reflexões.

Disponível em: <<http://www.milenio.com.br/ifil/Biblioteca/zanetti.htm>>. Acesso em: 15 dez. 2009.