

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**VIVIANNE DA SILVA BRAGA MARTINS**

**O REUNI NA UFMA E O FAVORECIMENTO DO ACESSO DE ALUNOS COM  
DEFICIÊNCIA AO ENSINO SUPERIOR: questões para reflexão**

São Luís  
2012

**VIVIANNE DA SILVA BRAGA MARTINS**

**O REUNI NA UFMA E O FAVORECIMENTO DO ACESSO DE ALUNOS COM  
DEFICIÊNCIA AO ENSINO SUPERIOR: questões para reflexão**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Pós Doutora Silvana  
Maria Moura da Silva

São Luís  
2012

**VIVIANNE DA SILVA BRAGA MARTINS**

**O REUNI NA UFMA E O FAVORECIMENTO DO ACESSO DE ALUNOS COM  
DEFICIÊNCIA AO ENSINO SUPERIOR: questões para reflexão**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em \_\_\_/ \_\_\_/ \_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Profª Silvana Maria Moura da Silva** (Orientadora)  
Pós Doutora em Educação Especial  
Universidade Federal do Maranhão

---

**Profª Maria da Piedade Resende da Costa**  
Doutora em Psicologia (Psicologia Experimental)  
Universidade Federal de São Carlos

---

**Profª Ilma Vieira Nascimento**  
Doutora em Educação  
Universidade Federal do Maranhão

A Deus, fonte da vida.

Aos meus pais, pelo incentivo e  
amor constantes.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida.

Aos meus pais, pela compreensão de que os novos passos me levariam ao amanhã.

Aos meus irmãos Sérgio Murilo da Silva Braga Martins, e Virgínia da Silva Braga Martins (*in memoriam*) por me incentivarem a alçar novos voos, e também a minha cunhada Sylvania Ribeiro da Silva Martins e sobrinhos Sérgio Murilo da Silva Braga Martins Júnior e Arlindo Ribeiro Neto.

Ao Senhor Herbert Trovão Simas e Dalmira Sousa Simas por tudo que já fizeram e continuam fazendo por mim.

As amigas Handyara Sousa Simas e Luciana Asevêdo Vieira pela amizade incondicional, paciência nas horas de estresse e incertezas, por toda dedicação e apoio técnico na normalização deste estudo.

A amiga Nilma Maria Cardoso Ferreira pelo apoio e dedicação nas horas de angústias e alegrias desta caminhada.

A professora Kátia Regina de Souza Lima pelo material cedido e por todas as interlocuções via internet.

A professora Ilma Vieira Nascimento por despertar em mim o desejo de pesquisar sobre o ensino superior.

Em especial, a professora Silvana Maria Moura da Silva pela excelente orientação, por aceitar este desafio e por todos os ensinamentos que fizeram, fazem e farão parte de minha jornada por onde quer que eu vá.

A todos os professores do Mestrado em Educação da UFMA, e a todas as pessoas que direta e indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa.

“Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares.

É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.”

*Fernando Pessoa*

## RESUMO

A presente pesquisa aborda o favorecimento do acesso ao ensino superior de alunos com deficiência que ingressaram pelo sistema de cotas, a partir da adesão da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) ao Programa Plano de Apoio e Reestruturação das Vagas nas Universidades Públicas (REUNI), no período de 2007 a 2012. O objetivo geral deste estudo foi analisar se a adesão da UFMA ao REUNI favoreceu ou não o acesso de alunos com deficiência ao Ensino Superior observadas as taxas de ingresso desses alunos. Como objetivos específicos, define-se: comparar as taxas de ingresso de alunos com deficiência aos cursos de graduação da UFMA após a adesão desta IES ao REUNI; identificar os tipos de deficiência e os cursos escolhidos pelos alunos com deficiência após a adesão da UFMA ao REUNI; verificar se o REUNI é uma política de inclusão social ao Ensino Superior para as pessoas com deficiência através da expansão do número de vagas e identificar se as medidas adotadas pela UFMA para favorecer o acesso de um maior número de vagas contemplam as diretrizes do programa REUNI. A pesquisa foi do tipo exploratória e descritiva. Quanto aos meios, este estudo se caracterizou como bibliográfica e documental, utilizando fontes primárias, documentos oficiais do governo, as diretrizes do REUNI, o plano de gestão da UFMA, as Diretrizes do REUNI na UFMA. Constatou-se um aumento significativo do número de vagas nos cursos de graduação da UFMA entre 2007 e 2012, e a presença de matrículas por cotas para alunos com deficiência em crescimento constante, principalmente, a partir de 2010. Encontrou-se resultados que comprovam que a partir do REUNI o aluno com deficiência teve mais oportunidade de galgar um curso superior na UFMA. Com a adesão da UFMA ao REUNI, ocorreu um impacto transformador de ordem prática, o que veio a contribuir para que esta IES cumprisse sua missão institucional, dando continuidade histórica às suas aspirações de educação, desenvolvimento e cidadania.

Palavras-chave: REUNI. Acesso. Aluno com deficiência. Ensino superior. Educação especial.

## ABSTRACT

This research addresses facilitating access to higher education for students with disabilities enrolled by the quota system, from the accession of the Federal University of Maranhão (UFMA) Program Plan Support and Restructuring Jobs in Public Universities (REUNI) the period 2007 to 2012. The aim of this study was to examine whether the accession of the UFMA REUNI favored or not the access of students with disabilities in higher education enrollment rates observed these students. The specific objectives defined: compare rates of admission of students with disabilities to graduate courses of UFMA after the accession of the IES REUNI; identify the types of disabilities and the courses chosen by students with disabilities after the accession of the UFMA REUNI; verify the REUNI is a social inclusion policy to higher education for people with disabilities by expanding the number of vacancies and identify whether the measures adopted by UFMA to improve access for a larger number of vacancies include program guidelines REUNI. The research was exploratory and descriptive. As for the means, this study was characterized as literature and documents, using primary sources, official government documents, guidelines REUNI, the management plan UFMA, the Guidelines on UFMA REUNI. It found a significant increase in the number of vacancies in undergraduate courses of UFMA between 2007 and 2012, and the presence of quotas for enrollment by students with disabilities in constant growth, mainly from 2010. It was found that the results show that from REUNI students with disabilities had more opportunity to move up a degree course in UFMA. With the accession of the UFMA REUNI, there was a transformative impact practical, what came to contribute to this IES fulfill its institutional mission, continuing the historical aspirations of education, development and citizenship.

Keywords: REUNI. Access. Students with disabilities. Higher education. special Education.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Resumo cronológico das forças políticas e econômicas que implantaram a ditadura no Brasil .....	25
Quadro 2 – Leis, decretos e outras medidas do governo Lula .....	40
Tabela 1 – Vagas oferecidas, preenchidas e ociosas na Educação Superior em instituições públicas e privadas brasileiras .....	44
Quadro 3 – Cursos Novos – Turnos e vagas .....	74
Quadro 4 – Vagas novas em cursos existentes .....	75
Tabela 2 – Evolução do número de vagas ao longo do Programa REUNI .....	77
Quadro 5 – Quantitativo de alunos matriculados na UFMA no segundo semestre/12, cursos escolhidos, tipos de deficiência .....	79
Tabela 3 – Número de Ingressantes Deficientes na UFMA .....	81

## LISTA DE SIGLAS

ANDES-SN	– Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES	– Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BI	– Bacharelado Interdisciplinares
BM	– Banco Mundial
CEPAL	– Comissão Econômica para América Latina e Caribe
CRUESP	– Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas
EAD	– Educação à Distância.
ENEM	– Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	– Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior
FMI	– Fundo Monetário Internacional
ICMS	– Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IES	– Instituições de Ensino Superior
IFES	– Instituições Federais do Ensino Superior
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	– Ministério da Administração Federal e da Reforma de Estado
MEC	– Ministério de Educação e Cultura
NEC	– Núcleo de Eventos e Concursos
OIT	– Organização Internacional do Trabalho
PAA	– Políticas de Ações Afirmativas
PDE	– Plano de Desenvolvimento da Educação
PROEN	– Pró-Reitoria de Ensino
PROUNI	– Programa Universidade para Todos
REUNI	– Plano de Apoio e Reestruturação das Vagas nas Universidades Públicas
SINAES	– Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UFBA	– Universidade Federal da Bahia
UFMA	– Universidade Federal do Maranhão
UFTM	– Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UNESCO	– Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNESP – Universidade Estadual Paulista  
UNICAMP – Universidade de Campinas  
UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo  
URJ – Universidade do Rio de Janeiro  
USAID – United States Agency for International Development  
USP – Universidade de São Paulo  
UTFP – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	19
<b>2.1</b>	<b>Universidade brasileira: breve relato de sua história</b> .....	19
2.1.1	O golpe militar e suas implicações para a educação superior: reforma de 1968 (MEC/USAID) .....	22
<b>2.2</b>	<b>As diretrizes dos organismos internacionais do capital para o ensino superior e a mercantilização da educação</b> .....	27
<b>2.3</b>	<b>Reforma da educação superior de FHC a Lula: revisitando a história</b>	34
<b>2.4</b>	<b>Reforma universitária do governo Lula da Silva: autonomia ou privatização do ensino superior?</b> .....	43
<b>2.5</b>	<b>O REUNI: princípios, diretrizes e metas</b> .....	55
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	65
<b>3.1</b>	<b>Tipo de pesquisa, método e abordagem</b> .....	65
<b>3.2</b>	<b>Local</b> .....	69
<b>3.3</b>	<b>Etapas</b> .....	70
<b>3.4</b>	<b>Procedimento de coleta e análise dos dados</b> .....	70
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	72
<b>4.1</b>	<b>O resultado do programa REUNI na UFMA e seus documentos</b> .....	72
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	83
	REFERÊNCIAS .....	88
	APÊNDICES .....	99
	ANEXOS .....	101

## 1 INTRODUÇÃO

O tema abordado nessa pesquisa resultou de um trabalho de pesquisa, iniciado a partir do ingresso da autora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). O anseio de pesquisar por tal temática surgiu no decurso da disciplina Ensino Superior Teoria e Prática, do curso de Especialização em Metodologia do Ensino Superior da UFMA, e foi sendo amadurecida ao longo dos anos que antecederam o ingresso no curso de mestrado.

Muito embora neste processo constatou-se que pouco se conhecia sobre a temática, o que tornou esta pesquisa algo instigante, desafiador, fonte de muito aprendizado e de estímulo para a superação de inúmeras dificuldades enfrentadas no seu desenvolvimento. Destaca-se entre elas, aquelas inerentes a uma pesquisa documental, cuja realização requer uma análise de fatos muitas vezes não tão óbvios e claros, não podendo assim prescindir de entrevistas com pessoas que dariam voz às questões levantadas na análise.

Entretanto, em que se pese as dificuldades, maiores e mais fortes foram as motivações para superá-las, diante da relevância da temática para a UFMA e nesta para o Programa de Pós-Graduação em Educação, historicamente envolvido com as lutas sociais, a partir do questionamento e da reflexão, presentes na sociedade maranhense.

A educação é um processo universal mediante o qual o conhecimento é produzido, reproduzido, sistematizado e transmitido, disseminando seus resultados na sociedade, tornando o homem um ser social, capaz de pensar e agir segundo a sua cultura. O conhecimento é legitimado pela mediação da intencionalidade do homem, criando condições de intervenção na realidade, tornando-o assim, um agente de transformação social. (LIBÂNEO, 2005).

As profundas transformações, que vêm ocorrendo nos últimos tempos em diversas áreas e campos do conhecimento, resultam no próprio avanço deste como ciência da informação, conforme aponta Severino (2002), têm determinado alterações significativas nos mais diversos setores. A educação, imersa neste cenário social, passou, também, a experimentar um período de grandes mudanças, distando da pouca mutabilidade que caracterizou o ambiente educacional ao longo das últimas décadas, e como exemplo tem-se as reformas implantadas a partir de

1990. (SILVA; OLIVA, 2006).

Desde os remotos tempos, quando surgiram as primeiras universidades estrangeiras, até algumas décadas atrás, o pensamento universitário, ocupava uma posição nas elites culturais, atuando na geração do conhecimento, porém totalmente desvinculado das exigências e necessidades da sociedade. No Brasil, o ensino superior, seguindo a mesma tendência, principalmente no segmento público, tem se caracterizado por receber, em sua maioria, as camadas mais abastadas da população. (SILVA; OLIVA, 2006).

A partir de meados do século XX, percebeu-se uma crescente importância do conhecimento para todos os domínios da atividade humana e para todas as classes sociais, impondo às Universidades e aos Governos, a necessidade de desenvolver políticas, que facilitassem o acesso de mais estudantes ao ensino superior. Por isso, dentre as discussões surgidas no meio, destaca-se a questão das políticas públicas de inclusão social e iniciativas de acesso ao Ensino Superior para pessoas com deficiência. A universidade contempla uma multiplicidade de pessoas que expressam valores, sentimentos, crenças, culturas, histórias de vida que se interrelacionam com o meio universitário. São ações e relações manifestadas por meio de necessidades que são definidas pela individualidade de cada estudante, mas convergentes em aspectos comuns: conhecimento e formação profissional.

É neste cenário de multiplicidades multifacetadas que o governo do então presidente Luís Inácio Lula da Silva, no intuito de democratizar o acesso ao ensino superior elaborou o Plano de Apoio e Reestruturação das Vagas nas Universidades Públicas (REUNI), o qual foi criado a partir do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007a, p. 4),

O REUNI é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e tem como finalidade a ampliação do acesso ao ensino superior, bem como a permanência dos ingressos, ou seja, a redução da taxa de evasão na universidade pública.

Esse programa contempla várias dimensões: ampliação da oferta de educação superior pública; reestruturação acadêmico-curricular; renovação pedagógica do ensino superior; mobilidade intra e interinstitucional; compromisso social da instituição; e suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação. (BRASIL, 2007b).

O governo federal, com o REUNI, pretende adotar uma série de medidas

para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. Os efeitos da iniciativa podem ser percebidos pelos expressivos números da expansão, iniciada em 2003 e com previsão de conclusão até 2012. Segundo dados do Ministério de Educação e Cultura (MEC) (BRASIL, 2012) com o programa REUNI foram criados 2.046 novos cursos, o aumento de vagas impactou no número total de matrículas em instituições federais. Ainda conforme o MEC a expansão da Rede Federal de Educação Superior teve início em 2003 com a interiorização dos campi das universidades federais. (BRASIL, 2003b).

Com isso, o número de municípios atendidos pelas universidades passou de 114 em 2003 para 237 até o final de 2011. Desde o início da expansão foram criadas 14 novas universidades públicas federais e mais de 100 novos campi que possibilitaram a ampliação de vagas e a criação de novos cursos de graduação. (BRASIL, 2007b).

Ao lado da ampliação do acesso, com o melhor aproveitamento da estrutura física e do aumento da qualificação do contingente de recursos humanos existente nas universidades públicas federais, encontra-se também a preocupação de garantir a qualidade da graduação da educação pública. Essa qualidade é fundamental para que os diferentes percursos acadêmicos oferecidos contemplem a formação de pessoas aptas a enfrentarem os desafios do mundo contemporâneo, em que a aceleração do processo de conhecimento exige profissionais com formação ampla e sólida. A educação superior, por outro lado, não deve se preocupar apenas em formar recursos humanos para o mundo do trabalho, mas também formar cidadãos com espírito crítico que possam contribuir para solução de problemas cada vez mais complexos da vida pública. (BRASIL, 2007b).

A qualidade almejada nesse nível de ensino tende a se concretizar a partir da adesão dessas instituições de ensino superior ao programa REUNI e às suas diretrizes, com o conseqüente redesenho curricular dos seus cursos, valorizando a flexibilização e a interdisciplinaridade, diversificando as modalidades de graduação e articulando-a com a pós-graduação, além do estabelecimento da necessária e inadiável interface da educação superior com a educação básica – orientações já consagradas na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 (BRASIL, 1996).

Em meio a este cenário de mudanças e da redução de desigualdades na sociedade, o Brasil apresenta como alternativa o investimento na Educação, principalmente, na educação de nível superior. Para isso, o governo Federal utiliza-se de um projeto de ações afirmativas, que incluem no ensino superior os grupos até então “excluídos” e marginalizados como afrodescendentes, índios, estudantes oriundos de escola pública e pessoas com deficiência. (MOEHLECKE, 2000).

As ações afirmativas são políticas sociais, as quais têm como intuito a inserção de determinados grupos sociais na sociedade, diminuindo as desigualdades. A acessibilidade e a paridade nas condições de vida são os focos das políticas sociais, bem como as ações afirmativas (OLIVEIRA, 2008). Tais políticas sociais têm como caráter a periodicidade, isto é, devem ser aplicadas em determinadas circunstâncias até que haja um efetivo progresso nas condições do grupo, ou dos grupos, que se procura proteger na sociedade. Portanto, têm caráter temporário.

No Brasil, o Governo Federal por meio da Secretaria de Igualdade Racial, promove a aplicação dessas ações afirmativas, tendo como foco principal a inclusão de negros, índios e deficientes nos mais diversos setores da sociedade. Dentre essas políticas sociais, há a chamada “política de cotas”, referendada na Lei nº 10.558/2002 (BRASIL, 2002) em especial, aquelas referentes a universidades públicas. Estas políticas têm como objetivo conceder plena igualdade ao acesso aos “excluídos” já citados às universidades públicas federais e estaduais de todo o território nacional. Nos casos desse tipo de ação afirmativa, em se tratando de universidades, a abrangência vai além das condições raciais, atendendo também, em alguns casos, estudantes provenientes de escolas públicas. (BRASIL, 2003a).

Essas políticas de cotas nas universidades públicas trazem consigo um questionamento sobre a condição da Educação no país, tanto nas universidades como nas escolas de ensinos fundamental e médio. Promovem uma mobilização da sociedade, a ponto de instigar a reflexão sobre o ensino público no país, principalmente quanto aos aspectos legais, constitucionais dessas políticas de cotas nas universidades públicas do país. (OLIVEIRA, 2008).

A partir desse contexto pergunta-se:

- a) Se a adesão da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) ao REUNI favoreceu ou não o acesso de alunos com deficiência ao Ensino Superior observadas as taxas de ingresso desses alunos?



- b) Quais são os tipos de deficiência que são as mais frequentes nos cursos de graduação da UFMA após a adesão desta IES ao REUNI?
- c) Quais os cursos de graduação mais escolhidos na UFMA pelos alunos com deficiência após a adesão dessa IES ao REUNI?
- d) O REUNI pode ser considerado uma política de inclusão ao Ensino Superior para as pessoas com deficiência através da expansão do número de vagas?

As hipóteses deste estudo foram o REUNI favorece o acesso de alunos com deficiência aos Cursos de Graduação da UFMA através do aumento do número de vagas disponibilizadas; o tipo de deficiência que o aluno apresenta influencia a escolha do curso de graduação; os tipos de deficiências mais frequentes são a deficiência física, visual e auditiva; os cursos de graduação da UFMA mais escolhidos pelos alunos com deficiência são do Centro de Ciências Sociais e Humanas; o REUNI dentre as suas diretrizes pode ser considerado uma política de inclusão para pessoas com deficiência através da expansão/aumento do número de vagas nas universidades, e as diretrizes adotadas pela UFMA estão de acordo com as Diretrizes Nacionais do Programa REUNI.

Como parte-se de uma análise fundamentada na filosofia da práxis, compreende-se que esta atitude é fundamental na luta de correlações de força nos rumos da política. Não se tem a pretensão de mudar estes rumos através desta dissertação, mesmo porque tem-se a clareza de que esta seria uma tarefa um tanto quanto quixotesca. Contudo, compreendendo que a crítica e o conhecimento podem adquirir força material, social e política, pretende-se somar reflexões junto aos sujeitos que estão tentando mudar a realidade, de acordo com o alcance de seus ideais, ou melhor, do eco das suas críticas.

A expansão do acesso ao ensino superior brasileiro, que ocorreu nas últimas décadas, requereu uma ampliação da análise sobre as condições de acesso e número de vagas preenchidas. Prontamente, acredita-se que estes aspectos justificam a realização deste estudo e demonstram a sua originalidade e relevância.

A política educacional tem como uma das questões principais a ampliação do acesso ao ensino e, ao mesmo tempo, a garantia de uma formação de qualidade. Muitas soluções e alternativas foram apresentadas nos últimos anos e o REUNI foi formulado como política pública de democratização do acesso ao ensino superior

público. Essa política tem como dilema manter o equilíbrio entre acesso, expansão e equidade no ensino superior.

O interesse pelo tema em destaque deu-se também, a partir da observação do atual momento histórico de expansão e democratização do ensino superior no Brasil por meio de políticas de democratização e expansão do acesso da população brasileira às universidades, em especial de alunos com deficiência notadamente na UFMA. Faz-se relevante analisar a implantação destas políticas, no caso deste trabalho delimitando-se ao Plano de Apoio e Reestruturação das Vagas nas Universidades Públicas (REUNI) e se este favoreceu ou não o acesso de tais alunos. Neste caso, ressalta-se que o processo político encontra-se em movimento, o que torna a análise, ao mesmo tempo, atraente e complexa, ainda mais quando se considera que a formulação e a implementação do REUNI ocorre simultaneamente à proposta de uma reforma universitária mais ampla, que ainda permanece indefinida. Dessa forma, com base na relevância da temática, tanto do ponto de vista acadêmico quanto político, que o desenvolvimento dessa pesquisa se justifica.

O Programa de Reestruturação das Universidades é uma política recente e, conseqüentemente, existe uma carência em relação a estudos sobre o processo de formulação e implementação, bem como das experiências das Universidades Federais. Todavia, Cunha (2003, p. 813) comenta que “ainda que o REUNI tenha recebido críticas variadas, principalmente, por não levar em conta as peculiaridades das universidades federais, ele pode vir a impulsionar o crescimento do alunado desse segmento do ensino superior.” É nesse embate que se situa o presente trabalho.

Dessa forma, a relevância do estudo pode ser visto sob diversos aspectos: para a sociedade, com uma análise dos resultados dos trabalhos desenvolvidos pela Universidade Federal do Maranhão a partir de seu Plano de gestão; para a Instituição, pois esta investigação permitirá à UFMA, por meio da análise crítica e da compreensão de sua própria história, redimensionar suas políticas, seus objetivos e redirecionar seu planejamento imediato para o acesso de mais alunos com deficiência ao ensino superior; e no plano pessoal, como pesquisadora e militante de uma educação pública, laica e gratuita de qualidade que contemple as diferenças e dê oportunidade de acesso ao Ensino Superior pelas pessoas com deficiência. Este estudo permite, ainda, um maior envolvimento com a Educação Superior não só do ponto de vista teórico, mas efetivamente vinculado à

prática das políticas públicas adotadas na UFMA e como motivação para prosseguir com pesquisas que possibilitem o aperfeiçoamento das atividades com foco para as políticas públicas educacionais.

Finalmente, o desenvolvimento deste trabalho justifica-se, de forma ampla, por sua contribuição na avaliação do Programa Plano de Apoio e Reestruturação das Vagas nas Universidades Públicas (REUNI), implantado pelo governo como política pública voltada para o ensino superior, aferindo o acesso dos beneficiados do programa, no caso alunos com deficiência à UFMA.

O presente trabalho pretende analisar como a adesão da UFMA ao REUNI favoreceu ou não o acesso de alunos com deficiência ao Ensino Superior observadas as taxas de ingresso. Para tanto, torna-se necessário:

- a) Comparar as taxas de ingresso de alunos com deficiência aos cursos de graduação da UFMA após a adesão desta IES ao REUNI;
- b) Identificar os tipos de deficiência e os cursos escolhidos pelos alunos com deficiência após a adesão da UFMA ao REUNI;
- c) Verificar se o REUNI é uma política de inclusão social ao Ensino Superior para as pessoas com deficiência através da expansão do número de vagas;
- d) Identificar se as medidas adotadas pela UFMA para favorecer o acesso de um maior número de alunos com deficiência contemplam as diretrizes do programa REUNI.

Apresenta-se o Referencial Teórico, sendo o mesmo estruturado em tópicos que buscam sistematizar questões que envolvem o debate sobre o ensino superior, as universidades no Brasil, as implicações do golpe militar para a educação superior através da Reforma universitária de 1968, as proposições dos organismos internacionais do capital para o ensino superior, as reformas da educação, as políticas de expansão do ensino superior do governo de Fernando Henrique Cardoso ao de Luís Inácio Lula da Silva e a democratização da educação superior através do REUNI. Apresenta-se o percurso metodológico estabelecido como caminho a ser seguido para o levantamento dos dados. Posteriormente a análise e discussão dos dados dessa pesquisa. Em seguida, tece-se as considerações finais que confirmam a necessidade de políticas públicas educacionais para a democratização do Ensino Superior.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

O debate sobre expansão e democratização da Educação Superior, envolve diferentes aspectos políticos e ideológicos, e comporta uma série de intenções e sentidos. Dessa forma, conhecer os sentidos e concepções atribuídas à democratização nas políticas educacionais será de fundamental importância para a consecução deste estudo.

Nos capítulos que seguem apontam-se algumas questões que envolvem o debate sobre o Ensino Superior, a universidade no Brasil, as implicações do Golpe militar para a educação superior através da Reforma universitária de 1968, as proposições dos organismos internacionais do capital para o ensino Superior, as reformas da Educação, as Políticas de Expansão do Ensino Superior do Governo Fernando Henrique Cardoso ao de Luís Inácio Lula da Silva e a democratização da Educação Superior através do REUNI, apresentando inicialmente, um breve histórico das discussões sobre o tema.

Em seguida, são explanadas algumas perspectivas de análise do conceito de democratização através do REUNI, e, também, os aspectos gerais desse debate conceitual. Apresenta-se os resultados e discussão dos dados levantados, e, na última seção, são elencados as considerações finais que confirmam a necessidade de políticas educacionais para a democratização da Educação Superior.

### 2.1 Universidade brasileira: breve relato de sua história

A história da educação brasileira não exige tantos esforços para ser compreendida, haja vista que sua evolução foi marcada por rupturas. A primeira grande ruptura travou-se com a chegada dos portugueses ao território do Novo Mundo, pois estes trouxeram um padrão de educação próprio da Europa. O povo que por aqui vivia possuía características peculiares de fazer educação e esta não tinha o caráter repressivo do modelo educacional europeu. (BELLO, 2001).

Segundo Boulos Júnior (1997), com a chegada dos jesuítas ao Brasil, eles trouxeram não somente a moral, os costumes e a religiosidade européia, mas também os métodos pedagógicos que funcionaram durante aproximadamente

duzentos e dez anos, quando uma nova ruptura marca a história da educação no Brasil: a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal.

Assim, o caos que se instalou como consequência desta decisão só foi amenizado com a transferência do Reino para o Novo Mundo, ou seja, em terras brasileiras, através da fuga da família real, pois era necessária uma preparação para a estadia destes no Brasil. D. João fundou academias militares, escolas de Direito e Medicina, a Biblioteca Real, o Jardim Botânico e, sua iniciativa mais marcante em termos de mudanças: a Imprensa Régia. No entanto, a educação continuou a ter uma importância secundária. (BELLO, 2001).

Conforme Boulos Junior (1997), por todo o império pouco se fez pela educação brasileira. Com a proclamação da República tentaram-se várias reformas, que possibilitassem mudanças, mas observa-se que ela não sofreu um processo de evolução que pudesse ser considerado marcante ou significativo em termos de modelo.

A universidade é uma herança do final da idade média. Os séculos XII e XIII, que viram seu início, foram palcos de mudanças sociais, culturais e políticas, que desembocariam no Renascimento. Muito embora haja contradições acerca do nascimento da universidade, de uma forma geral, as primeiras foram organizadas em torno da igreja, e os professores eram do clero. No Brasil não foi diferente, pois as primeiras faculdades eram de ordem religiosa. (INCONTRI, 2003).

Do período colonial à República houve grande resistência à idéia de criação de instituições universitárias. Assim, de acordo com Moacyr apud Fávero (2000) a resistência era tanto por parte de Portugal, como reflexo de sua política de colonização, como por parte de brasileiros, que não viam justificativas para a criação de uma instituição desse gênero no país, considerando mais adequado que as elites da época procurassem a Europa para fazer seus estudos superiores.

A segunda tentativa para a criação de uma universidade no Brasil encontra-se nos planos da Inconfidência Mineira. Essas tentativas sem êxito continuaram por mais de um século. Uma delas coincide com a transferência da sede da Monarquia para o Brasil quando:

O comércio da Bahia, interessado que se estabelecesse naquela cidade a sede do governo da metrópole, ofereceu-se para construir o palácio real, reservando ainda a soma de 80 contos, considerável naquele tempo, para que se fundasse ali uma Universidade [...]. Não aceitou o príncipe Regente nem uma, nem outra oferta, fazendo-se de velas para o Rio de Janeiro. (DA CÁS, 1996, p.57).

Percebe-se assim, que a universidade no Brasil, ainda não tinha tido a devida atenção e importância como já ocorria em outros lugares, em especial na Europa.

Segundo Fávero (2000, p. 33):

[...] de 1889 até a revolução de 1930, o ensino superior sofreu várias alterações em consequência da promulgação de diferentes dispositivos legais. [...] Tal orientação, em 1991, é ainda mais acentuada com a Reforma Rivadavia Correa, a qual instituiu o ensino superior livre.

A Lei orgânica do ensino superior, ou Rivadavia Correa (BRASIL, 1911), aprovada pelo Decreto Federal nº 8.659 de 05 de abril de 1911 adotava a liberdade e a desoficialização do ensino no país, retirando da União o monopólio da criação de instituições de ensino superior que foi reforçado após o Decreto nº 3.890 do Código dos Institutos Oficiais de Ensino superior e Secundário (Epitácio Pessoa) de 01 de janeiro de 1901. (FÁVERO, 2000).

Pela Lei Rivadavia Correa (BRASIL, 1911), o governo central brasileiro dispensava também a exigência de equiparações a uma instituição modelo em nível federal, o que tornou possível a criação de universidades pela iniciativa não estatal.

Cunha apud Fávero (2000) afirma que foi neste contexto que surgiram as primeiras instituições de ensino superior como a Universidade de Manaus, de São Paulo e do Paraná. No entanto, eram instituições livres.

Embora essas instituições tenham existido de fato, os autores, em geral, são levados a considerar a Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920, como a primeira universidade brasileira, por ter sido instituída por força de um decreto do governo federal. (FÁVERO, 2000, p. 34).

Segundo Fávero (2000) a Universidade do Rio de Janeiro (URJ) nasceu da integração de 3 escolas superiores, que tinham caráter profissional, tal como foram organizados os liceus, sendo instituída pelo decreto nº 14.343 de 7 de setembro de 1920. No entanto, um ponto não pode passar despercebido: sua criação tem o mérito de suscitar de forma mais consequente, o debate em torno do problema universitário brasileiro.

Fávero (2000) ainda explicita que neste mesmo decreto há, também, a autorização para a criação de outras instituições universitárias, mas para se organizar tais instituições foram feitas algumas exigências, como por exemplo, serem pautadas no modelo da URJ e possuir patrimônio em edifícios e instalações

das faculdades não inferior a três contos de réis.

Percebe-se que as exigências eram de ordem financeira e material. Não havia imposições acerca das finalidades que a instituição deveria desenvolver. O trabalho era reduzido à transmissão de um conjunto organizado de conhecimentos estabelecidos, não existindo preocupação de buscar e criar ciência, nem de apreender novas formulações científicas e muito menos como saber aplicá-los.

Assim, nota-se que ao ser criada a universidade não deixa definida a sua funcionalidade, enquanto instituição capacitada para encarnar um saber que surge como resposta a uma realidade concreta. O período, que vai de meados dos anos 20 até a chamada redemocratização em 1945, constitui um momento extremamente complexo na vida societária brasileira, marcado principalmente pela crise do sistema oligárquico tradicional. (MENDONÇA, 2000).

Por outro lado, traçar uma visão panorâmica da história do ensino superior no Brasil, com um mínimo de organicidade, impõe a necessidade de realizar uma incursão histórica significativa. Contudo, diante da complexidade de abordagem do tema em estudo, bem como a definição de um eixo, que oriente a análise em desenvolvimento, faz-se necessário realizar um recorte epistemológico até a década de 60, momento ímpar quando se trata do tema Reforma Universitária, haja vista que este é um dos focos da presente análise.

### 2.1.1 O golpe militar e suas implicações para educação superior: reforma de 1968 (MEC/USAID)

O regime militar foi instaurado pelo golpe de estado de 31 de março de 1964, no então governo de João Goulart. Entretanto, a grande ofensiva do poder econômico contra o governo de Jango (nome de guerra de João Goulart) começou com o uso da imprensa, em uma campanha publicitária de dimensões jamais vistas no Brasil. (CHIAVENATO, 2004).

A televisão [...] começava torna-se o grande veículo de comunicação de massa no Brasil a partir da década de 1960 – contribuiu decisivamente para fabricação da imagem de uma administração subversiva, antipatriótica e ofensiva às crenças “ocidentais e cristãs” do nosso povo. (CHIAVENATO, 2004, p. 43).

Conforme Chiavenato (2004) a conspiração contra o governo foi tão ampla, que chegou a ser pública. Contou com o financiamento do exterior, de associações de intelectuais e ativa participação da imprensa. No Plano Econômico a sabotagem interna juntou-se à decisiva retração dos investimentos nortes americanos, que aceleraram o processo inflacionário. Com isso, depois desta conspiração, o golpe militar aconteceu em abril de 1964 quase que naturalmente, apoiado pela igreja e festejado pela classe média, temerosa de perder seus privilégios.

A imprensa criou um clima favorável, exigindo a deposição do presidente, e como o governo já estava na defensiva tornou-se incapaz de resistir aos golpistas. O golpe veio e chegou escoltado pelos preconceitos e pelas superstições, que ainda dominam a Nação em pleno século XXI. Ele teve início com deslocamento das tropas em Minas Gerais, na madrugada de 31 de março de 1964. O chefe da IV Região Militar, general Mourão Filho, justificou o movimento, alegando que o presidente João Goulart tinha abusado do poder e devia ser afastado. Em vários pontos do país, militares e políticos da direita solidarizavam-se com a movimentação das tropas em Minas. (CHIAVENATO, 2004).

[...] a revolução de 1964 se constituiu, pois, numa restauração da dominação burguesa, confirmando-se aquilo que tem sido uma constante na nossa história política: continuidade, restaurações, intervenções cesaristas, transformismo, exclusão das massas populares, autoritarismo. (GERMANO, 2005, p. 53).

O governo federal errou na tática defensiva ou foi incapaz de reagir, e o golpe desabou rapidamente sobre a Nação, resultando com isso no começo das prisões. O golpe depõe o presidente e põe fim à democracia populista iniciada em 1946.

O golpe de 64 expressa o rompimento de uma “situação histórico-política caracterizada por um equilíbrio de forças de perspectivas catastrófica” (GRAMSCI, 1977:1.619) representada pela crise política e econômica – uma crise de hegemonia desencadeada no Brasil em princípio dos anos 60. Uma solução “arbitral” de cunho cesarista põe fim à crise. [...] porém, de uma espécie de cesarismo sem César [...]. (GERMANO, 2005, p. 17-18).

Significando que esteve presente outro traço do cesarismo que é a ausência do controle social, sobre o poder público. O plano político foi marcado pelo autoritarismo, supressão dos direitos constitucionais, perseguições policial e militar,



prisão e tortura dos opositores e pela imposição da censura aos meios de comunicação (PERES, 2009).

De acordo com Linhares (1990) na economia houve uma rápida diversificação e modernização da indústria e serviços, apoiada por mecanismos de sustentação de rendas, endividamento externo e abertura ao capital estrangeiro. A inflação é institucionalizada, através de mecanismos monetários e passa a ser uma das formas de financiamento do estado, o que propiciou a acentuação das desigualdades e injustiças.

Com a deposição de João Goulart em 1963, o presidente da Câmara Federal, Ranieri Mazzili, assume formalmente a presidência e permanece no cargo até 11 de abril de 1964 quando Castelo Branco torna-se presidente do país. É neste período que é instituído o Ato Institucional número 1. Os atos institucionais são mecanismos adotados pelos militares para legalizar ações políticas não previstas e mesmo contrárias ao que estava previsto em Constituição. De 64 a 78 são decretados 16 atos institucionais e complementares que transformam a Constituição de 1946 em uma colcha de retalhos (COUTO, 1999).

O ato constitucional 1 de 9 de abril de 1964, transfere o poder político aos militares, suspendendo por 10 anos os direitos políticos de centenas de pessoas, entre elas: os ex-presidentes João Goulart e Jânio Quadros, governadores, parlamentares, líderes sindicais e estudantis, intelectuais e funcionários públicos.

O que se relatou até o momento explica as forças políticas e econômicas internas e externas, que derrubaram um governo reformista e implantou uma ditadura no Brasil. Resumindo cronologicamente, embora sem comentários, a sequência de fatos até a tomada efetiva do poder pelos golpistas tem-se:

25/08/1961	Renúncia de Jânio Quadros.
27/08/1961	Brizola anuncia resistência e mobiliza o povo gaúcho.
28/08/1961	Militares vetam a posse de João Goulart.
02/09/1961	o Congresso aprova o Parlamentarismo; João Goulart concorda.
07/09/1961	Posse de João Goulart.
06/01/1963	Revogado o Parlamentarismo volta o Presidencialismo.
13/03/1964	Comício das reformas de base.
31/03/1964	Tropas do IV Exército partem de Juiz de Fora (MG).
01/04/1964	Krueel, do II Exército (SP), adere ao golpe.
02/04/1964	João Goulart sai do país e exila-se no Uruguai.
03/04/1964	Os EUA reconhecem um novo governo antes mesmo de ele se formar.
09/04/1964	Promulgada o ato institucional número 1
10/04/1964	Primeira lista de políticos e personalidades cassados
11/04/1964	Castelo Branco torna-se Presidente do Brasil

Quadro 1 – Resumo cronológico das forças políticas e econômicas que implantaram a ditadura no Brasil.

Fonte: adaptado de Chiavenato (2004).

Os atos institucionais e ementas institucionais foram usados como instrumento de repressão, tais como: o fechamento de associações, proibição a manifestos grevistas, cassação de mandatos políticos entre outros (CHIAVENATO, 2004).

Em 27 de outubro de 1964 o congresso aprova a lei Suplicy (BRASIL, 2012), a qual tratava-se de uma referência à Flávio Suplicy de Lacerda, ministro da educação e cultura, que extingue as Uniões Estaduais de Estudantes, colocando-as na ilegalidade, e além de toda essa punição, o novo governo assina com os EUA o acordo MEC/USAID, é a fusão das siglas Ministério da Educação (MEC) e United States Agency for International Development (USAID), com o objetivo de reestruturar a educação pública no país. No entanto, seu real objetivo era implantar o modelo norte-americano nas universidades brasileiras, baseado em uma doutrina

mais utilitarista, voltado para as necessidades do mercado, em oposição a uma concepção mais humanista, herdada da tradição europeia, através de uma profunda reforma universitária (LIRA, 2009).

As medidas estratégicas impostas pelo acordo MEC/USAID, visavam atingir principalmente o ensino superior, pois este tinha um papel estratégico na formação dos quadros técnico-profissionais brasileiros, alinhando-os com a política norte-americana. O acordo enfatizava a educação técnica. No entanto, este não é um modelo nascido do nada. Na verdade, corresponde a uma necessidade do sistema e a uma conveniência de classe (SOUZA, 2007).

Desde a posse do general Castelo Branco em 15 de abril de 1964, ficou clara a “miopia militar” para os aspectos básicos da educação. Para a implantação do programa, o acordo obrigava o Brasil à contratação de assessoramento norte-americano e a obrigatoriedade do ensino da língua inglesa desde a primeira série do 1º grau, hoje ensino fundamental.

Os resultados, que são graves no mais desenvolvido estado brasileiro, chegam a ser dramáticos no Norte e Nordeste.

Como e por quê?

Mais uma vez, pela subserviência ao modelo norte-americano. A partir do governo Castelo Branco, o ensino brasileiro foi orientado pelas United States Agency for International Development (USAID), que certamente planejava para o Brasil uma educação orientada pelo padrão dos Estados Unidos. (CHIAVENATO, 2004, p. 146).

O estado militar de 1964 a 1985 necessitava de base de legitimação, portanto, da adesão de uma parte dos intelectuais, das camadas médias e das massas populares. Emergem, então, os constantes apelos à democracia e à liberdade, quando estas eram duramente golpeadas por eles. A proclamação a favor da erradicação da miséria social quando na prática as suas políticas concorriam para manter ou mesmo aumentar de forma dramática os índices de pobreza relativa.

A disseminação intermitente da idéia-força de “Brasil potência”, a divulgação de slogans como “Brasil: ame-o ou deixe-o”, ou “este é um país que vai pra frente” constituíram-se em elementos catalisadores da obtenção, ainda que de forma “passiva” e eventual, do consenso. (GERMANO, 2005, p. 103).

Este fato fica mais evidente na conquista de Copa do Mundo de futebol pelo Brasil em 1970, através da utilização dos meios de comunicação pelos militares, em especial a televisão, com o objetivo de ser um elemento catalisador da obtenção, ainda que de forma “passiva” e eventual do consenso.

Conforme Germano (2005), a repressão gerou uma violenta oposição liderada por diversos setores contra o acordo MEC/USAID, o que chamou a atenção da opinião pública mundial. Assim, pressionado, o governo militar acabou criando em 1968 um grupo de estudos encarregado de trabalhar na reforma do ensino superior com uma proposta abasileirada.

Nesse meio tempo, tropas do Exército, armadas para combate, invadem universidades, professores e alunos são presos e há a apreensão de livros e documentos. Toda e qualquer manifestação de rebeldia era sufocada, alguns alunos morreram e outros desapareceram, fato que evidencia a verdadeira natureza da política educacional da ditadura (GERMANO, 2005).

Torna-se significativo assinalar, que na USP, a partir de 1964 tem início um processo de “caça às bruxas”, comandada pelo próprio reitor Gama e Silva. Tratava-se não somente de “afastar e punir portadores de idéias consideradas marxistas ou subversivas” (Adusp, 979:17), mas também de liquidar possíveis adversários políticos do reitor e do seu grupo. (GERMANO, 2005, p. 109).

O regime militar espelhou na educação o caráter anti-democrático de sua proposta ideológica de governo, de forma que o “[...] Estado assume o cunho ditatorial, a economia apresenta um forte crescimento em alguns períodos, e os interesses do capital prevalecem enormemente sobre as necessidades de trabalho.” (GERMANO, 2005, p. 104).

Contudo, entende-se que o interesse do estado, ou seja, do Regime Militar, manifesta-se em primeiro momento através da repressão a professores e alunos indesejáveis a ele, através do controle político e ideológico do ensino, visando à eliminação do exercício da crítica social e política, para obter a adesão de segmentos sociais cada vez mais amplos para o seu projeto de dominação, e para tanto tenta estabelecer uma relação direta e subordinada da educação à produção.

## **2.2 As diretrizes dos organismos internacionais do capital para o ensino superior e a mercantilização da educação**

De acordo com Pinto (2000) historicamente o que caracteriza uma política neoliberal é a redução do aparelho estatal ao máximo, no qual o Estado não deve

estar presente em quase nenhuma atividade econômica e sua intervenção na sociedade deve ser a mínima possível. Seu papel deve ser o de, no máximo, mediar as relações dos agentes privados, através do cumprimento das leis vigentes e garantindo a livre concorrência entre eles.

A distinção entre o espaço público e o espaço privado no mundo moderno, é feita a partir das revoluções burguesas do século XVIII, e este fato é mais notório a partir da Revolução Francesa em 1798, uma vez que o sistema Absolutista, onde predominava o poder concentrado estava nas mãos do rei. Não havia diferenciação entre o público e o privado, pois tudo que pertencia ao Estado, pertencia ao rei (FALEIRO, 1998).

Conforme Chammas (2004), foi a partir das idéias de filósofos iluministas, que houve um respaldo teórico e ideológico nas revoluções burguesas, o que propiciou o desenvolvimento de uma esfera social em que o interesse pessoal era subordinado aos interesses de todos. No entanto, a origem do espaço público antecede a formulação do Estado liberal, remontado à Grécia e à Roma, mas, consolida-se no século XIX com a grande vitória da burguesia sobre o absolutismo.

Baseado em Lima (2004b) concorda-se que em todas as épocas, em especial a partir da Revolução Burguesa no Século XVIII, a universidade reagiu ou obedeceu às urgências de seu tempo histórico. Para adequar-se às necessidades da Revolução Francesa, tornou-se profissionalizante; para responder às exigências do desenvolvimento científico, tornou-se universidade de pesquisa; para sobreviver às tentativas de privatização aderiu ao REUNI. Assim, em qualquer época o ensino superior tem sido conivente com as necessidades do mercado, já que possui a essência de uma instituição que necessita sobreviver às contradições do avanço das forças produtivas e das novas relações sociais e de trabalho.

Os debates travados no campo educacional brasileiro após a década de 90, no que se referem às políticas para o ensino superior, têm focado uma maior abertura do sistema de ensino, com base na adoção de medidas descentralizadoras para este setor. As discussões acerca das medidas a serem empregadas na reforma do sistema universitário brasileiro, pautadas no ideário neoliberal, passaram a ser mais frequentes, principalmente, após a abertura econômica, política e social do cenário brasileiro para as políticas de ajuste financeiro das agências internacionais.

Para que se entenda as propostas para o ensino superior, descritas no documento “Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com

equidade” (CEPAL/UNESCO, 1992), elaborado em 1995, bem como sua perspectiva de descentralização e autonomia, é necessário que se compreenda os aspectos ligados ao contexto neoliberal e suas consequências no ensino superior. Para tanto, focam-se as diretrizes elencadas no documento CEPAL e UNESCO, publicado em português no ano de 1995. Entretanto, não é nosso interesse esgotar essa análise, e dedicar muito tempo a ela, apenas enfocá-la como papel atribuído às políticas neoliberais de descentralização e autonomia, bem como uma consequência para instituições universitárias brasileiras.

Conforme Soares (1998) o Brasil durante o final dos anos 80 e início dos anos 90 vivenciava um período econômico conturbado por conta de crises no sistema econômico e social. Entretanto, o problema econômico era fruto de anos de ações econômicas protecionista e paliativa, por parte do Estado, em resposta a um sistema econômico falido, e que havia resultado no aumento das taxas de juros, valorização do câmbio e no aumento do número de desempregados (DOURADO, 2002).

A repercussão de medidas no campo social e educacional foi marcada pela reordenação das estruturas sociais, até então providas integralmente pelos cofres públicos. Entre as ações empregadas no campo educacional está a influência de programas estrangeiros como as agências multilaterais de financiamento, Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI) e Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL), bem como as agências sensíveis ao social, Organização das Nações Unidas (ONU) e Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

A CEPAL tem como objetivo o estudo e a promoção de políticas para o desenvolvimento de sua região, estimulando a cooperação entre os países. (OLIVEIRA, 2012).

Desde de 1948 a CEPAL contribuiu para o debate da economia e da sociedade latino-americana e caribenha, apresentado idéias e propostas de políticas públicas.

A presença da CEPAL no Brasil teve início com um acordo de colaboração entre a CEPAL e o Banco Nacional do Desenvolvimento (BNDS), em outubro de 1952, quando foi criado o grupo misto de estudos CEPAL/BNDS, que se propunha a avaliar o ritmo de crescimento do país e traçar programas de desenvolvimento para um período de dez anos, bem como realizar cursos de

capacitação técnica (SUGIMOTO, 2006).

Concebida para atender as demandas da região em suas particularidades, os trabalhos da comissão foram em certo momento subjugados. Entretanto, as atividades realizadas foram determinantes para o desenvolvimento econômico que a região apresentou, apesar dos problemas, e do processo de industrialização vivenciado, através das políticas de substituição de importações. Políticas essas criticadas e responsáveis pelo atual estágio das economias implicadas.

Dentro ou fora das instituições universitárias, o trabalho de vanguarda sempre enfrentou resistências. Quando a CEPAL surgiu, foi algo tão inusitado que a reação foi de perplexidade. A verdade é que também nas agências das Nações Unidas praticavam-se várias formas de censura. Certos temas eram proibidos veladamente. Desqualificava-se um trabalho com a alegação de que era matéria "ideológica". Mas, criou-se um clima nessa instituição singular, graças à liderança do economista argentino Raúl Prebisch, que tornou possível a emergência de uma visão nova da realidade latino-americana e, de maneira exemplar, da brasileira. (FURTADO, 1998 apud MACHADO, 2007).

A estrutura da CEPAL, formada por estudiosos, consultores, em suas diversas divisões, tais como Divisão de Desenvolvimento Econômico, Divisão de População e Desenvolvimento, entre outras, preparam e se encontram a cada dois anos para que os trabalhos sejam debatidos e integrados às novas conjecturas regionais. Assim, tem que:

A metodologia de trabalho da CEPAL é fruto da interação de múltiplos elementos, dentre os quais se destacam três. Em primeiro lugar, a busca de uma visão integral do desenvolvimento, de caráter interdisciplinar. Uma das contribuições mais originais da escola estruturalista foi sua compreensão sistêmica do desenvolvimento desigual do capitalismo, enquanto sistema econômico assimétrico e hierarquizado em escala global. O pensamento cepalino incorpora, em seu programa de pesquisa, elementos oriundos da economia, da história e da sociologia. Em segundo lugar, a CEPAL realiza um jogo dialético entre pensamento e ação, o que explica o porquê de suas idéias se transformarem constantemente em função das mudanças no contexto real, demonstrando sua clara interação com os governos da região. Isso mostra que a teoria cepalina foi capaz de gerar ideologias que motivaram a práxis política. Por último, a organização sempre se caracterizou pela busca de uma identidade regional, por uma análise da realidade em função dos interesses regionais e pelo questionamento de qualquer modelo conceitual em função de sua validade para compreender e atuar sobre a realidade da América Latina. (NERY, 2004, p. 12).

A missão da CEPAL nos anos 90 se caracterizou no que tange aos governos membros, em que estabelecessem cooperar entre si na análise integral dos processos de desenvolvimento. Isto se constitui na formulação, segmento e

avaliação das políticas públicas e a prestação de serviços operativos nos campos da informação especializada, assessoramento, capacitação e apoio à cooperação e coordenações regional e internacional.

Assim, após abordagem sobre a CEPAL, para que se faça uma caracterização do modelo da política educacional vivida no país, é necessário uma compreensão das políticas promovidas pelos organismos internacionais do capital e de como estas interferem diretamente na política educacional brasileira, transformando-a em um processo de compra e venda, ou seja, mercantilizando a educação. Tais organismos são o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO) e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Segundo Lima (2004b), a atuação dessas organizações está ligada ao aspecto financeiro, uma vez que fornecem empréstimos aos países periféricos e em troca fazem exigências de cumprimento de condicionalidades. Exercem controle econômico, cultural e político, pois a cada empréstimo o país credor vê-se mergulhado nas persuasões que expressam as interferências desses organismos nas políticas macroeconômicas e nas políticas setoriais de seus devedores.

A submissão às políticas dos organismos internacionais constitui-se, pois em ação e opção políticas (conscientes) da burguesia de cada formação econômica social dependente.

Ao longo da década de 1990, desencadeia-se uma ampliação do espaço privado, não somente nas atividades diretamente ligadas a produção econômica, mas também no campo dos direitos sociais conquistados pelas lutas da classe trabalhadora, o que gera um aprofundamento no processo de mercantilização da educação. (LIMA, 2002, p. 46).

O Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional na década de 1940 com a finalidade de articular uma nova ordem mundial no pós-guerra, visando à estabilidade econômica e segurança do capitalismo, de acordo com Siqueira (2004) começaram a atuar na área educacional na década de 1960, tendo como prioridades o ensino técnico vocacional (ensino profissionalizante) e o ensino superior. Tal prioridade foi decorrente da visão predominante na época, da educação como formadora de mão-de-obra especializada, necessária ao processo de desenvolvimento, ou seja, aos interesses da industrialização.

Lima (2002) afirma que a interferência dos organismos internacionais na definição da política educacional brasileira remonta aos anos iniciais do nacional-desenvolvimentismo e, desde então, tal intervenção resulta no conjunto das políticas



sociais.

De acordo com Fonseca (2000), há uma definição de fases no processo de assistência técnica do BM ao Brasil no campo educacional estas que se distinguem:

1. Na década de 50, a partir dos intercâmbios entre educadores brasileiros e norte americanos;
2. Na década de 60, por meio de acordos econômicos e da USAID, criada no âmbito da “Aliança para o Progresso”, centralizada em investimentos e infra-estrutura;
3. A partir da década de 70, com o aumento significativo de verbas para projetos educacionais intimamente ligados à política de desenvolvimento do banco, com enfoque no discurso de “alívio da pobreza”.

A partir da década de 80, o BM e o FMI iniciaram a imposição dos programas de estabilização e ajustes da economia latino-americana, especificamente da economia brasileira. Mais uma vez, percebem-se as exigências das condicionalidades por parte de tais organismos na renegociação da dívida externa, haja vista que, para tanto, houve a realização de políticas de estabilidade econômica e ajustes estruturais (FONSECA, 2000).

Na década de 90, destaca-se como marco na educação a Conferência Mundial de Educação para Todos (BRASIL, 1994), organizada pela UNESCO, pelo Fundo das Nações Unidas pela Infância (UNICEF), pelo Programa das Nações Unidas pelo Desenvolvimento (PNUD) e pelo BM, realizada em Jomtien, na Tailândia. Com o lema “Educação para Todos”, articulou a conjuntura político-econômica com os reordenamentos internacionais do capital (FONSECA, 2000).

Houve controvérsias nas concepções acerca da relação entre educação e desenvolvimento econômico social, como também sobre a implementação de uma política de universalização da educação básica, expressa pelos organismos responsáveis pela organização do evento. Contudo, entre UNESCO e o BM tais divergências expressaram rupturas profundas, pois, ideologicamente, ambos partem de vários pontos em comum (UNESCO, 1999, p. 137), tais quais:

[...] a mesma concepção de necessidade de integração dos países periféricos na dinâmica global do capital; a utilização da mesma lógica que concebe a educação como mola propulsora do

desenvolvimento/crescimento econômico, o estímulo a diversificação das fontes de financiamento expressa na defesa da necessidade de gerar o impulso do setor privado e dos organismos não governamentais (ONG's) como agentes ativos no terreno educativo tanto nas decisões quanto na implementação [...]. (UNESCO, 1999, p. 137).

A declaração resultante do evento definiu a educação como um direito humano, apontando o ensino superior e o desenvolvimento científico como imprescindíveis para viabilizar uma formação intelectual e um ambiente científico.

Foi a partir da Conferência de Jomtien (CONFERÊNCIA..., 1990) que o Brasil passou a integrar o grupo dos países periféricos que possuíam (ou ainda possuem) problemas de universalização da educação básica e analfabetismo.

O discurso sobre a universalização da educação é apresentado como elemento significativo para criar o fetiche da democratização e do aumento no índice de escolarização mascarando um fenômeno que vem ocorrendo nos países periféricos: o processo de certificação em larga escala. (LIMA, 2002, p. 46).

Portanto, os documentos elaborados pelos organismos internacionais circunscrevem-se ao binômio pobreza e segurança, tendo como eixo articulador a necessidade de adequação subordinada aos países credores, à lógica da mundialização financeira. Nessa perspectiva, a educação passa a ser vista como principal instrumento para o “alívio” da pobreza e para a garantia de desenvolvimento (embora subordinado) dos países periféricos. (LIMA, 2002).

Com isso, o discurso dos organismos internacionais do capital considera a necessidade de redução das verbas públicas para a educação, especialmente o ensino superior, abrindo assim a possibilidade para outras fontes de financiamento da atividade educacional, via setores privados, defendendo que, para que se possa garantir a expansão no acesso à educação, é necessário e imprescindível o fortalecimento do setor privado. Em outras palavras, a expansão do ensino privado. (LIMA, 2002).

Assim, o processo de privatização envolve dois momentos, conforme Lima (2002, p. 47):

a) a expansão de instituições privadas através da liberalização dos serviços educacionais; b) o direcionamento de instituições públicas para a esfera privada através das fundações de direito privado, das cobranças de taxas e mensalidades; corte de vagas para a contratação dos trabalhadores em educação e do corte de verbas para a infraestrutura das instituições, entre outros mecanismos.

Verbas concernentes ao ensino, pesquisa e extensão, fato que, silenciosamente instala-se na educação superior brasileira desde a promulgação da reforma Universitária de 1968.

Dessa forma, o processo crescente de privatização do ensino superior é entendido pelos organismos internacionais como “democratização” desse nível de ensino, estabelecendo a ruptura com a lógica da universalidade do acesso a educação.

Essa premissa é substituída pelo discurso da equidade, que pressupõe o conjunto de habilidades de cada indivíduo para garantir seu acesso ao ensino de acordo com suas competências e, também, de seu poder aquisitivo.

Assim, após a compreensão da lógica e ideologia defendidas pelos organismos internacionais do capital, no tópico seguinte abordar-se-á a reforma da educação superior de Fernando Henrique Cardoso a Lula, analisando os principais pontos explicitados nessas propostas.

### **2.3 Reforma da educação superior de FHC a Lula: revisitando a história**

O processo de reforma da educação superior desencadeado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), a partir de 2003, sob a denominação *Universidade do Século XXI*, estaria orientado pela necessidade de democratizar o acesso a esse nível de formação e de inserir a universidade no projeto de desenvolvimento nacional. Neste sentido, algumas ações emergenciais já têm sido desenvolvidas, no intuito de reverter o estado de deterioração em termos de falta de recursos financeiros, de incentivos a professores e alunos, falta de investimento em projetos de pesquisa, aos quais foram submetidas as Instituições Federais do Ensino Superior (IFES) nos últimos anos. Destacam-se as ações como a autorização para a realização de concursos para professores, o reajuste dos valores correspondentes às bolsas de mestrado e doutorado e a negociação salarial com os docentes e servidores técnico-administrativos (NEVES, 2004).

De acordo com o MEC, a reforma da educação superior está orientada por três objetivos: 1) refinar a universidade pública; 2) transformar a universidade pública em referência para toda a educação superior; e 3) estabelecer nova regulação entre os sistemas público e privado. (BRASIL, 2004a).

Como toda mudança e a despeito das melhores intenções que possam ter seus proponentes, a reforma da educação superior também vem encontrando focos de resistência, sobretudo no âmbito das associações de servidores das IFES e do movimento estudantil.

Pelas diretrizes e pelos procedimentos, que têm sido adotados, a proposta atual de reforma pelo REUNI distingue-se de iniciativas anteriores, uma vez que no primeiro documento, o MEC, em 2003 (BRASIL, 2004a) divulgava as cinco razões que motivavam a reforma, a saber: 1) reformar para fortalecer a universidade pública; 2) reformar para impedir a mercantilização do ensino superior; 3) reformar para garantir a qualidade; 4) reformar para democratizar o acesso; 5) reformar para garantir a gestão democrática.

O problema encontra-se na dicotomia das interpretações deste documento. No primeiro caso, ao reconhecer que a democratização desse nível de ensino não se reduz à mera expansão da oferta de vagas e, no segundo, ao atribuir à instituição universitária papel central no processo de desenvolvimento nacional.

Quanto aos procedimentos adotados, são válidas as tentativas de envolvimento da sociedade civil e, particularmente, da comunidade acadêmica no conflitante processo de reforma da educação superior. Questiona-se, então, se as diretrizes, na prática, serão cumpridas nas universidades que aderirem ao REUNI.

É neste cenário que o governo propõe as ações afirmativas como um conjunto de políticas públicas para proteger minorias e grupos que, em uma determinada sociedade, tenham sido discriminados no passado. A ação afirmativa visa remover barreiras, formais e informais, que impeçam o acesso de certos grupos ao mercado de trabalho, universidades e posições de liderança (OLIVEN, 2007).

Em termos práticos, as ações afirmativas incentivam as organizações a agir positivamente, a fim de favorecerem pessoas de segmentos sociais discriminados a terem oportunidade de ascender a postos de comando.

Então, a partir do Programa Plano de Apoio e Reestruturação das Vagas nas Universidades Públicas (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que definiu como um dos seus objetivos dotar as universidades federais das condições necessárias para ampliação do acesso e permanência dos alunos na educação superior, apresentando como uma das ações que consubstanciam o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado pelo Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, em 24 de abril de 2007. (BRASIL, 2007a).

Este programa pretende congrega esforços para a consolidação de uma política nacional de expansão da educação superior pública, pela qual o Ministério da Educação cumpre o papel atribuído pelo Plano Nacional de Educação, Lei n 10.172/2001 (BRASIL, 2001), quando estabelece o provimento da oferta de educação superior para, pelo menos, 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, até o final da década, que houve a ampliação do número de vagas, derivando destas uma cota destinada a população carente, negros, índios e deficientes.

O objetivo do REUNI, segundo o art. 1 do Decreto n 5.096/07 (BRASIL, 2007, p. 1) : “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível da graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas Universidades Federais” com um acréscimo de 20% ao orçamento total destinado às Instituições. A adesão ao programa, que durará cinco anos e que começou em 2008,  voluntária.

Com a expansão acentuada das Instituições Privadas de Ensino Superior, iniciada a partir da década de 1980 e firmada nos anos de 1990, boa parte da população, que não tinha acesso às Universidades Públicas, pôde ingressar no ensino superior. Houve um aumento significativo na oferta de vagas oferecidas por essas instituições, embora com uma qualidade de ensino questionável e com o pagamento de altas taxas de mensalidades (SILVA, 2012).

Um marco fundamental na tendência de privatização está relacionado com a visão neoliberal que desobriga o Estado de se responsabilizar pela formação do cidadão. Esse papel é transferido para a iniciativa privada que, regida pela lógica de mercado, distorce a relação aluno/universidade, tornando-a uma relação apenas mercantilista. Com isso:

A privatização da educação superior busca consolidar o consenso da sociedade de diferentes maneiras: quando contribui para redirecionar recursos públicos da reprodução da força de trabalho para a reprodução do capital pela redução de gastos estatais; quando contribui para a constituição e fortalecimento de uma burguesia de serviços educacionais; quando fortalece a organização política dos representantes dos interesses privados na educação; quando contribui para a desarticulação da organização dos trabalhadores; e quando reduz a formação humana de trabalhadores qualificados a simples mercadoria exposta  concorrência do mercado de trabalho. (NEVES, 2002, p. 109).

Ainda conforme Neves (2002) durante a gestão do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, compreendida entre os anos de 1995 e 2002, houve a consolidação desse novo modelo, no qual privatizar era o lema para inúmeras ações

governamentais. Naquele momento, questionavam-se as políticas públicas para o ensino superior que, segundo análises do então governo, encarecia o orçamento da União, tornando-se oneroso e improdutivo.

No seu primeiro ano de governo, o então Ministro da Educação Paulo Renato Souza, empenhou-se na aprovação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação que, segundo Cunha (2003), foi aprovada com uma série de problemas redacionais no tocante à educação superior. De acordo com esse autor, pouco ou quase nada falava sobre questões tão importantes quanto o Conselho Nacional de Educação (composição, atribuições etc.) ou sobre a avaliação universitária.

Os pressupostos das reformas em processo de implantação no âmbito da educação e especificamente do ensino superior foram apresentados da seguinte forma: O sistema federal de ensino superior encontra-se em crise, por não absorver toda a crescente demanda e por não preparar adequadamente os universitários para o mercado. Dentre os vários motivos ocorre o “[...] elitismo característico da história da universidade brasileira e ao modelo universitário das universidades de pesquisa”, excessivamente unificado, caro e insustentável no médio prazo pelo poder público, em tempos de crise de Estado, (SILVA JUNIOR; SGUISSARDI, 2001, p. 47). Ou seja, uma inversão de valores, pois quem adentra as universidades públicas em sua grande maioria é oriundo de escolas particulares, pessoas que tiveram mais oportunidades de estudo.

Critica-se, portanto, na era FHC, a defesa da articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Conforme os defensores da reforma, esta forma de organização universitária deveria ser restrita a apenas algumas instituições. As demais deveriam se basear no ensino. Esta formulação dá subsídio à criação dos Centros de Excelência e Centros de Ensino (LONGO; OLIVEIRA, 2000).

Alguns argumentos utilizados para justificar a necessidade de reforma diante da crise do Estado e da universidade foram: unidade salarial e de carreira, especialmente o grande número de professores com dedicação exclusiva nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas. A universidade teria enorme dificuldade de se auto-reformar, pois seria prisioneira de tendências conservadoras, que lhe impediriam de perceber os novos desafios; e teria dificuldade de enfrentar uma situação, que é nova, relacionada à redefinição do papel do Estado (SGUISSARDI, 2000).

A educação superior teria crescido pouco e estaria defasada em relação à demanda, com, excessivamente baixa relação docente/aluno e excessivamente alto custo/aluno; Haveria uma diferença significativa em relação ao financiamento público e à expansão do ensino superior. A expansão seria inviável através do orçamento público, ou através da atual forma de financiamento. Seria necessária uma profunda mudança só para manter o que já existe: ensino vinculado diretamente ao poder público.

O principal documento legal apresentado na gestão de FHC foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996). Neste documento, contraditoriamente ao que foi anunciado no Ministério da Administração Federal e da Reforma de Estado (MARE), instituído para realizar a Reforma de Estado<sup>1</sup>. O texto destinado à educação superior admite que possam existir Instituições de Ensino Superior, ou seja, instituições que desenvolvem o ensino superior, não necessitando que sejam universidades. Entretanto, não faz referência a outro tipo de instituição de ensino superior, que não seja a universidade.

Os eixos da reforma do MARE, segundo Silva Junior e Sguissardi (2001, p. 68) eram: “[...] a consolidação de ajustes fiscais do Estado brasileiro e a modificação do serviço público, seguindo uma lógica da modernização, profissional, voltado para o atendimento dos cidadãos.”

Tendo, ainda, como referência a leitura de Silva Junior e Sguissardi (2001), percebe-se que, basicamente, os objetivos do governo eram tornar o Estado mais barato (enxugá-lo) e menos burocrático, com isso mais flexível, mais eficiente e mais próximo à lógica funcional da iniciativa privada.

O Estado reduziria seu papel de prestador de serviços, mas manteria o papel de regulador, provedor e promotor desses serviços, entre os quais, os da educação e saúde. Como pode-se notar, estas políticas oriundas do BM e FMI tiveram sucesso no Brasil. Assim, o Estado adota uma política de ajustes e adequação à lógica neoliberal e que afeta diversos setores.

A generalidade da LDB, Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), como guarda-chuva das reformas pontuais, possibilitaram ao MEC editar normas complementares via decretos e portarias posteriores, por exemplo o Decreto nº 5773/2006. Verifica-se que ocorreu um grande incentivo à diversificação da modalidade de ensino superior:

---

<sup>1</sup> Tendo a frente um intelectual gabaritado e conhecedor dos aspectos sócio-econômicos mundiais, Luís Carlos Bresser Pereira (SILVA JUNIOR; SGUISSARDI, 2001).

universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores. (BRASIL, DECRETO nº 5773/2006).

Percebe-se, também, que havia um grande incentivo à construção da autonomia da universidade em relação ao Estado. Esta autonomia poderia ser desenvolvida através das mudanças no regimento jurídico das Instituições de Ensino Superior (IES).

O Governo FHC enfrentou algumas dificuldades para implementar todos os aspectos da reforma neoliberal, no âmbito da educação superior. Contraditoriamente à construção histórica de Lula e do Partido dos Trabalhadores, o que se verifica neste governo é uma continuidade do projeto iniciado pelos governos antecessores, como afirma Leher e Sader (2004). Para, além disto, ocorre um aprofundamento nas reformas.

Após a era FHC, as políticas para o ensino superior ganharam novos contornos. O Governo Popular de Lula que assumiu o poder a partir de 1º de janeiro de 2003, passou a implementar novas diretrizes para a educação brasileira. No âmbito do ensino superior, foram aplicadas, por exemplo, as Políticas de Ações Afirmativas (PAA) que têm por objetivo reparar injustiças históricas, oferecendo oportunidades para minorias que foram marginalizadas durante séculos (MOEHLECKE, 2004).

Conforme Otranto (2006) o governo de Lula, em seus dois mandatos absorve o conceito de reforma e dá continuidade à agenda construída por FHC. A política de Estado mínimo é mantida, assim como o favorecimento à expansão do setor privado e privatização do setor público.

As semelhanças são guardadas devido a um processo de continuidade nas medidas adotadas, assim como existe uma identidade ideológica, mesmo que este governo esteja envolvido numa aura de esquerda. Isto configura uma nova forma de implementação da agenda neoliberal, o que torna mais difícil o combate. (LEHER, 2004b; LÉDA; MANCEBO, 2009).

A eleição de Lula em 2002 se deu numa plataforma distinta da que elegeu FHC. O primeiro consegue envolver setores da esquerda brasileira (alguns partidos, centrais sindicais, movimentos sociais e outras entidades classistas). Talvez, por este motivo a reforma do Estado que ele desenvolve tenha um viés, em diversas vezes, aparentemente progressista. Alguns aspectos da própria reforma universitária pode ser concebida assim. No caso de uma das medidas mais recentes, o Programa



de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das IFES (REUNI), destina novos recursos às IFES. Entretanto, a essência deste programa é coerente com a reforma neoliberal (OLIVEIRA, 2009).

Diversos autores como Léda e Mancebo (2009) e Neves e Siqueira (2006), demonstraram como a Reforma Universitária desenvolvida pelo Governo Lula aconteceu por etapas e gradativamente. FHC encontrou dificuldades, por parte da manifestação da comunidade acadêmica e, principalmente, dos sindicatos e demais entidades de classe, que bancaram um forte enfrentamento a sua política para o ensino superior.

Lula, também, enfrentou determinadas dificuldades, embora, com um teor que se pode considerar como mais ameno e adotou, então, a estratégia de construir a reforma universitária aos poucos, através de leis, decretos e outras medidas, mostradas no quadro nº 2:

<b>LEIS, DECRETOS E OUTRAS MEDIDAS DO GOVERNO LULA</b>
PL 7.200/06: Projeto de Reforma Universitária;
Lei nº. 10.861, aprovada em de 14 de Abril de 2004: institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES);
Lei nº. 10.973, aprovada em 02 de Dezembro de 2004: institui a Lei de Inovação Tecnológica;
Lei nº. 11.079 de 30 de Dezembro de 2004: institui normas gerais para licitação e contratação de PPP's, no âmbito da administração pública;
Lei nº. 11.096, sancionada em 13 de Janeiro de 2005: institui o Programa Universidade para Todos (PROUNI);
Decreto nº. 5.622, de 19 de Dezembro de 2005: regulamenta o artigo 80 da LDB 9394/96 sobre educação a distância e define critérios de igualdade;
Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), delineado em 2007;
Decreto nº. 6.095, de 24 de Abril de 2007: estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET);
Decreto nº. 6.096, de 24 de Abril de 2007: institui o REUNI;
Portarias normativas interministeriais nº.22 e 224, ambas de 2007, dos ministérios da educação e planejamento, que constituem em cada universidade federal, como um instrumento de gestão administrativa de pessoal, um banco de professor-equivalente;
Documento: Diretrizes Gerais da Reestruturação e Expansão das IFES, de Agosto de 2007, Documento II. Documento em complemento ao art 1º inciso 2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

Quadro 2 – Leis, decretos e outras medidas do governo Lula.  
Fonte: Adaptado de Léda e Mancebo (2009).

Tecendo comentários e reflexões sobre algumas dessas medidas, pode-se afirmar que existe uma clara tendência de favorecimento da iniciativa privada, frente ao setor estatal.

O projeto de Lei de Reforma Universitária (PL 7.200/2006) e o PROUNI fazem parte de um pacote, que envolve a regulamentação das Parcerias Público Privadas, conhecidas como PPP's, a reconfiguração do Estado, no sentido de promover a ampliação do acesso ao ensino superior, tendo como base a concepção de publicização, além de desresponsabilizar o Estado na sua função de mantenedora de um ensino superior de qualidade e gratuito.

Leher e Sader (2004) demonstram como esta é uma tentativa, também, de diminuir a diferença entre a educação pública e privada, onde o setor privado sai fortalecido nesta relação. Em contrapartida, a qualidade do ensino público sofre danos, pois o que prevalece é a lógica de mercado, em que por diversas vezes verifica-se uma diminuição no tempo de formação do aluno, um descaso para com a pesquisa e a extensão.

Segundo Léda e Mancebo (2009) as duas grandes contas a serem pagas pelas IFES, com o REUNI são a indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e autonomia.

A indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. No decreto que institui o REUNI, nem no documento de Agosto de 2007 (Diretrizes Gerais) não aparece a palavra pesquisa. Nas diretrizes ocorre uma única vez uma menção a palavra extensão, que se refere a política de extensão universitária. (...) A expansão desejada é financiada só para o ensino, como afirma o Banco Mundial. (...) Em síntese, o processo de reforma em curso para as IFES implica, por um lado, regredir ou, no mínimo, congelar o nível científico e técnico da universidade brasileira, sucateando-a e precarizando-a, no geral, e, por outro, manter e ampliar os centros de excelência, em determinadas áreas específicas, de acordo com os interesses do capital financeiro, como as relativas a commodities, por exemplo, para o desenvolvimento de tecnologia de cana, petróleo, biocombustível, dentre outros. (LEDA; MANCEBO, 2009, p. 55).

A outra conta a ser paga pela universidade refere-se à sua autonomia, já bastante frágil, pois, não resta margem de escolha para as universidades federais fora a aplicação da divisão oficialmente definida a partir do decreto. (LÉDA; MANCEBO, 2009).

Como garantir a autonomia se as IFES não encontram tempo hábil, diante dos prazos exigidos pelo Governo, além de haver um forte controle tecnocrático? Outro aspecto a ser ressaltado é que o próprio decreto tem um viés, de adequação

aos desafios do novo tempo, buscando elevar a qualidade. A qualidade, certamente, está de acordo com a lógica da globalização já desenvolvida.

Léda e Mancebo (2009) caracterizam este processo como uma heteronomia, pois a proposta do REUNI envolve uma oferta de recursos às IFES, embora insuficientes para a garantia de qualidade. Ter mais recursos é uma reivindicação de muito tempo das IFES e da comunidade acadêmica. Entretanto, a contrapartida exigida pelo Governo é problemática, devido aos argumentos apresentados e, também, pelas diretrizes que o Governo designa como orientadoras da reestruturação curricular das IFES.

É justamente sobre estas diretrizes, ou melhor, os parâmetros teórico-metodológicos, é que este estudo dissertativo dedica a sua crítica, pois questiona-se se através da adesão da UFMA ao REUNI e as referências utilizadas pelo governo podem garantir a expansão do número de vagas e a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior.

Existe todo um discurso pautado em categorias como empregabilidade, competências e habilidades, flexibilidade, mobilidade, ou em argumentos como o de evitar a profissionalização precoce, ampliar a base de conhecimentos gerais do aluno, que camuflam os objetivos mais amplos.

As dificuldades do programa REUNI são óbvias para um educador atento. Todavia, não se pode desprezar o forte apelo ideológico que o conjunto da documentação apresenta. **“As propostas de aumento do acesso das camadas populares a universidade pública, a eliminação do vestibular, uma formação ampla [...]”** (LÉDA; MANCEBO, 2009, p. 57, grifo nosso), aumento do índice de aprovação, dentre outros aspectos sedutores, ganham adesões de muitos desavisados, mesmo porque essas mesmas metas já foram móveis de luta por parte dos defensores da universidade pública.

Os documentos, que tratam do REUNI, encobrem os sentidos das mudanças, que estão sendo impostas ao ensino superior no Brasil, uma vez que se está vinculando na mídia propagandas de que se abre a universidade aos pobres. Articulado a este pacote, já vigora também, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que é um instrumento de avaliação de desempenho das IES. Esta é uma das estratégias da reforma de Estado, no que diz respeito ao controle de metas e objetivos.

Este sistema fortalece a heteronomia, pois está ligado ao controle

orçamentário. A ênfase neoliberal reproduzida pelo governo é a de repasse de verbas, a partir do cumprimento das metas. O que é reforçado é justamente a concepção de autonomia apresentada por FHC que é a autonomia da universidade em relação ao poder público. Trata-se da autonomia de buscar recursos próprios a partir das Parcerias Público-Privadas, as chamadas PPP's.

Fez-se o esforço de apresentar os elementos, que possibilitassem elucidar a trajetória da Reforma de Estado no Brasil e as relações desta com a Reforma Universitária. Este é um movimento, que abrange muitas dimensões, desde o papel que o Brasil (país de capitalismo dependente) ocupa na globalização; passando pela Reforma do Estado; até a concepção de formação ou qualificação profissional que deve ser desenvolvida nas IES.

Estes são assuntos complexos, o que torna difícil o objetivo de esgotar toda a discussão ou a maior parte dela numa dissertação. Contudo, foi realizada a tentativa de síntese para, ao menos, serem ressaltados os pontos essenciais para a compreensão deste contexto.

#### **2.4 Reforma universitária do governo Lula da Silva: autonomia ou privatização do ensino superior?**

Em janeiro de 2004, quando Tarso Genro assumiu o comando do MEC no lugar de Cristovam Buarque, o governo Federal elegeu como uma de suas prioridades a reforma universitária. A pasta, assim, sugeriu uma série de mudanças, sendo proposto o estabelecimento de novas regras para regular o ensino superior público e privado no país. Um documento com o resumo dos objetivos do MEC para a área foi divulgado por Tarso Genro em agosto de 2004, provocando elogios e críticas nos diversos setores da sociedade: alunos, docentes, dirigentes e sociedade em geral, e, em seis de dezembro do mesmo ano, o MEC apresentou a primeira versão do seu anteprojeto de reforma universitária com base nos aspectos diagnosticados, no que diz respeito ao alto índice de evasão e o número de alunos concludentes do ensino superior.

De acordo com o Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – MEC/INEP (BRASIL, 2003b), a situação da oferta, demanda e ociosidade das vagas na educação superior nos setores

públicos e privados, é mostrado:

Tabela 1 – Vagas oferecidas, preenchidas e ociosas na Educação Superior em instituições públicas e privadas brasileiras.

<b>VAGAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR</b>				
	<b>PÚBLICA</b>	<b>%</b>	<b>PRIVADA</b>	<b>%</b>
<b>OFERECIDAS</b>	295.354	16%	1.477.773 (100%)	84%
<b>PREENCHIDAS</b>	280.491 (95%)	23.3%	924.649 (62,5%)	76,7%
<b>OCIOSAS</b>	14.863 (5%)	2.6%	553.084 (37,5%)	97,4%

Fonte: (BRASIL, 2003b).

Observa-se um descompasso entre as vagas ociosas em instituições públicas (2.6%) e privadas (97.4%). A contradição expressa-se na existência de uma demanda reprimida altíssima e em expansão, tendo em vista o número de concluintes do ensino médio em 2001. Também, uma baixa oferta de vagas no ensino superior público, acrescido da ociosidade de vagas de 37,5% no setor privado e 5% da ociosidade na esfera pública, sendo este foi um dos fatores motivadores do Prouni.

Trata-se de um quadro desalentador, considerando que a demanda reprimida é cumulativa e que a ociosidade se deve, no caso do ensino público, aos critérios mais rígidos de seleção, que tendem a prejudicar os jovens originários dos setores mais pobres da população. No caso do privado, provavelmente, as dificuldades encontradas pelos candidatos para arcarem com os custos implicados. Em acréscimo, isso se deve à restrição da esfera pública e à expansão da privada, devido à reforma do Estado liderada pelo Ministro da Administração Pública e Reforma do Estado, Luiz Carlos Bresser Pereira, iniciada durante o governo FHC.

O descompasso dos indicadores é de fato uma contradição que deve ser considerada para efeito de análise das políticas públicas para a educação no que se refere à nova forma histórica das relações entre o público e o privado e no que concerne ao problema de acesso e permanência na educação superior.

Para o MEC, a reforma universitária proposta pelo governo de Lula foi pensada com base no Plano Nacional de Educação, elaborado para o decênio 2001-2010. Ele determina que, ao final do período, sejam ofertadas matrículas em cursos superiores correspondentes a 30% da população de jovens entre 18 e 24 anos. Para tal objetivo ser alcançado, seria necessário, nos próximos seis anos, dobrar a população com essa idade que ocupa os bancos universitários (BRASIL, 2004e).

Os principais pontos definidos na reforma universitária, por parte do governo, são: reserva de vagas a alunos da rede pública e afro-descendentes em universidades federais; criação de um ciclo básico nos cursos de graduação; obrigatoriedade do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ainda opcional, podendo ter maior participação no processo seletivo das instituições; criação de uma loteria para financiar a ampliação das universidades federais, e reserva de vagas para alunos de baixa renda na rede particular em troca de isenção fiscal, o denominado PROUNI (BRASIL, 2004e).

O ciclo básico proposto pelo anteprojeto da Reforma Universitária e expresso no documento I (BRASIL, 2005) prevê que o aluno, ao entrar na universidade, estude por dois anos disciplinas gerais. Depois, ele receberia um título de formação básica superior e escolheria um curso específico. A ideia do governo é reduzir a evasão, permitindo ao aluno deslocar-se mais facilmente para outros cursos após o ingresso na universidade, sem forçar uma escolha prematura pela profissão.

A criação de uma loteria federal destinada a arrecadar recursos para programas de assistência estudantil e Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES) foi outra proposta. O principal fundo da premiação da loteria seria o saldo remanescente de prêmios não-reclamados das outras loterias federais. Segundo o MEC, esse saldo é, em média, de R\$ 70 milhões ao ano (SILVA JUNIOR, 1998).

O PROUNI foi encaminhado ao Congresso nacional em 17 de maio de 2004 sob a forma de projeto de lei. Teve como justificativa apresentada pelo governo a problemática da acessibilidade à cursos superiores de jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, e, a existência de um grande número de vagas ociosas nas instituições de ensino superior.

Conforme Silva Junior (1998) o PROUNI, por sua vez, foi o tema mais discutido dentro da reforma universitária, e prevê a reserva de vagas em instituições

particulares de ensino superior em troca de isenção fiscal. Podem requerer o benefício de bolsa integral alunos, cuja renda familiar per capita não ultrapasse 1,5 salário mínimo. Uma bolsa parcial poderá ser concedida para estudantes com renda per capita familiar de até três salários mínimos.

De acordo com Leher (2004a, p.11):

O PROUNI se apropriou de uma das bandeiras de luta mais nobres e caras dos educadores deste país – a democratização do acesso à educação superior, acompanhada de ações afirmativas para negros e pobres – para legitimar a transferência de recursos públicos para o capital privado.

Corroborando com Leher (2004a), acredita-se que o governo vê o PROUNI como uma forma de democratizar o acesso ao ensino, enquanto que as universidades públicas estaduais e federais alegam que se trata da privatização da educação. Segundo essas instituições, a arrecadação a ser perdida por conta da isenção poderia ser investida no ensino público.

Leher (2006) afirma, ainda, ser o PROUNI uma usina de benefícios para os empresários e um instrumento para o marketing eleitoral, mas operacionaliza a política de apartheid educacional e de mercantilização da educação superior.

Percebe-se assim, a partir das leituras realizadas que, nos últimos tempos, a universidade pública brasileira tem sofrido inúmeras tentativas de ser privatizada, deixando, assim, de atender aos interesses da maioria da população e passando a atender aos interesses do capital. Ela vem sendo alvo de muitos ataques e o governo tem feito toda uma divulgação, no sentido de passar para a sociedade uma imagem falsa da instituição, dizendo que ela é improdutiva, como forma de justificar a abertura do financiamento das instituições privadas, como pôde ser observado no quadro 3 que demonstra um quantitativo de vagas ociosas nas instituições privadas e um alto índice da demanda reprimida da população que espera vaga no ensino superior público.

Conforma Lima (2004a) uma das estratégias adotadas pelo governo está amparada na ideia que a reforma é progressista, pois aproximará a universidade do século XXI da revolução tecnológica em curso. Entretanto, o discurso do governo é contraditório, uma vez que Chammas (2004, p. 14) afirma que:

A educação provavelmente deixará de ser vista como direito e se tornará um serviço. Uma mercadoria que encherá os cofres dos grandes capitalistas. A Reforma Universitária proposta pelo Governo Lula parece apontar nesta direção.

A reforma da educação superior tem sido objeto da ação político-administrativa de governos anteriores ao de Luís Inácio Lula da Silva, especialmente nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso, tanto pela via legislativa quanto por medidas que evidenciam a restrição do crescimento do setor público federal e que incentivam a expansão do setor privado, e ainda pela negação da autonomia, congelamento salarial, redução de vagas de docentes e pelo drástico corte do financiamento às instituições federais de ensino superior, muito embora no mandato de Lula tenha havido tímidas mudanças, tais como reajuste salarial não correspondente às exigências dos professores em greves sindicais, concursos públicos para professores titulares em universidades, entre outras.

Entretanto, de acordo com Oliveira apud Lima (2004) a exemplo de Cardoso, o governo de Lula trabalha com o horizonte do capitalismo dependente.

Na mesma direção política de subordinação aos organismos internacionais e de consolidação de um pacto social, em junho de 2002, na carta ao povo brasileiro, Lula apesar de sinalizar a necessidade de ruptura com o projeto neoliberal de FHC, rejeitou que 'a premissa dessa transição será naturalmente o respeito aos contratos firmados no governo neo-liberal de FHC deverão ser honrados para garantir a confiança dos mercados internacionais no novo governo [...]. (SILVA apud LIMA, 2004a, p.28).

Assim, a harmonia do governo Lula da Silva com os organismos internacionais, principalmente, o FMI e o BM têm dado o tom das políticas econômicas e sociais implementadas no país.

Para Silva Junior e Sguissardi (2005, p. 5) a lei da Reforma Universitária,

[...] não é o começo nem o fim da reforma. Ela deve pressupor a existência de outros dispositivos legais antigos e recentes que prescrevem normas para diferentes campos correlatos e complementares que, em seu conjunto, configura um amplo campo da associação ensino, pesquisa e extensão e suas interfaces com a sociedade civil, da qual faz parte, e com os interesses do mercado, em que ocupa lugar de destaque a relação público/privado, ou a contraposição ensino superior como bem público ou bem econômico.

Com isso, torna-se necessário abordar a questão da autonomia universitária. Entretanto, para discutir autonomia e poder na universidade, torna-se necessário explicitar a compreensão de universidade, instituição esta, que deve ser pensada como espaço aglutinador e multiplicador de conhecimentos, espaço que tem como eixo a investigação científica e a formação de profissionais mediante práticas educativas bem definidas. Assim sendo, a universidade deve ser caracterizada como uma instituição promotora de avanços, socialização do saber



conhecer, saber ser e saber fazer, um espaço de invenção e descoberta (FÁVERO, 2004).

Para reafirmar esta premissa, recorre-se a Mendes (1998, p. 114), onde o mesmo destaca que a universidade deve ser entendida:

[...] como uma instituição capaz de produzir um estilo diferenciado de reflexão e concorrer para formar um estilo realmente universal e aberto de cultura, podendo tornar-se uma das mais eficientes contrapartidas à cultura tecnocrática em nossos dias. (MENDES, 1998, p. 114)

Nessa perspectiva, percebe-se que a universidade no Brasil tem um papel a cumprir, que é servir de consciência crítica contrapondo-se à alienação.

“A palavra ‘autonomia’, que vem do grego, é composta do prefixo ‘auto’, que significa próprio, e do radical “nomia”, que significa regra.” (CUNHA, 1982, p. 84). É essencialmente política essa concepção de se governar por si mesmo. A idéia revolucionária não é nova, ela remonta aos séculos XI e XII, quando a delegação do poder, que se concentrava nas mãos da realeza imperial, começou a entrar nas pautas de discussão.

Para Macedo (1995), autonomia significa muito mais do que a condição essencial para que a universidade pública cumpra seu papel com o exercício da reflexão, da crítica, da geração e difusão do conhecimento.

Desta forma, compreende-se que a autonomia constitui um dos pontos mais importantes da discussão sobre a reforma universitária no Brasil. Ao mesmo tempo em que é considerada uma condição de existência da própria universidade, uma vez que sua ausência dá lugar a duas patologias simétricas: a) centralização dos sistemas com conseqüente rigidez institucional e b) sistemas não regulados e sem controle de qualidade. Com isso, sua regulamentação vem sendo alvo de muitas divergências entre os diversos setores da comunidade acadêmica (WANDERLEY, 2000).

Entretanto, uma análise criteriosa do anteprojeto de sua lógica interna e do modelo de universidade que nele se desenha, revela nitidamente a inspiração nas idéias do Banco Mundial, e sua coerência com as políticas privativas desenvolvidas pelo MEC nos últimos governos, processo este que pode ser sentido nos decretos de lei que antecedem a aprovação da reforma universitária com os programas como o PROUNI, Lei de Inovação Tecnológica e o Sistema de Avaliação do Ensino Superior, uma vez que na persistência deste caminho, a universidade de

pública só terá o nome.

Segundo Serio (2004) na Europa, desde a reforma de Córdoba de 1918 na América Latina, a autonomia universitária é um elemento constitutivo da identidade universitária. A Magna Charta Universitatum sintetiza a idéia de autonomia, não entendida como um fim em si mesma, mas como ferramenta para o desenvolvimento de políticas de educação superior.

No Brasil, têm-se há quinze anos, três instituições públicas ditas autônomas, são elas: a Universidade de Campinas (UNICAMP), a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Estadual Paulista (UNESP) que recebem um repasse fixo da arrecadação do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS), recolhido pelo governo do estado. Inicialmente, o orçamento ficou estabelecido em 8,4%, mas o percentual foi elevado para 9,57% em 1996, sendo a divisão interna desse valor feita pelo Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas (CRUESP). Contudo, destaca-se que é somente em São Paulo, coração financeiro do país, que se tem a possibilidade e o luxo de sustentar ensino superior de qualidade com pequena parte de um simples tributo.

Essas instituições vêm experimentando, desde 1989, a autonomia prevista no artigo 207 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), por intermédio do Decreto n.º 29.598. A partir de sua promulgação ficou, assegurada uma quota-parte do ICMS líquido do Estado de São Paulo.

O referido Decreto foi editado apenas alguns meses depois de promulgada a Constituição Federal de 1988. O fato gerou uma situação inusitada que ainda não foi devidamente resolvida, deixando a autonomia das universidades paulistas, de certa forma, à mercê de disposições transitórias, políticas e governamentais. Mesmo assim, é perceptível que a autonomia está sendo construída em alicerces sólidos; é um fato consumado, irreversível, e pouco provável de ser manipulada por governantes de plantão.

A autonomia foi um elemento facilitador do processo administrativo. E, mesmo exigindo uma maior participação dos colaboradores, deu mais liberdade de ação, incentivou a busca pela qualidade e propiciou aumentos substanciais de produtividade, em todos os aspectos da vida acadêmica. Observa-se, todavia, que nas universidades estaduais paulistas ela funcionou como um mecanismo propulsor, melhorando ainda mais o financiamento dessas universidades.

Neste sentido, a análise da autonomia vigente nas universidades

estaduais paulistas requer observação cuidadosa de algumas de suas características, a fim de não se excluir dados relevantes, que poderiam influenciar ou desvirtuar a compreensão deste processo. Assim, foram considerados os seguintes fatos em relação às universidades paulistas:

- 1) Estão inseridas no contexto social, político e econômico mais próspero da nação brasileira, o Estado de São Paulo, com possibilidades infinitas de expansão e oportunidades de realização de projetos científicos, tecnológicos e culturais;
- 2) Tem um passado escrito com o suporte de “Centros de Excelência”, não apenas no Brasil, mas na América Latina, e inúmeros outros países, sendo o referencial na área da pesquisa e formação de recursos humanos;
- 3) São vinculadas à FAPESP, com orçamento de 1% do ICMS Líquido do Estado de São Paulo, que distribui percentual razoável para investir na pesquisa e na elaboração de seus projetos;
- 4) Possuem fundações internas fortíssimas que lhes dão suporte na área de recursos humanos, financeiros e gerenciam oportunidades lucrativas no desenvolvimento de projetos científicos, tecnológicos e na prestação de serviços. (MELO, 1999, p. 12).

Certamente, a história lhes conferiu alicerces sólidos, tornando-as focos de interesses de comunidades acadêmicas nacionais e internacionais. A autonomia financeira apenas mais recentemente tem-se revelado como um fator preponderante para a manutenção e expansão deste potencial. Evidencia-se, pela posição de destaque, que houve ao longo de décadas, todo um aparato governamental e empresarial para que se mantivessem em posições privilegiadas, conferindo-lhes múltiplas possibilidades extra-orçamentárias que lhes permitiram viver, de certa forma, em situações privilegiadas, mesmo que em detrimento das demais congêneres do país, como é o caso da preferência na destinação de verbas pelos órgãos de fomento à pesquisa, apenas para exemplificar (MELO, 1999).

Neste sentido, conclui-se que o modelo autônomo implantado nestas instituições (UNICAMP, USP e UNESP), mesmo que seja concebido como referencial para as demais universidades, não serve como modelo pronto que pode ser aplicado em qualquer outra universidade pública brasileira.

Ao longo de todo o anteprojeto de reforma universitária não é possível encontrar coerência entre princípios enunciados nas disposições gerais (Capítulo 1) e o conjunto de medidas já instaladas. Tais contradições podem ser melhor evidenciadas quando se verifica o discurso do governo em defesa da universidade pública e a criticidade em relação à mercantilização da educação e a grande quantidade de decretos, leis e portarias lançadas repentinamente e mediante as

quais o governo vem implementando sua reforma, a contrapelo de qualquer diálogo e em franca contradição com seus compromissos históricos (DANTAS, 2005).

A privatização interna é o processo pelo qual há o abandono da universidade pública pelo Estado, fazendo com que o sistema seja entregue à mercê dos interesses privados e da lógica do mercado, representando assim, um ataque lento, discreto e cotidiano ao caráter público e gratuito à função social da universidade e do conhecimento que nela se produz e se transmite (DANTAS, 2004).

Verifica-se, entretanto, que em detrimento deste processo, a reforma proposta pelo governo trata-se na verdade não só de regulamentar a privatização interna na forma de uma ampla autonomia universitária, como também de multiplicar suas modalidades sob a hipótese de que a universidade poderá resolver o problema de seu financiamento, tornando-se uma máquina de capturar recursos junto ao setor privado.

Leher e Sader (2004), afirma que a crença de que o setor privado pode fornecer recursos adicionais para atividades de responsabilidades do Estado e de que a esfera privada é eficiente são reafirmadas, como se os casos da Parmalat, Enron<sup>2</sup>, entre outros não existissem, ou ainda, como se as empresas que foram privatizadas não tivessem aumentado as suas taxas e tarifas em níveis muito superiores aos da inflação do governo de Sarney.

Percebe-se, assim, que a parceria pública-privada, que a autonomia do anteprojeto propõe, fortalece e dá condições extremamente vantajosas para o capital, o poder do mercado e a maximização de lucros.

Neste ponto, destaca-se o pensamento de Marx que trabalhava com um conceito chamado “alienação do trabalho” – quanto mais esforço um trabalhador aplica em seu produto, menos humano ele se torna. Em um sistema capitalista selvagem no qual se vive, o trabalhador se torna um objeto, conforme os frutos do seu trabalho, ganha existência própria. Para Marx e Engels (1998) a opressão do estado assinala o esforço para alienar a humanidade. Um de seus pensamentos é

---

<sup>2</sup> Fraudes financeiras e operacionais. A Parmalat é a maior empresa do setor alimentício da Itália, o oitavo grupo industrial daquele país e atua em 30 países. No Brasil, ela é segunda compradora de leite (a primeira é a suíça Nestlé). A empresa entrou em crise e pediu concordata em dezembro de 2003. Sofreu intervenção da justiça brasileira, para os tribunais declararam a Parmalat insolvente por criar ativos falsos (fraude contábil) e outras irregularidades financeiras. A Enro era uma companhia de energia estadunidense em Houston, Texas. Foi alvo de diversas denúncias de fraudes contabilistas e fiscais. O grupo pediu concordata em dezembro de 2001 e arrastou consigo o grupo que fazia sua auditoria. Para saber mais [www.ceg.org.br/arquivos/Arquivo\\_1a.pdf](http://www.ceg.org.br/arquivos/Arquivo_1a.pdf)).

de que toda a crítica permanece sem efeitos se não atinge a raiz do próprio homem, enquanto ser concreto e a sociedade no qual vive se manifesta.

Em outras palavras, nada é mais insano do que uma idéia isolada de interesses concretos, e com isso pode-se ver as respostas às novas demandas de um mercado no qual a educação passa a ser capital humano, um investimento necessário para países de 3º mundo, tais como o Brasil, resolverem seus problemas.

No texto do anteprojeto de Reforma Universitária fica implícito que a Universidade precisa adequar-se às formulações e necessidades do capitalismo internacional, que exige, na sua estrutura organizacional, índices de produtividade, eficiência, flexibilidade, qualidade total e competitividade. No entanto, a formação humana, é a polivalência, a especialização em nível *Lato Sensu*, e a formação flexível são abstratas. De acordo com Villaça (2004) são novos conceitos, que buscariam preservar a universidade, tornando-a contemporânea de seu tempo, submissa aos interesses capitalistas, a-crítica e formadora de profissionais liberais.

Ao longo das três últimas décadas, o movimento docente vem acompanhando e denunciando o modo como os governos planejam e implementam as reformas na educação. A luta histórica do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) por um sistema nacional de educação se contrapõe à política, que vem sendo conduzida pelo MEC desde o período de Fernando Henrique Cardoso e que tem continuidade no governo de Dilma Rouseff. (ANDES-SN, 2004).

Ao contrário do que o ANDES-SN defende, o governo vem pondo em prática uma política educacional fragmentadora, tanto no âmbito mais geral, no que se refere à concepção de ensino superior, como na política salarial, política de capacitação e política de carreira.

Logo, nos primeiros dos princípios enunciados pelo MEC no documento II, afirma-se que “a educação é um bem público e direito básico e universal dos cidadãos”, entretanto, eles não reconhecem essa oferta pública como dever do Estado, devendo este “[...] supervisionar a Educação Superior.” (BRASIL, 2004e, p. 5).

O ANDES define a universidade como “pública, laica, gratuita, autônoma, democrática e comprometida com o desenvolvimento nacional” (ANDES-SN, 2004). Para esse sindicato, mais que um intangível bem público, a educação é um dever do

Estado, e é inadmissível que o mercado seja convocado pelo governo federal para garantir esse direito humano universal.

Embora a autonomia seja afirmada como “inerente ao conceito de universidade” e como “condição indispensável ao funcionamento pleno desta instituição”, enunciando-a como “correlato jurídico da liberdade acadêmica” ela é, ao mesmo tempo, condicionada à “práticas de avaliação”. Seu exercício, todavia, depende de condições jurídicas, administrativas, financeiras e de gestão que não são definidas pelo conceito de autonomia, mas que definirão elas mesmas, o caráter limitado e controlado da autonomia que está sendo proposta.

Na prática, a autonomia estará totalmente comprometida, já que o Documento II (BRASIL, 2004e) prevê, ainda, para as IFES, que seus dirigentes deverão apresentar ao MEC um plano de trabalho, com projeção de curto, médio e longo prazo (Plano de Desenvolvimento e Gestão). Caberá ao MEC a análise, aprovação e o acompanhamento da execução do plano acordado, assim como garantir o devido financiamento e oferecer os instrumentos adequados para propiciar mecanismos inovadores de gestão. Deduz-se que, no limite, algum burocrata do MEC definirá as reais finalidades de cada IFES.

De resto, não foi devidamente abordada a necessidade fundamental de ser sedimentada a noção de que, embora ambas, instituições públicas e privadas, sustentem o título de universidade, a autonomia deva ser substancialmente distinta para a universidade pública e para as empresas privadas de ensino superior que praticam toda sorte de despotismos emanados da propriedade privada e da mercantilização de um bem comum e direito fundamental, como é a educação. Cabe lembrar que as universidades privadas operam como concessão do Estado, devendo, portanto, obedecer ao mesmo padrão unitário de qualidade exigido para as públicas.

Para o ANDES-SN (2004) a autonomia universitária só tem sentido se obedecer ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e estiver aliada, de forma não desvinculável, ao processo de democratização interna das instituições de ensino superior. A dotação orçamentária global proposta pelo movimento docente, só terá resultados positivos se forem garantidos o financiamento pelo Estado e a plena participação da comunidade universitária na elaboração, fiscalização e execução do orçamento.

Outro ponto abordado na proposta do ANDES é autonomia didático-

científica, onde defende-se que “[...] o conjunto da universidade tem que ter condições de discutir e elaborar democraticamente políticas de ensino, pesquisa e extensão.” (ANDES-SN, 2004, p. 7). A subordinação da universidade às políticas governamentais tem-se constituído em um entrave à autonomia da universidade.

Para o sistema como um todo, o pilar da autonomia, segundo o texto, está concentrado no poder discricionário exercido pelo par SINAES/ CONAES (Lei nº 10.861, de 14/04/2004). O que assim se apresenta equivale, a rigor, a uma regulação da autonomia por meio da CONAES (comissão de caráter centralizador e restrito), que, como representante do Poder Executivo, passaria a exercer poderes verdadeiramente despóticos sobre todos os aspectos da educação superior. (ANDES-SN, 2004, p. 27).

Reforçando o que foi citado pelo ANDES-SN (2004), afirma-se que a universidade é um patrimônio do país, construído ao longo de gerações e presente em todos os poros da sociedade, das escolas e hospitais ao parque industrial e a toda infra-estrutura geral. A autonomia é inerente ao conceito de Universidade e é condição indispensável ao funcionamento pleno desta Instituição. Entretanto, se o Estado é soberano, como se justifica a tentativa federal de sucessivas intervenções? Essa confusão é parte da inversão proposta pelo anteprojeto.

O documento da Reforma Universitária do governo Lula da Silva (BRASIL, 2004a) foi elaborado com a explícita intenção de mostrar uma incapacidade do poder público de arcar sozinho com o ensino superior no Brasil, haja vista a grande quantidade de recursos que devem ser disponibilizados para sanear o sistema federal e colocá-lo para funcionar. Outro ponto que se deve considerar é que o documento enaltece a recorde expansão do ensino superior privado no país, e pretende injetar dinheiro nas faculdades particulares. Desta forma, ao drenar recursos públicos para os empresários da educação estará criando nichos mercadológicos sem a menor preocupação com a produção do conhecimento e sua extensão à comunidade.

E o pior é que se tenta passar a impressão que isto estará sendo feito em favor da universalização do ensino superior para aqueles menos favorecidos que, por terem estudado em escolas públicas no ensino básico, não conseguem ingressar nas universidades públicas. Os excluídos da educação superior brasileira não querem apenas uma oportunidade de acesso à graduação, o que de fato querem é a igualdade de oportunidade para a obtenção de formação superior qualificada. A decisão mais coerente seria a de investir mais recursos no ensino público básico para que ele voltasse a ser o que era até meados dos anos setenta quando

detinham o ensino de melhor qualidade no país, como foi o caso dos Liceus (LIMA, 2004b).

Com relação à autonomia, o documento da Reforma Universitária (BRASIL, 2005), também, é tendencioso quando remete à autonomia de gestão financeira e patrimonial, uma vez que justifica a criação de fundações para a captação de recursos para as universidades. Com relação à autonomia científica, fica evidente no documento que haverá uma classificação das universidades pelo MEC, com vistas a premiar aquelas que optarem por pesquisas aplicadas para o desenvolvimento dos setores produtivos.

A autonomia universitária não pode ser confundida com soberania, devendo ser entendida como poder derivado e não implicará em liberdade absoluta. “Não interessa à universidade brasileira uma autonomia sem verbas generosas do Estado” (ANTUNES, 2004, p. 1). O financiamento do ensino público gratuito e laico, que não pode se apoiar em privatizações, nem mesmo disfarçadas, é e tem que ser dever do Estado. O que cabe aqui enfatizar é que a sociedade é a portadora do destino da educação superior pública.

Dito isto, os capítulos que darão continuidade a esta dissertação abordarão de maneira específica o programa e Ações políticas com foco na expansão do Ensino Superior, a saber: o REUNI contemplando os princípios e diretrizes e o projeto de reestruturação da Universidade Federal do Maranhão, seus instrumentos de ações, estratégias e metas norteadoras, conforme pode ser visto em sumário.

## **2.5 O REUNI: princípios, diretrizes e metas**

A educação superior em nosso país tem atravessado uma profunda reconfiguração, a partir de alterações mais recentes processadas inicialmente pelo governo Fernando Collor de Mello, ampliada pelo governo Fernando Henrique Cardoso, e aprofundada pelo governo Luís Inácio Lula da Silva desde seu primeiro mandato de 2003 a 2010. Destacando-se, as políticas em geral para a educação deste último governo têm se pautado na manutenção de uma visão fiscalista/reguladora notadamente em relação aos investimentos em educação, o que



tem provocado restrições aos investimentos, mas, ao mesmo tempo, uma maior intervenção do Estado e especificamente da União no financiamento e na expansão da educação superior, ainda que com um enfoque gerencialista, nos termos do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), e sem dar conta das necessidades da expansão.

A intensa reformulação da educação superior neste governo, conforme aponta Lima (2009, p. 2), foi operacionalizada a partir, sobretudo, de ordenamentos legais, dentre eles destaca-se:

- 1) a criação em 2003, por decreto, do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) para analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação para a reestruturação e expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES);
- 2) a PEC 217/2003 que versava sobre as fontes de financiamento das universidades;
- 3) o projeto de Lei Complementar nº. 118 sobre a Lei Orgânica da Autonomia Universitária;
- 4) a Lei nº 10.861/2004 que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes);
- 5) a Lei nº 11.096/2005 que criou o Programa Universidade para Todos (ProUni), com a proposta de oferecer a alunos de baixa renda bolsas de estudo em faculdades privadas, concedendo a essas isenção de alguns tributos fiscais;
- 6) a Lei nº 10.973/2004 de Inovação Tecnológica que versa sobre o estabelecimento de parcerias entre universidades públicas e empresas;
- 7) o Projeto de Lei nº 3.627/2004 com a criação do Sistema Especial de Reserva de Vagas;
- 8) a Lei nº 11.079/2004 com o Projeto de Parceria Público-Privada (PPP) que abrange um vasto conjunto de atividades governamentais;
- 9) o Decreto nº 5.205/2004, que regulamenta as parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado;
- 10) o Projeto de Lei nº 7.200/2006 que trata da Reforma da Educação Superior e se encontra no Congresso Nacional;
- 11) o Decreto nº 5.800/2006 que instituiu o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB);
- 12) o Decreto de nº 6.096/2007 que criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI);
- 13) a Portaria Interministerial nº 22 MEC/MP em 2007 que instituiu o “banco de professores equivalentes” em consonância com a política do REUNI;
- 14) a Medida Provisória nº 435/2010 que busca legalizar as relações já existentes na universidade com as fundações de apoio;
- 15) o Decreto nº 7232/2010 que instituiu um mecanismo de gerenciamento do quadro dos servidores técnico-administrativos estabelecendo a possibilidade das IFES reporem as vacâncias existentes no seu quadro sob fiscalização do MEC;
- 16) o Decreto nº 7233/2010 que trata sobre a desobrigação de recolhimento dos recursos financeiros das IFES ao final de cada exercício pelo Tesouro Nacional;
- 17) o Decreto nº 7234/2010 com a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); e
- 18) a Medida Provisória 520/2010 que autoriza a criação de uma empresa pública de direito privado, chamada de empresa Brasileira de Serviços Hospitalares, que faculta a prestação serviços à saúde e apoio administrativo aos hospitais universitários.

Estes instrumentos legais foram institucionalizados pelo governo sob forte discurso de expansão e democratização da educação superior no Brasil. Particularmente, o Programa REUNI tem sido um dos mecanismos de destaque que o referido governo apostou para operacionalização desta diretriz na universidade pública. Com o REUNI, o MEC previa já para o ano de 2009 a oferta de mais de 227 mil vagas na graduação nas universidades públicas federais, o dobro em relação aos números de 2003, quando a oferta foi 113.938 vagas (SOUZA; RODRIGUES, 2012).

A proposta do REUNI encontra grandes similitudes com o “Processo de Bolonha”, que se iniciou na Europa em 1999 e tinha como meta o estabelecimento do Espaço Europeu de Ensino Superior até 2010. Em geral, o “processo de Bolonha” busca criar uma competitividade do Sistema Europeu de Ensino Superior, um espaço de mobilidade acadêmica e de empregabilidade no Espaço Europeu. Por outro lado, o REUNI também se articula ao “Projeto Universidade Nova” elaborado pelo reitor da Universidade Federal da Bahia (UFBA) que tem como objetivo central a criar cursos de Bacharelados Interdisciplinares (BI), através de currículos flexíveis, com cursos de formação geral, que possam servir de requisito para a graduação de carreiras profissionais e para a formação acadêmica de pós-graduação. É importante salientar que as mudanças na estruturação do ensino proposta pelo “Projeto Universidade Nova” se assemelham as alterações oriundas do “Processo de Bolonha”. (SOUZA; RODRIGUES, 2012).

Assim, tem-se que ambos (Processo de Bolonha e Projeto Universidade Nova) incidem diretamente no projeto do REUNI que busca implantar as universidades nestes moldes, condicionando o financiamento ao cumprimento das mudanças (metas), através de contrato de gestão, o que reitera a visão gerencialista do governo que foi citado anteriormente.

O REUNI em sua primeira versão circulou como um documento não-oficial, em ambiente restrito, em fins de 2006, e no começo de 2007, em alguns órgãos superiores das universidades federais. O documento se intitulava “Plano Universidade Nova de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais” e apresentava correlação direta com o “Projeto Universidade Nova” da Universidade Federal da Bahia (UFBA) desde seu título até o seu conteúdo. Em virtude das críticas oriundas dos reitores das IFES, o governo decidiu modificar alguns aspectos do projeto. Todavia, o conteúdo norteador permaneceu.

Portanto, alguns dos principais elementos da primeira versão que se

mantiveram no decreto final foram: a) expansão de vagas de ingresso e ocupação de vagas ociosas, sobretudo, no período noturno; b) implantação de regimes curriculares flexíveis; c) criação de novo sistema de títulos e mobilidade acadêmica interinstitucional; d) diversificação das modalidades de graduação; e e) o uso de novas tecnologias para expansão da Educação a Distância (EAD) e no ensino presencial (BRASIL, 2006; BRASIL, 2007).

Tais diretrizes além de se aliarem às orientações dos organismos internacionais como, por exemplo, as difundidas pelo Banco Mundial, também atendem aos interesses da burguesia brasileira, principalmente a de serviços educacionais, visto que a finalidade do REUNI de ampliação do quantitativo de vagas sob medidas racionalizantes incide na redução da qualidade do ensino.

O REUNI tem se desenvolvido com alterações substanciais na formação profissional dos estudantes e no trabalho docente. A expansão do número de vagas e o do maior quantitativo de alunos por turma tem produzido uma maior precarização do ensino pela formação acelerada e pela sua desvinculação com a pesquisa. Além disso, a criação do banco de “professores-equivalentes” em consonância com a política do REUNI e o aumento do número de alunos por docente gerou ainda mais a precarização do trabalho e a impossibilidade de dedicação às demais atividades de pesquisa e extensão pelos docentes e, por conseguinte, a interlocução destas atividades com o ensino.

O Relatório de Acompanhamento do REUNI elaborado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2010) traz dados que revelam que a expansão do número de vagas e de novos cursos está sendo realizada de forma abrupta sob um intenso processo de massificação. Os dados mostram a ampliação das vagas ofertadas pelas IFES nos cursos de graduação presenciais que em 2006 ofereciam 122.003 vagas e que em 2010 passaram a oferecer o quantitativo de 199.282 vagas, ou seja, neste período houve um acréscimo de 77.279 vagas que equivale a um aumento de 63%.

Neste Relatório nota-se, também, a que tal expansão foi maior nos cursos tecnológicos que em 2006 ofertavam 378 vagas; em 2007 - 238 vagas; 2008 - 502 vagas; 2009 - 2.020 vagas; e em 2010 - 3.236 vagas, isso significou um crescimento de 756%. Os dados apresentados revelam ainda que além dos cursos tecnológicos, os cursos com maior aumento de vagas no período de 2006-2010 foram: Serviço Social com 116,19%; Ciências da Computação com 106,66%; Nutrição com

102,34%; e Engenharia com 98,91%. Enquanto isso, neste mesmo período o curso de medicina foi o que menos expandiu com um aumento de 19% (ANDIFES, 2010).

Em relação à expansão das IFES, os dados mostram que as três universidades com maior crescimento foram: 1) a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFP) em 601%; 2) Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) em 324%; e 3) Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) em 313%. É importante ressaltar que outras IFES também apresentaram grande aumento na oferta de vagas, sobretudo as que foram criadas nos últimos anos no contexto de expansão de vagas na educação superior federal pelo governo, bem como aquelas situadas no interior e que ainda não possuem política de pesquisa e pós-graduação consolidadas.

Acredita-se que o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) é resultado de um conjunto amplo de ações que corporificam a reforma universitária, em curso, desde o governo Lula da Silva.

O programa REUNI foi lançado por meio do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007a). Segundo definição deste Decreto o REUNI é um programa de apoio às universidades, de forma opcional, cabendo a estas, caso queiram aderir ao programa, elaborar seus planos seguindo as orientações do decreto, submeter a aprovação do órgão superior da instituição, que enviará a proposta ao MEC. Em caso de aprovação, será destinada verba para a realização do plano (BRASIL, 2007a).

De acordo com Léda e Mancebo (2009), o REUNI não é entendido como uma reforma, haja vista que ele não muda a organização do ensino superior, mas um desdobramento da Reforma Universitária.

O Decreto que instituiu o REUNI, exposto para apreciação nas IFES nasceu com o

[...] objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades Federais. (BRASIL, 2007a, p. 38).

De acordo com Sousa, Coimbra e Sousa (2011) esta nova faceta da reforma do ensino superior público, visa à introdução da lógica gerencial na gestão das IFES, por meio de contratos de gestão celebrados com o governo federal (MEC)

e através de acordos e metas, numa evidente continuidade da lógica da reforma administrativa do Estado, de cunho neoliberal, implantada na década de 1990.

Nesse contexto, conforme Chauí (2003, p. 3),

[...] as universidades públicas são configuradas como organizações sociais, constituindo-se como universidade operacional que é regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, [...] estruturada por estratégia e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e objetivos.

Consagra-se, assim, a idéia de uma universidade produtiva, pois a mesma passa a ser prestadora de serviço, por meio de sistema de cooperação entre universidade e sociedade civil.

Deste modo,

[...] institucionaliza-se um novo ethos acadêmico, no qual critérios de produtividade e eficácia organizacional sobrepõem-se aos objetivos da instituição social, caracterizada pela universidade na produção e transmissão da experiência cultural e científica da sociedade; pela liberdade de discussão e espírito crítico, para configurá-la como organização social, prestadora de serviços, com estrutura de gestão para arbitragem de contratos. (CHAVES; MENDES, 2009, p. 53).

Este programa pretende congrega esforços para a consolidação de uma política nacional de expansão da educação superior pública, pela qual o Ministério da Educação cumpre o papel atribuído pelo Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) quando estabelece o provimento da oferta de educação superior para, pelo menos, 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, até o final da década (BRASIL, 2001).

Assim, o REUNI tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano (BRASIL, 2007b).

Está declarado no documento das diretrizes do REUNI que ao lado da ampliação do acesso, com o melhor aproveitamento da estrutura física e do aumento do qualificado contingente de recursos humanos existente nas universidades federais, está também a preocupação de garantir a qualidade da graduação da educação pública. Ela é fundamental para que os diferentes percursos acadêmicos oferecidos possam levar à formação de pessoas aptas a enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, em que a aceleração do processo de

conhecimento exige profissionais com formação ampla e sólida. A educação superior, por outro lado, não deve se preocupar apenas em formar recursos humanos para o mundo do trabalho, mas também formar cidadãos com espírito crítico que possam contribuir para solução de problemas cada vez mais complexos da vida pública (BRASIL, 2007b).

A qualidade almejada para este nível de ensino tende a se concretizar a partir da adesão dessas instituições ao programa e às suas diretrizes, com o consequente redesenho curricular dos seus cursos, valorizando a flexibilização e a interdisciplinaridade, diversificando as modalidades de graduação e articulando-a com a pós-graduação, além do estabelecimento da necessária e inadiável interface da educação superior com a educação básica – orientações já consagradas na LDB Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) e referendadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997b), definidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Nesse cenário, a mobilidade estudantil emerge como um importante objetivo a ser alcançado pelas instituições participantes do REUNI não só pelo reconhecimento nacional e internacional dessa prática no meio acadêmico, mas fundamentalmente por se constituir em estratégia privilegiada de construção de novos saberes e de vivência de outras culturas, de valorização e de respeito ao diferente. O exercício profissional no mundo atual requer aprendizagens múltiplas e demanda interseção com saberes e atitudes construídos a partir de experiências diversas que passam a ser, cada vez mais, objeto de valorização na formação universitária. Entretanto, a existência efetiva de programas de mobilidade impõe não só condições materiais para que os estudantes se façam presentes em outras instituições. É necessário, sobretudo, superar o problema do distanciamento entre as instituições de ensino, estimulando uma cultura de cooperação permanente e garantindo ao aluno o aproveitamento dos conteúdos estudados.

A ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil objetiva a igualdade de oportunidades para o estudante que apresenta condições sócio-econômicas desfavoráveis. Esta medida está diretamente associada à inclusão, democratização do acesso e permanência de forma a promover a efetiva igualdade de oportunidades, compreendidas como partes integrantes de um projeto de nação (BRASIL, 2007b).

Os projetos apresentados ao REUNI foram avaliados em função da consistência entre as suas proposições e as exigências do decreto que instituiu o

Programa, bem como quanto à exequibilidade dessas proposições (BRASIL, 2007b).

Os planos de reestruturação apresentados pelas universidades federais, e aprovados pelo Ministério da Educação, tiveram sua exequibilidade financeira garantida pelo MEC a partir do ano de 2008, mediante termo de pactuação de metas a ser firmado entre o MEC e as universidades participantes (BRASIL, 2007b).

De acordo com o documento intitulado “As diretrizes para o REUNI” (BRASIL, 2007b), foram estruturadas seis dimensões, cada uma com um conjunto de aspectos específicos. Essas dimensões, conforme apresentadas a seguir, devem ser combinadas no plano de reestruturação das universidades federais, de acordo com a opção institucional em cada caso. Elas visam, atendidas as exigências colocadas pelas metas, pontuar aspectos que, ao serem implementados, possibilitam uma concepção mais flexível de formação acadêmica na graduação de forma a evitar a especialização precoce e possibilitar que o seu desenvolvimento atenda às diversidades regionais, às particularidades locais, bem como às múltiplas áreas de conhecimento que integram os diferentes cursos, resguardado o caráter de universalidade, que caracteriza o saber acadêmico.

As dimensões de acordo com o documento das diretrizes do REUNI (BRASIL, 2007b) são:

**(A) Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública**

1. Aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
2. Redução das taxas de evasão; e
3. Ocupação de vagas ociosas.

**(B) Reestruturação Acadêmico-Curricular**

1. Revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade;
2. Reorganização dos cursos de graduação;
3. Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente com superação da profissionalização precoce e especializada;
4. Implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos; e
5. Previsão de modelos de transição, quando for o caso.

### **(C) Renovação Pedagógica da Educação Superior**

1. Articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica;
2. Atualização de metodologias (e tecnologias) de ensino-aprendizagem;
3. Previsão de programas de capacitação pedagógica, especialmente quando for o caso de implementação de um novo modelo.

### **(D) Mobilidade Intra e Inter-Institucional**

Promoção da ampla mobilidade estudantil, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre cursos e programas, e entre instituições de educação superior.

### **(E) Compromisso Social da Instituição**

1. Políticas de inclusão;
2. Programas de assistência estudantil; e
3. Políticas de extensão universitária.

### **(F) Suporte da pós graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação**

Articulação da graduação com a pós-graduação: Expansão quali-quantitativa da pós-graduação orientada para a renovação pedagógica da educação superior.

Em cada uma das dimensões, a universidade propôs ações para subitens e, caso ainda quisesse, poderia propor alguma ação em um aspecto não contemplado nas diretrizes, mas inseridas no escopo do programa, poderia fazê-lo em espaço apropriado para cada dimensão da reestruturação proposta.

Todas as propostas encaminhadas deveriam contemplar um aumento mínimo de 20% nas matrículas de graduação projetadas para a universidade, além de atender as demais diretrizes do programa (BRASIL, 2007b).

A meta global do programa foi alcançar, gradualmente, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano o que segue (BRASIL, 2007b, p.12):

- Taxa de conclusão média de noventa por cento nos cursos de graduação presenciais;
- Relação de dezoito alunos de graduação por professor em cursos presenciais.



- A elevação da taxa de conclusão resultará de uma administração eficiente das vagas ociosas, facilitada pela flexibilidade curricular e um favorecimento da mobilidade estudantil entre cursos e instituições diferentes, com aproveitamento de créditos. A relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor levará em conta a qualidade e o envolvimento da pós-graduação da instituição em cursos de graduação. (BRASIL, 2007b, p.12).

Entretanto, ressalta-se que é fundamental que os diferentes percursos acadêmicos oferecidos, possam levar à formação de pessoas aptas a enfrentarem os desafios do mundo contemporâneo, em que a aceleração do processo de conhecimento exige profissionais com formação ampla e sólida. Com isso, a educação superior não deve se preocupar apenas em formar recursos humanos para o mundo do trabalho, mas também formar cidadãos com espírito crítico que possam contribuir para solução de problemas cada vez mais complexos da vida pública. Assim, não basta tão somente ampliar a taxa de conclusão média, através do aumento de vagas, mas também a ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil que objetivem a igualdade de oportunidades para o estudante com condições socioeconômicas desfavoráveis, e algum tipo de deficiência que requer um acompanhamento diferenciado. Esta medida está diretamente associada à inclusão, democratização do acesso e permanência de forma a promover a efetiva igualdade de oportunidades, compreendida como partes integrantes de um projeto de nação.

Chahini (2006) em dissertação defendida no programa de pós-Graduação em Educação da UFMA, verificou um número reduzido de alunos com deficiência nas IES em São Luís–MA, dado que corresponde ao que foi antecedido pelo REUNI. Apontou, também,

[...] contradição dos discursos proclamados nas leis, que viabilizam a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na Educação Superior, e a prática, ainda, excludente, da maioria das instituições de Educação Superior de São Luís – MA. (CHAHINI, 2006, p. 180).

Ainda neste estudo, pode-se verificar que as IES/MA deveriam desde o processo seletivo do vestibular, procurar identificar quem são os alunos que estão tentando ter acesso ao ensino superior, buscando identificar suas necessidades declaradas e quais cursos pretendem realizar. As universidades deveriam disponibilizar também, profissionais especializados para garantirem o acesso e a permanência dos alunos com deficiência nas IES.

### **3 METODOLOGIA**

Apresenta-se a seguir a descrição metodológica que foi utilizada neste trabalho com o objetivo de expor os caminhos que percorridos não só no levantamento dos dados, como também na forma de analisá-los. Os dados pesquisados segundo o método adotado e em articulação com o referencial teórico, pretendem dar algumas explicações com o intuito de responder aos problemas de pesquisa.

Para o presente estudo optou-se por um caminho do pensamento que se aproxime das teorias do materialismo histórico-dialético, de forma a reconhecer, nos dados coletados e em suas análises, suas contradições, sua realidade e suas possibilidades.

Desta forma, procura-se enxergar tais fatos e suas relações, evidenciando um caminho de ordenação da realidade investigada, na intenção de compreendê-la em suas múltiplas faces, uma vez que esta é construída, elaborada e apresenta-se em constante mudança (GHEDIN; FRANCO, 2008).

#### **3.1 Tipo de pesquisa, método e abordagem**

Para a classificação da pesquisa de acordo com a taxonomia proposta por Gil (2002) e Vergara (1997) existem duas categorias para a metodologia: quanto aos fins e quanto aos meios.

Quanto aos fins a presente pesquisa é exploratória, porque permitirá a familiarização com o fenômeno que está sendo investigado, o programa REUNI e o favorecimento do acesso de alunos com deficiência ao ensino superior, de modo que a pesquisa possa ser concebida com uma maior compreensão e precisão.

Assim, a pesquisa impõe pensar a política educacional, neste caso, em especial, a ampliação do acesso ao ensino superior pelos alunos com deficiência, no centro das demandas e paradigmas produtivos, que concedem à educação a tarefa de garantir uma formação humana atrelada às leis mercadológicas (FRIGOTTO, 2003), sob a influência dos organismos internacionais, sobretudo no que se refere à educação superior em São Luís – MA.

Quanto aos meios trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental.

Segundo Gil (2002) a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.

A pesquisa bibliográfica fundamentou o trabalho, a partir da leitura e análise de material publicado com a temática em questão, constituído basicamente por livros, artigos em periódicos, dissertações, teses, anais de eventos científicos e informações disponibilizadas pela Internet. Estas bases bibliográficas possibilitarão uma visão ampla referente às políticas educacionais no ensino superior.

Na pesquisa bibliográfica as valiosas contribuições de Cury (1995; 2002), Frigotto (2003), Gentili e Silva (1997), Mészáros (2005), Raposo (2002), Shiroma, Marcondes e Evangelista (2000) entre outros, certamente foram imprescindíveis para não haver o risco de “apreender tão somente uma pseudoconcreticidade” do fenômeno em estudo.

O material bibliográfico foi selecionado a partir de palavras-chave como REUNI, acesso, alunos, Ensino Superior e Educação Especial, e através do cruzamento das mesmas. A base de dados selecionada para pesquisa foi a Scielo, haja vista que grande parte das publicações que versam sobre a temática em questão, encontram-se em domínio público nesta base, e por ser esta um local de divulgação de pesquisas idôneas, nas quais os autores dos trabalhos declaram a veracidade das mesmas. Citam-se, ainda, a consulta e seleção de artigos e periódicos de sites especializados como a Rede CEDES, Universidade e Sociedade. Por fim, mas não menos importante, obras publicadas em suporte impresso de autores como Lima (2002; 2004), Paula (2004), Fávero (2000), Neves (2002; 2004), Chaves, Cabral Neto e Nascimento (2009), Coggiola (2004), Minto (2006), Teixeira (2005), Shiroma, Moraes e Evangelista (2011), Silva Junior e Sguissardi (1998; 2005) entre outros.

Segundo Gil (2002), a pesquisa documental é muito parecida com a bibliográfica. A diferença está na natureza das fontes, pois esta forma se utiliza de materiais, que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados, de acordo com os objetos da pesquisa. Além de analisar os documentos de “primeira mão” (documentos oficiais, documentos de instituições entre outros), mencionam-se, também, aqueles que já foram processados, mas que receberam outras interpretações, como relatórios de gestão, tabelas com dados estatísticos, entre outros, os quais foram utilizados nesta pesquisa.

A pesquisa documental adotada para a construção do texto de forma inicial implicou na apreensão das fontes primárias (Documentos oficiais do governo e das instituições analisadas – UFMA e Banco Mundial – BM) e secundárias (revisão de literatura de textos atualizados que tratam do mesmo objeto).

Além do aporte teórico, destacam-se também os documentos (normas e pareceres), relatórios oficiais, jornais, revistas, fontes da internet, etc., que versam sobre a temática em estudo. Destaca-se a análise documental, a partir do relatório de taxas de ingresso de alunos com deficiência após a adesão da UFMA ao REUNI, que subsidiou o aprofundamento da questão da garantia de acesso à educação no âmbito da ampliação da escolaridade até ensino superior. Foi construído um discurso que buscou abrir novas arenas de debate sobre o tema em questão e, por outro, que contribuíram para o entendimento sobre a política de Ampliação do Ensino Superior, em toda sua dimensionalidade histórica, apreendendo-a em suas múltiplas determinações.

Os anexos A, B, C, D e E apresentam alguns dos documentos utilizados nesta análise, que serviram de argumentos para discutir se a partir da adesão do Programa REUNI, existe um favorecimento de acesso para um grupo excluído e marginalizado pela sociedade ao longo dos anos, no caso, alunos com deficiência.

Procurando manter o rigor científico que é exigido em toda pesquisa, optou-se por uma pesquisa de natureza quali-quantitativa, cujos dados possibilitam entender algumas das complexas relações que compõem o objeto em seu movimento processual e não final. Minayo e Sanches (1993) ajudam a compreender a relação existente entre estas duas abordagens de pesquisa. Para os referidos autores, as pesquisas qualitativa e a quantitativa são formas de se aproximar da realidade, porém, nenhuma é tão adequada e suficiente para a compreensão completa dessa realidade. Portanto, podem e devem ser utilizadas como complementares. Desta forma, um estudo quantitativo pode gerar questões que podem ser aprofundadas qualitativamente e vice-versa.

Para Minayo e Sanches (1993) não há contradição, do ponto de vista metodológico, entre pesquisas qualitativa e quantitativa, porque elas são de naturezas distintas. Afirmam que, do ponto de vista epistemológico, nenhuma das duas é mais científica do que a outra, cada uma apresenta sua singular importância para a produção do conhecimento.

Caracteriza-se assim, o método adotado neste estudo como sendo o

dialético.

Ao contrário da metafísica, que concebe o mundo como um conjunto de coisas estáticas, a dialética o compreende como um conjunto de processos, [...] a dialética é a grande idéia fundamental segundo a qual o mundo não deve ser considerado um complexo de coisas acabadas, mas como um complexo de processos em que as coisas, na aparência estáveis, [...] passam por uma mudança ininterrupta de devir e decadência, em que, [...] um desenvolvimento progressivo acaba por se fazer hoje. (LAKATOS; MARCONI, 2008, p. 101).

Portanto, para a dialética, os fenômenos não são analisados na qualidade de objetos fixos, mas em movimento, ou seja, nenhum fenômeno está acabado, encontrando-se sempre em vias de se transformar, desenvolver, pois o fim de um processo será sempre o começo de outro.

Reitera-se, diante destas primeiras letras, que a questão central consistiu em analisar o objeto como uma construção social e histórica. Para validar uma proposta metodológica, que pudesse criar condições concretas de apreender e analisar se a adesão da UFMA ao REUNI favoreceu ou não o acesso de alunos com deficiência ao ensino superior, a partir das determinações mercadológicas na contemporaneidade, como um fenômeno histórico-político e social, nascido das demandas da sociedade capitalista, ressalta-se a impossibilidade de abranger todos os aspectos desse objeto de pesquisa, ou seja, sua totalidade. Afinal, conforme assinala Kosik (1976, p. 35), “o conhecimento humano não pode jamais, por princípio, abranger todos os fatos”. Corroborando esse pensamento, Cury (1995) defende que o de fato existe é um processo de totalização somente apreendido no bojo das relações sociais de produção e de suas contradições<sup>3</sup>. Assim,

É nessa dialética entre totalidade e contradição que o real pode ser entendido como um todo que implica sua criação, processos de concretização, estruturação e finalidade, num conjunto de elementos em que a negatividade se faz presente. [...] Essa tensão das contradições no seio da totalidade implica o reconhecimento do real como histórico. (CURY, 1995, p. 35).

Portanto, apreendendo a política de ampliação da escolaridade em suas próprias contradições é que este trabalho foi desenvolvido. Contribuindo com esse pensamento, Ghedin e Franco (2008) defendem que o processo de conhecimento

---

<sup>3</sup> Segundo Cury (1995), o real somente pode ser apreendido no bojo do movimento contraditório inerente à sociedade. Negar a contradição é, pois, segundo o autor, retirar da educação seu caráter histórico.

da realidade coloca para o pesquisador o desafio de entender o fenômeno educativo na sua complexidade. Nesse sentido, os autores citados defendem a necessidade de privilegiar a dialética da realidade.

Partindo desses princípios, a escolha metodológica se afasta de uma proposta puramente instrumental que não se limita a procedimentos isolados ou que se configura um “manual de ações do pesquisador” a ser criteriosamente seguido. A proposta metodológica que subsidiou esta pesquisa foi pensada para

[...] organizar-se em torno de um quadro de referências, decorrente de atitudes, crenças e valores que se configuram como concepções de mundo, de vida, de conhecimento. [...] Deve institucionalizar os questionamentos em todas as fases do pesquisar: estabelecê-los e refletir sobre eles à luz do quadro de referências imanentes a si própria. (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 108).

Quanto à concepção de ciência, busca-se uma aproximação com o materialismo histórico dialético que entre outras questões

Permite entender o objeto de estudo complicado e contraditório, como um processo de avanço progressivo que vai ser do inferior ao superior. Obriga a examinar esse processo como regular e as leis regulares objetivas, como leis de movimento, de passagem de um estado a outro. Além disso, a dialética exige que cada fenômeno seja examinado em suas próprias interrelações, ou seja, se orienta para um enfoque concretamente sócio-histórico. Obriga também a examinar, durante o processo de pesquisa, como surgiu o fenômeno, por quais etapas passou seu desenvolvimento, em que se converteu na atualidade e que indicações futuras ele contém. (FREITAS, 1988, p. 459-460).

Com isso, a pesquisa tende a caminhar na lógica do materialismo histórico dialético, buscando compreender o fenômeno educativo para chegar a categoria síntese de múltiplas determinações (o concreto pensado).

É importante destacar ainda, que todas as categorias de análise neste trabalho, entendidas como conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações (CURY, 1995), delimitaram-se num tempo e lugar historicamente definidos, tendo em vista a própria dinamicidade do contexto social.

### **3.2 Local**

A presente pesquisa foi desenvolvida no campus da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) no Bacanga em São Luís–MA, mediante a consulta de

documento REUNI UFMA e estatística de ingressantes por cota da própria universidade.

### **3.3 Etapas**

Inicialmente foi realizado um levantamento das publicações que versavam acerca da temática objeto de estudo desta pesquisa. Após leitura e fichamento destas obras, a etapa seguinte foi a pesquisa documental. O projeto foi planejado e dividido em etapas descritas na sequência:

#### **a) Pesquisa bibliográfica e documental**

Definido o aporte teórico foi desenvolvida uma pesquisa nas publicações do MEC e livros disponíveis, no sentido de levantar dados para auxiliar nos conhecimentos necessários para análise. Através de manuais, estatuto, decretos e regimento da universidade, levantaram-se as informações acerca do REUNI, do plano de gestão da UFMA, bem como do documento Diretrizes do Reuni na UFMA. Assim, com estas informações delineadas, realizou-se a análise e interpretação destes dados.

#### **b) Organização dos documentos do REUNI e do REUNI na UFMA**

Com base nos documentos reunidos, e sua pré-análise realizada, foi criada uma lista que serviu como fio condutor das análises realizadas. Buscando a compreensão das diretrizes do Reuni, sua implantação na UFMA e as consequências desta adesão com o aumento de vagas. Identificado este aumento, procurou-se saber se houve ou não o ingresso de alunos com deficiência nesta IES.

### **3.4 Procedimento de coleta e análise dos dados**

Descreve-se aqui uma sequência das ações, que objetivaram facilitar o trabalho da pesquisadora em questão. Inicialmente, realizou-se a leitura de todos os documentos para que fosse possível selecionar aqueles que apresentavam dados importantes para a investigação, seguida da transcrição literal de todos os trechos, onde se perceberam formas de representação sobre o favorecimento do acesso de alunos com deficiência no Ensino Superior. O terceiro passo foi mapear os temas

emergentes para, em seguida, promover a categorização e o cruzamento dos temas-chaves identificados.

A coleta de documentos apresentou-se como importante fase da pesquisa documental, exigindo do pesquisador alguns cuidados e procedimentos técnicos acerca da aproximação do local onde se pretende realizar a “garimpagem” das fontes, que pareçam relevantes para essa investigação. Formalizar esta aproximação com intuito de esclarecer os objetivos de pesquisa e a importância desta, constitui-se um dos artifícios necessários nos primeiros contatos e, principalmente, para que o acesso aos acervos e fontes fosse autorizado. Assim, de posse de carta de apresentação da pesquisadora para coleta de dados (Apêndice A), buscou-se tais informações na Pró-Reitoria de Ensino (PROEN/UFMA), Núcleo de Acessibilidade e Núcleo de Eventos e Concursos (NEC).

Para Calado e Ferreira (2004) os espaços de pesquisa são orientados pela própria natureza do estudo. Portanto a localização dos documentos pode ser muito diversificada. Essa distinção vai exigir que a pesquisadora tenha conhecimento do tipo de registro e informações que abrigam a instituição visitada (UFMA) e a seleção de fontes adequadas.

Ao recolher documentos de forma criteriosa, a pesquisadora passou a gerenciar melhor o tempo e a relevância do material selecionado, o que para alguns autores constitui a pré-análise. Flores (apud CALADO; FERREIRA, 2004) diz que a atividade de coleta e pré-análise do documento, são duas tarefas que se completam e que se condicionam mutuamente.

Deste modo, a tarefa de pré-análise passou a orientar novas coletas de dados, considerando que o processo foi realizado de forma mais prudente e cautelosa com a intenção de alcançar melhores resultados na análise crítica do material recolhido.



## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 O resultado do programa REUNI na UFMA e seus documentos

A adesão ao REUNI pela UFMA, situada em São Luís–MA, à Avenida dos Portugueses, s/n – Campus Bacanga, tem processado uma grande diversificação da oferta de cursos e expansão de vagas em sua sede, Campus Bacanga, como também a intensa expansão de vagas em suas unidades do interior, localizadas em outras cidades do Estado.

O primeiro reconhecimento tem origem em sua institucionalização caracterizada em sua origem na antiga Faculdade de Filosofia de São Luís do Maranhão, fundada em 1953, por iniciativa conjunta da Academia Maranhense de Letras, da Fundação Paulo Ramos e da Arquidiocese de São Luís (UFMA, 2007).

Foi instituída pela Lei nº 5.152 de 21/10/66 (alterada pelo Decreto Lei nº 921, de 10/10/69 e pela Lei nº 5928, de 29/10/73), com a finalidade de implantar progressivamente a Universidade Federal do Maranhão.

Em novembro do ano de 1972 foi inaugurada a primeira unidade do Campus do Bacanga, com o prédio “Presidente Humberto de Alencar Castelo Branco”. Tornando-se assim, uma realidade irreversível a mudança da universidade para este prédio (UFMA, 2007).

O processo de evolução dos cursos de graduação que se configura a própria evolução do ensino, da pesquisa e da extensão, e da pós-graduação, obedeceu a uma trajetória ascendente. Muito embora, a UFMA apresente quadros desfavoráveis, em comparação com outras instituições de ensino superior no Brasil, esta instituição não fechou cursos de graduação, não cancelou sua agenda de eventos locais, regionais e nacionais, pelo contrário, expandiu e fez crescer seus programas de pesquisa e pós-graduação e redimensionou quantitativa e qualitativamente suas ações de extensão universitária (UFMA, 2007).

Com isso, mesmo de maneira precária, a instituição vem cumprindo seus objetivos, muito embora enfrentando historicamente a precariedade do financiamento público, a UFMA não se eximiu de sua missão e de suas responsabilidades no cenário educacional maranhense.

Foi nesta perspectiva e apostando no potencial de novos ingressos que a UFMA aderiu ao REUNI em 2007, com um plano de reestruturação aprovado pela Resolução nº 104/CONSUM, de 30/11/2007(UFMA, 2007b), que prevê, um aporte de recursos na ordem de 121 milhões até este ano, sendo R\$ 44,7 milhões investidos em obras de infra-estrutura e R\$ 76,5 milhões para custeio de bolsas e contratação de novos funcionários.

Com relação às metas a serem alcançadas no REUNI pela UFMA, estão distribuídas nas seguintes dimensões (UFMA, 2007):

a) Ampliação da oferta de educação superior pública:

Nesta dimensão, o plano de Reestruturação da UFMA prevê como meta a ampliação das vagas de ingresso, especialmente no turno noturno, por meio da criação de 1.580 novas vagas nos cursos de graduação, 1.100 vagas para novos cursos e 480 para cursos existentes, além da contratação de 328 novos professores, 82 servidores técnico-administrativos de nível médio e 100 de nível superior. Levando em consideração a exigência de ampliação das vagas no período noturno, posta pelo Decreto no. 6.096/07 (BRASIL, 2007), a distribuição do número de vagas será da seguinte forma: 920 vagas dos cursos novos serão noturnos e 180 diurnos; 130 vagas dos cursos existentes serão noturnos e 350 diurnos; totalizando 1050 vagas à noite e 530 durante o dia. Propõe, também, elevar progressivamente, até o final do Programa, a relação professor/aluno (RAP) até 1:18, considerando a dedução possibilitada pelo aumento quali-quantitativo da pós-graduação;

Este incremento se deve ao acréscimo de vagas em cursos existentes, em turnos que antes não eram ofertados e em novas modalidades, bem como a criação de novos cursos, como: Nutrição, Teatro, Música, Administração e Engenharia Química, como pode ser observado no quadro 3:

LOCAL	CURSO		TURNO	VAGAS	TOTAL
São Luís	Administração	Agronegócio	NOTURNO	20	620
		Comercio Exterior	NOTURNO	20	
		Empresarial	NOTURNO	20	
		Portuário	NOTURNO	20	
		Pública	NOTURNO	20	
	Arquivologia		NOTURNO	60	
	Educação Física Bacharelado		NOTURNO	40	
	Enfermagem		NOTURNO	100	
	Psicologia		NOTURNO	40	
	Engenharia	Biomédica	DIURNO	30	
		Ferrovária	DIURNO	30	
		Mecatrônica	DIURNO	30	
		Minas e Metalurgia	DIURNO	30	
		Naval	DIURNO	30	
Telemática		DIURNO	30		
Secretariado Executivo - Tecnólogo		NOTURNO	100		
TOTAL GERAL DE VAGAS EM CURSOS NOVOS					620

Quadro 3 – Cursos Novos – Turnos e vagas  
 Fonte: UFMA (2007).

Como pode ser observado, o quadro não demonstra as vagas pertinentes aos cursos de Teatro, Nutrição e Música. Assim, a criação de novos cursos, novas habilitações consequentemente gerará novas vagas.

Os dados observados no quadro 4 configuram-se como uma das metas a serem alcançadas com o programa REUNI, estabelecida no cronograma de execução que consta no documento o REUNI UFMA (Anexo D):

1. Oferecer até o final do programa 1.580 novas vagas, nas diversas modalidades, assim distribuídas:

- a) 920 vagas em novos cursos noturnos de graduação;
- b) 180 vagas em novos cursos diurnos de graduação;
- c) 130 novas vagas em cursos existentes diurnos de graduação;
- d) 350 novas vagas em cursos já existentes de graduação. (UFMA, 2007, p. 10).

Pode-se verificar a tentativa de expansão do número de vagas, a partir da criação de novos cursos, novas habilitações através do cumprimento das metas estabelecidas.

Entretanto, no quadro 2 tem-se a ampliação do número de novas vagas em cursos existentes:

CENTROS	CURSOS	PERÍODO	VAGAS EM 2007	NOVAS VAGAS	VAGAS REAJUSTADAS ATÉ O FIM DO PROGRAMA
CCSO	Administração	Diurno	80	20	100
CCSO	Biblioteconomia	Diurno	72	8	80
CCBS	Ciências Aquáticas	Diurno	36	24	60
CCBS	Ciências biológicas	Diurno	60	30	90
CCSO	Ciências Contábeis	Noturno	80	20	100
CCSO	Ciências Econômicas	Diurno	40	10	50
CCSO	Direito	Noturno	80	10	90
CCSO	Direito	Diurno	80	20	100
CCBS	Enfermagem	Diurno	80	20	100
CCBS	Farmácia	Diurno	72	8	80
CCBS	Medicina	Diurno	92	8	100
CCBS	Nutrição	Diurno	36	24	60
CCBS	Odontologia	Diurno	52	18	70
CCET	Ciências da Computação	Diurno	72	18	90
CCET	Engenharia Elétrica	Diurno	72	8	80
CCET	Física	Diurno	60	20	80
CCET	Matemática	Noturno	80	10	90
CCH	Ciências Sociais	Noturno	40	10	50
CCH	Geografia	Diurno	80	10	90
CCH	História	Diurno	84	6	90
CCH	Letras	Diurno	80	20	100
CCH	Psicologia	Diurno	40	40	80
CCET	Química	Diurno	94	6	100

CCH	Teatro	Diurno	36	4	40
CCSO	Hotelaria	Diurno	72	8	80
CCSST	Ciências Contábeis	Noturno	40	20	60
CCSST	Direito	Noturno	40	20	60
CCBS	Enfermagem	Diurno	80	20	100
CCDO	Licenciatura em informática	Noturno	80	10	90
CCSST	Comunicação Social	Diurno	80	10	90

Quadro 4 – Vagas novas em cursos existentes  
Fonte: UFMA (2007).

Verifica-se que em 2007 a UFMA dispunha de um total de 1990 vagas distribuídas em seus cursos de graduação. Após a adesão ao programa REUNI houve uma ampliação do número de vagas com a criação de mais 460 novas vagas.

Até o final do programa REUNI previsto para este ano de 2012, a perspectiva do número de vagas reajustadas será de 2.450 vagas, dado que possibilita afirmar que a meta estabelecida está sendo cumprida, muito embora não em sua totalidade, pois ainda não chega ao que foi proposto no documento REUNI UFMA, com a intenção de oferecer 1.580 novas vagas nas diversas modalidades dos cursos de graduação da UFMA, o que vem a comprovar que o objetivo proposto no presente estudo quando buscou-se identificar se as medidas adotadas pela UFMA favoreceram o acesso de um maior número de alunos com deficiência observadas as taxas de ingresso e, se o REUNI pode ser considerado uma política de inclusão social ao ensino superior para pessoas com deficiência através da expansão do número de vagas.

Nas diretrizes para apresentação de proposta do documento do REUNI, têm-se: “[...] a disponibilidade de mecanismos de inclusão social a fim de garantir a igualdade da oportunidade de acesso e permanência na universidade pública a todos os cidadãos.” (BRASIL, 2007b, p. 10).

Assim, acredita-se que com a criação de um maior número de vagas, a universidade esteja oportunizando um número mais significativo de ingresso de alunos com deficiência, pois estas vagas também são destinadas aos alunos cotistas deficientes, negros, índios e oriundos de escolas públicas, conforme pode ser visto no anexo D.

Como pode ser verificado, o Programa REUNI prevê um aumento no

número de vagas de cada curso, ampliando assim o número de ingressantes no Ensino Superior.

Na tabela 2 percebe-se a evolução do número de vagas ao longo do Programa REUNI, dados que se configuram como uma meta alcançada com base no cronograma de execução do referido programa.

Tabela 2 – Evolução do número de vagas ao longo do Programa REUNI

ANO	2008	2009	2010	2011	2012
VAGAS NOVAS EM CURSOS EXISTENTES DIURNO	-	-	350	-	-
VAGAS NOVAS EM CURSOS EXISTENTES NOTURNO	-	-	130	-	-
VAGAS NOVAS EM CURSOS NOVOS DIURNO	-	-	-	180	-
VAGAS NOVAS EM CURSOS NOVOS NOTURNO	-	80	840	-	-

Fonte: UFMA (2007).

É importante destacar o crescimento ocorrido, sobretudo a partir da adesão ao REUNI. Como se pode constatar, em 2007 não existiam vagas suficientes, e não houve um aumento nesse número de vagas na UFMA. No ano de 2010 ocorre um aumento de 350 vagas distribuídas nos cursos de graduação já existentes desta IES, e 130 vagas em novos cursos noturnos, acrescido mais 840 vagas em novos cursos no turno noturno, ou seja, perfaz um total de 1.340 novas vagas.

Este dado caracteriza bem o que está declarado no documento Diretrizes do REUNI, no qual define-se como um dos objetivos do programa REUNI dotar as universidades federais de condições necessárias para a ampliação do acesso, assim, aumentando o número de vagas nos cursos existentes, e, criando vagas novas em outros horários, como foi o caso no horário noturno.(BRASIL, 2007b).

Muito embora não tenha sido objetivo desta pesquisa a análise da redução das taxas de evasão e a ocupação das vagas ociosas, torna-se significativo destacar esta dimensão abordada em documento REUNI UFMA.

#### b) Redução das taxas de evasão e ocupação das vagas ociosas

Para esta dimensão, a UFMA propõe como meta elevar, progressivamente, até 2012 a taxa de conclusão de curso (TCG) para 90%,

reduzindo o tempo médio de conclusão dos cursos de graduação para o tempo ideal previsto nos projetos pedagógicos de cada curso.

O preenchimento de, pelo menos, 90% das vagas efetivamente disponíveis, identificadas a partir de uma atualização da metodologia existente nos regulamentos acadêmicos, de modo a poder alcançar mais precisão com a preocupação de contemplar todas as categorias de demanda por vagas – transferência interna, externa, portadores de diplomas e reintegração –, priorizando os egressos de modalidades alternativas de cursos e integrando candidatos com créditos adquiridos, tanto de cursos internos em andamento quanto de cursos externos, a partir da rede de parceiros acreditados, mediante processos seletivos próprios.

As propostas apresentadas nesses tópicos contidos no Plano de Reestruturação da UFMA significam uma completa mudança na atual configuração dos cursos, com base nos princípios da flexibilidade, da autonomia, da racionalidade da articulação dos campos dos saberes. Toda a Base Normativa atualmente existente na UFMA deverá ser reformulada; as Pró-Reitorias, reorganizadas e deverá ser criado um Sistema de Acreditação de instituições parceiras para o procedimento de aproveitamento de estudos, assim como um Sistema de Orientação Acadêmica.

Deverá ser criada, também, uma Assessoria Pedagógica multidisciplinar para orientar a revisão dos projetos pedagógicos e previsto um programa de formação continuada de professores para o desenvolvimento de novas perspectivas educacionais. Na verdade, os aspectos presentes na proposta da UFMA seguem todas as diretrizes do governo e visam aos objetivos de produtividade entendida no sentido estritamente econômico. Sobre ela incidem todas as críticas já endereçadas pelo movimento docente ao REUNI.

Entretanto, não se pode negar que o Programa REUNI trouxe a ampliação do acesso ao Ensino Superior, haja vista os dados coletados em estatística de ingressantes por cotas em documento da Pró Reitoria de Ensino – PROEN, no Núcleo de Tecnologia de Informação – NTI da UFMA (Anexo D).

Um dos objetivos propostos nesta análise diz respeito a identificação dos tipos de deficiência e os cursos escolhidos pelos alunos com deficiência antes e após a adesão da UFMA ao REUNI, e a comparação das taxas de ingresso de alunos com deficiência aos cursos de graduação da UFMA antes e após a adesão

desta IES ao REUNI. Quanto aos dados de identificação dos tipos de deficiência, a pesquisadora não teve acesso a esta informação, referente aos anos de 2007 a 2011, pois não consta em registro na PROEN e nem no Núcleo de Acessibilidade.

O que se obteve foi unicamente a informação dos alunos matriculados com cegueira, baixa visão e surdez, que são acompanhados pelo Núcleo de Acessibilidade, bem como o curso que escolheram e o turno referente ao ano de 2012, conforma dados apresentados em quadro 5.

CURSO	TURNO	TIPO DE DEFICIÊNCIA	Nº DE ALUNOS
Administração	Matutino	Baixa Visão	1
Ciências Contábeis	Noturno	Cegueira	1
Ciências Sociais	Vespertino	Cegueira	1
Comunicação Social	Vespertino	Cegueira	1
História	Vespertino	Cegueira	2
		Baixa Visão	1
Geografia	Vespertino	Baixa Visão	1
		Surdez	1 *Abandonou 2012.2
Música	Vespertino	Cegueira	1
		Baixa Visão	1
Pedagogia	Vespertino	Cegueira	1
		Baixa Visão	2
Turismo	Matutino	Cegueira	1
Educação Física	Matutino	Baixa Visão	1
Ciências da Computação	Vespertino	Surdez	1
Direito	Matutino	Cegueira	1
		Baixa Visão	1
Filosofia	Vespertino	Cegueira	1
Serviço Social	Vespertino	Baixa Visão	1

Quadro 5 – Quantitativo de alunos matriculados na UFMA no segundo semestre/12, cursos escolhidos, tipos de deficiência.

Fonte: Núcleo de Acessibilidade UFMA (2012).



Verifica-se que no semestre 2012.2 a UFMA possui 3 alunos com surdez, tendo um abandonado o curso. Um total de 10 alunos cegos e 9 alunos com baixa visão.

Os dados também demonstram que a maioria dos alunos fez opção por cursos da área de Humanas e Ciências Sociais, o que comprova hipótese levantada nesta análise, pois acredita-se que o tipo de deficiência que o aluno apresenta influencia na escolha do curso. Um aluno escolheu o Curso de Educação Física que faz parte da área de Ciências Biológicas e da Saúde, e outro escolheu o Curso de Ciências da Computação da área de Ciências Exatas e Tecnológicas.

Chahini (2006) em estudo realizado aponta nesta direção, e defende que as IES deveriam prepara-se para atender tais alunos, favorecendo não somente o acesso, mas também, a permanência de alunos com deficiência nas IES do Maranhão. Ainda demonstra que com relação aos alunos pesquisados, a maioria fazia o curso que gostaria, mas, existia um percentual que fazia o curso que era possível por conta do tipo de deficiência que apresentava.

Nos últimos anos, sobretudo a partir de 2007, com a adesão da UFMA ao REUNI, medidas vêm sendo adotadas no que se refere ao favorecimento de acesso de alunos com deficiência ao Ensino Superior. O Núcleo de Acessibilidade da UFMA foi uma dessas medidas. Ele foi criado por aprovação da resolução nº 121-CONSUM de 17 de dezembro de 2009 e tem como objetivo principal garantir o ingresso e a permanência de pessoas com deficiência na universidade.

Através de investimento de recursos, a UFMA tem buscado eliminar as barreiras arquitetônicas e criar espaços físicos com condições necessárias para possibilitar o acesso de alunos com deficiência. Além disso, criou condições que favoreçam o acesso ao conteúdo acadêmico, através da contratação de pessoal especializado em Braille e Língua brasileira de Sinais (LIBRAS), bem como a aquisição de equipamentos para ampliação de textos e impressão em Braille.

Percebe-se que o objetivo geral desta análise se torna contemplado nos dados apresentados, pois com tais medidas a UFMA busca favorecer o acesso de alunos com deficiência ao ensino superior, observadas as taxas de ingresso, conforme o número de ingressantes deficientes na UFMA de 2007.1 a 2012.1 mostradas na tabela 3 a seguir:

Tabela 3 – Número de Ingressantes Deficientes na UFMA

Ano/Semestre	Cota	Ingressantes	Total	Percentual
2007.1	Deficientes	9	1.659	0,542%
2007.2	Deficientes	3	1.456	0,206%
2008.1	Deficientes	9	1.876	0,480%
2008.2	Deficientes	4	1.542	0,259%
2009.1	Deficientes	8	1.977	0,405%
2009.2	Deficientes	4	1.764	0,227%
2010.1	Deficientes	33	1.658	1,990%
2010.2	Deficientes	36	2.969	1,213%
2011.1	Deficientes	44	1.929	2,281%
2011.2	Deficientes	17	2.533	0,671%
2012.1	Deficientes	29	2.086	1,390%

Fonte: Adaptado pela autora a partir de informações do NTI/UFMA

O aumento numérico mostrou-se significativo, principalmente a partir de 2010, no primeiro semestre com a entrada de 33 alunos com deficiência, seguindo com 36 alunos no segundo semestre deste ano.

No primeiro semestre de 2011, há o ingresso de 44 alunos com deficiência. Entretanto, pode-se verificar que no semestre seguinte há uma redução de ingresso, o total de 17 alunos. Os motivos não foram pesquisados, haja vista não ser o objetivo da presente pesquisa. No primeiro semestre do corrente ano, a UFMA recebeu o total de 29 alunos com deficiência.

O período destacado demonstra que houve um impacto no quantitativo de vagas, a partir da adesão ao REUNI. Esse expressivo crescimento do número de vagas, no Campus Bacanga caracteriza que o REUNI ampliou o número de alunos com deficiência ao Ensino Superior, favorecendo o acesso. Acredita-se que o trabalho desenvolvido pelo Núcleo de Acessibilidade materializa a política de inclusão social do documento que estabelece as Diretrizes do REUNI.

O Núcleo de Acessibilidade da UFMA desempenha seu papel sem perder de vista a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, desenvolvendo métodos, pesquisa e utilizando equipamentos assistivos, colocando o conhecimento gerado à disposição da sociedade.

A UFMA vive em 2012 um momento histórico quanto a sua adequação para incluir alunos com deficiência em seus cursos de bacharelado e licenciatura.

Esta pesquisa, configura-se, portanto, no testemunho de uma mudança radical no entendimento dos direitos do aluno com deficiência na universidade, através das propostas inovadoras das ações afirmativas e, sobretudo, do programa REUNI.

As análises demonstram que está em curso uma intensa reconfiguração da educação superior, especialmente nas universidades federais através do REUNI. Na UFMA esse processo está ocorrendo pela diversificação dos cursos de graduação, pela expansão de seu quantitativo e pelo aumento da oferta de vagas. A questão é que a análise deste Programa e seus desdobramentos a partir dos aspectos estruturais, que atravessam a história da educação superior em nosso país e os elementos conjunturais da política governamental indicam que tal expansão de acesso está sendo realizada com aligeiramento da formação e a quebra da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, tripé da universidade pública brasileira, esta é uma das críticas que autores como Léda (2009) coloca e que nos leva a uma reflexão crítica. É inegável que o REUNI promoveu o acesso de estudantes com deficiência na UFMA, os dados expressam esse certame, e muito embora o foco deste estudo não seja este, é impossível não nascer novos questionamentos, pois esse é o processo natural de se fazer pesquisa.

A UFMA nestes últimos anos tem apresentado um considerável crescimento no quantitativo de cursos e vagas oferecidas notadamente em suas unidades, sendo a universidade com maior representatividade em todo o Estado. De acordo com o relatório de gestão 2010, a UFMA manteve sua política de multiplicação de campos disciplinares com a diversificação da oferta de cursos com qualidade social para cumprir seu compromisso com a produção e socialização da ciência, da tecnologia, das artes, da literatura. Registre-se a criação inovadora de Licenciaturas Interdisciplinares que contribuirão sobremaneira para a formação de quadros docentes, uma das necessidades mais prementes do Estado.

Faz parte do Plano de Metas 2012 manter as ações que visam dar continuidade à implantação do REUNI com a abertura de novos cursos e oferta de vagas, e consolidação dos cursos implantados. Para 2012 foi prevista, também, a consolidação das ações Ensino à Distância, com oferta de cursos regulares, agora com o apoio imprescindível dos campi do continente, todos com estruturas modernizadas e ampliadas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco norteador da presente pesquisa centra-se no questionamento: se a adesão da UFMA ao REUNI favoreceu ou não o acesso de alunos com deficiência ao Ensino Superior observadas as taxas de ingresso desses alunos. Assim, como uma ampliação desta problemática, sentiu-se a necessidade de questionar também, quais seriam os tipos de deficiências mais frequentes nos cursos de graduação da UFMA após a adesão desta IES ao REUNI; quais são os cursos de graduação mais escolhidos na UFMA pelos alunos com deficiência após a adesão desta IES ao REUNI; se o REUNI pode ser considerado uma política de inclusão ao ensino superior para as pessoas com deficiência através da expansão do número de vagas? E as medidas adotadas pela UFMA estão contemplando as diretrizes do programa REUNI através do acesso de mais alunos ao ensino superior?

As hipóteses deste estudo foram: O REUNI favorece o acesso de alunos com deficiência aos Cursos de Graduação da UFMA através do aumento do número de vagas disponibilizadas; O tipo de deficiência que o aluno apresenta influencia a escolha do curso de graduação; Os tipos de deficiências mais frequentes são a deficiência física, visual e auditiva; Os cursos de graduação da UFMA mais escolhidos pelos alunos com deficiência são do Centro de Ciências Sociais e Humanas; O REUNI dentre as suas diretrizes pode ser considerado uma política de inclusão para pessoas com deficiência através da expansão/aumento do número de vagas nas universidades.

O REUNI já foi implantado em quase todas as universidades federais sem tempo hábil para haver maturidade necessária para a implantação das propostas. Percebe-se que o mesmo está em acordo com propostas vindas da UNESCO e do BM sobre diversificação da Educação Superior e flexibilização de currículos.

O REUNI configura-se como um dos tentáculos que vem fortalecer a universidade pública brasileira, dando suporte no cumprimento da sua função social de democratização do saber e inclusão de grupos tradicionalmente excluídos, especialmente com a ampliação da oferta de cursos e expansão do número de vagas. O Programa REUNI traz ainda em seu bojo, uma proposta inovadora para um problema de dimensão nacional, a redução da evasão escolar. Certamente, que esse novo estado de coisas no cerne das universidades públicas brasileiras será

uma alavanca para o pleno desenvolvimento da sociedade. Esse desenvolvimento pautado na qualidade, poderá fazer germinar uma mudança na educação superior e na transformação social do Brasil.

As dimensões da expansão e do REUNI agregam ações e programas que, se bem conduzidos, contribuirão, de forma decisiva, para o desenvolvimento e correção das distorções que geram desigualdades inaceitáveis para uma sociedade cada vez mais globalizada.

Assim, em relação ao favorecimento do acesso, o programa REUNI na UFMA se configura como uma política de inclusão social, à medida que reserva um quantitativo de vagas para alunos que apresentam uma deficiência comprovada. Vale aqui ressaltar, que até pouco tempo, esta era uma realidade quase que inexistente.

Quanto aos tipos de deficiência mais frequentes, fica aqui registrado a sugestão de um melhor controle em sistema de tais informações, pois no que diz respeito a este dado não existe catálogo, motivo este que dificultou a análise de alunos deficientes físicos na presente pesquisa.

No que diz respeito aos cursos que os alunos com deficiência fazem opção, constatou-se que a hipótese levantada foi confirmada.

Mesmo após atingidas todas as etapas de um programa como o REUNI, a UFMA deverá estar sempre em processo de construção, re(i)novando-se, pois uma universidade é obra de sucessivas gerações e que nunca há de estar concluída, pois o inacabado é próprio de sua condição. Isto porque tanto no plano de sua formulação teórica quanto no plano de sua materialização objetiva sempre haverá uma experiência nova. O essencial, no grande empreendimento inconcluso, é que cada geração dê o melhor de si mesma.

Contudo, com base no que foi visto, acredita-se que o movimento tem sido intenso e complexo, pela transformação da universidade pública num modelo educacional, que privilegia a mercantilização do ensino como único mecanismo de superação da crise institucional por ela vivenciada, assumindo diferentes feições, que variam de acordo com a realidade interna de cada instituição. Os reflexos dessas políticas no interior das universidades têm provocado mudanças nas concepções e práticas desenvolvidas. É possível observar, ao mesmo tempo, um movimento de “naturalização” e outro de resistência à implantação dessas reformas.

Como parte dessas ações, as universidades públicas têm estabelecido:

convênios e contratos de prestação de serviço com empresas privadas para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão; cobranças de taxas para cursos de pós-graduação *lato sensu*; venda de cursos de licenciaturas para prefeituras do interior dos estados; dentre outras, com a finalidade de captar recursos no mercado. Com isso, consagra-se a idéia da universidade “moderna e produtiva”, uma vez que passa a ser essencialmente “prestadora de serviços” por meio do sistema de “cooperação entre a universidade e a sociedade civil” desresponsabilizando o poder público de parte de seu custeio.

Acredita-se assim, que o processo de privatização interna das instituições Públicas de Ensino Superior revela o caráter ideologicamente privado que o Estado brasileiro tem assumido, favorecendo dessa forma o surgimento de várias modalidades de privatização do público e propiciando um redesenhamento das esferas pública e privada.

As reformas implantadas de 1990 até a proposta de expansão do Ensino Superior de Lula da Silva, que continuam no governo Dilma Rouseff apontam nesta convergência. Torna-se urgente e necessário que essa situação seja discutida, pois a autonomia universitária para a produção do conhecimento é condição essencial para o desenvolvimento de uma nação soberana. É imprescindível que as universidades públicas sejam mantidas pelos fundos públicos para que possam ter plena autonomia na definição de seus projetos de pesquisa, ensino e extensão.

A transformação das Instituições Federais de Ensino Superior em organizações sociais e os contratos de gestão traduzem a proposta do Plano Diretor da Reforma do Estado preconizada por Bresser Pereira no documento do MARE. Trata-se, de fato, da implantação de um Estado economicista e empresarial-gerencialista onde a satisfação das demandas do mercado e de sua lógica da competição ocupam lugar de destaque.

A universidade brasileira vem sofrendo com os danos causados pelo neoliberalismo nas últimas décadas. As universidades públicas, durante esse período, perderam poder, recursos financeiros e professores, não crescendo o suficiente para atender à demanda por vagas.

A educação superior se traduz numa política que pressupõe uma educação voltada somente para a formação da mão-de-obra e sua inserção no mercado de trabalho, atendendo a interesses específicos, política e economicamente dominantes na sociedade brasileira, legitimada por uma ideologia que preconiza a

“valorização da educação”. Assim, a política educacional tem como objetivo estimular a competitividade e a produtividade no sistema de ensino superior, fazendo com que este siga a mesma lógica produtivista que regula o mercado.

A universidade não deve ser gerida como uma empresa competitiva no mercado, transformando a educação em mera mercadoria de consumo, mas, sim, promover a manutenção de uma educação com qualidade, direito fundamental de todo cidadão brasileiro. A proposta do REUNI não só possibilita a expansão da universidade, como também a democratização do acesso.

Com a adesão da UFMA ao projeto REUNI, ocorreu um impacto transformador de ordem prática, outorgando a sua autonomia quanto ao seu papel na sociedade, o que veio contribuir para que a UFMA cumprisse sua missão institucional, dando continuidade histórica às suas aspirações de educação, desenvolvimento e cidadania.

É importante deixar registrado que as medidas adotadas pela UFMA estão de acordo com as diretrizes gerais do programa REUNI. Houve, assim, um aumento no quantitativo de vagas dos cursos e a crescente progressão do número de alunos com deficiência matriculados nos cursos de graduação desta IES.

Acredita-se, portanto, que as cotas para alunos com deficiência favorecem o acesso de mais alunos ao ensino superior, fazendo voz à justiça, ao exercício da cidadania e dando possibilidades para que estes alunos consigam competir em condições de igualdade no processo seletivo do vestibular. E, este fato, se tornou concreto após a adesão da UFMA ao REUNI.

Acredita-se que a principal função da universidade é gerar saber. Um saber comprometido com a verdade porque ela é a base de construção do conhecimento. Um saber comprometido com a justiça porque ela é a base das relações entre os humanos. Um saber comprometido com a beleza porque ela possibilita a expressão da emoção e do prazer, sem o que a racionalidade reduz o humano a apenas uma de suas possibilidades. Um saber comprometido com a igualdade porque ela é a base da estrutura social e inerente à condição humana.

Espera-se que as informações contidas neste estudo possam contribuir para o esclarecimento e reflexões acerca do acesso de alunos com deficiência no Ensino Superior após o REUNI, e que a UFMA viabilize de fato e de direito um maior quantitativo de vagas, garantindo não somente o acesso, mas, sobretudo a permanência dos referidos alunos ao Ensino Superior público, laico e gratuito.

Pretende-se dar continuidade a esta investigação, tendo como foco não somente o acesso, mas permanência de alunos com deficiência ao Ensino Superior.



## REFERÊNCIAS

ANDIFES e MEC discutem elaboração do Plano Nacional da Educação e expansão das Ifes. Assessoria de Imprensa da Andifes, 05/02/10. Disponível em: <[http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/andifes\\_mec\\_elaboracao\\_PNE\\_expansao\\_IFES.htm](http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/andifes_mec_elaboracao_PNE_expansao_IFES.htm)>. Acesso em: 12 abr. 2010

ANTUNES, Jorge. **Perigo**: autonomia da universidade. In: FAPESP na Midia. Correio Braziliense (OPINIÃO). 25 fev. 2004. Disponível em: <<http://www.bv.fapesp.br/namidia/noticia/11374/perigo-autonomia-universidade>>. Acesso em: 14 fev. 2012.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (ANDES-SN). A contra-reforma da educação superior: uma análise do ANDES-SN das principais iniciativas do governo de Lula da Silva. **Cadernos Andes**, n. 2, Brasília, DF, ago. 2004.

BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil**: a história das rupturas. Pedagogia em foco. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>>. Acesso em: 21 jun. 2012.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História do Brasil**. São Paulo: FTD, 1997.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964. **Lei Suplicy**. 1964. Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos estudantes e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <<http://www.gedm.ifcs.ufrj.br/upload/legislacao/357.pdf>>. Acesso em: 07 maio 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e o arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 abr. 1997a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm)>. Acesso em: 10 fev. 2009.

BRASIL. Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm)>. Acesso em: 10 out. 2012.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 abr. 2007a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2007/decreto/D6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/D6096.htm)>. Acesso em: 10 fev. 2009.

BRASIL. Decreto nº 8.659, de 05 de abril de 1911. Aprova a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 05 abr. 1911. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D8659.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D8659.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2011.

BRASIL. Diretrizes Gerais do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Plano de Desenvolvimento da Educação. Documento elaborado pelo Grupo assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º § 2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Brasília, DF, 25 jun. 2007b.

BRASIL. **Diversidade na educação**: reflexões e experiências. Brasília, DF, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003a.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em: 15 mar. 2011.

BRASIL. Medida provisória nº 63, da Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002. Dispõe sobre o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para assuntos jurídicos, Brasília, DF, 2002. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2002/L10558.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10558.htm)>. Acesso em: 02 jul. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Exposição de motivos ao encaminhamento das diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: CNE, 1997b.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Decenal de Educação para Todos: 1993-2003**. Brasília, DF: MEC, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Anteprojeto de Lei**. Brasília, DF, 2004a. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/reforma>>. Acesso em: 11 jan. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Informativo do MEC**. Brasília, DF, 2004b. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 17 set. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da educação superior (2003)**. Resumo Técnico. Brasília, DF: MEC/INEP, 2003b. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>>. Acesso em: 16 nov. 2009

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Mapa da educação superior**. Brasília, DF: MEC; INEP, 2004c.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria normativa nº 14, de 24 de abril de 2007. Brasília, DF: MEC, 2007c. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/programa\\_incluir.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/programa_incluir.pdf)>. Acesso em: 18 nov. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Projeto de Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2001. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 7 mar. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Projeto de lei nº 3627/2004d. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ref\\_projlei3627.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ref_projlei3627.pdf)>. Acesso em: 16 nov. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reforma da educação superior**: reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior. Documento 2, 2004. Brasília, DF: MEC, 2004e.

BRASIL. Projeto de decreto regulamenta a Lei nº 10.436 que dispõe sobre a Língua de Sinais, 2005. Disponível em: <<http://www.dicionariolibras.com.br/website/artigo.asp?cod=124>>. Acesso em: 19 nov. 2009.

CALADO, S. dos S.; FERREIRA, S. C dos R. **Análise de documentos**: método de recolha e análise de dados. 2004. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2010.

CHAHINI, Thelma Helena Costa. Os desafios do acesso e permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais nas instituições de educação superior de São Luís – MA. Dissertação Mestrado em Educação. São Luís, 2006.

CHAMMAS, Eduia. Reforma universitária em debate: a reforma universitária e o governo Lula. **Revolutas**, n. 7, maio, 2004. Disponível em: <<http://www.revolutas.org>>. Acesso em: 29 jun. 2005.

CHAUÍ, Marilena de Souza. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, SP, n. 24, p. 5-15, set./dez., 2003.

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

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; MENDES, Odete da Cruz. REUNI: o contrato de gestão na reforma da educação superior pública. In: CHAVES, Vera Lúcia Jacob; CABRAL NETO, Antonio; NASCIMENTO, Ilma Vieira (Orgs.). **Políticas para a educação superior no Brasil: velhos temas e novos desafios**. São Paulo: Xamã, 2009.

CHIAVENATO, Júlio José. **O golpe de 64 e a ditadura militar**. São Paulo: Moderna, 2004.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Brasília, DF; Jomtien, Tailândia: UNIFEC, 1990.

COUTO, Ronaldo Costa. **História indiscreta da Ditadura e da Abertura: Brasil de 1964-1985**. 3. ed. Rio de Janeiro: Recorde, 1999.

CUNHA, Antonio Geraldo da. **Dicionário etimológico: nova fronteira da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

CUNHA, L. A. O ensino superior no Octênio FHC. **Educ. & Soc.**, Campinas, SP, v. 24, n. 82, abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302003000100003&script=scit>>. Acesso em: 19 nov. 2010.

CURY, Roberto Jamil. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 1995.

DA CÁS, Danilo. **História da universidade brasileira: a universidade de fato**. 1996. 230 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós Graduação em História, FFC/UNESP, Marília, SP, 1996.

DANTAS, Rodrigo. **Reforma universitária: análise preliminar do anteprojeto de reforma universitária**. ADUnB, 12 jan. 2005. Disponível em: <<http://antigo.andes.org.br/imprensa/ultimas/contatoview.asp?key=3178>>. Acesso em: 14 fev. 2005.

DANTAS, Rodrigo. **Em defesa da universidade**. 2004. Disponível em: <<http://www.noticias.universia.com.br>>. Acesso em: 18 mar. 2010.

DOURADO, L. F. Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Revista Scielo**. Campinas, v. 23, n. 80, set. 2002. p. 234-252. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12931.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2009.

FALEIRO, Marilene de Oliveira Lobo. O público e o privado: um estudo dos conceitos a partir de uma gestão na universidade. **Universidade e Sociedade**, Brasília, DF, v. 8, n. 15, p. 41-50, fev. 1998.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Universidade e poder: análise crítica/fundamentos históricos: 1930-1945**. 2. ed. Brasília, DF: Editora Plano, 2000.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Perspectiva**. Florianópolis, SC, v. 22, n. 1, p. 197-226, jan./jun. 2004. Disponível em: <<http://ced.ufsc.br/nucleos/neep/perspectiva.html>>. Acesso em: 14 fev. 2012.

FONSECA, Marília. O financiamento do banco mundial à educação brasileira: vinte anos de cooperação internacional. In: DE TOMMASI, L.; WARD, M. J.; HADDAD, S. (Orgs.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREITAS, Luiz Carlos de. A especificidade da educação e a transformação do pedagogo. In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. 1988, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 1988, p. 455-471.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2003.

GENTILLI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. Petrópolis: Vozes, 1997.

GERMANO, José Wellington. **Estado militar e educação no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

INCONTRI, Dora. O espiritismo e a universidade. **Informativo Lachatre**, set./out. 2003. Disponível em: <<http://www.espirito.org.br>>. Acesso em: 23 ago. 2011.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. São Paulo: Paz e Terra, 1976.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LÉDA, Denise Bessa; MANCEBO, Deise. REUNI: heteronomia, precarização da universidade e do trabalho docente. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 34, p. 49-64, 2009.

LEHER, Roberto. **Reforma universitária do governo Lula**: retorno do protagonismo do Banco Mundial e das lutas antineoliberais. 06 fev. 2004a. Disponível em: <[http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/Reforma\\_universit\\_governo\\_LULA.htm](http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/Reforma_universit_governo_LULA.htm)>. Acesso em: 09 jul. 2012.

LEHER, Roberto. Para silenciar os campi. **Educ. & Soc.**, Campinas, SP: Cortez, v. 25, n. 88, out. 2004b. Edição especial.

LEHER, Roberto. **Heloisa Helena e o PROUNI**. In: CMI Brasil – Centro de Mídia Independente. FEUFRJ, 25 jul. 2006. Disponível em: <<http://www.midiaindependente.org/pt/red/2006/07/358444.shtml>>. Acesso em: 18 jun. 2012.

LEHER, Roberto; SADER, Emir. **Público, estatal e privado na reforma universitária**. 2004.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, Kátia Regina de Souza. **Contra- reforma da educação nas universidades federais**: o REUNI na UFF, 2009. Disponível em: <<http://www.aduff.org.br>>. Acesso em: 10 out. 2012.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Governo Lula, neoliberalismo requeitado e requintado: elementos políticos da reforma da educação superior. **Universidade e Sociedade**. Brasília, DF, v. 8, n. 32, mar. 2004a.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Organismos internacionais: o capital em busca de novos campos de exploração. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **O empresariamento da educação**: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos de 1990. São Paulo: Xamã, 2002.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Reforma da Política educacional brasileira: a submissão do governo Lula às políticas dos organismos internacionais do capital. In: PAULA, Maria de Fatima de. (Org.). **Debatendo a universidade**: subsídios para a Reforma Universitária. Florianópolis, SC: Insular, 2004b.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Reforma Universitária do governo Lula: o relançamento do conceito de público não estatal. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate**. São Paulo: Xamã, 2004c.

LINHARES, Maria Yedda Leite. **História geral do Brasil**. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. **Reflexões sobre a legislação de educação durante a ditadura militar (1964-1985)**. 3. ed. n. 36, jun. 2009. Disponível em: <<http://www.historica.arquivo.estado.sp.gov.br>>. Acesso em: 11 jan. 2011.

LONGO, Waldimir Pirró e; OLIVEIRA, Antonio Ricardo Pimentel de. Pesquisa cooperativa e centros de excelência. **PARCERIAS estratégicas**, Ministério da Ciência e Tecnologia, Brasília, DF, n. 9, p. 129-144, 2000.

MACEDO, Arthur Roquete de. Autonomia universitária: por quê, como e para quê. **Universidade & Sociedade**, Brasília, DF, v. 6, n. 11, p. 44-47, jun. 1995.

MACHADO, Luiz. **Grandes economistas XI: Raul Prebisch e a contribuição da CEPAL**. Disponível em: <[http://www.cofecon.org.br/index2.php?option=com\\_content&do\\_pdf=1&id=904](http://www.cofecon.org.br/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=904)>. Acesso em: 11 out. 2012.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich [1845]. O Manifesto Comunista. In: REIS FILHO, Daniel Aarão (Org.). **O manifesto comunista 150 anos depois**. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.

MELO, Pedro Antonio de. **Autonomia universitária: reflexos nas universidades Estaduais paulistas**. Anpad, 1999. Disponível em: <<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br>>. Acesso em: 11 jan. 2012.

MENDES, Dumerval Trigueiro. **Concepção do educador e da universidade**. João Pessoa: UFPB, 1998.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, maio/ago., 2000.

MÉSZÁROS, Isteván. **A educação para além do capital**. São Paulo: Bomtempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecilia de S; SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./set., 1993.

MOEHLECKE, S. Ações afirmativas no ensino superior entre a excelência e a justiça racial. **Educ. & Soc.** Campinas, SP, v. 25, n. 88, out. 2004. Edição Especial. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a06v2588.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2010.

MOEHLECKE, S. Propostas de ações afirmativas para o acesso da população negra ao ensino superior no Brasil: experiências e debates. In: PROGRAMA A COR DA BAHIA. **A educação e os afro-brasileiros**. Salvador: UFBA; Ford Foundation; Novos Toques, p.167-181, 2000.

NERY, Tiago. A economia do desenvolvimento na América Latina: o pensamento da CEPAL nos anos 1950 e 1990. **Dissertação** (Mestrado). Instituto de Relações Internacionais, PUC-RIO. Rio de Janeiro, 2004

NEVES, Lucia Maria W.; SIQUEIRA, Ângela (Orgs.). **Educação superior: uma reforma em processo**. São Paulo: Xamã, 2006.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos de 1990**. São Paulo: Xamã, 2002.

NEVES, Lucia Maria W. (Org.). **Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o Debate**. São Paulo: Xamã, 2004.

NUCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UFMA. Quantitativo de alunos com deficiência matriculados na UFMA. Núcleo de Acessibilidade UFMA. 11.12.12. Discurso, Informação Verbal.

OLIVEIRA, José Aurelio Kovalczuk de. **Política de cotas em universidades públicas: igualdades e desigualdades no aspecto social da constituição**. 2008. Disponível em: <[http://www.fap.com.br/fapciencia/002/edicao\\_2008/008.pdf](http://www.fap.com.br/fapciencia/002/edicao_2008/008.pdf)>. Acesso em: 7 mar. 2011.

OLIVEIRA, Rafael Bastos Costa. Crítica a perspectiva da “Sociedade do Conhecimento” como um dos parâmetros teórico-metodológicos do REUNI. In: ENCONTRO DA ANPED – Regional Sudeste, 9., 2009. São Carlos, SP, 2009.

OLIVEIRA, Ramon de. **O legado da CEPAL à educação dos anos 90. Revista Iberoamericana de Educação**. Disponível em: <<http://www.rieoi.org.br>>. Acesso em: 7 ago. 2012.

OLIVEN, Arabela Campos. Ações afirmativas, relações raciais e políticas de cotas nas universidades: uma concepção entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**. Porto Alegre, RS, v. 30, n. 1, p. 29-51, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.pucrs.br>>. Acesso em: 26 mar. 2011.



OTRANTO, Célia Regina. A reforma da educação superior do governo Lula da Silva: da inspiração à implantação. In: SILVA JR., João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira de; MANCEBO, Deise (Orgs.). **Reforma universitária: dimensões e perspectivas**. Campinas, SP: Alínea, 2006.

PAULA, Cristiana Maria de. **Neoliberalismo e reestruturação da educação superior no Brasil: O REUNI como estratégia do governo Lula e da burguesia brasileira para subordinar a universidade federal à lógica do atual estágio de acumulação do capital**. 2009. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2009.

PERES, Claudio Afonso. **O público e o privado no ensino superior brasileiro: do regime militar (1964-1984) ao governo FHC (1995-2002)**. 2009. Disponível em: <<http://www.cac-php.unioeste.br>>. Acesso em: 28 jul. 2012.

PINTO, Élide Graziane. **Plano diretor da reforma do aparelho de estado e organizações sociais: uma discussão dos pressupostos do modelo de reforma do estado brasileiro**. 2000. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br>>. Acesso em: 26 mar. 2011.

RAPOSO, Conceição. Educação e emancipação. **Revista do Mestrado em Educação**, São Luís, v. 1, n. 2, 2002.

SERIO, Ana Carolina. **A autonomia e a escolha dos reitores**. 2004. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/2004>>. Acesso em: 24 out. 2006.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SGUISSARDI, V. **O desafio da educação superior no Brasil: quais são as perspectivas**. Avaliação, Campinas, SP, v. 5, n. 2(16), p. 7-25, 2000.

SHIROMA, Eneida Oto; MARCONDES, Maria Célia; EVANGELISTA. Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. **Reforma universitária – a nova forma histórica das esferas pública e privada no início do século XXI**. 1998. Disponível em: <<http://www.anped.org/reformauniversitaria6.doc>>. Acesso em: 30 jun. 2006.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. A nova lei da educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização ou mercantilização do público? **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, n. 29, maio/ago., 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 29 set. 2011.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do Estado e mudança na produção**. 2. ed. Rev. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista, SP: USF-IFAN, 2001.

SILVA, Fernando Cesar Marra e; OLIVA, Eduardo de Camargo. **Políticas públicas de inclusão social e iniciativas de acessibilidade ao ensino superior particular do Triângulo Mineiro: uma discussão das tendências na ótica de formadores de opinião**. 2006. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br>>. Acesso em: 18 set. 2006.

SIQUEIRA, Angela Carvalho de. Organismos internacionais, gastos sociais e reforma universitária do governo Lula. In: NEVES, Lucia Maria W. (Org.). **Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate**. São Paulo: Xamã, 2004.

SOARES, M, C.C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, L; WARDE, M.J; HADDAD, S. (org). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1998.

SUGIMOTO, Luiz. Lições que a Cepal deixou ao Brasil. **Jornal da Unicamp**. Universidade Estadual de Campinas – 11 a 17 de dezembro de 2006.

SOUSA, Ana Paula Ribeiro de; COIMBRA, Leonardo José Pinho; SOUSA, Miriam Santos de. Reforma universitária e as consequências para a qualidade da educação superior pública: o caso da Universidade Federal do Maranhão. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 5., 2011, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA, 23-26 ago. 2011. Disponível em: <[http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA\\_EIXO\\_2011/IMPASSES\\_E\\_DESAFIOS\\_DAS\\_POLITICAS\\_DE\\_EDUCACAO/REFORMA\\_UNIVERSITARIA\\_E\\_AS\\_CONSEQUENCIAS\\_PARA\\_A\\_QUALIDADE\\_DA\\_EDUCACAO\\_SUPERIOR\\_PUBLICA.pdf](http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2011/IMPASSES_E_DESAFIOS_DAS_POLITICAS_DE_EDUCACAO/REFORMA_UNIVERSITARIA_E_AS_CONSEQUENCIAS_PARA_A_QUALIDADE_DA_EDUCACAO_SUPERIOR_PUBLICA.pdf)>. Acesso em: 14 mar. 2012.

SOUZA, Cássio Pereira de. **Educação e memória: uma análise histórica do colégio normal de Araranguá no período de 1964 a 1980**. 2007. Disponível em: <<http://www.bib.unesc.net>>. Acesso em: 28 jul. 2012.

SOUZA, Alines Nunes F. de; RODRIGUES, Viviane de Souza. A privatização da educação superior no Brasil: das reformas da ditadura militar (1964-1985) ao governo Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010). 2012. Disponível em: <<http://www.pcb.org.br>>. Acesso em: 28 jul. 2012.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1997.

UNESCO. **Política de mudança e desenvolvimento no Ensino Superior**. (tradução e revisão Laura A. Ferrantini Fusaro). Rio de Janeiro: Garamond/Unesco, 1999. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129768porb.pdf>>. Acesso em: 7

mar. 2012.

UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial. (1990). Relatório final da Conferência Mundial de Educação para Todos. 1990. Documento.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Resolução nº104 – CONSUN, de 30 de novembro de 2007. Aprova a adesão da UFMA ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão da Universidade Brasileira (REUNI) e dá outras providências. Disponível em <<http://www.ufma.br>>. Acesso em 15.mar.2011.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 1997.

VILLAÇA, Monica. Contra-reforma universitária: a necessária revolução da universidade brasileira. Boletim da esquerda socialista em Pernambuco – Movimento por um novo partido. **Caderno 2, ADUFEPE**, 2004.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **O que é universidade?** São Paulo: Brasiliense Editora, 2000.

## APÊNDICE

APÊNDICE A – Carta de apresentação da pesquisadora para coleta de dados referente a presente pesquisa.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
Fundação Instituída nos termos da Lei nº 5.152, de 21/10/1966 – São Luís - Maranhão.

DEPARTAMENTO DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA

Ofício circular N:

Em 04 de junho de 2012

Para:

\_\_\_\_\_

Local

Prezado senhor,

Apresentamos a V.S<sup>a</sup> a mestranda Vivianne da Silva Braga Martins, aluna regularmente matriculada no curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA. A mesma realiza a pesquisa – **“O REUNI NA UFMA E O FAVORECIMENTO DO ACESSO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AO ENSINO SUPERIOR: questões para reflexão”** sob a orientação da prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Silvana Maria Moura da Silva - objetivando analisar como a adesão da UFMA ao REUNI favorece o acesso de alunos com deficiência ao ensino superior observadas as taxas de ingresso.

A coleta de dados será desenvolvida através de pesquisa documental nos setores responsáveis pelo gerenciamento e pela implementação de políticas, projetos e programas de educação inclusiva para a pessoa com deficiência na UFMA (Campus Bacanga): pro – Reitoria de Ensino (PROEN), núcleo de Acessibilidade e núcleo de Eventos e concursos (NEC).

Na oportunidade, solicitamos a V.S<sup>a</sup> que disponibilize as informações/documentos necessários a realização da pesquisa.

Na certeza de contar com a colaboração de V.S<sup>a</sup> colocamos o mestrado em Educação a sua disposição.

Atenciosamente

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> FRANCISCA DAS CHAGAS SILVA LIMA  
Coordenadora

ANEXOS

**ANEXO A – DECRETO Nº 6.096, DE 24 DE ABRIL DE 2007 – REUNI.**

**Presidência da República  
Casa Civil  
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

**DECRETO Nº 6.096, DE 24 DE ABRIL DE 2007.**

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

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea “a”, da Constituição, e considerando a meta de expansão da oferta de educação superior constante do item 4.3.1 do Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001,

**DECRETA:**

Art. 1º Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

§ 1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

§ 2º O Ministério da Educação estabelecerá os parâmetros de cálculo dos indicadores que compõem a meta referida no § 1º.

Art. 2º O Programa terá as seguintes diretrizes:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;

II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;

III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;

IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;

V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e

VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

Art. 3º O Ministério da Educação destinará ao Programa recursos financeiros, que serão reservados a cada universidade federal, na medida da elaboração e apresentação dos respectivos planos de reestruturação, a fim de suportar as despesas decorrentes das iniciativas propostas, especialmente no que respeita a:

I - construção e readequação de infra-estrutura e equipamentos necessárias à realização dos objetivos do Programa;

II - compra de bens e serviços necessários ao funcionamento dos novos regimes acadêmicos; e

III - despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades decorrentes do plano de reestruturação.

§ 1º O acréscimo de recursos referido no inciso III será limitado a vinte por cento das despesas de custeio e pessoal da universidade, no período de cinco anos de que trata o art. 1º, § 1º.

§ 2º O acréscimo referido no § 1º tomará por base o orçamento do ano inicial da execução do plano de cada universidade, incluindo a expansão já programada e excluindo os inativos.

§ 3º O atendimento dos planos é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação.

Art. 4º O plano de reestruturação da universidade que postule seu ingresso no Programa, respeitados a vocação de cada instituição e o princípio da autonomia universitária, deverá indicar a estratégia e as etapas para a realização dos objetivos referidos no art. 1º.

Parágrafo único. O plano de reestruturação deverá ser aprovado pelo órgão superior da instituição.

Art. 5º O ingresso no Programa poderá ser solicitado pela universidade federal, a qualquer tempo, mediante proposta instruída com:

I - o plano de reestruturação, observado o art. 4º;

II - estimativa de recursos adicionais necessários ao cumprimento das metas fixadas pela instituição, em atendimento aos objetivos do Programa, na forma do art. 3º, vinculando o progressivo incremento orçamentário às etapas previstas no plano.

Art. 6º A proposta, se aprovada pelo Ministério da Educação, dará origem a instrumentos próprios, que fixarão os recursos financeiros adicionais destinados à universidade, vinculando os repasses ao cumprimento das etapas.

Art. 7º As despesas decorrentes deste decreto correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.



Brasília, 24 de abril de 2007; 186º da Independência e 119º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

*Fernando Haddad*

*Paulo Bernardo Silva*

Este texto não substitui o publicado no DOU de 25.4.2007

ANEXO B – Diretrizes Gerais do Plano de Reestruturação e Expansão  
das Universidades Federais - REUNI

ANEXO C – Reuni UFMA

## ANEXO D – Estatísticas de ingressantes por cotas

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA  
 NÚCLEO DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO - NTI  
 PRO-REITORIA DE ENSINO - PROEN

Usuário: JMPL2  
 Data: 03/05/2012  
 Página: 2

ESTATÍSTICA DE INGRESSANTES POR COTAS

Ano	Semestre	Cota	Ingressantes	Total	Percentual
2009	1	UNIVERSAL	1.073	1.977	54,274%
2009	1	ÍNDIOS	1	1.977	0,051%
2009	2	DEFICIENTES	4	1.764	0,227%
2009	2	ESCOLAS PÚBLICAS	376	1.764	21,315%
2009	2	NEGROS	123	1.764	6,973%
2009	2	NÃO EXISTE COTA	153	1.764	8,673%
2009	2	UNIVERSAL	1.108	1.764	62,812%
2010	1	DEFICIENTES	33	1.658	1,990%
2010	1	ESCOLAS PÚBLICAS	355	1.658	21,411%
2010	1	NEGROS	339	1.658	20,446%
2010	1	NÃO EXISTE COTA	182	1.658	10,977%
2010	1	UNIVERSAL	748	1.658	45,115%
2010	1	ÍNDIOS	1	1.658	0,060%
2010	2	DEFICIENTES	36	2.969	1,213%
2010	2	ESCOLAS PÚBLICAS	452	2.969	15,224%
2010	2	NEGROS	478	2.969	16,100%
2010	2	NÃO EXISTE COTA	576	2.969	19,400%
2010	2	UNIVERSAL	1.421	2.969	47,861%
2010	2	ÍNDIOS	6	2.969	0,202%
2011	1	DEFICIENTES	44	1.929	2,281%
2011	1	ESCOLAS PÚBLICAS	273	1.929	14,152%
2011	1	NEGROS	297	1.929	15,397%
2011	1	NÃO EXISTE COTA	337	1.929	17,470%
2011	1	UNIVERSAL	969	1.929	50,233%
2011	1	ÍNDIOS	9	1.929	0,467%
2011	2	DEFICIENTES	17	2.533	0,671%

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA  
 NÚCLEO DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO - NTI  
 PRO-REITORIA DE ENSINO - PROEN

Usuário: JMFL2  
 Data: 03/05/2012  
 Página: 1

ESTATÍSTICA DE INGRESSANTES POR COTAS

Ano	Semestre	Cota	Ingressantes	Total	Percentual
2007	1	DEFICIENTES	9	1.659	0,542%
2007	1	ESCOLAS PÚBLICAS	264	1.659	15,913%
2007	1	NEGROS	147	1.659	8,861%
2007	1	NÃO EXISTE COTA	518	1.659	31,224%
2007	1	UNIVERSAL	719	1.659	43,339%
2007	1	ÍNDIOS	2	1.659	0,121%
2007	2	DEFICIENTES	3	1.456	0,206%
2007	2	ESCOLAS PÚBLICAS	222	1.456	15,247%
2007	2	NEGROS	67	1.456	4,602%
2007	2	NÃO EXISTE COTA	480	1.456	32,967%
2007	2	UNIVERSAL	684	1.456	46,978%
2008	1	DEFICIENTES	9	1.876	0,480%
2008	1	ESCOLAS PÚBLICAS	358	1.876	19,083%
2008	1	NEGROS	267	1.876	14,232%
2008	1	NÃO EXISTE COTA	555	1.876	29,584%
2008	1	UNIVERSAL	683	1.876	36,407%
2008	1	ÍNDIOS	4	1.876	0,213%
2008	2	DEFICIENTES	4	1.542	0,259%
2008	2	ESCOLAS PÚBLICAS	264	1.542	17,121%
2008	2	NEGROS	169	1.542	10,960%
2008	2	NÃO EXISTE COTA	566	1.542	36,706%
2008	2	UNIVERSAL	538	1.542	34,890%
2008	2	ÍNDIOS	1	1.542	0,065%
2009	1	DEFICIENTES	8	1.977	0,405%
2009	1	ESCOLAS PÚBLICAS	507	1.977	25,645%
2009	1	NEGROS	303	1.977	15,326%
2009	1	NÃO EXISTE COTA	85	1.977	4,299%

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA  
NÚCLEO DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO - NTI  
PRO-REITORIA DE ENSINO - PROEN

Usuário: JMFL2  
Data: 03/05/2012  
Página: 3

## ESTATÍSTICA DE INGRESSANTES POR COTAS

Ano	Semestre	Cota	Ingressantes	Total	Percentual
2011	2	NEGROS	336	2.533	13,265%
2011	2	NÃO EXISTE COTA	40	2.533	1,579%
2011	2	UNIVERSAL	1.837	2.533	72,523%
2012	1	DEFICIENTES	29	2.086	1,390%
2012	1	ESCOLAS PÚBLICAS	288	2.086	13,806%
2012	1	NEGROS	295	2.086	14,142%
2012	1	NÃO EXISTE COTA	118	2.086	5,657%
2012	1	UNIVERSAL	1.350	2.086	64,717%
2012	1	ÍNDIOS	6	2.086	0,288%

Total de Registros: 63

ANEXO E – Plano de Metas UFMA 2012