

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA,
PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS
EDUCATIVAS

LEIDIANE SOUSA LIMA FERNANDES

**O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (PROUNI): DESAFIOS E
IMPASSES PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO MUNICÍPIO
DE IMPERATRIZ - MA**

IMPERATRIZ
2022

LEIDIANE SOUSA LIMA FERNANDES

**O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (PROUNI): DESAFIOS E
IMPASSES PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO MUNICÍPIO
DE IMPERATRIZ - MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFOPRED), do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia (CCSST) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Linha de Pesquisa: Linguagens, Práticas Pedagógicas e Tecnologias na Educação

Orientador: Prof. Dr. Carlos André Sousa Dublante

IMPERATRIZ
2022

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

SOUSA LIMA FERNANDES, LEIDIANE.

O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS PROUNI : DESAFIOS E
IMPASSES PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO
MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ - MA / LEIDIANE SOUSA LIMA
FERNANDES. - 2022.

149 f.

Orientador(a): CARLOS ANDRÉ SOUSA DUBLANTE.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Formação Docente em Práticas Educativas/ccim, Universidade
Federal do Maranhão, IMPERATRIZ, 2022.

1. Democratização da Educação Superior. 2. Ensino
Superior. 3. Programa Universidade para todos. I. SOUSA
DUBLANTE, CARLOS ANDRÉ. II. Título.

LEIDIANE SOUSA LIMA FERNANDES

**O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (PROUNI): DESAFIOS E
IMPASSES PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO MUNICÍPIO
DE IMPERATRIZ - MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFOPRED), do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia (CCSST) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Linha de Pesquisa: Linguagens, Práticas Pedagógicas e Tecnologias na Educação

Orientador: Prof.Dr. Carlos André Sousa Dublante

Aprovada em __/__/____

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientador(a)

Prof. Dr. Carlos André Sousa Dublante
Universidade Federal do Maranhão

Membro Titular Externo

Prof. Dr. Antônio Cabral Neto
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Membro Titular Interno

Prof. Dr. Antônio Sousa Alves
Universidade Federal do Maranhão

Suplente Membro Titular Externo

Prof. Dr. Ângelo Rodrigo Bianchini
Universidade Federal do Maranhão

Suplente Membro Titular Interno

Prof^a. Dra. Ilma Maria de Oliveira Silva
Universidade Estadual do Maranhão

DEDICATÓRIA

À minha família, minha base, minha
sustentação, minha bússola.

AGRADECIMENTOS

Agradecer por algo significa o mais singelo sentimento de gratidão pelas grandes e pequenas manifestações de carinho e de apoio de amigos e familiares. É reconhecer que nas andanças da vida, não caminhamos sozinhos, sempre encontramos alguém que nos dará um suporte, um abraço, uma palavra para que enfim, consigamos chegar ao nosso objetivo.

Dito isso, agradeço a Deus, pela oportunidade de viver, pela saúde, pela capacidade intelectual, pela minha família, por permitir em sua misericórdia entrar e concluir este mestrado e, principalmente, pela graça da vida.

Agradeço aos meus pais, que sempre me apoiaram em meus planos, com discernimento e sabedoria, sempre estão ao meu lado quando necessário. Sou honrada em tê-los como pais.

Ao meu marido, Ronilson, pela compreensão nos momentos em que tive que me ausentar dos momentos em família e de lazer. Sua ajuda e dedicação são valorosos. Sou grata pelas vidas das minhas filhas, Rebeca e Laura, por serem crianças maravilhosas, inteligentes e entendedoras, conforme suas idades, de todo esse processo.

Aos meus irmãos Daiane, Anderson, Wanderson e Lucas pela empatia e por estarem ao meu lado incentivando, na medida de suas possibilidades, para que eu continuasse a persistir com coragem e dedicação trilhando esse caminho. Agradeço ainda, às minhas cunhadas, Cleisse e Gleiciane, pois me acolheram e fortificaram com suas palavras nos momentos difíceis, irmãs que a vida me deu. Obrigada pela cumplicidade.

Sou grata ao Professor Doutor Carlos André Sousa Dublante, que tão prontamente me conduziu pelas trilhas da ciência, me acalmando, orientando, compartilhando e discutindo comigo pontos importantes na construção deste trabalho. Momentos estes de “desorientação”, como ele mesmo ressalta, de desconstrução, reconstrução e reelaboração, sendo conduzidos tão lindamente pela calma, serenidade de tão dedicado mestre. Obrigada professor!

Agradeço ao Professor Doutor Antônio Cabral Neto, que me proporcionou a oportunidade de aprender, refletir e analisar com mais criticidade o objeto de estudo, como membro externo da banca. Um momento lindo e pedagógico. Espero algum dia abraçar-te e agradecer-lhe pessoalmente.

Agradeço ainda, ao Professor Doutor Antônio Alves Ferreira pelas suas contribuições neste trabalho, como membro interno da banca e, principalmente, em minha trajetória acadêmica, ainda na graduação como orientador no trabalho de conclusão de curso e como professor, por partilhar seus conhecimentos no mestrado. Um mestre exímio, que literalmente nos fez sair da “caixinha”, me sinto grata pela sua vida.

Fico grata por poder encontrar tamanhas almas iluminadas em forma de professores com saberes inigualáveis e inestimáveis que nos conduziram durante o curso. Obrigada professores, carregarei suas contribuições por toda a vida.

Na trajetória acadêmica da Pós-Graduação o apoio dos amigos que encontramos neste espaço é fundamental. Literalmente, vamos nos dando as mãos para juntos, conseguirmos vencer de forma individual, e coletivamente chegarmos na reta final. Uma mensagem à meia noite, uma ligação, um texto, uma orientação, várias foram as manifestações de companheirismo e cumplicidade, de tal modo, que se materializam em vários amigos, mas em especial no Ennio, pela caridade e solidariedade, na Siloah pela verdade em suas palavras e em, Letícia, pela confiança e sinceridade. Ainda agradeço pela lindeza que são Clara e Paula, amigas que compartilharam mais de perto minhas aflições; choramos, nos apoiamos e vencemos. Encontrei ainda a doçura da Beatriz, uma boniteza por fora e por dentro, estou grata por cada um de vocês.

Esta rota de agradecimento por este momento, não exclui os amigos pessoais e do ambiente de trabalho que de forma peculiar nos encantam com sua empatia e solidariedade. Agradeço a Dandara e Etiane, amigas que torceram e me apoiaram de tal forma que só posso agradecer a Deus pelas suas vidas. Adélia, que se tornou uma pessoa inestimável e amada em minha vida. Fany e Raquel, por serem pedagogas/amigas de muita inspiração. A Equipe da Assessoria Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Imperatriz/MA que fez minha passagem rápida por este espaço tão intensa e alegre, de tal forma que sou grata por vocês: Valéria, Raibeth, Júnior, Luana, Mariane, Deglison, Maria Fernanda, Antonirene e Gardenia.

Outros amigos, pela afinidade, pelas discussões teóricas, pela criticidade, pela cumplicidade, pude contar com um apoio maior. Janaina Pimenta está entre eles. Foi meu apoiou no choro e nas reflexões, nos conselhos e nos puxões de orelha; agradeço por se deslocar de sua casa em alguns momentos e clarear um pouco as ideias, por me ouvir horas sobre o objeto até definir as considerações,

obrigada minha amiga. Patrícia e Pedro, foram outros amigos que encontrei nas andanças da vida e pude contar com apoio e orientação em muitos momentos. Outras, apesar da distância, estavam perto através de suas orações, e nas palavras na hora certa, na cumplicidade, assim estão Rosa, Eugenir e Nilcea.

Agradeço a Instituição de Ensino que tão prontamente abriu suas portas para que este trabalho fosse possível. Além do apoio das técnicas Laudecy e Fabricia, suas colocações foram fundamentais para este trabalho. Agradeço também, aos sujeitos da pesquisa, suas falas e seus entendimentos sobre o programa tornaram esse trabalho possível.

Agradeço, por fim, a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para que esse resultado fosse alcançado. Muito obrigada!

“[...] o pior analfabeto é o analfabeto político [...] Ele não sabe que o custo de vida, o preço do feijão, do peixe, da farinha, do aluguel, do sapato e do remédio dependem das decisões políticas”.

(poema *O Analfabeto Político* – Bertold Brecht)

RESUMO

FERNANDES, Leidiane Sousa. O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS: DESAFIOS E IMPASSES PARA DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ-MA

Linha de pesquisa: Linguagens, Práticas Pedagógicas e Tecnologias na Educação.

A partir da década de 1990 há uma mudança na estrutura organizacional da Educação Superior sob influência de organismos internacionais que reorientam a prática de políticas públicas e um novo modelo de Educação Superior. Neste contexto, o presente trabalho tem o objetivo de analisar as formas de contribuição social e educacional, a partir da institucionalização do ProUni, levando em consideração as contradições provenientes dos aspectos históricos e políticos da Educação Superior, com ênfase no papel do Estado na adoção de políticas públicas referentes ao processo de democratização da Educação Superior em nível de Graduação no município de Imperatriz/MA. Deste modo, é apresentado o contexto histórico da Educação Superior brasileira, desde as suas primeiras iniciativas até o período militar, com ênfase nas contradições para a democratização do ensino superior para as camadas populares. Estende-se a discussão a partir da reforma do Estado brasileiro, apontando o ideário neoliberal como fio condutor neste processo de mudança e na institucionalização de políticas públicas educacionais, sobretudo na Educação Superior, incluindo a política no ProUni. Contextualiza o ProUni em três aspectos distintos e, conduz um panorama no contexto de Imperatriz/MA, tomando como base as contribuições de seus bolsistas. Como enfoque metodológico, o trabalho esforça-se na busca de atender a uma abordagem do materialismo histórico-dialético. Foi adotado a pesquisa qualitativa e quantitativa como complementaridade na busca do entendimento do ProUni no município de Imperatriz/MA. Considerando a constituição do trabalho, o ProUni em Imperatriz, contribuiu para o processo de expansão das vagas, alinhada com a ampliação do número de instituições e cursos a partir dos anos 2000. Além disso, a necessidade de políticas públicas que venham ao encontro em atender a permanência de estudantes na educação superior é iminente. Pensar a democratização do ensino superior sob o tripé acesso- permanência e sucesso é o grande desafio das políticas educacionais do ensino superior em um país que, historicamente, tem excluído amplos setores da população a esse nível educacional.

Palavras-chave: Ensino Superior. Democratização da Educação Superior. Programa Universidade para todos.

ABSTRACT

FERNANDES, Leidiane Sousa. THE UNIVERSITY FOR ALL PROGRAM: CHALLENGES AND IMPASSES FOR THE DEMOCRATIZATION OF HIGHER EDUCATION IN THE MUNICIPALITY OF IMPERATRIZ-MA

Line of research: Languages, Pedagogical Practices and Technologies in Education.

Since the 1990s, there has been a change in the organizational structure of Higher Education under the influence of international organizations that reorient the practice of public policies and a new model of Higher Education. In this context, the present work has the objective of analyzing the forms of social and educational contribution, from the institutionalization of ProUni, taking into account the contradictions arising from the historical and political aspects of Higher Education, with emphasis on the role of the State in the adoption of public policies related to the process of democratization of Higher Education at the undergraduate level in the city of Imperatriz/MA. In this way, the historical context of Brazilian Higher Education is presented, from its first initiatives to the military period, with emphasis on the contradictions for the democratization of higher education for the lower classes. The discussion extends from the reform of the Brazilian State, pointing out the neoliberal ideology as a guiding thread in this process of change and in the institutionalization of public educational policies, especially in Higher Education, including the policy in ProUni. It contextualizes ProUni in three different aspects and provides an overview in the context of Imperatriz/MA, based on the contributions of its fellows. As a methodological approach, the work strives to meet an approach of historical-dialectical materialism. Qualitative and quantitative research was adopted as a complement in the search for understanding of ProUni in the city of Imperatriz/MA. Considering the constitution of the work, ProUni in Imperatriz, contributed to the process of expansion of vacancies, in line with the increase in the number of institutions and courses from the 2000s onwards. In addition, the need for public policies that meet to meet the permanence of students in higher education is imminent. Thinking about the democratization of higher education under the tripod access- permanence and success is the great challenge of higher education educational policies in a country that, historically, has excluded large sectors of the population from this educational level.

Keywords: Higher Education. Democratization of Higher Education. University Program for All.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BM	Banco Mundial
CCSST	Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia
Enade	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IES	Instituições de Ensino Superior
IFMA	Instituto Federal do Maranhão
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
FIES	Financiamento Estudantil
FHC	Fernando Henrique Cardoso
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA	Estado do Maranhão
MARE	Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para todos
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UEMASUL	Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1** Número de Instituições de Ensino Superior por natureza – Período de 1995-2002 (Governo FHC).
- Tabela 2** Número de Instituições de Ensino Superior por natureza – Período de 2003-2011 (Governo Lula).
- Tabela 3** Participação da população em relação a cor

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** Turno de estudo dos participantes
- Gráfico 2** Faixa etária dos participantes
- Gráfico 3** Cor/raça/etnia dos participantes
- Gráfico 4** Total de membros componentes do grupo familiar dos participantes
- Gráfico 5** Renda total familiar dos participantes
- Gráfico 6** Tipo de escola em que os participantes cursaram o Ensino Médio
- Gráfico 7** Tipo de residência dos participantes
- Gráfico 8** Familiares dos participantes com Ensino Superior

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 Organização Acadêmica em Imperatriz/MA

Quadro 2 Número de bolsas concedidas em Imperatriz/MA

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 Fluxo de concessão das bolsas ProUni

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	32
2.1 Educação Superior do Período Colonial ao Império	32
2.2 A República e o processo expansionista da Educação Superior...	38
2.3 Da Ditadura Militar e seus aspectos de ambiguidade e expansão à década de 1980 na redemocratização	45
3 A REFORMA DO ESTADO: INFLUÊNCIAS NA ADOÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	50
3.1 Reforma do Estado na década de 1990 e as influências sobre as políticas públicas para a Educação Superior	51
3.2 As políticas públicas educacionais de democratização da Educação Superior nos Governos FHC e Lula	60
4 O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS – PROUNI: CONTEXTO GERAL E DE IMPERATRIZ/MA	76
4.1 Programa Universidade para Todos – ProUni: Contexto, proposições e contradições	76
4.1.1 ProUni com características de ação afirmativa	79
4.1.2 ProUni e as normativas para as instituições privadas	85
4.1.3 ProUni e a renúncia fiscal	86
4.2 O ProUni no contexto de Imperatriz/MA	87
4.3 Os aspectos de sociais e educacionais dos beneficiários do ProUni	94
4.4 ProUni sob o olhar de seus beneficiários	103
4.4.1 Dados relativos aos questionários das perguntas abertas	103
4.4.2 Entrevistas com os alunos bolsistas	109
4.4.2.1 O PROUNI como meio de acesso a jovens de baixa renda ao Ensino Superior	109
4.4.2.2 A relação PROUNI/SISU para acesso ao Ensino Superior	111
4.4.2.3 O PROUNI como perspectiva de melhoria de vida	114

4.4.2.4 <i>Do processo de seleção para o PROUNI</i>	115
4.4.2.4.1 <u>A relação da oferta e quantitativo de bolsa do PROUNI</u>	115
4.4.2.4.2 <u>Critérios do Governo Federal para seleção no programa</u> ..	117
4.4.2.5 <i>O processo de permanência no Ensino Superior, mesmo com o PROUNI</i>	117
4.4.2.6 <i>Do desempenho acadêmico dos alunos do PROUNI</i>	119
4.5 Produto técnico da pesquisa	119
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
REFERÊNCIAS	126
APÊNDICES	142

1 INTRODUÇÃO

O acesso das camadas populares à Educação Superior é um processo marcado historicamente pela discriminação e exclusão, evidenciadas sob a histórica institucionalização das Universidades em território nacional, em que suas vagas eram destinadas à elite brasileira. Realidade marcante, desde a aprovação legal das primeiras universidades, demandadas a partir de 1930 e que se perpetua ao longo de sua constituição, com mudanças que emergem de características e influências neoliberais. A política educacional adotada para este nível de ensino passou principalmente a partir da década de 1990 a seguir uma lógica mercadológica e capitalista influenciada, principalmente, pelo Banco Mundial, e que perdura até os dias atuais.

Dentro de uma lógica capitalista neoliberal, o Estado transfere a responsabilidade de oferta desse nível de ensino para a iniciativa privada, transformando um dos direitos fundamentais e essenciais, a Educação, em mercadoria, tendo como consumidor promissor às camadas populares, que ocupam as vagas existentes na rede privada de ensino, pelo número excessivo de vagas e instituições. Nesse sentido, a Universidade Pública, apesar de ofertar um número de vagas para ações afirmativas, ainda continua sendo um espaço privilegiado, pois apenas uma minoria da população consegue adentrá-la.

O processo de mercantilização da Educação, em especial da Educação Superior, se intensificou com a influência neoliberal no âmbito educacional, principalmente a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002), sob a égide da Reforma Gerencial do Estado, encabeçada pelo então Ministro da Administração Federal e da Reforma do Aparelho do Estado (MARE), Bresser Pereira. No que tange a Educação Superior, medidas como redução de verbas às Universidades Públicas e a expansão para este nível de ensino pela iniciativa privada, são aspectos que se destacam neste período.

Já no período que compreende ao Governo de Luíz Inácio Lula da Silva (2003-2010), é evidente a continuidade das propostas neoliberais do governo anterior, principalmente no que se refere à expansão do Ensino Superior na iniciativa privada, com o diferencial do incentivo à expansão das Universidades Públicas. No final do Governo Lula, o Censo do Ensino Superior/INEP de 2010 indica o número de 2.378 Instituições de Ensino Superior (IES), com o percentual de 88,3% de

natureza privada e 11,7% de natureza pública. Evidentemente, no Governo Lula houve um acréscimo de 34,29% de Instituições Públicas, em virtude das medidas adotadas pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), no entanto, as IES privadas ainda se mantêm com maior atuação e percentual. Nesse período, são adotadas medidas para ocupação das vagas ociosas nas instituições privadas, como é o caso do Financiamento Estudantil (FIES) (1999) e o Programa Universidade para Todos (ProUni) (2005).

O ProUni, objeto de estudo deste trabalho, foi institucionalizado em 2005 e se trata de um programa de governo cujo objetivo principal é a concessão de bolsas integrais e parciais em instituições privadas para alunos brasileiros não portadores de diploma de curso superior e de baixa renda, além daqueles que se autodeclaram indígenas e negros, e professores da Educação Básica para a segunda graduação em licenciatura (BRASIL, 2005).

A escolha desse objeto deu-se em razão do trabalho desenvolvido como Procuradora Institucional em uma Instituição de Ensino Superior Privada no que tange às atividades de monitoramento e alinhamento dos processos avaliativos, especialmente as que se referem ao Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), com destaque para o posicionamento de coordenadores de curso e professores sobre o bom desempenho acadêmico dos alunos bolsistas do ProUni.

Outro quesito importante foi a observação de alguns procedimentos internos da IES para a concessão de bolsas do ProUni, em especial, as entrevistas e análises das situações dos estudantes candidatos e, averiguar de maneira empírica, que em muitos casos, o desejo de cursar o Ensino Superior é perceptível e necessário. Além de destacar como fator motivador, o trabalho de Moreira (2017) que traz uma reflexão crítica a partir de uma avaliação política, que denota uma avaliação do contexto político, no qual se institucionalizou o programa, e, uma avaliação da política do ProUni, sob a perspectiva da democratização do Ensino Superior. E, de modo geral, compreender que as políticas de democratização de acesso e permanência na Educação, em qualquer nível, neste caso, o Ensino Superior às camadas mais populares da sociedade é fator primordial de mudança.

A análise do objeto em questão faz-se necessário e importante porque também enfatiza o quanto outros aspectos como o social, influencia diretamente o acesso e permanência de estudantes no ensino superior. Pensar, elaborar e

implantar uma política pública educacional, é antes de tudo um compromisso social, que muda a vida das pessoas. O que seria desses jovens se não tivessem a oportunidade de ingressar no ensino superior? Possivelmente a maioria demoraria ou não teria essa oportunidade. Mas é preciso cautela, visto que, a população que realmente precisa e as condições para tal, podem ser atendidas sob uma perspectiva mercadológica, na oferta de uma educação superior a serviço de uma influência neoliberal. Nesse sentido o estudo se torna importante, pois busca direcionar o olhar da sociedade principalmente para o que ainda falta melhorar.

Para tanto, fez-se necessário o levantamento de produções acadêmicas na base de Catálogos de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior(CAPES), cuja pretensão inicial, foi conhecer as discussões, indagações e análises acerca do ProUni o que fundamentou a elaboração do Estado da Arte. Como percurso metodológico, adotamos o período entre os anos de 2014 e 2019, como primeiro recorte para seleção dos trabalhos, com um total de 44 dissertações e 8 teses. Sendo necessário um novo delineamento do método, cujo critério estabelecido foi o título conter as palavras: Programa Universidade para Todos(ProUni), expansão do ensino superior, democratização do Ensino Superior, financiamento do Ensino Superior, e acesso ao Ensino Superior. Como resultado obteve-se 21 dissertações e 6 teses.

O número expressivo de trabalhos encontrados exigiu que alguns critérios de seleção fossem adotados a partir da leitura dos resumos, para a obtenção de um panorama geral acerca dos objetivos, metodologia e contribuição dos estudos selecionados. Importante ressaltar, que a partir destas leituras, foi possível classificar as obras em alguns eixos de discussão, sem a pretensão e sem prejuízo, quanto ao respeito ao simbolismo e a singularidade de cada trabalho, a saber: democratização do acesso à Educação Superior; financiamento da Educação Superior e as perspectivas dos alunos bolsistas do ProUni. Dentro destas categorizações as perspectivas dos alunos bolsistas coadunam com o objeto deste trabalho, com destaque para a obra, *As desigualdades sociais e o acesso ao Ensino Superior*, de autoria de Sandra Regina Soares Pereira (2017), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, cujo objetivo é conhecer a percepção que os alunos que participam da experiência de serem beneficiários de um programa de ação afirmativa, o Programa Universidade para Todos (ProUni), sobre esse programa de inclusão social à Educação Superior. A autora discute o processo

histórico da constituição das universidades, ao passo que relaciona, a exclusão das camadas populares da Educação Superior.

No segundo capítulo, a autora trata desigualdades e exclusão sociais, em sua origem e constituição histórica e sua influência no processo educativo que reflete, de maneira global, a negação do acesso às camadas populares a uma educação básica e superior de qualidade. Neste capítulo, ainda há o destaque para as considerações sobre o ProUni, fazendo um relato de várias críticas ao programa, com destaque: Falta de controle pelo Ministério da Educação, Evasão de bolsistas, medidas paliativas na garantia da permanência, um número alto de bolsas em instituições de baixa qualidade. A autora finaliza ressaltando que apesar das problemáticas é inegável a contribuição do programa como ação afirmativa, na medida que promoveu o acesso às camadas populares ao ambiente universitário e, conseqüentemente a cultura, educação e a possibilidade de uma equidade moral e social.

Em suas considerações finais Pereira (2017) faz um resgate das condições familiares de cinco alunas, com ênfase em aspectos sociais e econômicos de exclusão e desigualdade, bem como suas dificuldades em permanecer em um curso universitário. Ressalta a importância da bolsa permanência e a pouca divulgação do ProUni. A autora conclui que o programa é uma política pública de ação afirmativa que promove a equidade e a diminuição das desigualdades educacionais.

Outro trabalho que merece destaque foi de Raquel Martini (2017) intitulado *Políticas de Acesso à Educação Superior: a contribuição do Programa Universidade para todos (Prouni) na Universidade do Oeste de Santa Catarina* que orienta o trabalho na busca da análise e contribuição do ProUni enquanto política de acesso e permanência ao Ensino Superior na Área de Ciências Humanas da Unoesc. A autora contextualiza a realidade da educação superior no oeste de Santa Catarina, com análise do quantitativo do número de bolsas integrais e parciais do ProUni. A investigação contribui para a discussão e reflexão acerca do Prouni como política de acesso e permanência na educação superior.

É importante ressaltar que o processo para fins da institucionalização do ProUni, deu-se somente em 2004, com os ministros da Educação, Tarso Genro, e da Fazenda, Antônio Palocci Filho, que apresentaram ao Poder Executivo a Exposição de Motivos Interministerial nº 26 de 28 de abril de 2004, cuja intenção foi o encaminhamento e aprovação ao Congresso Nacional. Tal documento apresenta 11

argumentos que justificam a instauração do programa, pautado principalmente em atender a demanda de democratização do Ensino Superior, com destaque aos pontos 1 e 2, quando se referem ao número de matrículas no ensino médio que praticamente dobrou entre 1988 e 2002, tendo como consequência o aumento da demanda pelo ensino superior (GENRO; PALOCCI FILHO, 2004).

À vista disso, a Exposição de Motivos nº 26 de 28 de abril de 2004 ainda no ponto 2, demarca o expressivo número de Instituições Privadas de Ensino Superior que mantém suas vagas ociosas e sua relação com o ponto 5, que pretende incentivá-las a adotarem medidas de concessão de bolsas para estudantes de baixa renda. Este documento ainda exalta os seguintes pontos: a necessidade em atingir a meta do Plano Nacional de Educação (PNE) de prover, na Educação Superior, ao menos 30% da população na faixa etária de 18 a 24 anos; concessão e isenção de impostos para as IES privadas; condicionar a qualificação de entidade beneficente de assistência social à destinação gratuita de 20% das vagas existentes na IES para alunos de baixa renda; o altivo propósito de modificar a difícil realidade do Ensino Superior no Brasil, pois o país figura entre os países da América Latina com uma das mais baixas taxas de cobertura do Ensino Superior (GENRO; PALOCCI FILHO, 2004).

Diante deste cenário, é notório o aspecto contraditório na institucionalização desta política pública, no que se refere ao anseio em responder a demanda social de democratização do Ensino Superior às camadas mais carentes da população, de maneira a promover princípios de equidade e igualdade às minorias, perante resquícios históricos que cercam a constituição da Universidade Pública brasileira e/ou os interesses de instituições privadas no limiar de sua instauração. Assim, é imprescindível um olhar cuidadoso que apresente a relação entre o Estado, que tem a função de responder a uma demanda social, e a influência de uma política de interesses capitalistas.

Em alusão ao Ensino Superior no Maranhão, como a situação em nível nacional, as primeiras iniciativas foram de maneira tardia, tendo como referência principal o ano de 1961, com o decreto que chancela a Universidade do Maranhão e, logo em seguida, por dificuldades financeiras a mesma é transferida para a União, com a mediação do então Governador José Sarney e, conseqüentemente, por meio da Lei nº 5.512 de 21 de outubro de 1966, do Presidente Castelo Branco, é fundada a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) (BARBOSA, 2018).

Atualmente, de acordo com o Censo da Educação Superior/Inep (2020), o Ensino Superior no Maranhão é composto por 53 instituições, sem mencionar os campi das Universidades localizadas no interior do Estado. As instituições de natureza privada totalizam 50. Parametrizando pela organização acadêmica, iniciando pelas Universidades, o Estado dispõe de quatro Universidades¹, sendo três públicas e uma privada; dois Centros Universitários de iniciativa privada localizados na capital; e, 47 faculdades em todo o Estado. Ainda em consonância com o Censo da Educação Superior/Inep (2020), o número total de matrículas na modalidade presencial e à distância, nesta etapa de ensino no Estado do Maranhão, é de 190.216, com o percentual de 33,91% das matrículas em IES públicas e 66,09% das matrículas em instituições privadas. É relevante ressaltar que somente 12,33% do total de matrículas correspondem a alunos que se autodeclararam negros, exigindo políticas de ações afirmativas que podem contribuir com o acesso e permanência no Ensino Superior deste recorte da população. O maior percentual de concentração das matrículas está no setor privado, não destoando da realidade nacional.

A cidade de Imperatriz/MA, como afirma Francischetti *et al.* (2020), é

¹ Conforme Decreto nº 9235, de 2017, Art. 15. As IES, de acordo com sua organização e suas prerrogativas acadêmicas, serão credenciadas para oferta de cursos superiores de graduação como: I - faculdades; II - centros universitários; e III - universidades. § 1º As instituições privadas serão credenciadas originalmente como faculdades. § 2º A alteração de organização acadêmica será realizada em processo de credenciamento por IES já credenciada. Ainda conforme este decreto para a instituição ser credenciada como Centro Universitários deverá atender aos seguintes requisitos : I - um quinto do corpo docente estar contratado em regime de tempo integral; II - um terço do corpo docente possuir titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; III - no mínimo, oito cursos de graduação terem sido reconhecidos e terem obtido conceito satisfatório na avaliação externa in loco realizada pelo Inep; IV - possuírem programa de extensão institucionalizado nas áreas do conhecimento abrangidas por seus cursos de graduação; V - possuírem programa de iniciação científica com projeto orientado por docentes doutores ou mestres, que pode incluir programas de iniciação profissional ou tecnológica e de iniciação à docência; VI - terem obtido Conceito Institucional - CI maior ou igual a quatro na avaliação externa in loco realizada pelo Inep, prevista no § 2º do art. 3º da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 ; e VII - não terem sido penalizadas em decorrência de processo administrativo de supervisão nos últimos dois anos, contado da data de publicação do ato que penalizou a IES. Para o credenciamento das universidades, deverá atender os seguintes requisitos : I - um terço do corpo docente estar contratado em regime de tempo integral; II - um terço do corpo docente possuir titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; III - no mínimo, sessenta por cento dos cursos de graduação terem sido reconhecidos e terem conceito satisfatório obtido na avaliação externa in loco realizada pelo Inep ou em processo de reconhecimento devidamente protocolado no prazo regular; IV - possuírem programa de extensão institucionalizado nas áreas do conhecimento abrangidas por seus cursos de graduação; V - possuírem programa de iniciação científica com projeto orientado por docentes doutores ou mestres, que pode incluir programas de iniciação profissional ou tecnológica e de iniciação à docência; VI - terem obtido CI maior ou igual a quatro na avaliação externa in loco realizada pelo Inep, prevista no §2º do artigo 3º da Lei nº 10.861, de 2004 ; VII - oferecer regularmente quatro cursos de mestrado e dois cursos de doutorado reconhecidos pelo Ministério da Educação; e VIII - não terem sido penalizadas em decorrência de processo administrativo de supervisão nos últimos dois anos, contado da data de publicação do ato que penalizou a IES.

influenciadora na progressão do Ensino Superior no Estado do Maranhão e é rotulada como polo Universitário. A cidade dispõe de vários cursos de Graduação e Pós-graduação que atraem pessoas das cidades e estados vizinhos. Consta no Sistema e-MEC (2022), que Imperatriz/MA é sede da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), além de possuir *campus* da UFMA e mais um *campus* de uma universidade privada. Importante, ainda, ressaltar que há um *campus* do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) e um polo da Universidade Aberta do Brasil (UAB). No que diz respeito, às IES privadas, na modalidade presencial, a cidade apresenta 8 (oito) instituições credenciadas, um somatório de 103 cursos autorizados pelo Ministério da Educação e uma média de 10.380 vagas anuais.

Diante do exposto, esta pesquisa justifica-se em razão do número expressivo de cursos autorizados que, conseqüentemente, reflete no número de discentes bolsistas do ProUni nas instituições privadas a cada semestre na cidade de Imperatriz/MA, que é a segunda maior cidade do Estado do Maranhão. Assim, ao expor o cenário nacional e regional no Ensino Superior, com ênfase nas relações contraditórias na institucionalização do ProUni, dentro de uma proposta de expansão do Ensino Superior, e restringindo para a realidade da cidade de Imperatriz/MA, a pesquisa tem como problema a seguinte indagação: perante o contexto contraditório da Educação Superior no Brasil, de que forma o ProUni vem contribuindo para o processo de democratização da Educação Superior em nível de graduação no município de Imperatriz/MA?

Na tentativa de aproximação de respostas a esse questionamento, elenca-se como objetivo geral: analisar as formas de contribuição social e educacional, a partir da institucionalização do ProUni, levando em consideração as contradições provenientes dos aspectos históricos e políticos da Educação Superior, com ênfase no papel do Estado na adoção de políticas públicas referentes ao processo de democratização da Educação Superior em nível de Graduação, investigando as particularidades assumidas no município de Imperatriz/MA. Mais especificamente, procurou-se:

- Analisar as contradições no contexto histórico da Educação Superior, sob a perspectiva das políticas públicas de democratização do ensino superior, de modo a compreender como se deu a constituição deste nível de ensino na realidade brasileira;

- Compreender as influências da reforma do Estado na década de 1990, na adoção de políticas públicas educacionais para o Ensino Superior no país, a partir da análise de sua materialidade sob a perspectiva da democratização;
- Analisar os aspectos de natureza social e educacional proporcionados pela institucionalização do Programa Universidade para Todos – ProUni e suas contribuições para a formação de seus bolsistas, bem como ação deste programa na expansão do ensino superior em Imperatriz/MA.

Para tanto, este trabalho procurou alicerçar-se em alguns fundamentos do materialismo histórico-dialético, com ênfase na premissa de que “o fim último da investigação consiste em se apropriar em detalhe da matéria investigada, analisar suas diversas formas de desenvolvimento e descobrir seus nexos internos” (MARX,1985, p. 31), ou seja, a busca pelo objeto de pesquisa parte inicialmente da compreensão da realidade, de seus detalhes, do entendimento dos fenômenos e como se apresentam. Ao considerar esta abordagem de pesquisa, faz-se necessário fitar as categorias do método² na tessitura da constituição deste trabalho para, entre suas as nuances, surgirem como aspectos epistemológicos e elucidadores da problemática. Tais categorias se apresentam como modo didático a serviço da orientação da pesquisa em prol de uma análise da conjuntura, cuja função é de interpretação do real e indicadores de uma estratégia política (CURY,2000), que se apresentam na realidade.

Importante frisar que as categorias do método não podem ser entendidas de forma isolada. Elas se complementam para o entendimento da realidade dialética. Para Cury (2000, p. 22)

As categorias, pois, só se dão como tais movimentos e a partir de um movimento. Consideradas isoladamente, tornam-se abstratas. Presentes em todo o fenômeno, isoladas do movimento significa torná-las objeto de contemplação e negá-las como um ponto nodal que tenta expressar, pelo movimento do pensamento, o movimento do real.

As categorias do método se destacam para a composição e organização no desenvolvimento deste trabalho como mecanismos de entendimento e compreensão do objeto. A categoria da totalidade se manifesta na percepção do

² Para Cury (2000, p. 21) as categorias são conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações. Elas surgem da análise da multiplicidade dos fenômenos e pretendem um alto grau de generalidade.

particular do real, mas com a pretensão de uma visão que seja capaz de conectar-se dialeticamente com o processo (CURY, 2000), onde as partes fazem parte de um todo e vice-versa. Desse modo, o Prouni, com política de acesso ao ensino superior, de forma particular, tem uma concepção dentro de um contexto capitalista e hegemônico.

A categoria de mediação é abordada por Cury (2000), a partir do momento que o real não é visto numa divisibilidade de processos em que cada elemento guarde em si mesmo o dinamismo de sua existência, mas numa reciprocidade em que os contrários se relacionem de modo dialético e contraditório e tem na história suas principais relações. O que é pertinente à história da Educação Superior no Brasil, como instrumento de mediação sociais e suas manifestações excludentes em âmbito nacional. A história tem, portanto, o papel de esclarecer através de fatos e acontecimentos, elucidar os entraves na realidade brasileira na constituição de uma ensino superior excludente e que na atualidade se apresenta sob o domínio de instituições privadas.

Isto, remete a categoria da reprodução, refletida por Cury (2000) como a conservação e manutenção dos privilégios do capital, bem como as suas estratégias para atingir tal objetivo. Desta forma, as políticas públicas adotadas ao longo do período histórico, incluindo aquelas que têm o cunho social, como o ProUni, devem ser refletidas sob esta categoria, de modo, que surja seus aspectos que fomentam a reprodução do capital em suas proposituras.

Já a categoria da contradição é “a racionalidade do real que se acha no movimento contraditório dos fenômenos pelo qual esses são provisórios e superáveis. A contradição é o sinal de que a teoria que a assume leva em conta que ela é a elemento-chave das sociedades” Cury (2000, p. 27). O Prouni assume caráter contraditório, na medida em que sua proposição é atender a um público excluído do ensino superior, vem ao encontro aos interesses capitalistas da iniciativa privada. Tomando por base a categoria da mediação, a adoção de políticas públicas adotadas para atender a determinados grupos, considerados vulneráveis, como é o caso do ProUni, tornam-se instrumento de mediação, para camuflar as relações sociais que estão na base da acumulação (CURY,2000)

Diante disso, leva-se em consideração os aspectos inerentes às postulações de políticas públicas, no que tange a democratização do Ensino Superior no Brasil, os quais se apresentam perante perspectivas de contradições históricas ao longo da

constituição das Universidades e o seu acesso pelas camadas populares, em que denota necessária análise deste cenário em prol da busca pela essência do objeto, de modo, consonante com a abordagem teórico-metodológica do materialismo histórico-dialético. Assim, o enfoque deste trabalho de pesquisa se concentra na compreensão dos aspectos e das relações contraditórias que se estabeleceram na constituição das Universidades brasileiras, do acesso das camadas populares a educação superior ao longo da história até a institucionalização do ProUni, além de ressaltar posicionamentos políticos, sociais e econômicos que vão ao encontro de uma proposta de democratização do acesso do Ensino Superior, incluindo o contexto no município de Imperatriz/MA,

De modo, com o intuito de elucidar o objeto de pesquisa, este trabalho desenvolve como categoria de conteúdo³ inicial, a historicidade da Educação Superior, tendo como centralidade o desenvolvimento das Universidades em âmbito brasileiro e as políticas públicas de acesso ao ensino superior adotadas⁴. Assim, parte de um contexto histórico para compreender que os processos atuais de exclusão e desigualdades educacionais se perpetuam até os dias atuais. Uma outra categoria que será considerada é a democratização da Educação Superior e a sua concepção diante das influências de um ideário neoliberal, através da reforma do Estado e sua materialidade em políticas públicas educacionais que buscam a hegemonia e o *status quo* dos interesses do capital, estabelecendo uma relação ambígua entre democratização e capitalismo. E, como última categoria, elencou-se a contribuição social, visto que para Neto (2015, p. 5) o PROUNI é uma “tentativa do Estado de promover maior inclusão social, à custa de financiamento público indireto, decorrente de isenção tributária concedida às instituições privadas aderentes”.

Desse modo, ao entender a complexidade do objeto de pesquisa e os atributos dos fatos que o cercam, além do intuito de alcançar os objetivos pretendidos neste trabalho, adota-se a **abordagem de pesquisa qualitativa e quantitativa**, na medida em que a investigação será baseada nos estudos de dados socioeconômicos estatísticos e irá aproveitar essas informações para avançar em

³ Segundo Kuenzer (2016) as categorias de conteúdo são os fios condutores da análise, que expressam, no particular, as explicações mais gerais; são recortes particulares, definidos a partir do objeto e das finalidades da investigação, a partir dos quais é possível apreender as relações, os conceitos, as formas de organização.

⁴ Mesmo conscientes de que existe uma ampla produção acerca da constituição histórica do ensino superior no Brasil, consideramos importante desenvolver esse percurso para compreensão do objeto de estudo.

uma interpretação mais ampla (TRIVIÑOS, 2012). O que se pretende é uma interpretação das relações que se materializam na realidade a partir da institucionalização do ProUni, que poderá se concretizar nas abordagens qualitativa e quantitativa, sem ter a dualidade entre ambas, mas correlacionar com o entendimento de que “nos fenômenos sociais há possibilidade de se analisarem regularidades, frequências, mas também relações, históricas, representações, pontos de vistas e lógicas interna dos sujeitos” (MINAYO, 2001, p. 23).

O uso das abordagens qualitativa e quantitativa na elucidação do objeto de pesquisa, principalmente para as Ciências Humanas e da Educação, é compreendida por Gamboa (2013) sob o prisma da complementaridade dos paradigmas necessários para os avanços do conhecimento humano. E ainda reforça que,

Os diferentes níveis, tipos e abordagens de problemas educacionais, e os diversos objetos de pesquisa requerem métodos que se adequem à natureza do problema pesquisado. Em última instância, porém essas abordagens e metodologias precisam contribuir para a explicação e compreensão mais profunda dos fenômenos humanos que, pela sua grande complexidade, necessitam ser pesquisados sob os mais diferentes ângulos e segundo as mais variadas metodologias (GAMBOA, 2013, p. 52).

Diante do exposto, entende-se que a referida pesquisa se envereda por essas duas abordagens de pesquisa em uma relação de complementaridade e contribuição em prol da busca da elucidação do objeto de pesquisa, que poderá estar enraizado em um contexto, não só nas possibilidades contraditórias que poderão existir na adoção da política pública do ProUni, mas também na compreensão da ação humana e de seus beneficiários.

No que tange os procedimentos para a realização o presente estudo, optou-se pela pesquisa documental, principalmente, dos documentos públicos como a Lei que institucionalizou o ProUni, dados do IBGE, relatórios do Censo, a enciclopédia de Imperatriz – MA e demais documentos públicos pertinentes, foram fontes importantes para a coleta de dados e informações que colaborassem com a reflexão proposta pela pesquisa. Etapa do procedimento metodológico que esteve sensível e atenta ao surgimento de detalhes que não estavam previstos quando da proposição desta pesquisa e que, dado o seu caráter exploratório e por ser essencial uma aproximação apurada do objeto de pesquisa, busca ter uma visão ampla e o mais próxima das contribuições do processo de democratização do Ensino Superior a partir do ProUni, no município de Imperatriz/ MA, em prol de traçar aspectos de

natureza social e descrever as características de determinada população e a relação com suas variáveis (GIL, 2007).

Com relação aos **instrumentos** de coleta de dados, a referida pesquisa utilizou questionário misto, com perguntas objetivas e subjetivas, segundo Lakatos e Marconi (2006, p. 201), é “[...] um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito sem a presença do entrevistador”, e cuja concepção é baseada na facilidade em categorizar, sendo este instrumento bastante usado para o desenvolvimento de levantamentos sociais, conforme afirma Severino (2007). Consoante a isso, Gil (2008, p. 121) define o questionário como “uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses [...]”, cuja vantagem, destacadas pelo autor, dentre outras, é a possibilidade de atingir muitas pessoas, relevante perante o quadro de pandemia ainda vivido, na época de realização da pesquisa.

No tocante às questões abertas, norteou uma análise qualitativa do objeto de pesquisa, a partir da manifestação da opinião dos sujeitos. As questões de cunho fechado tiveram um caráter quantitativo, na medida que seus dados deram uma visão geral do objeto de pesquisa. Os questionários foram disponibilizados através de *Google forms*, a partir de uma conta Gmail e, conseqüentemente, *salvos* no drive.

Para o tratamento, sistematização e análise dos questionários foi usada como estratégia de pesquisa a análise de conteúdo. Segundo a definição de Bardin (1997, p. 42), a análise de conteúdo é,

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A autora, ainda define três etapas procedimentais e necessárias para análise de conteúdo: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos dados, inferência e interpretação (BARDIN, 1997, p. 95). Conforme Bardin (1997) a fase de pré análise é a organização das informações com o objetivo de operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das ações sucessivas no plano de análise. A pré-análise compõe de três atividades sistêmicas: leituras flutuantes, a escolha dos documentos e

formulação das hipóteses. Esta autora ainda ressalta que a fase de exploração de material é uma administração sistemática das decisões tomadas na fase de pré análise é uma fase longa e fastidiosa que consiste na operacionalização da codificação, desconto ou enumeração, em função de regras .

A fase de tratamentos dos resultados é entendida por Bardin (1997) como os resultados brutos que são tratados de maneira que possam ter significados válidos, além de permitir que operações estatísticas simples, como percentuais ou mais complexas possam se estabelecer em quadros de resultados diagramas dentre outros . Gil (2008, p.153) reforça que “à medida que as informações obtidas são confrontadas com informações já existentes, pode-se chegar a amplas generalizações, o que torna a análise de conteúdo um dos mais importantes instrumentos para a análise das comunicações de massa”. O pretendido da pesquisa, portanto, é seguir as etapas descritas acima, levando em consideração a rigidez de cada etapa que conduzirá na definição, sistematização e reflexão das informações coletadas.

A entrevista foi outro procedimento de coleta de dados usado, cujo objetivo centra-se na busca do aprofundamento dos significados subjetivos e de questões mais complexas, difíceis de serem investigadas pelos questionários. A intenção é buscar com os entrevistados uma interlocução entre o que o pesquisador sabe e o conhecimento dos sujeitos, em prol da sistematização de dados relevantes para o trabalho (SZYMANSKI, 2011). Para análise da entrevista utilizou-se da análise de conteúdo já descrita acima.

Pensando na viabilidade da pesquisa, selecionou-se uma **amostragem**, que é o emprego de “[...] uma parcela convenientemente selecionada da população; é um subconjunto do universo” (LAKATOS; MARCONI, 2006, p. 30). Tem uma “intencionalidade, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para esclarecimento do assunto” (TRINIÑUS, 2012, p. 132). Para seleção da amostragem, considerou-se o Relatório do Censo da Educação Superior, referente ao ano de 2020 (INEP/2020), que sinaliza que os três cursos com maior representatividade em âmbito nacional entre os anos de 2011-2020, são: Administração, Direito e Pedagogia. Desse modo, este foi o primeiro recorte para a escolha das instituições, ou seja, aquelas instituições que possuem em seu quadro de cursos autorizados, reconhecidos e/ou com renovação de reconhecimento aditados, algum desses cursos, tendo como

universo de pesquisa até três IES. Contudo, optou-se em fazer a pesquisa em uma única instituição que apresenta o curso de Direito e Administração em seu quadro de curso, enquanto as demais apresentam somente um curso dos três já citados. O segundo recorte refere-se aos sujeitos da pesquisa que compreende uma amostragem dos bolsistas do PROUNI de uma instituição de ensino superior de Imperatriz – MA. A instituição disponibilizou a relação de 10 alunos do curso de graduação em Administração e 58 alunos do curso de graduação em Direito.

Definidos a instituição, os cursos e a quantidade de alunos, que se beneficiam do ProUni, a pesquisa passou para a sua efetividade, aplicando o questionário com os bolsistas do ProUni, em um total de 68 alunos. Obteve-se 16 respostas, cujo percentual fica em torno de 23,62 % de bolsistas beneficiados com o programa. Para as entrevistas, usou-se como parâmetro para convite a participar, os 16 alunos que responderam ao questionário e obteve-se de forma afirmativa 6 entrevistas com alunos do curso de Direito, em um percentual de 37,5% de participantes. Importante ressaltar, que foram utilizados e-mail e contatos via WhatsApp para o convite de maneira formal e cordial a participarem da pesquisa, onde foi esclarecido a lisura e comprometimento da pesquisa com ciência e a ética. Contudo, não se teve uma posição afirmativa de alunos bolsistas do curso de graduação em Administração.

No decorrer do processo de pesquisa, mediado pelos procedimentos metodológicos foi desenvolvida uma plataforma digital, em forma de *blog* (diário *online*), como produto técnico de pesquisa, que tratou de orientações sobre os cursos, instituições, vagas, perfil de egresso, indicadores de qualidade, formas de ingresso, área de atuação dos cursos de graduação, bem como outros elementos que se fizerem pertinentes e que possam elucidar à população imperatrizense e à Região Tocantina sobre instituições e cursos que ofertam o Ensino Superior.

No tocante à análise do ProUni e suas implicações na democratização do Ensino Superior em Imperatriz/MA, de modo que haja um entendimento na sua constituição a partir das influências internacionais e na adoção de políticas públicas, este trabalho está organizado nos seguintes capítulos: a introdução que aborda de forma sucinta os principais elementos do trabalho. No capítulo **segundo** é analisado o contexto histórico brasileiro do Ensino Superior, que está intimamente ligado à história das Universidades e à contradição no acesso das camadas populares a estas instituições. Ao passo que o entendimento da essência histórica leva a compreender as inferências e implicações da conjuntura atual da educação

brasileira em um pretenso processo de democratização. Como fundamentação teórica destacam-se: Cunha (1980), Fávero (2006) e Saviani (2011). O capítulo **terceiro** trata da conjuntura da Educação Superior brasileira que se estabelece a partir das orientações de organismos internacionais que defendem um ideário neoliberal e capitalista, cuja materialidade nos países em desenvolvimento está sob a forma da reforma do Estado na década de 1990. A reforma do Estado implica, portanto, reformulação das políticas educacionais, conseqüentemente, da Educação Superior, que assume características mercadológicas, ao passo que a iniciativa privada revela-se no papel de protagonista no cenário da Educação Superior.

O **quarto** capítulo, diante das contradições nas políticas públicas de democratização da Educação Superior, discorre sobre o ProUni, institucionalizado sob a premissa de acesso ao Ensino Superior para as camadas populares na iniciativa privada, os aprofundamentos das discussões na adoção desta política e seu contexto no lócus da pesquisa que é Imperatriz/MA. Neste capítulo ainda consta uma seção sobre os principais pontos do produto técnico de pesquisa, exigência dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em nível de mestrado na modalidade profissional.

O capítulo das **considerações finais** reforça a característica contraditória apresentada pelo programa que tem um discurso de justiça social e democrática, que em suma, amplia as vagas a partir da iniciativa privada, contudo, não há dúvidas a cerca da sua contribuição aos seus beneficiários, ao passo que lhes é permite a recondução de suas ações sob o aspecto social. Além disso, o ProUni, analisado sob o aspecto de um contexto histórico, político e econômico, ainda necessita ser ampliado para questões de permanência e sucesso de seus beneficiários.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: ALGUNS APONTAMENTOS

A Educação Superior no Brasil observada a partir do processo histórico de sua constituição, apresenta aspectos que evidenciam uma lógica excludente e discriminatória, na medida que em muitos momentos, o acesso à Educação era destinado a manutenção da hegemonia do *status quo*, ora à corte portuguesa, ora à elite brasileira.

De modo que para a compreensão da realidade da Educação Superior no Brasil, é necessário focarmos em seu contexto histórico, cientes e atentos ao caráter convergente e divergente que constituiu os inúmeros processos, por exemplo, da adoção de políticas públicas atuais. Dentro deste processo histórico constitutivo da Educação Superior brasileira, Fávero (2006) indica três macros dimensões, relevantes para a sua compreensão: os Estudos Superiores introduzidos pelos Jesuítas, por meio da Companhia de Jesus; as Escolas Superiores que emergem com a Reforma Pombalina e se estendem pelo Império e a Criação da Universidade, a partir da República.

Como conseguinte, o presente capítulo pretende evidenciar as distinções e contradições existentes na criação, implementação e adoção de um modelo de ensino e, conseqüentemente, de Educação Superior que se estabelece no Brasil, desde suas primeiras iniciativas para a sua implementação, ainda no período colonial, sob o olhar da democratização do acesso aos bancos das universidades até o período militar. De certa forma existe a ciência de que este debate histórico se apresenta em algumas produções, mas a necessidade de retomá-lo é relevante para a compreensão das congruências nas ações e políticas em que o Estado se expõe ao longo da historicidade da educação superior, pois são relevantes para o conhecimento da essência do objeto, neste caso, o ProUni.

2.1 Educação Superior do Período Colonial ao Império

A Educação Superior no Brasil colonial é praticamente inexistente ao considerar a instauração de Universidades como *locus* de disseminação do conhecimento, a partir da institucionalização de cursos. Contudo, sob o ponto de vista de Cunha (1980, p. 14), ao ponderar o “ensino superior como saber superior” – este, portanto, manifesta-se nos colégios e seminários jesuítas sob uma perspectiva

catequizadora e missionária, como as primeiras iniciativas de um Ensino Superior neste período. Desse modo, é importante ressaltar que tais iniciativas foram tolhidas pela Metrópole.

Conforme argumenta Cunha (1980), a ação da Companhia de Jesus no Brasil tinha intenções específicas no processo educacional, como: formar padres para as atividades missionárias na Colônia, prover os quadros de aparelhos repressivos dominantes e ilustrar os homens das classes dominantes. É importante ressaltar que tais intenções coadunam diretamente com as perspectivas da metrópole portuguesa em manter a dependência da colônia brasileira, tendo como principal estratégia a exclusão da população quanto à uma formação cultural, política e artística promovida pela Educação Superior, bem como colocar a igreja a serviço do aparelho do Estado.

Ainda sob este viés, Fávero (2006) assinala que neste período a adoção de uma política colonizadora cuja intenção era manter a elite brasileira sob a égide do seu controle, com a justificativa de que o processo de instrução à Educação Superior poderia despertar anseios pela independência. A corte, portanto, omite-se na institucionalização das Universidades, limitando as ações dos jesuítas ao Ensino Superior, ao passo que incentiva os filhos das famílias abastadas a estudarem na Europa.

Para intermediar o desejo ao acesso do Ensino Superior, a corte portuguesa estimulava as famílias da elite brasileira a enviar seus jovens às Universidades de Coimbra ou de Évora. No contraponto a esta situação, as camadas populares, desprovidas de recursos financeiros, foram privadas do acesso à Educação Superior, “raras são as exceções, alguns jovens vindos de famílias menos favorecidas conseguiam frequentar cursos superiores por meio do ingresso na vida religiosa e, portanto, com o apoio da Igreja (APRILE; BARONE, 2009, p. 41).

É importante frisar que a igreja, ao longo dos anos de sua ação educativa, principalmente no século XVII, manifestou o desejo de fortalecer os cursos ofertados no Brasil, tornando-os equivalentes aos cursos das Universidades de Portugal, a exemplo disso, o Colégio da Bahia, enviou várias solicitações ao rei manifestando seus anseios, contudo sem sucesso. A Universidade de Coimbra, opôs-se a este desejo com o argumento que os Colégios Jesuítas atendiam aos jovens pardos e estes, eram má influência para os jovens brancos (CUNHA, 1980). Isso foi motivo de várias tensões entre os Estado e a Companhia de Jesus, no que pulsa a garantia ao

acesso deste público, ao financiamento dos colégios jesuítas e a própria finalidade da ação educativa. Desse modo, a Companhia da Jesus retratou-se a respeito:

A exclusão dos moços pardos se justifica mais pelo número dos que entravam que pelo mais exemplo que davam aos brancos; era informado [o governador-geral] que muitos procuravam melhorar a fortuna da sua cor na estudiosa aplicação com que procuravam excedê-lo, e seria estímulo mui honesto para o procedimento dos brancos e emulação dos pardos (CUNHA, 1980, p. 33)

Diante desse contexto, para a manutenção dos interesses da Companhia de Jesus e considerando a necessidade no custeio de seus colégios e a relação harmoniosa com o Estado, decidiu-se pela exclusão de uma parcela considerável da população parda brasileira ao mínimo de educação promovida na época. Infere-se, portanto, pontos relevantes neste período, o desejo da corte portuguesa em controlar a formação acadêmica da elite brasileira limitando o seu acesso à Educação Superior, incentivando o deslocamento para a metrópole e o processo excludente, aos menos favorecidos, principalmente, os jovens pardos.

Em 1759 com a expulsão dos jesuítas do território nacional e o fechamento dos Colégios Jesuítas pelo Marquês de Pombal – Sebastião José de Carvalho e Melo – estabeleceu-se uma nova concepção educacional para o Império Português, com as mudanças drásticas no currículo, nos moldes de ensinar e a implantação de aulas de matérias isoladas. A Reforma Pombalina, conforme descreve Saviani (2011), tinha a intenção de modernizar Portugal e elevá-lo ao ideário iluminista do século XVII, cuja meta era seguir os passos da potência mundial, a Inglaterra.

A Reforma Pombalina resultou em mudanças na estrutura organizacional da Educação, dividindo em três formas de estudo: Estudos Menores, Estudos Maiores e Estudos das Primeiras Letras. Os Estudos Menores foram promulgados pelo Alvará de 28 de junho de 1759, que descreve as funções e delimitações da reforma para este estudo, com destaque para a figura do diretor de estudos; o fomento para a aulas com ênfase nas ciências humanas para o ensino correspondente ao “secundário” e aulas régias para o ensino que corresponde ao primário.

Os Estudos Maiores foram o ensino equivalente à Educação Superior. No Brasil, com expressiva representação em cursos estruturados no Rio de Janeiro e em Olinda, seguindo os moldes da Universidade de Coimbra. No Rio de Janeiro a iniciativa ficou a cargo dos frades franciscanos no Colégio de Santo Antônio, em 1776, onde os cursos internacionalizaram a formação de sacerdotes, mas havia

alunos leigos à procura de instrução. Seus cursos centravam-se em Filosofia e Teologia com previsão de conclusão em até 7 anos, segundo escreve Cunha (1980).

Em Olinda a referência era o Seminário de Olinda, onde em seu “estatuto guiaram-se pelas ideias do despotismo esclarecido, incorporando as concepções e práticas pedagógicas dos oratorianos” (SAVIANI, 2011, p. 110), ideia que se alinhava com o posicionamento de Azeredo Coutinho, Diretor Geral dos estudos da capitania, dentre outras funções que desempenhou. A materialidade desta concepção pedagógica manifestada em seu Estatuto é indicada por Cunha (1980) como inerente às bases das premissas do padre Luiz Antônio de Verney e da ideologia capitalista de John Locke. Dessa forma, defendendo que o conhecimento deve levar em consideração a natureza e suas leis, o mundo e atuação do homem nele e as diversas maneiras de exploração.

No final do século XVIII e início do século XIX o conflito entre a França e a Inglaterra forçou a transmigração da corte portuguesa para o Brasil. A França sob o comando de Napoleão Bonaparte objetivava um bloqueio econômico contra a Inglaterra, aliada política de Portugal. Assim, a Metrópole portuguesa se encontrava em uma situação ambígua, onde era dependente economicamente da Inglaterra e pressionada pela França, pela adesão da Espanha ao bloqueio, tendo como consequência a partida para o Brasil (CUNHA, 1980).

A chegada da família real portuguesa na colônia, em janeiro de 1808, marca mudanças no sistema econômico, político e educacional que reformulam aspectos primitivos e pertinentes ao sistema colonial brasileiro. Desse modo, o Brasil “passou de colônia ao Reino Unido, o que significa que o rei de Portugal seria, também, o rei do Brasil, não por ser uma colônia, mas por ser outro Estado” (CUNHA, 1980, p. 69.) Tais transformações passaram pela Educação Superior, que vinha de iniciativas frustradas e caminhos tortuosos no processo de institucionalização pela metrópole.

Contudo, a coroa portuguesa estabeleceu um Ensino Superior pautado no atendimento às necessidades burocráticas e militares do Estado,

[...] caracterizada pela tutela e pelo pragmatismo utilitarista dos cursos superiores que foram sendo criados. O primeiro objetivo era atender às necessidades da Corte e lançar base para elevação da qualificação de quadros para determinadas áreas que poderiam auxiliar a retirar o “Reino Unido a Portugal e Algarves” da subalterna condição de dependência de instituições europeias para formar suas elites (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017, p. 34).

Defronte a isto, e para atender a demanda do Estado, a iniciativa de Dom João VI foi a criação de faculdades isoladas ao invés de Universidades, com destaque para três escolas: a de Cirurgia e Anatomia da Bahia – hoje Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia, Anatomia e Cirurgia do Rio de Janeiro – hoje Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro e a Academia de Guarda da Marinha, também no Rio de Janeiro (DURHAM, 2003). Outros cursos foram criados na Bahia, Rio de Janeiro e Olinda, todos de caráter pragmático para garantir a sobrevivência da Corte Portuguesa na colônia.

Além deste caráter essencialmente objetivado e utilitário na criação destes cursos, Mendonça (2000) preleciona que para a condição de sua criação, era necessário ultrapassar o caráter religioso, outrora adotado, e assumir características laicas e estatais. Por outro lado, a criação e manutenção, foram provenientes de recursos financeiros do Estado para provimento do seu *status quo*, além de não apresentarem nenhuma intenção em conceder acesso para uma parcela da população menos favorecida.

Em 1822, com a Independência do Brasil e início do período Imperial, não se evidencia grandes momentos de evolução do quadro da Educação Superior. Há a criação das primeiras escolas superiores, puramente profissionais, deixando de instituir um modelo de Universidade, que pela sua essência poderiam fomentar o fortalecimento cultural do tão novo país constituído. A ação do imperador denota poucas iniciativas para autorização de novos cursos ou instituições, limitando-se a ação do Estado à manutenção e regulamentação das Instituições existentes (MENDONÇA, 2000). Em consonância, Souza (1996 p. 48), afirma que o “perfil ideológico do Ensino Superior estruturado durante o Império estava bem definido: qualificação da elite para o exercício do poder, aristocratização do saber, profissionalização técnico-operativa e transplante de modelos europeus”.

É possível, ainda, inferir a distinção a quem se destinava determinados cursos, no contexto brasileiro. De acordo com Souza (1996, p. 49), para,

Os burocratas do Estado eram formados pelos cursos dos estabelecimentos militares - A Academia militar e a Academia da Marinha - e pelos cursos de Medicina, Cirurgia e Matemática. Além dos novos cursos e dos já existentes cursos de Teologia e Filosofia, foram criados os de Desenho, História e Música para a "produção de bens simbólicos para o consumo das classes dominantes". Os profissionais liberais (engenheiros, médicos, advogados, arquitetos, agrônomos, químicos, etc.) tinham funções secundárias dentro da burocracia do Estado e da elite brasileira.

Contudo, Fávero (2006, p. 21) destaca que as “modificações mais significativas parecem ocorrer com a criação dos cursos jurídicos, [...] em 1827, no Convento de São Francisco, em São Paulo, e outro no Mosteiro de São Bento, em Olinda”. As escolas de Direito, em sua maioria, tiveram influência positivistas na constituição de seus currículos, o que lhes permitiam mobilidades nos papéis burocráticos desempenhados no Estado. Sob este aspecto, Souza (1996, p. 49) ressalta características sobre o curso de Direito:

Nas academias os jovens provincianos eram formados sob as perspectivas políticas e sociais do Estado e afastados dos seus próprios valores culturais. Formado o jovem rábula, a linha de sua ascensão na burocracia do Estado estava traçada: nomeação para um cargo público ou integrante de uma lista de candidatos a cargos parlamentares, com passagens por vários setores da máquina burocrática estatal.

Outros aspectos importantes na institucionalização destes cursos, são enfatizados por Mendonça (2000), na separação do curso de Engenharia da Escola Militar em 1875, com a constituição da Escola Politécnica de Minas Gerais em Ouro Preto, cuja intenção está ligada ao aproveitamento econômico proveniente da Guerra do Paraguai pelo Império. Fator de relevância que data deste período, é o início da aplicação de exames de estudos preparatórios responsáveis pela admissão nas instituições dos cursos superiores. Cunha (2000) afirma que em 1837 os candidatos do Colégio Pedro II tinham o privilégio de serem admitidos após passarem por esses exames, em qualquer escola no Império. Desse modo, deduz-se os primórdios de um processo excludente do acesso ao Ensino Superior, ao passo que exclui inicialmente aos demais concluintes dos outros colégios secundaristas, a partir do privilégio estabelecido ao Colégio Pedro II, além do fato de que a elite brasileira procurou formas de manter assegurado o direito de ocupar os espaços dentro do Estado.

Muitas foram as tentativas na criação de Universidades em território brasileiro, não obstante, sofreram várias resistências, ora por uma elite positivista, ora pela falta de interesses do Império. Nesse sentido, são propostos 42 projetos de Universidades que não foram aprovados, cujo pressuposto está evidente no trecho do depoimento do Conselheiro A. Almeida Oliveira, no Congresso Nacional de Educação realizado no Brasil em 1882, transcrito por Teixeira (1989, p. 90).

[...] a universidade é uma coisa obsoleta e o Brasil, como país novo, não pode querer voltar atrás para constituir a universidade; deve manter suas escolas especiais, porque o ensino tem de entrar em fase de especialização profunda; a velha universidade não pode ser restabelecida.

Evidentemente, este posicionamento está sob a visão de uma Universidade que tem como referência a Universidade de Coimbra, a tanto obsoleta e descontextualizada do momento histórico que o Brasil vivia, cujo propósito era a constituição de uma nação autônoma, com a necessidade de estabelecer e fortalecer uma identidade cultural e nacional independentes. Além de reafirmar a intenção do Estado em manter sua hegemonia a partir do controle formativo nas escolas superiores, eminentemente, com características profissionalizantes, pragmáticas e sem uma profundidade propedêutica, alinhando sob perspectiva compensatória na formação de mão de obra que sustentasse o funcionamento do Estado.

De fato, pouca importância se deu para a constituição de um modelo de universidade no Brasil, para esta época, o que denota ainda o acesso restrito a elite brasileira às poucas instituições de ensino superior, muito menos este acesso às poucas vagas para a camada mais popular. Apenas a partir da Proclamação da República que houve a relevância à universidade, que será tratado na próxima sessão.

2.2 A República e o processo expansionista da Educação Superior

Com a Proclamação da República em 1889, há uma reconfiguração e uma perspectiva da institucionalização de uma Universidade, além de aspectos expansionistas em suas primeiras décadas. O contexto que rege a Educação Superior é proveniente das alianças e necessidades sociais e econômicas que são proeminentes neste período, de tal forma que Cunha (2000) relaciona vários fatores que influenciaram a tomada de decisão para o acesso aos cursos superiores: a aliança entre positivistas, liberais e monarquistas descontentes com as ações do Império; a transformação de províncias em estados; a adoção do federalismo para as medidas educacionais; o aumento da procura pela educação secundária e superior; a elite latifundiária exigindo filhos com formação superior para lhes garantir a conservação de privilégios e capital; os trabalhadores urbanos e colonos exigindo escolarização aos seus filhos.

Tomando como ponto de partida a expansão dos cursos superiores, este período foi marcado por um considerável aumento do número de instituições que

ofertavam este nível de ensino, principalmente em decorrência das exigências econômicas e sociais, provenientes, sobretudo, do fim da Primeira Guerra Mundial. Outro fator importante foi a luta de natureza ideológica fomentada pelos liberais e positivistas na defesa de um “ensino livre”, e deste último contra, os privilégios ocupacionais conferidos pelos diplomas escolares” (CUNHA, 1980, p. 150). Os positivistas defendiam que a ocupação dos cargos públicos aconteceria por meio de concursos públicos, com avaliação de competência para desempenhar as funções, deixando de lado a postura de privilégios aos que obtivessem um diploma.

Dentro deste contexto de expansão é relevante destacar dois aspectos na reforma de 1891, feita por Benjamin Constant: a concessão de privilégios às escolas secundaristas e formalização de novos cursos superiores às faculdades mantidas pelo governo (CUNHA, 2000). Inicialmente, foi concedida a flexibilização na aplicação dos exames preparatórios e a promoção das mesmas prerrogativas concedidas pelo Colégio Pedro II às outras instituições secundaristas para o ingresso nos cursos superiores.

Em segundo plano, a autorização para as faculdades particulares e estaduais, na medida em que houvesse a adequação de seus currículos aos modelos das faculdades federais, autogaragem seus diplomas com a concessão de direitos profissionais aos seus diplomados, a posteriori, a estes dois fatos, há um considerável acréscimo no número de diplomados como de instituições. Souza (1996, p. 50) ressalta que “entre 1891 e 1910 foram criadas vinte e sete novas escolas superiores”. Na medida em que aumentava o número de diplomados e de faculdades, aumentava o descontentamento de vários grupos políticos que consideravam a formação ofertada por tais instituições sem a qualidade adequada e o prestígio na obtenção de um diploma.

Portanto, com o objetivo de conter a expansão e a suposta falta de qualidade aos novos diplomados, em 1911 foi promulgado neste mesmo ano o decreto nº 8.659, de 5 de abril, a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental, de autoria do então ministro Rivadávia da Cunha Corrêa, em conjunto com vários decretos, que conforme explica Souza (1996, p. 50), contemplava, entre outros pontos, “os exames de admissão aos cursos superiores, a liberdade curricular e o fim da fiscalização federal nas escolas superiores estaduais e privadas”. Já em 1915, houve a Reforma Carlos Maximiliano que instituiu os exames de admissão (vestibulares) para o

ingresso no Ensino Superior e, em 1925 com a Reforma de Rocha Vaz, limitou o número de vagas.

É importante frisar que a constituição das primeiras universidades brasileiras, a partir da Reforma Maximiliano (1915), institucionalizada pelo Decreto nº 11.530, traz formalmente a ideia de formação das primeiras universidades, mas, omite o dever do Estado para com a oficialização das universidades, ao ressaltar no art. 6º que o

Governo Federal, quando achar oportuno reunirá em universidade as escolas Politécnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas umas das faculdades livres de Direito, dispensando-a de taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente para funcionar.

Esta prerrogativa legal, demonstra que a necessidade da institucionalização da Universidade Brasileira ainda não é um anseio do Estado, na medida em que ainda “era vista apenas como instrumento para formação profissional e política dos cidadãos [...]” (BOTTONI; SARDANO; COSTA FILHO, 2013, p. 25). Este modelo de universidade, conhecido como napoleônico (francês), adotado inicialmente pela corte portuguesa, permaneceu no Brasil entendido pelo viés conservador de formação de mão de obra, em detrimento a outros modelos que consideraram a pesquisa como princípio educativo.

Somente em 1920 é instituída a Universidade do Rio de Janeiro, composta pelas três escolas mencionadas, considerada como a primeira Universidade brasileira, pois é instituída por um Decreto Federal, e em 1927, é criada a Universidade de Minas Gerais, em Belo Horizonte. Todavia, ainda permanecem com a concepção das escolas isoladas, perdurando a tradição das escolas superiores profissionais, não representando a ideia de Universidade senão a sua reunião em administração conjunta (TEIXEIRA, 1989), evidentemente, a consolidação de uma Universidade que fomentava aspectos de autonomia e pesquisa, ainda não fazia parte das discussões acerca dos papéis que poderia desempenhar.

Convém ressaltar que algumas Universidades foram criadas antes de 1920, mas infelizmente não prosperaram. A exemplo da Universidade do Amazonas, criada em 1909, pela forte influência política e econômica do ciclo da borracha. Em 1911 foi fundada a Universidade de São Paulo que se caracterizava por atividades acadêmicas inovadoras e a adoção de atividades de extensão universitária.

A revolução de 1930 instituiu um governo provisório, nomeando Getúlio Vargas como presidente provisório da República que vai até 1945. Contudo, no

período de 1934 a 1937, Getúlio Vargas assumiu de maneira constitucional a presidência da república ao vencer as eleições em 1934. Em 1937, assume novamente a presidência por meio de um golpe de estado. O período de 1937 a 1945 é conhecido como Estado Novo, cujas características assumem aspectos autoritários, centralizadores e sem participação popular.

Dentro do contexto da Educação Superior, as políticas educacionais seguiam as mesmas perspectivas de autoritarismo e centralização. O Estatuto das Universidades Brasileiras, promulgado pelo Decreto nº 19.851, em 11 de abril de 1931, é um desdobramento da centralização política administrativa imposta à Educação Superior. Segundo Cunha (2000, p. 165) este estatuto estabelece, dentre outros pontos,

[...] padrões de organização para as instituições de ensino superior em todo o país, universitárias e não universitárias. Cada universidade seria criada pela reunião de faculdades (pelo menos três dentre as seguintes: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras). Cada faculdade seria dirigida por uma congregação, integrada pelos professores catedráticos efetivos, pelos livre-docentes em exercício de catedrático e por um representante dos livre-docentes por eles eleito. Três a seis catedráticos, escolhidos pelo ministro da Educação dentre os de uma lista elaborada pela congregação, constituiriam o conselho técnico administrativo de cada faculdade, seu órgão deliberativo. O diretor da faculdade seria, também, escolhido pelo Ministro dentre uma lista de professores catedráticos.

Ainda segundo este autor, o Ministério da Educação criado pelo Estatuto das Universidades Brasileiras assume o papel central, neste quadro, interferindo de forma administrativa, ao passo que fica em seu cargo a escolha dos Reitores das Universidades. Além da tarefa de credenciar todos os cursos das instituições privadas de Ensino Superior para que pudessem outorgar seus diplomas e seus alunos pudessem dispor dos privilégios da profissão.

Os exames admissionais estabelecidos, ainda na Reforma Maximiliano em 1915, permaneceram e se estenderam à condicionalidade da “certificação de conclusão dos cursos secundários e de prova de idoneidade moral” (CUNHA, 2000, p. 166). A prática dos exames admissionais continuou como a forma excludente e seletiva do processo para o ingresso nos cursos superiores, na medida em que só os secundaristas preparados tinham esta possibilidade.

A ambiguidade nas reivindicações em um processo de mudança nas estruturas das Universidades perpassa também pelo movimento estudantil, representado inicialmente pelos I e II Congresso Nacional de Estudantes (1937-1938), e logo depois, no período Vargas, pela União Nacional dos Estudantes.

A pauta de propostas embasava-se em uma mudança da política educacional para o Ensino Superior, que não coadunava com as medidas tomadas pelo Governo Vargas. Cunha (2000) relaciona várias reivindicações dos estudantes apresentada no 2º Congresso Nacional de Estudantes, onde:

Defendia-se nele a universidade aberta a todos; a diminuição das “elevadíssimas e proibitivas” taxas de exame e de matrícula, as quais faziam a seleção pelo nível de renda em vez das “capacidades comprovadas cientificamente”; a vigência nas universidades do “exercício das liberdades de pensamento, de cátedra, de imprensa, de crítica e de tribuna”; o rompimento da dependência da universidade diante do Estado, propondo a eleição do reitor e dos diretores das faculdades pelos corpos docente e discente, representados no conselho universitário; a livre associação dos estudantes dentro da universidade, com participação paritária nos conselhos universitários e técnico-administrativo; a elaboração dos currículos por comissões de professores especializados e representantes estudantis; o aproveitamento dos “estudantes mais capazes” como monitores e estagiários em cargos a serem criados (CUNHA, 2000, p. 169).

Ao relacionar tais reivindicações é determinante que os jovens estudantes já defendiam o formato de uma Universidade, cujo papel fundamental fosse o atendimento a todos sem distinção de classe social ou etnias. Além de promover reflexões sobre a necessidade do livre pensamento atrelado aos princípios de uma gestão mais democrática na oportunidade de escolher o reitor. É importante fomentar o grau de protagonismo, organização e posicionamento político dos estudantes da época ao propor uma Universidade que contemplava aspectos formativos mais consistentes e sensíveis ao acesso e permanência dos estudantes aos cursos superiores. No entanto, Cunha (2000) denota que não foi possível concretizar estas reivindicações neste período, entretanto, são retomadas na década de 60, do século passado.

A política educacional no Estado Novo trazia consigo os aspectos autoritários inerentes ao poder central, ficando claro na dualidade do ensino secundário ao manter duas formações, onde uma era centrada em uma formação propedêutica direcionada para o acesso ao Ensino Superior e a outra para formar diplomados com formação profissionalizante. Na escolha da segunda opção, o diplomado não poderia se candidatar a determinados cursos superiores.

A ambiguidade do ensino secundário denota a restrição concisa, que é segregacionista no ingresso ao ensino superior. Cunha (2000, p. 175) ainda ressalta que “essa estrutura marcadamente discriminatória se caracterizava pelo ensino

propedêutico para as 'elites condutoras' e o ensino profissional para as 'classes menos favorecidas'.

O período populista é considerado a partir das eleições presidenciais, de 1945, até início de 1964, e é caracterizado pelo processo de reflexão acerca do paradigma em torno do papel desempenhado pela Universidade e a real necessidade de mudanças oriundas das críticas fervorosas de sua constituição até o modelo de ensino profissionalizante que foi estabelecido ao longo de sua história, movido principalmente por estudantes e professores. Contudo, os motivos que entornam essas reflexões também perpassam por aspectos de cunho econômico, baseado no preceito de modernização e industrialização do Brasil. Para Cunha (2000), esse processo é devido à:

[...] intensificação dos processos de industrialização e de monopolização, ao lado da emergência do populismo como instrumento de dominação das massas incorporadas à política, mas que escapavam do controle das classes dominantes, foram os primeiros fatores determinantes das mudanças no campo da educação escolar (CUNHA, 2000, p. 200).

A premissa central deste processo de modernização do ensino brasileiro, no qual se desejava para a época, estava atrelado ao acesso ao Ensino Superior e o papel da Universidade. Nesse sentido, no que se refere ao acesso ao Ensino Superior, uma das medidas foi a equivalência dos dois níveis no ensino secundário (formação propedêutica e profissional), automaticamente gerando demanda de alunos e, conseqüentemente, um contingente de excedentes. Durham (2021), denota que vários foram os alunos que passavam no vestibular, contudo não poderiam ser admitidos pela falta de vagas, com isso a admissão dos estudantes foi motivo de reivindicação do movimento estudantil em 1960.

Um segundo requisito foi o processo de federalização de escolas privadas e estaduais que promoviam cursos superiores, as quais passaram a ser mantidas e custeadas pelo Governo Federal, transformando-as em Universidades, dando origem a um conglomerado de faculdades. Neste sentido, Durhan adverte que:

[...] isso aconteceu devido a encampação, fusão de instituições preexistentes, em sua maioria privada. Era procedimento comum elites locais criar algumas escolas, e algum tempo depois, solicitar ao governo sua federalização e a constituição de uma nova universidade (DURHAM, 2021, p. 200).

Essa iniciativa do Governo Federal tange sobre aspectos contraditórios diante do aumento considerável dos custos para o Estado, com diminuição gradativa, perante a oposição do Conselho Nacional de Educação, pelo aumento de receita,

dentre outros motivos, pelo processo de adesão dos professores destas instituições ao quadro de funcionários federais com remuneração e privilégios idênticos aos seus colegas da Universidade do Brasil (CUNHA, 2000).

A adesão do corpo docente dessas instituições não estava em consonância com as formações adequadas e nem com a ideia de uma Universidade propensa à pesquisa. Durham (2021) argumenta que a formação proposta por esses professores tinha resquícios de uma educação tradicional, rotineira e provinciana de modo que a sua contribuição para a Educação Superior se restringia apenas ao processo de expansão.

As discussões sobre o papel das Universidades brasileiras tomam um direcionamento em uma nova perspectiva que fomenta a pesquisa e a Pós-graduação, na tentativa de sincronizar a educação com o desenvolvimento econômico e social, ao passo que se contrapõe ao processo histórico de profissionalização (CUNHA, 2020). A iniciativa acontece com os militares, a partir da criação do Instituto Tecnológico de Aeronáutica – ITA, em 1947, com uma proposta de inovação pedagógica e de Pós-graduação aos padrões dos Estados Unidos da América.

Já em 1961, há a criação da Universidade de Brasília – UNB, um marco na proposta de criação da Universidade brasileira. Souza (1996, p. 54) denota que a UNB “[...] deu prosseguimento de maneira muito marcante ao processo de modernização do ensino superior no Brasil iniciado com a criação do ITA”, sendo a primeira Universidade brasileira que não se origina de outros cursos superiores isolados, nasce, portanto, de uma proposta de renovação da Universidade brasileira em concordância com o progresso e modernidade o qual a cidade de Brasília foi constituída.

Dentre outras intencionalidades da UNB, a principal era sob o viés da formação docente para a Educação Superior em alto nível, conforme demonstram Bianchetti e Sguissardi:

A proposta da pós-graduação, precisa-se no Plano Orientador de criação da UNB, organizar programas regulares de pós-graduação, a fim de outorgar graus de mestre e doutor de validade internacional para formar seus próprios quadros docentes e elevar a qualificação do magistério superior do país (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017, p. 58).

Vê-se, portanto, a preocupação com a formação docente para o atendimento às demandas da Educação Superior, a partir de uma perspectiva da pesquisa,

corrigindo, de certo modo, a demanda decorrente da federalização das escolas isoladas e a adesão de professores catedráticos.

Dentro deste período, outro destaque é o movimento estudantil, que buscava uma política educacional a partir dos princípios democráticos organizados em prol de uma reforma universitária desde o início do século XX. O movimento estudantil se organizou em vários seminários, os quais reivindicavam, principalmente, a autonomia financeira e administrativa das Universidades. Cunha (2000, p. 177) traz algumas dessas reivindicações:

[...] prioridade das instituições públicas sobre as privadas, por serem aquelas gratuitas e permitirem a convivência democrática de opiniões conflitantes; supressão dos exames vestibulares, vistos como barreiras discriminatórias em termos econômicos; abandono da exigência de tempo integral para os estudantes, pois a realidade brasileira estava a exigir sua participação mais fora da universidade do que dentro dela, em especial na alfabetização do povo; um terço dos membros dos colegiados universitários com direito a voto para os estudantes; participação estudantil nas comissões de admissão e promoção de docentes; desistência da reivindicação da autonomia universitária entendida, agora, como perigosa para a democratização da instituição.

Tais reivindicações são condizentes com as observações de outros setores governamentais e civis, cujos anseios são de uma reforma pautada na gestão democrática e diminuição dos aspectos discriminatórios. A reforma proposta pelos estudantes ia além das Universidades, propondo inclusive reformas de ensino de base (Reforma de base). Conforme Durham (2021), a partir da união de forças dos estudantes aos setores liberais e de esquerda, juntos defendiam uma reforma profunda de todo o sistema educacional que alterasse toda a estrutura existente e rompesse com o modelo adotado.

Contudo, as considerações do movimento estudantil não foram consolidadas em sua concretude devido ao Golpe Militar de 1964, entretanto, é perceptível algumas dessas ponderações incorporadas na Reforma Universitária de 1968, que será tratada na próxima seção.

2.3 Da Ditadura Militar e seus aspectos de ambiguidade e expansão à década de 1980 na redemocratização

O quadro social, econômico, educacional e político brasileiro, a partir de 1964, assume características autoritárias e ditatoriais, inerentes ao golpe civil-militar. Dentro da Educação Superior é possível denotar as ações ambíguas deste período,

de um lado a modernização proveniente da ação das Universidades, fato necessário que não se pode retroceder, do outro as pessoas (estudantes e professores) que conduziram esse processo foram duramente reprimidas.

A repressão política ideológica nas Universidades se manifestou de várias formas, algumas descritas por Durham (2021, p. 204):

De início, houve uma primeira intervenção nas universidades públicas com o afastamento de docentes considerados marxistas e aliados dos estudantes. Depois, um decreto-lei de 1967, do então presidente Castelo Branco, vedou aos órgãos de representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de caráter político-partidário, racial e religioso.

Em 1968 houve a institucionalização do Ato Institucional nº 5, o qual se constituiu instrumento de ataque não somente à democracia, mas a qualquer instituição, incluindo as Universidades. Dentre as ações ditatoriais desse período, destacam-se a expulsão ou aposentadoria compulsória de professores, qualquer movimento estudantil poderia ser considerado como atividade subversiva e passível de punição, reitores substituídos por interventores, redução da autonomia administrativa e financeira, controle policial e currículos e programas sob supervisão (DURHAM, 2021; CUNHA, 2000). Com isso, a Universidade pensada outrora nos moldes que sobressaem em nível de autonomia, conhecimento e produção de ciência, neste período, era subserviente apenas ao Estado.

Apesar do movimento estudantil ter sido fortemente combatido, influenciou de forma positiva a Reforma Universitária de 1968, não só por sua importância política, mas pela disseminação e coerência de suas ideias no meio acadêmico. Desse modo, Durham (2021) apresenta algumas medidas relevantes desta reforma, como: a abolição do regime de cátedra; a introdução de sistemas de créditos; a reformulação da autonomia das faculdades; a representação estudantil nos moldes propostos pelo modelo norte-americano.

Outro fator que versa sobre a expansão do Ensino Superior é o aumento do número de vagas para atender a uma demanda reprimida desde o início do século XX, necessidade já apresentada pelo movimento estudantil. Assim, Martins (2009, p. 19) denota que:

Em 1960, 29 mil estudantes não conseguiram vagas nas instituições para as quais tinham sido aprovados, número que aumentou para 162 mil em 1969. A questão dos “excedentes” constituiu-se num constante foco de tensão social. A pressão para a expansão do ensino superior estava relacionada à ampliação da taxa de matrícula do ensino médio, que cresceu 4,3 pontos entre 1947 e 1964. Ao mesmo tempo, o processo de concentração da propriedade e de renda, em curso na sociedade brasileira desde a década

de 1950, acentuado pela política econômica adotada a partir de 1964, conduziu as classes médias a encarar a educação superior como uma estratégia para a concretização de seu projeto de ascensão social.

Para o atendimento dessa demanda, proveniente dos processos de modernização a que se propunha o Estado, bem como a adesão da Classe Média ao Ensino Superior, uma das medidas adotadas foi a expansão das Universidades, a partir da Reforma Universitária de 1968, sob um caráter, de certo modo, antagônico, ao passo em que houve investimentos em infraestrutura e expansão, em contraponto ao acelerado crescimento de estabelecimentos privados.

No que tange a infraestrutura, a efetividade foi o planejamento na transferência das Universidades para *campi* localizados no subúrbio das cidades, a partir do aval de consultores norte-americanos, baseado nos modelos adotados por este país e, sob a premissa de dissolução e segregação dos movimentos estudantis, para enfim atingir os objetivos da Reforma. Cunha (2000) elenca pontos contraditórios nesta situação, visto que enquanto as Universidades Públicas abandonavam os centros urbanos, as Universidades Privadas expandiam suas instalações nos centros das cidades, potencializando ao máximo os espaços disponíveis, de modo que o acesso às instalações das Universidades Públicas se tornava mais inalcançável aos menos favorecidos.

Outro fator fomentado pela Reforma de 1968 foi a institucionalização da Pós-graduação com os mesmos princípios propostos em 1930, formar pesquisadores e professores para atuarem na Graduação, ponto central na reforma universitária que ganhou notoriedade devido às parcerias com instituições da Europa e EUA. Segundo Cunha (2002), os programas de pós-graduação vieram a constituir o verdadeiro motor da reforma da Universidade brasileira, uma espécie de enclave moderno nas Universidades arcaicas (se antigas) ou inexperientes em termos acadêmicos (se recentes). Os programas de pós-graduação têm o caráter de formar docentes para atuarem na crescente demanda do Ensino Superior, formar, portanto, professores com a natureza de pesquisadores para a substituição de professores catedráticos ou de livre-docência.

Faz-se necessário abrir um parêntese para enfatizar a atuação do setor privado nesta época, visto que, apesar da Universidade ser pensada para o ensino e pesquisa, o regime de cátedra ser extinto e a ênfase na formação em nível de Pós-graduação, a Universidade Pública não foi capaz de atender a demanda de uma

classe média preocupada em ter acesso ao Ensino Superior e, tão pouco, no atendimento das exigências econômicas. Desse modo, a iniciativa privada cumpre o seu papel na expansão no número de instituições e vagas para os cursos superiores. Dentro dessa perspectiva, Durham (2021) aborda que os cursos propostos por estas instituições são de baixo custo, o quadro docente é formado para atender a necessidade de ensino, a facilidade no ingresso do aluno e sua permanência.

A expansão do setor privado para atuação na Educação Superior obteve apoio considerável do Conselho Federal de Educação que, a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases, em 1961, assume o papel de credenciar e autorizar novos cursos superiores. Segundo Martins (2009, p. 22):

[...] entre 1968 e 1972, foram encaminhados ao CFE 938 pedidos de abertura de novos cursos, dos quais 759 obtiveram respostas positivas. A grande maioria dessas solicitações emanava da iniciativa privada não-confessional, que vinha atuando no ensino primário e secundário e fora comprimida, no final dos anos de 1960, em função do crescimento da rede pública.

De fato, surge nessa época uma nova roupagem de empresários educacionais, os quais veem no Ensino Superior um nicho de negócio e migram suas atividades do ensino primário e secundário para o superior. Adesão que compactua com o regime autoritário em que se vivia, visto que o controle na disseminação de conhecimento crítico e reflexivo em espaços privados é mais fácil de se controlar e dissipar qualquer contradição, do que em ambiente público.

Portanto, não houve uma reformulação curricular a partir da reforma universitária, mas a ampliação do número de vagas, a partir dos baixos custos dos cursos superiores para a adequação e atendimento de uma demanda econômica e desenvolvimentista do país.

Logo após o período da Ditadura Militar o Brasil inicia um processo de redemocratização de seus espaços políticos e sociais, a partir da promulgação de uma nova Constituição Federal, que rege até os dias atuais suas considerações e premissas. A década de 1980 é um período de crise econômica e de transição, “se expressa num grave quadro inflacionário e no aumento das taxas de desemprego, ocorreu uma desaceleração da expansão do ensino superior” (MARTINS, 2009).

Dentro do contexto educacional, a população brasileira apresenta percentuais baixos de escolarização, fundamentando as exigências de outrora do movimento estudantil que reivindicava uma reforma de base. No tocante, Durham (2021, p. 212)

afirma que em “1960, em pleno período das lutas do movimento estudantil, quase 40% da população ainda era analfabeta e menos de 50% das crianças na faixa etária entre sete e 14 anos estavam matriculadas nas escolas”. Os problemas educacionais provenientes da falta de universalização da Educação Básica contribuíram para estes índices, além de altas taxas de repetência e evasão, também inerentes desse processo.

Este capítulo em suma, ao contextualizar os aspectos históricos da Educação Superior apontou que a estrutura universitária brasileira, baseou-se em aspecto excludente às camadas mais populares. Desde o período colonial é caracterizada como quase inexistente, restrito somente a uma classe mais abastada que poderia sair do país, o que lhe imprime o desinteresse da corte portuguesa, na escolarização do povo brasileiro. No período Imperial, as faculdades isoladas sobressaem-se como alternativas de formação de profissionais, como mão de obra para atender aos interesses do Estado. As experiências repúblicas denotam uma exigência da elite brasileira por mais cursos e instituições que pudessem atender a seus interesses. Na ditadura é marcada por políticas voltadas para atender a influências externas. Essas premissas da educação superior brasileira constituem-se em um enredo ideológico marcado pelos interesses da elite, ora por falta de instituição de educação superior, ora pelo seu acesso restritos, constituindo em um verdadeiro muro de quem é considerado digno ou não de adentrar nesses espaços de educação superior (MOREIRA, 2018).

Políticas públicas que venham ao encontro a um processo de democratização do ensino superior são necessárias, para promover um contexto equitativo à população brasileira, já tão excluída. O ProUni, como constituição de uma política de ampliação do acesso ao ensino superior, faz parte de algumas iniciativas do Estado que vão ao encontro de uma proposta de democratização que leva em consideração a historicidade da exclusão. Contudo, o que chama atenção são o cenário, as condições e interesses as quais este programa foi proposto. Tais aspectos serão tratados com mais profundidade no próximo capítulo, na medida que as contradições ao postular às políticas para a educação superior são evidenciadas por questões ideológicos-políticos.

3 A REFORMA DO ESTADO: INFLUÊNCIAS NA ADOÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Partindo de um contexto histórico da Educação Superior e das Universidades no âmbito da realidade brasileira, tratados no capítulo anterior, cujo intuito pauta-se na compreensão dos aspectos contraditórios e excludentes que se manifestam no acesso a este nível de ensino pelas camadas populares, torna-se importante compreender sobre a atual conjuntura ideológico-político das políticas públicas educacionais que visam a possibilidade de democratização da Educação Superior.

Diante disso, a reforma do estado brasileiro iniciada a partir da década de 1990 tem sido objeto de vários estudos, pautados na influência de um ideário neoliberal, da globalização e de uma reestruturação da produção que se materializa na adoção das políticas públicas em vários âmbitos sociais, inclusive o educacional. Os princípios que sustentam esse ideário, entre os quais a privatização e a redução do papel do estado, influenciam na compreensão do que vem a ser a democratização da educação, incluindo a Educação Superior.

Deste modo, o objetivo deste capítulo é compreender as influências internacionais na reforma do estado e a sua manifestação nas políticas públicas educacionais, que visam a democratização da Educação Superior. Considerando o panorama do município de Imperatriz/MA, tratará, portanto, da reforma do estado instituída a partir de 1990, por entender que esta reforma influenciou e ainda influencia o contexto da Educação Superior, cuja manifestação principal é no Governo de Fernando Henrique Cardoso – FHC, analisando suas prerrogativas na adoção de políticas públicas de democratização na Educação Superior.

Estendendo a discussão até as medidas adotadas no Governo Lula, com ênfase nos aspectos da democratização da Educação Superior, sob o viés do Programa Universidade para Todos – ProUni, cujo surgimento objetiva, de forma sucinta, fornecer bolsas integrais e parciais de estudo a jovens egressos do Ensino Médio de baixa renda que não possuem diploma de Graduação tanto da rede pública quanto privada, além de professores da Educação Básica e jovens de oriundos de lares de acolhimento.

3.1 Reforma do Estado na década de 1990 e as influências sobre as políticas públicas para a Educação Superior

A reforma do Estado Brasileiro de 1990 é oriunda de um contexto de influências externas, sob a perspectiva neoliberal e da globalização que se manifestam sob vários aspectos dentro do contexto nacional, dentre elas a adoção de políticas públicas condizentes com princípios individualista e consumistas que comungam com o acúmulo de capital e exploração social e econômica. Contudo, é imprescindível algumas considerações acerca do neoliberalismo e as suas implicações no modelo de estado adotado para a compreensão das contradições existentes na realidade brasileira.

O neoliberalismo como força propulsora das Reformas do Estado nos anos de 1990, é compreendido sob a forma cíclica que o capital⁵ se apresenta e as suas manifestações nas políticas sociais em prol da manutenção de sua hegemonia. A pretensão, portanto, é indicar que o capital ao longo dos anos vai adequando-se ao processo de produção e de exploração inerente ao sistema capitalista, de modo que surge no século XX, sob a égide da crise para dar sentido e respostas às novas demandas do mundo capitalista.

Neste sentido, Frigotto (2021) conjectura que o neoliberalismo é posto como alternativa de cunho teórico, ideológico, econômico, político e educacional à crise do capitalismo no final do século passado, cujas repercussões se materializam com veemência em todos os campos sociais, evidentemente, marcado pelo movimento indutor reformista do aparelho do Estado de muitos países, inclusive o Brasil. Em consonância, Gentili (2021, p. 217), evidencia que:

O neoliberalismo expressa uma saída política, econômica, jurídica e cultural específica para a crise hegemônica que começa a atravessar a economia do mundo capitalista como produto do esgotamento do regime de acumulação fordista iniciado a partir do final dos anos 1960 e 1970.

⁵ Lima (2010) afirma que a crise cíclica da capital não faz parte dos postulados deixados nos escritos de Marx, nem tampouco um livro ou capítulo que venha definir ou explicar esta crise, contudo, se manifesta nas ideias explícitas em suas obras que abordam o movimento dialético do capital. Além disso, ressalta que a crise potencial, abstrata, torna-se concreta com a análise do processo global de produção, em que todas as contradições estão desenvolvidas, assim como as formas funcionais assumidas pelo capital (capital comercial, capital a juros, capital fictício etc.).

Portanto, a crise que se apresenta no final dos anos 1970, ergue-se a partir da deflagração de um modelo econômico que já não atende mais às necessidades do capital, exigindo de certa forma, a institucionalização de novos padrões que possam conduzir e manter a sua hegemonia, a qual encontra sentido no neoliberalismo. Uma das estratégias mais promissoras adotadas pelo neoliberalismo, para a institucionalização de um novo modelo de manutenção de interesse, é por meio da reforma estrutural do Estado, e nesta época específica, o Estado do Bem-Estar Social⁶, onde a premissa está embasada na incapacidade da formação governamental em atender e administrar às suas demandas e, ainda controlar a economia e o mercado.

Relevante destacar que, o Estado do Bem-Estar Social é entendido a partir da organização do governo que prima em garantir o mínimo dos níveis de bem-estar aos cidadãos, incluindo educação, saúde, seguridade social e salário, de modo que são compreendidos sob a perspectiva de direito do cidadão e não como caridade (TORRES, 2021). Além de manter a característica de garantidor de direitos mínimos, Abrucio (1997) ainda demonstra outros aspectos importantes inerentes a este modelo de Estado: uma dimensão keynesiana, cuja atuação do estado pautava-se em ações estratégicas da economia em prol do desenvolvimento do país; uma dimensão burocrática, baseada no modelo weberiano, que condiz com o papel do estado na adoção de procedimentos para manter a impessoalidade, a neutralidade e a racionalidade do aparato governamental.

Este modelo de estado assume o papel de mediador entre a sociedade, economia e o próprio governo. Suas ações protecionistas, fomentam dentre outras, a acumulação de capital pelo estado e a promoção de altos investimentos em empresas estatais, uma alta carga tributária e ampliação do número de servidores. Em consonância com este contexto, a política adotada por este modelo de estado foi,

[...] aumentando a demanda e o emprego, estimulando o crescimento do investimento produtivo, ela resulta, no longo prazo fortemente inflacionário, e gera elevado déficit fiscal (o “investimento estatal” gera endividamento público e a emissão de dinheiro para além do respaldo em ouro resulta fortemente inflacionário), derivando assim, após um período de crescimento

⁶ Para Bresser-Pereira (1997) o Estado Social é a forma que procurou proteger os direitos sociais e promover o desenvolvimento econômico, assumindo três papéis distintos: a do Estado do Bem-Estar social nos países desenvolvidos, a do Estado Desenvolvimentista nos países em desenvolvimento, e a do Estado Comunista nos países em que o modelo de produção estatal se tornou dominante.

econômico, numa nova fase de crise e recessão (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2010, p. 59-60).

Importante destacar que o modelo que se instaura, suas implicações e derivações na adoção de políticas públicas inerentes ao Estado de bem estar social mudam conforme o contexto social e político do país. Para DRAIBE (1993), através de estudos na literatura de forma comparativa dos processos de formação do “Welfare State” em diversos países, foi permitido verificar e conhecer distintos padrões e consolidação deste modelo.

[...] o “Welfare State” pode ser mais universalista, institucionalizado e estatizado, em alguns casos, ao passo que, em outros se mostra mais privatista e residual, em alguns mais generosos na cobertura e diversificação dos benefícios, em outros mais seletivo e assistencialista; em alguns países é mais intenso o mecanismo de dinâmica político-partidária e eleitoral, enquanto em outros é mais “politizado” e clientisticamente utilizado(DRAIBE, 1993, p. 3).

Dentro de um contexto brasileiro, segundo Medeiros e Ramacciotti (2018) o Estado de Bem Estar Social se caracteriza em dois momentos: 1930 a 1964, com a Era Vargas, na consolidação de Direito Trabalhistas e outros; e , de 1985 a 1988 , com a consolidação da Constituição Federal. Ainda ressalta que a previdência, saúde e educação, em relação aos avanços apontados, tanto em 1930 quanto 1985 são incipientes e em passos largos , ligados essencialmente “a universalização do atendimento, com priorização da cobertura de urgências e emergências no atendimento de saúde pública, enquanto o país tornava obrigatória a frequência escolar a partir dos 8 anos de idade” (MEDEIROS; RAMACCIOTTI, 2021, p.106).

Baseando-se na abrangência da atuação do Estado, há o surgimento de uma nova crise, na qual a diminuição do estado e a eficiência deste são as principais premissas que determinam as ações capitalistas e o neoliberalismo. Concomitantemente, a globalização evidencia-se como fator radical de mudança e transformação no modo de produção, impondo severamente a alternativa de reforma do Estado. As mudanças tecnológicas e, também, de comunicação elevaram de forma significativa o comércio mundial, o formato das empresas e o capital financeiro. Para Santos e Santos (2019), com a globalização há o surgimento de uma nova forma de capitalismo, cuja caracterização está na abertura comercial e financeira, a mais ampla possível e pelo predomínio econômico das grandes empresas multinacionais e dos capitalistas rentistas e financistas associados a elas.

Além da globalização, a reestruturação produtiva é outro fator que merece atenção. De forma geral, a reestruturação produtiva tem início no Japão, logo após a

segunda guerra mundial, diante do cenário de destruição que este país passou, fato que o impulsionou para novas alternativas de produção. Neste sentido, “[...] de busca por otimizar seus lucros, fez ser implementadas as vias da terceirização do trabalhador, retirando da empresa grande parte da responsabilidade sobre os sujeitos” (SOUZA, 2020, p. 94). Nesses moldes, há a precarização do regime de trabalho, onde o trabalhador terceirizado não consegue comunicação com o empregador, não tem vínculo efetivo com a empresa que presta serviços, além de não lhe ser concedido vários benefícios, o que torna nítido a precarização da situação empregatícia.

Assim, a nova doutrina hegemônica estabelecida a partir da adoção de um regime neoliberal em conjunto com a globalização, influencia as determinações e as funções que o estado irá tomar. Bresser- Pereira (2017) indica dois grandes eixos de transformação do Estado, a partir do neoliberalismo: o ataque ao estado desenvolvimentista ao demonstrar que a superioridade do liberalismo econômico, ao supor que o mercado é capaz de coordenar da melhor forma todo o sistema econômico; e, o ataque ao estado social ao tentar reduzir o tamanho do estado, diminuindo a sua atuação nas atividades essenciais. Nesta direção Frigotto (2021, p. 79) faz as seguintes colocações:

[...] a ideia-força balizadora do ideário neoliberal é a de que o setor público (o Estado) é responsável pela crise, pela ineficiência, pelo privilégio, e que o mercado e o privado são sinônimos de eficiência, qualidades e equidade. Desta ideia-chave advém a tese do Estado mínimo e da necessidade de zerar todas as conquistas sociais [...].

Desse modo, o estado é visto pelo prisma da ineficiência e da burocracia na execução de seus processos, cuja necessidade de redefinição e readequação de seu papel são necessárias diante do novo contexto social que se apresenta. O Estado, antes social e desenvolvimentista, assume o papel de regulador e mediador dos processos, a partir da delimitação de suas funções, através dos processos de privatização, terceirização e publicização; a redução do grau de interferência; aumento de sua governança e governabilidade⁷ (BRESSER-PEREIRA, 1997). Sob este viés, o Estado é introduzido com ações gerencialistas, oriundas de estratégias da iniciativa privada, cuja pretensão é direcionar as ações para uma eficiência dos processos em prol de nova administração pública eficiente.

⁷ Tais conceitos são explicados na obra “A reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle”, de Luís Carlos Bresser-Pereira (1997).

Neste momento, é relevante frisar que Bresser-Pereira (1997) destaca algumas características da reforma gerencialista, tais como: a concepção de cidadão-cliente; ênfase no controle e resultados; descentralização; transferência para o setor público não estatal; controle social e contratos de gestão; terceirização dentre outras, características cruciais para o entendimento e contextualização de algumas políticas públicas que serão adotadas no Brasil.

Estes aspectos permeiam no Brasil desde a década de 1990, quando ocorre a concepção da Reforma do Estado, que se materializa na adoção do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), no Governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, cujo o intuito era adotar um Estado que desempenhasse um papel eficiente, sob aspectos de governança e governabilidade, para aplicar as medidas necessárias por meio de políticas públicas, em consonância com as ações e a assistência de agentes internacionais.

Portanto, no âmbito da reforma gerencial, no que tange a educação, o papel desempenhado por agentes financiadores internacionais merece destaque. Banco, Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI) e Bird, instituições que concretizam as diretrizes do Consenso de Washington⁸ assumem com veemência a postura de um ideário neoliberal com adoção de políticas públicas condizentes com os princípios mercadológicos, que segundo Frigotto (2021) se caracterizam sob as categorias de qualidade total, formação abstrata e polivalente, flexibilidade, participação, autonomia e descentralização.

O entendimento central está na ideia, na qual a educação assume um papel fundamental no desenvolvimento econômico dos países em desenvolvimento. Como enfatizam Cabral Neto e Rodrigues (2007), a educação é um importante setor que foi considerado nas políticas e nos programas de ajuste e de estabilização demandados pelo processo de reestruturação do Estado, visto que o desenvolvimento econômico é propiciado pelo desenvolvimento técnico-científico. Esta concepção reforça a ideia que a educação poderá responder às expectativas

⁸ Segundo Batista (1994, p. 5), em novembro de 1989, reuniram-se na capital dos Estados Unidos funcionários do governo norte-americano e dos organismos financeiros internacionais ali sediados – FMI, Banco Mundial e BID – especializados em assuntos latino-americanos. O objetivo do encontro, convocado pelo *Institute for International Economics*, sob o título “Latin American Adjustment: How Much Has Happened?”, era proceder a uma avaliação das reformas econômicas empreendidas nos países da região. Para relatar a experiência de seus países também estiveram presentes diversos economistas latino-americanos. Às conclusões dessa reunião é que se daria, subsequentemente, a denominação informal de Consenso de Washington.

dos países em desenvolvimento para aumentar a sua competitividade diante das exigências mercadológicas e da globalização. É pertinente, depreender a visão reducionista que a educação assume, ao ser condicionada como resposta de desenvolvimento econômico, na medida que a sua função social é conduzida para atender a exigências mercadológicas e para o desenvolvimento do país.

De modo geral, as reformas educacionais devem ser compreendidas sob a recomendação e influência de organismos internacionais, orientadas pelo ideário neoliberal, cuja concepção sobre a educação está pautada no atendimento às “[...] novas exigências que são emanadas das brumas do padrão de acumulação capitalista” (CABRAL NETO; RODRIGUEZ, 2007, p. 14). Ainda segundo os autores, as reformas são pautadas em estratégias regionais, na construção de objetivos e políticas comuns e consensuais, de forma a conceber um projeto homogêneo de educação para o continente, no caso do Brasil, a América Latina. Reforçam que estas reformas têm como pontos centrais: a descentralização, a criação de sistemas nacionais de avaliação de desempenho e de valorização docente; as reformas curriculares; as novas formas de gestão de ensino, indo ao encontro do que propõe Chaves (2010, p. 472) que a,

[...] centralidade dessa reforma consiste na redefinição do papel do Estado que reafirma, por um lado, o valor do Estado democrático e republicano como o âmbito natural da justiça e como instância estratégica de redistribuição de recursos, ao mesmo tempo em que ele é desmantelado, em função do reforço darwiniano do mercado, procurando, a qualquer custo, a manutenção dos lucros.

Para a Educação Superior este contexto se materializa em vários documentos e encontros internacionais e regionais com destaque para as Conferências Mundiais sobre a Educação Superior, realizadas em outubro de 1998 e em julho de 2009, bem como os relatórios produzidos pelo Banco Mundial, que condizem com a concretização de várias políticas públicas educacionais para este nível de ensino.

A Conferência Mundial sobre a Educação Superior de 1998 concebe a Educação Superior como o fator de mudança econômico e mola propulsora para elevar a competitividade dos países em desenvolvimento e a condição de pobreza que estes países apresentam. Na mesma direção a Conferência de 2009 considera a sua importância para o desenvolvimento técnico-científico e tecnológico e aponta a Educação Superior como “[...] força maior na construção de uma sociedade inclusiva e de conhecimento diversificado, além de avançar em pesquisa, inovação e criatividade” (CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO, 2009, p. 2). A

Conferência de 2009, ainda ressalta elementos como a diversificação das Instituições de Ensino Superior, a internacionalização dos modelos educacionais, a exigência de um sistema avaliativo que garanta a qualidade das instituições e o fomento a um ensino pautado no treinamento de baixo custo, que influencia as políticas para a Educação Superior, principalmente a partir da segunda década do século XXI.

Dentro desta mesma lógica mercadológica e de convergências de propósitos, segundo Leher (1999) o “Novo Senhor da Educação”, o Banco Mundial, estabelece várias medidas que influenciam nas políticas públicas para a Educação Superior, a partir de uma visão hegemônica e ideológica de soberania e exploração dos países em desenvolvimento. O autor indica que a “estratégia é conseguir a dominação dos processos educacionais” (LEHER, 1999, p. 20), para tanto, sua atuação é de forma indireta a partir de documentos que orientam a institucionalização de políticas públicas educacionais.

Emanam, portanto, um leque de documentos orientadores que inferem na constituição de todo o sistema educacional superior, inclusive no contexto brasileiro. Para uma análise inicial, tendo como recorte dos anos 1990, dois documentos são relevantes: o *La Enseñanza Superior - las lecciones derivadas de la experiencia* (BM, 1994) e a *Educação superior nos países em desenvolvimento: perigo e promessa* (2000). Frisa-se que outros documentos são referenciados pelo Banco Mundial a partir dos anos 2000, que segundo reafirmam Barreto e Leher (2008), se baseiam na concepção de uma Educação Superior ligada diretamente sob o argumento da redução da pobreza e o desenvolvimento, a partir da competitividade.

É possível depreender a forma ambígua que se apresenta, ao passo que se pensa a educação para a redução da pobreza, contudo direcionada sob o princípio de instrumentalização de mão de obra, a partir de treinamentos rápidos e de baixo custo para atender as demandas oriundas do mercado. A intenção aqui não é discutir em profundidade cada uma destes documentos, mas apresentar de forma geral suas características mais eminentes e a sua materialidade na política da educação superior brasileira.

Inicialmente, destaca-se *La Enseñanza Superior - las lecciones derivadas de la experiencia* (BM, 1994), cuja concepção fundamental está pautada em uma Educação Superior necessária para o desenvolvimento dos países e atrelada ao atendimento às exigências que o mercado apresenta. Este documento fomenta

ainda, a diferenciação das instituições, ou seja, o credenciamento de instituições não universitárias, cujas atividades estão pautadas, principalmente no ensino, para suprir a demanda mercadológica. A diferenciação destas instituições permite ao Estado omitir-se na tarefa de manter e expandir a Universidade Pública, considerada cara, sob a ótica do Banco Mundial, devido a sua constituição alicerçada na extensão e na pesquisa, ao passo que, permite a ação expansionista e avassaladora da iniciativa privada.

Ademais, Barreto e Leher (2008, p. 425) ainda apontam para outros pressupostos presentes neste documento:

a) a educação superior para grupos desprivilegiados deve ser substituída por treinamento de baixo custo; b) os países, incluindo os “desprivilegiados”, estarão aptos a competir no mercado global; e c) se alguns países não alcançarem esse patamar, será por culpa dos próprios.

Com base nessas diretrizes, infere-se a ação intencional de marginalização do Banco Mundial na condução da Educação Superior nos países em desenvolvimento, na medida que suas ações reforçam a concepção de dominação, a partir de um movimento contraditório e ambíguo, visto que, para tornar esses países em desenvolvimento no status de competição é necessária uma política educacional, onde aspectos como a emancipação, criticidade e reflexão são fundamentais na constituição da Educação Superior, conseqüentemente, a proposta baseada em treinamento e baixo custo é aquém do que se deseja.

Em 2000 com novas orientações a partir do documento *Educação superior nos países em desenvolvimento: perigo e promessa*, retrata a continuidade da intencionalidade do Banco Mundial em tornar a Educação Superior submissa ao atendimento aos aspectos de mercado, com intuito de diminuir o papel do Estado a partir da diferenciação das instituições. Este documento ainda registra, segundo Borges (2010, p. 371):

[...] novas necessidades e demandas sociais para a educação superior; o interesse público na educação superior; a diferenciação da educação superior; desenvolvimento do bom exercício do poder, tanto ao nível interno como externo; necessidade de melhorar a educação para a ciência e para a tecnologia; e ênfase nas melhorias dos currículos de educação geral, adaptando-os às demandas dos estudantes, com o diferencial da insurgência tecnológica.

Há reafirmação das orientações contidas em *La Enseñanza Superior - Las lecciones derivadas de la experiencia* (BM, 1994), onde a Educação Superior está submissa às questões mercadológicas e serviço de atender ao capital, ao ser

direcionada para atendimento às demandas sociais e melhorar a ciência e tecnologia. Assim, trata a Educação Superior sob o viés gerencialista sob a perspectiva da eficiência a partir da compreensão que a ciência desenvolvida nas Universidades deve ser direcionada para a produção de produtos viáveis para a mercantilização dos mesmos e não na promoção e desenvolvimento da humanidade.

Diante deste contexto, Barreto e Leher (2008) ainda relatam que os documentos retratam aspectos que influenciam na constituição da Educação Superior brasileira, no que tange a adoção de cursos de Graduação mais objetivos, flexíveis e com curta duração, direcionados essencialmente à atender a demanda; a diferenciação e diversificação das Instituições de Ensino Superior; expansão do acesso à Educação Superior e a crítica ao modelo de Universidade adotadas no Brasil; fomento à modalidade de Educação a Distância, como forma de atender as demandas de acesso; e o incentivo às instituições privadas.

Em consonância, Chaves (2010) ainda discute que as instituições privadas de Ensino Superior foram estimuladas, pelos governos, a se expandir, por meio da liberalização dos serviços educacionais e da isenção fiscal, em especial, da oferta de cursos aligeirados, voltados apenas para o ensino desvinculado da pesquisa, facilitando o seu processo de credenciamento no sistema federal de ensino. A autora ainda mostra a reconfiguração da Educação Superior, com destaque para os seguintes elementos:

- 1) a fragmentação, por meio da diversificação institucional, e a expansão, pela via do setor privado; 2) a formação de oligopólios, no ensino superior privado, com a criação de redes de empresas por meio da compra e (ou) fusão de IES privadas do país, por empresas nacionais e internacionais de ensino superior e pela abertura de capitais destas nas bolsas de valores (CHAVES, 2010, p. 483).

Um fator relevante desta materialidade e influência nas políticas educacionais brasileiras, é perceptível a partir do Governo de Fernando Henrique Cardoso e no Governo Lula. No Governo FHC o destaque é para a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, o Plano Nacional de Educação (2001-2010) e o Financiamento Estudantil (FIES).

No Governo Lula (2003-2011), apesar de sustentar um discurso de justiça social, as políticas públicas para a Educação Superior mantinham características neoliberais e influências das orientações destes organismos internacionais, com

destaque para as seguintes medidas: expansão da Universidade Pública através do Reuni, programas de parceria público privado como FIES e o Programa Universidade para Todos – ProUni e a concessão de vagas nas Universidades Públicas por meio de cota⁹s. Lima (2009, p. 2) ainda assinala uma vasta relação de leis, decretos e portarias que condizem com essas medidas, tais como:

(i) o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes) – Lei nº 10.861/2004; (ii) o Decreto nº 5.205/2004, que regulamenta as parcerias entre as Universidades Federais e as fundações de direito privado, viabilizando a captação de recursos privados para financiar as atividades acadêmicas; (iii) a Lei de Inovação Tecnológica (nº 10.973/2004) que trata do estabelecimento de parcerias entre Universidades Públicas e empresas; (iv) o Projeto de Lei nº 3.627/2004 que institui o Sistema Especial de Reserva de Vagas; (v) os projetos de lei e decretos que tratam da reformulação da educação profissional e tecnológica; (vi) o Projeto de Parceria Público-Privada (PPP) (Lei nº 11.079/2004) que abrange um vasto conjunto de atividades governamentais, (vii) o Programa Universidade para Todos (ProUni) – Lei nº 11.096/2005 – que trata de “generosa” ampliação de isenção fiscal para as instituições privadas de ensino superior; (viii) o Projeto de Lei 7.200/06 que trata da Reforma da Educação Superior e se encontra no Congresso Nacional; (ix) a política de educação superior a distância, especialmente a partir da criação da Universidade Aberta do Brasil e, mais recentemente (2007), (x) o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais/REUNI e o Banco de Professor-Equivalente.

Diante da pluralidade de dispositivos legais promulgados neste governo, elas podem ser dimensionadas em algumas frentes de atuação, como: o fortalecimento do sistema de avaliação; a institucionalização da parceria público-privada; políticas de expansão das instituições públicas e privadas e financiamento estudantil.

As discussões sobre a materialidade destas políticas educacionais provenientes dos Governos FHC e Lula, tendo como ponto de intersecção a democratização da Educação Superior serão abordadas na próxima subseção.

3.2 As políticas públicas educacionais de democratização da Educação Superior nos Governos FHC e Lula

Retratou-se no segundo capítulo a história da Educação Superior e nota-se que apenas uma minoria elitista tinha direito a esta. O direito social à educação e, conseqüentemente, à Educação Superior, essencial à sociedade, principalmente

⁹ Importante pontuar que conforme Lopes; Silva Ferreira (2021), a expansão da educação pautada em atender uma diversidade de raça e etnias, situações econômicas e alunos de escola pública, tem um papel protagonista no cenário da educação superior. Caso não houvesse o sistema de cotas na forma de ação afirmativa, é provável que menos estudantes público-alvo da Lei de Cotas se candidatassem, por não acreditarem na possibilidade de serem aprovados no processo seletivo.

pela classe popular, só foi possível com o processo de democratização da educação que se iniciou no país a partir da década de 1970 e intensificou-se na década de 1980 com a promulgação da Constituição de 1988. Contudo, há muitas contradições em relação à democratização do Ensino Superior, em virtude da forte influência neoliberal, conforme situou-se na subseção anterior. Dessa forma, para buscar a compreensão deste cenário, faz-se necessário contextualizar o significado de democracia, sua possibilidade na sociedade capitalista e os impactos dessa relação na Educação Superior.

Para Becker e Raveloson (2011)] o termo democracia é composto pelas palavras *demos* = “povo” e *kratein* = “reinar”, ou seja, “governo do povo”. Já Bobbio (2000) considera o governo de muitos, dos pobres, da massa. Para o último autor o significado geral acerca do termo não se alterou com o passar dos séculos. Com base nessas considerações, entende-se que o povo deveria fazer parte da tomada de decisão no âmbito dos países que se consideram democráticos, ou seja, agir ativamente, contudo, segundo Wood (2007) numa sociedade capitalista, o povo é passivo, por considerar que a democracia¹⁰ e capitalismo são incompatíveis.

Em realidade, a ênfase desta concepção de democracia não se encontra no poder do povo, mas sim em seus direitos passivos, não assinala o poder próprio do povo como soberano, mas sim no melhor dos casos aponta para a proteção de direitos individuais contra a ingerência do poder de outros. De tal modo, esta concepção de democracia focaliza meramente o poder político, abstraindo-o das relações sociais ao mesmo tempo em que apela a um tipo de cidadania passiva na qual o cidadão é efetivamente despolitizado (WOOD, 2007, p. 419).

A autora ressalta que na sociedade capitalista o poder do povo se limita efetivamente apenas à questão política, a exemplo do voto. Em consonância, Coutinho (2008) afirma que é preciso a presença de formas de representação democráticas, institutos de democracia direta, participativa e condições jurídicas econômicas sociais para que regras que podem reger esta democracia sejam efetivamente cumpridas, em contrapartida às determinações capitalistas .

Contudo, o capitalismo não considera o desejo popular, mas, sim, a sua necessidade de ganho e acúmulo de capital, bem como a manutenção de seus

¹⁰ A democracia a que a autora se refere está pautada no significado literal, o poder popular ou o governo do povo, baseado nessa premissa, Woo (2007, p. 418), afirma que não existe um capitalismo governado pelo poder popular no qual o desejo das pessoas seja privilegiado aos dos imperativos do ganho e da acumulação e, no qual, os requisitos da maximização do benefício não ditem as condições mais básicas de vida. Em linhas gerais, não se pretende reduzir as diversas formas de democracia apontadas por Coutinho (2008), mas refletir sobre as contradições entre democracia e capitalismo.

privilégios, em detrimento das condições básicas de vida da população. O fato que se ressalta é a linha tênue e conflituosa entre a democracia e o capitalismo, visto sob a ótica das contradições e, por tanto, forças antagônicas na sociedade global. De um lado, o sistema capitalista cujo objetivo primordial é a acumulação de riquezas e capital, subjuga os processos sociais para este objetivo, de modo que princípios aversos a sua cultura sejam alinhados ao seu interesse, dentre eles a democracia. Sendo assim, sob a influência do sistema capitalista a democracia e suas derivações sofrem mudanças conceituais e estruturais em seu valor, para que de fato sejam levadas a condição de mercadoria.

Isso significa que o capitalismo necessariamente situa cada vez mais esferas da vida cotidiana fora do parâmetro no qual a democracia deve prestar conta de seus atos e assumir responsabilidades. Toda prática humana que possa ser convertida em mercadoria deixa de ser acessível ao poder democrático, isso quer dizer que a democratização deve ir contra a “desmercantilização”, que por definição significa o fim do capitalismo (WOOD, 2007, p. 419). Assim, as manifestações de mercantilização são condizentes a um quadro de manutenção do capitalismo, que se materializa no movimento de reestruturação e adequação do capital ao contexto histórico, moldando-se de forma hegemônica, cíclica e contraditória e nesse contexto o viés de democratização é questionável.

Esta relação enfatiza a subjugação do homem aos meios de produção, que é o que move as leis econômicas de uma sociedade capitalista. A partir do momento que a sociedade passa a dar ênfase ao valor de troca¹¹ o que prevalece não são mais as necessidades e anseios humanos, e sim, o acúmulo de riqueza, tornando inviável o processo de democratização, pois:

Não existe um capitalismo governado pelo poder popular no qual o desejo das pessoas seja privilegiado aos dos imperativos do ganho e da acumulação e, no qual, os requisitos da maximização do benefício não ditem as condições mais básicas de vida. O capitalismo é estruturalmente antitético em relação à democracia, em princípio, pela razão histórica mais óbvia: não existiu nunca uma sociedade capitalista na qual não tenha sido atribuído à riqueza um acesso privilegiado ao poder. Capitalismo e democracia são incompatíveis também, e principalmente, porque a existência do capitalismo depende da sujeição aos ditames da acumulação capitalista e às “leis” do

¹¹ A finalidade das coisas perpassa pelo valor que elas têm, sendo de uso ou de troca. De acordo com Marx (1985), o valor de uso se realiza pelo uso ou pelo consumo das coisas, sem acúmulo. Já o valor de troca, está relacionado ao excedente do valor de uso, ou seja, se produz as coisas para a comercialização. A diferenciação entre ambos se faz necessária para fomentar que, a partir da “separação entre o valor de uso e o valor de troca é o ponto de partida para que o capitalismo transforma o homem em um objeto, pois faz com que a produção de riqueza se torne o objetivo da produção humana” (ALVES; GONÇALVES, 2019, p. 6).

mercado das condições de vida mais básicas e dos requisitos de reprodução social mais elementares, e esta é uma condição irreduzível (WOOD, 2007, p. 419).

Partindo desse pressuposto, infere-se a fragilidade da democracia frente aos ditames das leis de mercado. Hoje o que se percebe é que existem países como o Brasil, que se organiza de forma federalista¹², portanto, democrática, mas em virtude das relações neoliberais ainda não consegue atender aos anseios básicos da população. O capitalismo acaba por transformar serviços essenciais em mercadoria, como: água, saúde, cultura, educação e tantos outros que deveriam ser patrimônios incontestáveis da humanidade. Dessa forma:

O processo que vivemos de produção de riqueza se dá de forma ampla em nossa sociedade, inclusive na educação e na produção de ciência. Os produtos – Vagas na universidade, diplomas, artigos científicos – passam pelo processo de quantificação reificante e redutiva. (ALVES; GONÇALVES, 2019, p. 7).

Dentro de um contexto de mercantilização proveniente do modo de produção capitalista, Mészáros (2008, p. 16) afirma que “a educação é, ela mesma, uma mercadoria”, o autor retrata a contextualização da condição de mercadoria que a educação¹³ é colocada diante dos enlaces do sistema capitalista, reduzindo a função social, política e cultural inerente à educação para os ditames cruéis e excludentes do capital.

Em consonância, Cury (2000) reforça que a educação está presente numa totalidade histórica e social e coopera no processo de incorporação de novos grupos e indivíduos, no qual se dá em um processo de interiorização de visões de mundo já existentes e preexistentes aos mesmos, sob a forma de costumes, ideias, valores e conhecimento. O papel que a educação tem na formação dos indivíduos se

¹² Para Soares Machado (2018) Federalismos é a forma de organização do poder político no Estado nacional caracterizado pela dupla autonomia territorial. Isto significa a existência de dois níveis territoriais autônomos de governo: um central (o governo nacional) e outro descentralizado (os governos subnacionais). Os entes governamentais têm poderes únicos e concorrentes para governarem sobre o mesmo território e povo, sendo que a União governa o território nacional e seus cidadãos, enquanto as unidades subnacionais governam uma parte delimitada do território nacional com seus habitantes.

¹³ Sobre esta perspectiva, Marx (1985) discute sobre a transmutação das coisas em mercadoria. O autor afirma que a “[...] mercadoria é, antes de tudo, um objeto exterior, uma coisa que, pelas suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie” (MARX, 1985, p. 97). A essência disso, está na finalidade da coisa, de como ela pode satisfazer as necessidades para atender um objetivo, sem isso, não é mercadoria. De modo, que qualquer coisa material ou imaterial pode ser transformada em mercadoria, tendo como critério de seleção, de como e quanto é o valor da mercadoria, a partir da história.

manifesta nas relações sociais que se estabelecem e, também, nas lutas de classe, visto que o indivíduo é um ser histórico, de modo que a educação manifesta características contraditórias, ao passo que é incumbida da incorporação dos indivíduos de determinados valores, por sua vez, também sofre a ação dos indivíduos. Esta relação de manifestação-produção, segundo Cury (2000), torna a educação peça essencial para o sistema capitalista na manutenção e na ação hegemônica de seus interesses.

A educação e o acesso a ela, que por muitos séculos assumia características religiosas e doutrinárias, restrita a poucos pelo sistema capitalista, assume uma nova roupagem institucional e mercadológica que se torna,

[...] uma peça do processo de acumulação do capital e estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes. Em lugar de instrumento da emancipação humana, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema (MÉSZÁROS, 2008, p. 15).

Esta nova roupagem da educação, assume aspectos neoliberais para a manutenção hegemônica do capital, a partir da “modernização, própria do avanço do modo de produção, a automação libera o trabalho manual e [...] exige conhecimentos e aptidões genéricas, que o ensino pode condicionar” (CURY, 2000, p. 61). Logo, o modelo de trabalhador, outrora “acessório autoconsciente de uma máquina parcial e, em todos os outros lugares, em parte mediante o uso esporádico das máquinas e do trabalho mecânico” (MARX, 1985, p. 678), não é mais interessante para o mundo moderno, cabe a educação, por conseguinte, moldar o indivíduo para o novo modelo de produção.

O sistema educacional condizente deve simultaneamente formar indivíduos capazes de atuar e atender as necessidades do mercado ao passo que subjuga a sua força de trabalho às leis econômicas capitalista e neoliberais e “[...] fornece os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gera e transmite um quadro de valores que legitima os interesses dominantes” (MÉSZÁROS, 2008, p. 15).

A educação sob esses aspectos irá instruir, instrumentalizar e adequar os indivíduos para os fins que o capital deseja, e ainda, de forma sutil e brutal reproduzir seus valores. Fator relevante nesta conjuntura, resulta no processo histórico que a educação teve e que, no viés neoliberal, assume atributos

expansionistas com a intencionalidade de universalização de níveis básicos de ensino para atender a demanda de mão de obra para o mercado de trabalho.

Dentro da conjuntura neoliberal, a sujeição da educação aos seus interesses se manifesta nas reformas estruturais do Estados, onde são submetidos aos anseios de organismos internacionais pelas orientações gerais que imprimem aos países em desenvolvimento a adoção de um arcabouço de leis, decretos e portarias no sentido amplo na legitimação de interesse do capital, como descrito na subseção anterior. No limiar das tensões das exigências de tais organismos, há de modo avassalador a quebra dos processos democráticos, inclusive dos educacionais, que registram tal subordinação aos ditames de exploração, reforçando a concepção de Wood (2007) sobre a relação antagônica entre a democracia e o capitalismo.

Frente às tensões dicotômicas do sistema capitalista sob a premissa de democratizar a educação, as políticas públicas adotadas assumem características antagônicas, na medida que o discurso e ações adotadas visam em caráter inicial a participação e benefício do povo. Há um conjunto de enlaces às vezes tão imperceptíveis, ao passo que outras ações são avassaladoras, vão ao encontro dos interesses capitalistas, forjando uma cadeia de exploração de acúmulo de capital. Wood (2007, p. 420) nos diz que:

[...] de uma maneira ou de outra, então, as concepções dominantes de democracia tendem a: substituir a ação política com cidadania passiva; enfatizar os direitos passivos em lugar dos poderes ativos; evitar qualquer confrontação com concentrações de poder social, particularmente se for com as classes dominantes, e finalmente, despolitizar a política.

A democratização da educação, portanto, segue no limiar de uma disputa de magnitude planetária que se revela na minimização da condição cidadã a uma passividade, com ênfase em uma condição cada vez mais de expropriação de seus direitos e suas necessidades humanas. A concretude inicial disso está na adoção de políticas que focalizam e se manifestam por meio da priorização dos recursos da União para o atendimento ao Ensino Fundamental; e pela redução dos investimentos públicos nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, e incentivada a atuação de instituições privadas, assim, a Educação Superior deixa de ser direito social, transformando-se em mercadoria (CHAVES, 2010).

Para a Educação Superior no Brasil, há reconfiguração das políticas educacionais que tiveram início no Governo de FHC (1995-2002), a partir da reforma do Estado, conforme já discutido na subseção anterior. Segundo Cunha (2003), a

concretude desta reconfiguração se materializa na promulgação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB n° 9394/96, que é adjetivada como minimalista e não contém todas as Diretrizes da Educação, ao passo que, ao invés de investir em uma Lei geral para o Ensino Superior, o Ministério da Educação (MEC) foi traçando diretrizes por fora dela, o que denota as contradições e a disputa de interesses na jurisdição da Educação Superior. Em conformidade com isso, Chaves (2010) afirma que a LDB é considerada o marco legal da reforma estrutural do Estado implantada no país, na qual o Estado assumiu papel destacado no controle e na gestão das políticas educacionais, ao mesmo tempo em que liberalizou a oferta da Educação Superior pela iniciativa privada.

Dentro dessa nova conjuntura, a LDB retrata alguns aspectos que apresentam destaque para a Educação Superior, a exemplo o Art. 45: onde prevê que a “Educação Superior será ministrada em Instituições de Ensino Superior públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização”. Este artigo está em conformidade com relatórios do Banco Mundial que fomentam a diversificação¹⁴ das Instituições de Ensino, principalmente, de caráter não universitário, “[...] amparado na crítica ao modelo de ensino superior baseado nas Universidades de pesquisa que, segundo o Banco, são muito caras e inadequadas às necessidades e recursos dos países mais pobres” (OTRANTO, 2006, p. 2). Desse modo, o Estado fica isento na sua obrigação de apoiar a pesquisa e a produção de conhecimento nas Universidades Públicas, diminuindo recursos sob a premissa da ineficiência das mesmas, demonstrando claramente a política segregacionista e de dominação ao direcionar a produção científica de excelência para os países desenvolvidos, legitimando, assim, uma Universidade exclusiva para o ensino.

Tendo este mesmo direcionamento, Almeida e Boneti (2008) destacam as contradições existentes na natureza das instituições no Brasil, de um lado, Centros Universitários de excelência que fazem pesquisa e produzem conhecimento para poucos privilegiados, e de outro uma vasta rede privada baseada em práticas de ensino para atendimento de outras demandas oriundas do mercado, inferindo as orientações das agências internacionais que conjecturam em prol da manutenção do *status quo* de um Ensino Superior distinto para as camadas populares.

¹⁴ A conceituação de diversificação tem sido discutida por vários autores, contudo a compreensão de Barbalho (2007) condiz com as mudanças nas identidades institucionais das Instituições de Ensino Superior e, principalmente, as universidades.

Ainda sob este viés, Chaves e Amaral (2016) ressaltam que a Educação Superior é concebida como mercadoria que visa a garantia de lucro ao capitalismo; e para tanto, torna-se necessário rebaixar as exigências de acesso e de formação, priorizando o ensino em detrimento da pesquisa.

Retomando a ideia de diversificação e diferenciação das Instituições de Ensino Superior, há ainda neste governo (FHC), o fomento ao credenciamento de instituições de cunho privado em detrimento ao fomento à expansão das Universidades Públicas, como demonstrado na tabela a seguir:

Tabela 1 - Número de Instituições de Ensino Superior por natureza administrativa – Período de 1995-2002 (Governo FHC).

NÚMERO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR POR NATUREZA ADMINISTRATIVA (1995-2002) – GOVERNO FHC			
Ano	IES		TOTAL
	Pública	Privada	
1995	210	684	894
1996	211	711	922
1997	211	689	900
1998	209	764	973
1999	192	905	1.097
2000	176	1.004	1.180
2001	183	1.208	1.391
2002	195	1.442	1.637

Fonte: adaptado de Censo do Ensino Superior/INEP (1995-2002).

Evidentemente, o número de instituições de Educação Superior públicas apresentou um decréscimo¹⁵, enquanto o credenciamento das instituições privadas teve um aumento de 210%, um percentual significativo ao final do governo. A partir desses dados, é possível evidenciar que a expansão da Educação Superior neste período se dá fortemente pelas instituições privadas. Segundo Almeida e Boneti (2008), no período de 1995 a 2004, o número de faculdades e institutos superiores privados cresceram 129,2%, esse crescimento vem, de certo modo, responder consideravelmente a uma demanda crescente e reprimida de acesso à Educação

¹⁵ As razões pelas quais há o decréscimo de instituições de educação superior pública não foi possível constatar através dos relatórios do Censo.

Superior, por sua vez, precarizada, do ponto de vista que suas ações são reduzidas ao ensino e a profissionalização de mão de obra, destinada principalmente às camadas populares.

A diferenciação e a diversificação prevista na LDB, reforça a ideia do Estado como “espectador” da Educação Superior, restringindo a sua atuação na função de supervisor, regulador e avaliador das instituições privadas (BORGES, 2010), omitindo de fato, a sua função de mantenedor das Universidades Públicas. Em consonância, Cunha (2003, p. 41) enfatiza que,

A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o reconhecimento de instituições de ensino superior, passaram a ter prazos limitados, sendo renovados periodicamente, após processo regular de avaliação. Caso existissem deficiências, a lei previa que, no caso em que a avaliação fosse negativa, o curso ou a instituição receberia um “prazo de saneamento”, após o que nova avaliação mostraria a reabilitação do curso ou da instituição, caso, contrário haveria intervenção na instituição, suspensão temporária da autonomia, (se se tratasse de universidade) ou, ainda, o descredenciamento.

O Estado, portanto, por meio de sua ação reguladora preconiza e institucionaliza a avaliação da Educação Superior para maior controle sobre as instituições e Universidades. De modo que, ficando a cargo do Conselho Federal de Educação, conforme prevê a Lei nº 9.131/1995, a ação de intervir diretamente nas políticas do MEC e nos processos de credenciamento de instituições e autorização de cursos (MOREIRA, 2017). Esta lei ainda retrata outra ação relevante para este período, o Exame Nacional de Cursos (Provão) realizado com os alunos que estivessem cursando o último ano dos cursos de Graduação. O Provão, se tornou uma avaliação de caráter individual, na medida em que sua ação se centralizava na avaliação da instituição a partir do desempenho dos estudantes. Alvo de muitas críticas, o Provão foi reformulado a partir do Decreto nº 2026/1996 que,

Definiu que a forma da avaliação das instituições de Ensino Superior, que passou a contemplar, além do Provão, a autoavaliação dos estabelecimentos e as condições de oferta dos cursos de graduação quanto à sua organização didático pedagógica, a adequação das instalações físicas, a qualificação do corpo docente, a biblioteca (MOREIRA, 2017, p. 87).

A ação avaliadora do Estado nesse período mantém uma perspectiva de controle e seleção das instituições, a partir do sistema de *rankings*, por meio de um sistema avaliativo, pelo qual são expostos seus parâmetros de “qualidade” do ensino e do mercado. A avaliação institucional assume característica de regulação e supervisão da Educação Superior e não de elevação qualitativa das instituições, o

que coaduna com a perspectiva de Durham (2003), ao evidenciar que a adoção desta política assume característica gerencialista, onde o Estado deixa de ser o executor das ações e passa a ser o avaliador.

Retomando outro aspecto da LDB, no Art. 52 é caracterizada a função das Universidades, ficando a seu cargo a “formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano” (BRASIL, 1996). De modo, que o quadro de diferenciação das instituições públicas e privadas, tenha mudanças não só na estrutura, mas na função social, bem como nas contradições existentes na natureza das instituições no Brasil (ALMEIDA; BONETTI, 2008).

O Plano Nacional de Educação (2001-2010) – PNE promulgado no Governo FHC, sob a forma da Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001, previsto na Constituição Federal de 1988 e na LDB nº 9.394/96, partilha de um ideário reducionista condizente com os princípios neoliberais, na medida que reforça a diferenciação institucional e a expansão da Educação Superior pela iniciativa privada, no cumprimento de suas metas. Há ambiguidade e omissão do Estado em alguns casos, como na institucionalização de suas metas e foco de várias discussões populares que primavam por princípios democráticos e igualitários. Segundo Valente e Romano (2002, p. 98), a proposta inicial do PNE:

[...] reivindicava o fortalecimento da escola pública estatal e a plena democratização da gestão educacional, como eixo do esforço para universalizar a educação básica. Isso implicaria propor objetivos, metas e meios audaciosos, incluindo a ampliação do gasto público total para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público.

Contudo, este PNE sofreu vários vetos pelo poder executivo, antes de sua aprovação. Com as novas eleições presidenciais em 2001, eleição de Luiz Inácio Lula da Silva, o que se esperava era que o novo presidente pudesse reavaliar os vetos anteriores e incorporar as contribuições da sociedade civil organizada, o que não houve, como afirma Saviani (2018, p. 1008):

[...] o enunciado das diretrizes tende a ficar num nível de abstração e de generalidade que não dá margem, também, a maiores controvérsias. As divergências vão manifestar-se mais especificamente no que se refere aos objetivos e metas, em especial aquelas que se relacionam, direta ou indiretamente, ao problema do financiamento. Mesmo nesse caso, boa parte das metas também é incontroversa por obviedade ou por ambiguidade.

Em consonância, Lima (2012) compara os principais aspectos que diferenciam uma proposta democrática de PNE e a versão aprovada em lei, e

ressalta a discrepância e o jogo de interesses na disputa da aprovação, reafirmando a atuação mínima do Estado. Compartilhando do mesmo pensamento, Saviani (2019, p. 363) ainda enfatiza,

Uma análise do conjunto do documento permite concluir que a proposta do Plano se limitou a reiterar a política educacional que vinha sendo conduzida pelo MEC e que implica a compressão dos gastos públicos, a transferência de responsabilidades, especialmente de investimento e manutenção do ensino para estados, municípios, iniciativa privada e associações filantrópicas, ficando a União com as atribuições de controle, avaliação, direção e, eventualmente, apoio técnico e financeiro de caráter subsidiário e complementar.

Infere-se diante desse contexto que o PNE (2001-2010) caminhou a partir do olhar do poder executivo, pois manteve as mesmas perspectivas, inclusive ideológicas para a educação nacional. No que se refere ao conjunto de metas para a Educação Superior – PNE (2001-2010) –, notou-se pouco avanço em relação à Meta 1: “prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos” e à Meta 3: “estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do País” (BRASIL, 2001).

Segundo o relatório da Conferência Nacional de Educação – CONAE, apenas 12,1% da população brasileira na idade de 18 anos a 24 anos se encontravam matriculados até o ano de 2007. Esse dado evidencia a fragilidade quanto ao acesso dessa população ao Ensino Superior, mostrando que esse nível de ensino continua elitista e excludente.

No Governo de Lula (2003-2011), apesar de manter um discurso de justiça social, as políticas públicas para a Educação Superior mantinham ainda características neoliberais e influenciadas pelos organismos internacionais, mantendo, assim, as mesmas perspectivas do Governo FHC, principalmente no que diz respeito ao PNE (2001-2010). No que se refere à Educação Superior, a Meta 12 do PNE (2001-2010), por exemplo, reflete no PNE (2014-2024) como a Meta 18, aprovado no Governo Dilma e mantido nos Governos de Temer e Bolsonaro.

Contudo, no que diz respeito a Meta 12 houve avanços ainda no Governo Lula (2003-2011), pois se destacaram as seguintes medidas: expansão da Universidade Pública por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), programas de parceria público-privado como Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (ProUni) e a concessão de vagas nas Universidades Públicas por meio

de cotas. Dessa forma, Almeida e Boneti (2008) apontam que as preocupações nesse governo não eram mais a expansão do número de vagas, cursos e instituições, mas criar condições para a sustentação financeira das instituições já existentes, apesar do Estado ainda assumir características hegemônicas ao promover subsídios a instituições privadas na sua sustentabilidade financeira em prol da manutenção de uma elite privada.

Nesse viés, o Governo Lula (2003-2011) faz literalmente uma reforma da Educação Superior, principalmente no que se refere aos programas de expansão e acesso a esse nível de ensino. A tabela a seguir demonstra que essas políticas viabilizaram a expansão da Educação Superior e, conseqüentemente, o acesso, especialmente da camada popular, a esse nível de ensino, visto anteriormente como elitista.

Tabela 2 Número de Instituições de Ensino Superior por natureza administrativa – Período de 2003 - 2010 (Governo Lula).

NÚMERO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR POR NATUREZA ADMINISTRATIVA (2003 - 2010) – GOVERNO LULA			
Ano	IES		Total
	Pública	Privada	
2003	207	1859	1652
2004	224	2013	1789
2005	231	2165	1934
2006	248	2270	2022
2007	249	2281	2032
2008[1]¹⁶	----	----	-----
2009	245	2069	2314
2010	278	2100	2378

Fonte: adaptado de Censo do Ensino Superior/INEP (2003 - 2010).

No final do Governo Lula, o Censo do Ensino Superior/INEP de 2010, indica o número de 2.378 Instituições de Ensino Superior, com o percentual de 88,3% de natureza privada e 11,7% de natureza pública. Evidentemente, no Governo Lula houve um acréscimo de 34,29% de Instituições Públicas, decorrente das medidas adotadas pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das

¹⁶ Dados indisponíveis no Censo do Ensino Superior/INEP.

Universidades – Reuni, no entanto, as IES privadas ainda se mantêm com maior atuação e percentual. Além da implantação do Reuni, outras medidas com características distintas são fomentadas na iniciativa privada, como é o caso do Financiamento Estudantil – FIES (1999) e o Programa Universidade para Todos – ProUni (2005). Esse quadro de expansão do ensino superior é classificado por Cabral Neto; Castro (2014) em três tendências distintas: a) Expansão da rede privada (ProUni, FIES, diferenciação institucional; b) reorganização do sistema público (Reuni) e c) ênfase à educação a distância (flexibilidade de credenciamento de IES em EAD).

No que tange à iniciativa referente a expansão do ensino superior no âmbito público, o destaque é para o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais –Reuni, criado pelo Decreto nº 6.096/2007, cujo objetivo é 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, 2007). Esta medida visa os investimentos nas Universidades Públicas, respondendo de certa maneira ao processo de expansão do Ensino Superior. Entretanto, para a adesão era necessário o cumprimento de metas e um planejamento que orientasse as ações das Universidades, além de obedecer às Diretrizes Nacionais do Reuni. Nesse sentido, Araújo e Pinheiro (2010, p. 660) ressaltam que:

Constata-se, pois, que não só são definidas as metas a serem alcançadas, mas também a forma como o Ministério da Educação (MEC) fará a auditoria das metas. Observa-se também a introdução de novos mecanismos de controle das instituições, materializados através da adoção de novos conceitos - matrícula projetada, fator de retenção por área de conhecimento, banco de professores equivalentes, número de alunos de pós-graduação por professor.

Em vista disso, o Estado assume um caráter de regulador e controlador às medidas e metas adotadas pelas Universidades que aderem ao programa, em prol de resultados no número de matrículas, desse modo, imprime uma lógica gerencialista e administrativas, a partir de um plano de gestão que condiciona uma avaliação constante de metas (CABRAL NETO; CASTRO,2014). O trato da educação que se denota, é que é algo mensurável e capaz de fornecer resultados, assumindo características contraditórias, ao passo que a educação é algo intangível e imensurável que não se reduz somente ao acesso aos bancos das Universidades Públicas.

Em uma perspectiva de expansão no âmbito das instituições particulares, o destaque é para o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Financiamento Estudantil (FIES)¹⁷ que são considerados como pontos estratégicos de financiamento de recursos públicos para a iniciativa privada. Ressalta-se que o FIES, é institucionalizado ainda no Governo FHC com ampliação no Governo Lula, mantendo-se como política pública na atualidade e financiando os estudos dos alunos matriculados em instituições particulares. O FIES se caracteriza como um fundo de natureza contábil, destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores em instituições privada e com conceitos satisfatórios nos processos avaliativos conduzidos pelo Ministério da educação, de acordo com regulamentação própria (CABRAL NETO; CASTRO, 2014)

O ProUni, objeto deste estudo, tem como objetivo principal a concessão de bolsas integrais e parciais em instituições privadas para alunos brasileiros não portadores de diploma de curso superior e de baixa renda, além de estudantes que se autodeclaram indígenas e negros e professores da Educação Básica para a segunda graduação em licenciatura (BRASIL, 2005). Em contrapartida, as instituições que aderiram ao ProUni são isentas de recolher os tributos federais. Contudo, a proposta de acesso à Educação Superior às camadas populares, indicada pelo ProUni, é referenciada por Carvalho (2006, p. 986) como “pressão das associações representativas dos interesses do segmento particular, justificada pelo alto grau de vagas ociosas”, o que caracteriza o caráter ambíguo e contraditório na institucionalização deste programa.

O Programa Universidade para Todos – ProUni, ainda, caracteriza-se pela concessão de bolsas integrais e parciais em Instituições Privadas para alunos brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda um salário mínimo e meio para bolsas integrais e, no caso de bolsas parciais a renda per capita não exceda o valor de até três salários-mínimos (BRASIL, 2005), objetivando atender à parcela da população considerada vulnerável socioeconomicamente.

Este programa visa consentir, de maneira incipiente, a uma demanda de movimentos sociais ao estabelecer que parte das bolsas são direcionadas a ações

¹⁷ Criado pela Lei n° 10.260, de 12 de julho de 2001, dispõe sobre a criação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e alterado pela Lei n° 12.513/2011.

afirmativas aos portadores de deficiência e aos negros e indígenas, bem como dos egressos do Ensino Médio público, por não se considerarem uma demanda potencial às instituições públicas frente às barreiras impostas (CARVALHO, 2006). Perante um cenário que exigia medidas governamentais, o Ministro da Educação, Tarso Genro, e o Ministro da Fazenda, Antônio Palocci Filho, apresentaram ao então Presidente uma explanação de motivos que justificam a implantação do ProUni, dentre elas destacam-se:

1. A meta proposta pelo Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 10.172 de 06 de janeiro de 2001) é a de prover, até o final da década, educação superior para pelo menos 30% da população na faixa etária de 18 a 24 anos, razão pela qual torna-se imperativo que tais medidas sejam adotadas imediatamente, ampliando o número de bolsa de estudo para alunos de baixa renda.
2. O Programa Universidade para Todos (PROUNI) visa democratizar o acesso da população de baixa renda ao ensino superior, pois, enquanto os alunos do ensino fundamental e médio estão majoritariamente matriculados em instituições públicas de ensino, o mesmo não acontece com os alunos matriculados no ensino superior, em que apenas 30% dos jovens universitários têm acesso ao ensino gratuito (GENRO; PALOCCI FILHO, 2004, p. 5).

Desse modo, é evidente que desde o período militar há fomento em uma política de expansão do Ensino Superior fundamentado nos princípios capitalistas, a partir do incentivo de instrumentos de privatização e atuação do setor privado, com a subvenção pública, o que favorece os governos a atender à demanda pelo acesso a esse nível de ensino, sem a ampliação significativa de recursos do fundo público (CHAVES; AMARAL, 2016).

Na concepção de Carvalho (2006), o Programa Universidade para Todos – ProUni surge dentro de uma retórica de justiça social e ações afirmativas aos estudantes a partir de ajuste fiscal, ficando claro a intenção política de fomentar a ação do estado a partir da iniciativa privada.

A respeito de tais políticas, ao analisar a totalidade dos fatos, pode-se inferir que a democratização do Ensino Superior mantém aspectos de uma falsa democratização, visto que, a maior parte desses programas foram destinados à iniciativa privada a partir de uma educação pautada no ensino. Nesse sentido, apenas uma minoria da população ainda continuaria tendo acesso à Educação Superior. O Estado sob o processo de desmonte de suas funções e delimitação de papéis por um ideário capitalista, se exime da responsabilidade pela Educação Superior, tratando a educação como mercadoria e transferindo essa obrigação à

iniciativa privada, principalmente, com a adoção de programas de transferência de recursos.

Dentro deste aspecto, o próximo capítulo tratará da abordagem das diretrizes pelas quais o ProUni se estabeleceu como política pública de acesso ao Ensino Superior, perpassando sua ação no processo de democratização no município de Imperatriz, no estado do Maranhão.

4 O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS – PROUNI: CONTEXTO GERAL E DE IMPERATRIZ/MA

A Educação Superior brasileira é marcada por políticas públicas influenciadas por um ideário neoliberal a partir de um arcabouço de dispositivos legais, conforme exposto no capítulo anterior. Neste contexto contraditório, a institucionalização do Programa Universidade para Todos (ProUni), sob a premissa de fornecer bolsas integrais e parciais em instituições privadas para egressos do Ensino Médio, com renda *per capita* de até 3 salários-mínimos, em Imperatriz, no Maranhão, é o fio condutor deste capítulo.

Neste capítulo serão desdobradas as influências que a adoção do ProUni teve, especificamente, no contexto do município de Imperatriz, com o intuito de construir uma análise dos aspectos de natureza social e educacional proporcionados pela institucionalização do programa no processo formativo de seus bolsistas, bem como a participação deste no contexto do Ensino Superior da cidade.

Para tanto, o panorama em que o ProUni fora institucionalizado, suas dicotomias e contradições serão pressupostos para entender as nuances do programa, interligando essas condições com o contexto da cidade de Imperatriz/MA. O Ensino Superior da cidade também será abordado de modo a compreender a conjuntura na qual o programa se apresenta, ao passo que os aspectos sociais e educacionais de seus beneficiários trarão a contribuição para o entendimento da realidade imperatrizense.

4.1 Programa Universidade para Todos – ProUni: Contexto, proposições e contradições

A institucionalização do ProUni deve ser entendida sob uma perspectiva global que envolvia a conjuntura política nacional que, segundo Moreira (2018), era delineada entre a disputa de interesses de indivíduos e grupos, conglomerado de instituições privadas e movimento da sociedade civil organizada que exigiam acesso ao Ensino Superior.

Inicialmente, foi apresentada à Presidência da República pelos ministros Tarso Genro (Educação) e Antônio Palocci Filho (Fazenda) a Exposição de Motivos nº 26 em conjunto com minuta do Projeto de Lei que visava a criação do programa.

Especificamente, a exposição de motivos apresenta 11 tópicos que descrevem as razões para a institucionalização do programa, tomando como base a democratização do acesso à Educação Superior, descrevendo o contexto de demanda reprimida, como não atingir a meta 12 do Plano Nacional de Educação (2001-2010).

A descrição dos elementos da Exposição de Motivos nº 26/2004 é discutida por Moreira (2018) em três grandes frentes de argumentação: a democratização do ensino superior; o diagnóstico da realidade brasileira no ensino superior; e, o financiamento do programa. Os tópicos 1 e 2 da Exposição de Motivos fazem referência aos desafios na democratização do acesso ao Ensino Superior diante da ampliação do Ensino Médio, em que o número de alunos passou de 5,3 milhões em 1998 para 9,8 milhões em 2002; os tópicos 5, 9 e 10 apresentam um diagnóstico da realidade em defesa da institucionalização do Programa. O tópico 5 ressalta as dificuldades dos estudantes egressos do Ensino Médio no ingresso ao Ensino Superior; o tópico 9 apresenta o percentual baixo dos alunos brasileiros no Ensino Superior, em comparação a outros países da América Latina; e, o tópico 10 retrata a possibilidade de não cumprir a meta estabelecida no Plano Nacional de Educação (2001-2010). Os tópicos 3 e 4 referem-se aos incentivos fiscais para estimular as instituições privadas a adesão ao programa.

Esta exposição de argumentos denota a influência de elementos de um ideário neoliberal, uma vez que as sugestões para atender a necessidade de uma possível democratização do Ensino Superior, parte da isenção governamental de impostos das instituições privadas, ao passo que estas ofertam vagas ociosas para atender à demanda social para este nível de ensino. Ainda segundo Amaral e Oliveira (2011, p. 26),

[...] a justificativa do MEC, na implantação desse Programa seria uma forma de criar novas vagas no ensino superior para alunos cotistas sem, contudo, nenhum investimento adicional por parte do governo federal, a renúncia fiscal seria de R\$ 50 milhões, muito inferior ao montante para gerar o mesmo número de vagas em IES públicas, estimado em R\$ 350 milhões.

Sob estes aspectos, a proposta inicial foi discutida no Congresso Nacional, de “maneira aguerrida, sendo incorporados outros indicadores, a partir da interferência de outros sujeitos” (MOREIRA, 2018, p. 101), visto a influência de instituições particulares na tramitação da lei. A autora aponta, ainda, vários pontos que foram discutidos para a proposta de criação do programa na Câmara dos

Deputados, com destaque à inconstitucionalidade do poder executivo em incentivar o acesso ao Ensino Superior, contrapondo a obrigatoriedade de seu papel na universalização da Educação Básica, com fortes indícios de interferir na autonomia das universidades diante dos poucos recursos financeiros, o que impossibilitava o atendimento da demanda de ingresso ao Ensino Superior.

Passando pela Câmara dos Deputados, o ProUni é submetido à consulta pública com a manifestação de entidades privadas, representatividade de movimentos estudantis e associações representantes das universidades públicas, bem como representantes governamentais de instituições privadas, em que o embate entre a defesa e a imposição da institucionalização ficou acirrado. As discussões no senado, segundo Moreira (2018) não destoaram daquelas da Câmara, várias foram as proposições que desencadearam na aprovação do programa pela Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, transformado na Lei nº 11.096 em 13 de janeiro de 2005 e regulamentada pelo decreto nº 9.493, de 18 de julho de 2005.

Em suma, o percurso de discussão até a institucionalização do ProUni é conduzido pelas alterações do texto legal, flexibilização de requisitos e sanções de redução de contrapartidas das instituições particulares (CARVALHO, 2006), observações que reforçam o caráter contraditório do programa na sua propositura e na sua institucionalização. Importante ressaltar que Carvalho e Lopreato (2005) ainda acrescentam que tal política encobre a pressão das associações representativas dos interesses da iniciativa privada, justificada pelo alto grau de vagas ociosas.

A Lei nº 11.096/2005, que institucionaliza o Programa Universidade para Todos, passa, ao longo de sua vigência, por poucas alterações, sendo a mais recente a que se materializa na Lei nº 14.350, de 2022, que faz adequações em decorrência do contexto pandêmico que acometeu o planeta em 2020. A base desta reformulação recai sobre as sequelas da pandemia causada pela COVID-19, que trouxe mudanças significativas em todos os âmbitos sociais, inclusive na Educação Superior, principalmente no que tange às adequações das instituições a este novo cenário, elevada taxa de evasão e ingressos mínimos. Desse modo, foram agravadas as diferenças sociais existentes no país, inviabilizando dentre outras metas do PNE, a Meta 12, que trata do acesso da população entre 18 a 24 anos ao ensino superior. Dentro deste contexto, outra justificativa para as mudanças legais

do ProUni se dá no número elevado de evasão em instituições privadas e o papel estratégico que o Prouni desempenha nesta conjuntura. O fato é que as circunstâncias sociopolíticas e neste caso específico, em decorrência de calamidade pública, reafirmaram as condições de atender a ampliação das vagas do Ensino Superior por meio da iniciativa privada.

Para concretizar uma análise dos parâmetros que o ProUni prevê, é importante discuti-lo nas áreas que caracterizam sua funcionalidade: a) seu caráter de ação afirmativa¹⁸; b) as normativas para as instituições privadas concederam bolsa ; e, c) a renúncia fiscal, no entendimento que neste tripé repousa as principais frentes do programa, recorrendo as anuências legais.

4.1.1 Prouni com características de ação afirmativa

Como pontapé inicial, no que tange o aspecto das características de ação afirmativa, é importante enfatizar a finalidade do programa que define em seu art. 1º, que,

[...] à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos (BRASIL, 2005).

Discorre ainda, sobre as condicionalidades para a concessão das bolsas de estudo integrais ou parciais, baseado no mérito e na renda *per capita* das famílias, ou seja, as bolsas integrais são destinadas aos candidatos que possuem uma renda *per capita* de um salário mínimo e meio; para as bolsas de estudo parciais (50% a 25%) até três salários mínimos. Importante enfatizar que a Lei nº 14.350, de 2022, que modifica a Lei nº 11.096/2005, retira a condicionalidade de concessão de bolsas parciais de 25% (vinte e cinco por cento), visto que “não há no Sisprouni a concreta disponibilização de bolsas parciais de 25%, tampouco o registro de bolsa ativa do Prouni nessas condições, pelo que se entende necessária a exclusão da modalidade de bolsa parcial de 25%” (BRASIL, 2021). A Exposição de Motivos nº 0060/2021/MEC, como indicado por Silva Filho e Bandi (2019), afirma que as bolsas

¹⁸ Segundo Moehlecke (2002), a expressão tem origem nos Estados Unidos, local que ainda hoje se constitui como importante referência no assunto. Nos anos 60, os norte-americanos viviam um momento de reivindicações democráticas internas, expressas principalmente no movimento pelos direitos civis, cuja bandeira central era a extensão da igualdade de oportunidades a todos

complementares de 25% foram concedidas apenas no ano de 2008, desta forma atenderam a um número muito pequeno de estudantes.

Já no art. 2º refere-se a bolsas de estudo destinadas a públicos específicos, considerando os quesitos: brasileiros não portadores de diplomas de Ensino Superior; pessoas com deficiências; estudantes egressos da educação básica pública; estudantes de escolas privada com bolsas integrais; e, professores da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da Educação Básica¹⁹.

Esses dois artigos iniciais da lei demonstram as características que o programa possui de ações afirmativas²⁰ e inclusão social ao promover o ingresso ao Ensino Superior a sujeitos historicamente excluídos (PACIEVITCH, 2006). Por outro lado, é pertinente ressaltar seu caráter contraditório, ao passo que é uma iniciativa pública a partir do setor privado para atingir sujeitos específicos com recursos públicos.

É preciso, além disso, chamar a atenção para a nova redação legal prevista na lei nº 14.350, de 2022, no art. 2º, “inciso VI- estudante que tenha cursado o ensino médio completo em instituição privada, na condição de bolsista parcial da respectiva instituição ou sem a condição de bolsista” (BRASIL, 2022). A concessão parte de um outro princípio, que todos os alunos egressos do ensino médio privado poderão concorrer a uma bolsa de ProUni, desde que tenham as condicionalidades financeiras requeridas. O que não abstém de elevar, a partir de 2022, o nível de fraudes, no que diz respeito, principalmente, às informações sobre renda que poderão induzir a equívocos na concessão da bolsa.

Para a seleção de modo geral, o estudante é pré-selecionado pelos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o que não o exime de participar do processo seletivo adotado pela instituição para o ingresso, conforme dispõe o art. 3º. Neste mesmo artigo, pelas novas alterações legais, o candidato é responsável pela veracidade das informações prestadas para a concessão da bolsa,

¹⁹ Nova redação conforme Lei nº 14.350/2022.

²⁰ Segundo Cashmore (2000, p. 31) Ações afirmativas são políticas voltadas para reverter as tendências históricas que conferiram às minorias e às mulheres uma posição de desvantagem, particularmente nas áreas de educação e emprego. Ela visa além da tentativa de garantir igualdade de oportunidades individuais ao tornar crimes a discriminação e, tem como principais beneficiários os membros de grupos que enfrentam preconceitos.

bem como a proteção desses dados²¹ é de responsabilidade das instituições e do Ministério da Educação.

Ainda sobre as características do Prouni como ação afirmativa, o art. 7º trata das obrigações a serem cumpridas pela instituição de Ensino Superior, mais especificamente no inciso :

[...]

II - percentual de bolsas de estudo destinado à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior de portadores de deficiência ou de autodeclarados indígenas e negros.

§ 1º O percentual de que trata o inciso II do caput deste artigo deverá ser, no mínimo, igual ao percentual de cidadãos autodeclarados indígenas, pardos ou pretos, na respectiva unidade da Federação, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

§ 1º-B Os estudantes egressos dos serviços de acolhimento institucional e familiar ou neles acolhidos deverão constar da base de dados do Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), e o percentual estabelecido nos termos da alínea c do inciso II do **caput** deste artigo será objeto de regulamentação pelo Poder Executivo.

O percentual de bolsas de que trata o inciso II demonstra para a distribuição da população que se autodeclara indígena, parda ou preta na respectiva unidade da Federação, conforme o IBGE, o que denota que o programa leva em consideração a diferença da população entre as regiões brasileiras e vulnerabilidade social destes. Os cálculos para a concessão de bolsas deverão ter um percentual para alunos com deficiências; outro percentual para quem se autodeclarar preto ou preta; outra para quem se autodeclarar pardo ou parda e, uma para quarta, indígenas, conforme proporção de cada grupo na população segundo o IBGE.

Relevante ressaltar que, segundo o IBGE (2017), por intermédio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD-C), o Brasil possuía, em 2016, uma população de 205,5 milhões de habitantes. Dentre elas, o número dos que se declararam brancos totaliza 90,9 milhões. Já o número de pardos e pretos autodeclarados chega a 95,9 milhões e 16,8 milhões, respectivamente. No panorama do acesso ao Ensino Superior, o IBGE (2019) informa que em 2018, no Brasil, o percentual de jovens pretos ou pardos de 18 a 24 anos que estudaram no Ensino Superior foi de 55,6 % (cinquenta e cinco vírgula seis por cento) abaixo do número de brancos nesta mesma faixa etária, com percentual de 78,8% (setenta e oito vírgula oito por cento). Segundo Silva Filho e Bandi (2019), a concessão de bolsas do Prouni para o período de 2005 a 2016 seguiu o previsto na legislação,

²¹ Lei nº13.709, de 14 de agosto de 2018, Dispõe sobre a proteção de dados pessoais e altera a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014, alterada pela Lei nº13853, de 2019, Lei de Geral de Proteção de Dados Pessoais.

com ressalva para o número de bolsas concedidas para os que se autodeclararam pardos.

Tabela 3 - Participação da população em relação a cor

Cor	IBGE	PROUNI
Branco	44,2%	44,68%
Pardo	46,6%	39,65%
Preto	8,2%	12,58%
Amarelos, indígenas e não declarados	Menos de 1%	3%

Fonte: Silva Filho e Bandi (2019)

De modo geral, as desigualdades sociais e educacionais entre a população brasileira de pretos, pardos e brancos ainda são díspares, o que denota que a justificativa em destinar parte das bolsas do Prouni para atender jovens pardos e pretos é válida, contudo, é necessário fomentar que o entrave educacional da população preta e parda é arraigado em um contexto social e histórico e merece uma discussão macro, que não poderá se estender neste trabalho, contudo ressalta-se que:

Um fator que auxilia a compreensão desses resultados consiste na maior proporção de jovens pretos ou pardos que não dão seguimento aos estudos por terem que trabalhar ou procurar trabalho. De fato, em 2018, entre jovens de 18 a 24 anos com ensino médio completo que não estavam frequentando a escola por tais motivos, 61,8% eram pretos ou pardos (IBGE, 2019, p. 8).

Isto demonstra a importância de políticas educacionais que promovam princípios de equidade para acesso ao Ensino Superior para esta população em prol de mudanças nos aspectos educacionais e sociais, e isto sob princípios que norteiam uma prática de democratização pautada não só no acesso, mas na permanência, em consonância com Sguissardi (2008, p. 45), que afirma que, para acontecer de fato a democratização, não basta apenas o acesso à educação superior, é preciso “ações que afirmam os direitos dos historicamente excluídos, que

assegurem o acesso e a permanência a todos os que seriamente procuram a educação superior [...]”.

O que de fato é perceptível é a intencionalidade do programa ao acesso à população preta e parda, mas não há previsão legal de alguma ação que possa intervir na permanência dos alunos bolsistas do Prouni ou até fomentar ações no âmbito das instituições. Carvalho (2010) afirma que o Prouni se configura com uma perspectiva de preencher as vagas ociosas das instituições privadas, ressaltando que políticas que fomentem a permanência dos estudantes ainda não são pretensão do programa.

Outro fator relevante é que não só as vagas nas instituições estão ociosas, mas as vagas destinadas ao programa também estão. Estudos realizados pela Associação Brasileira de Mantenedores do Ensino Superior (ABMES), afirmam que

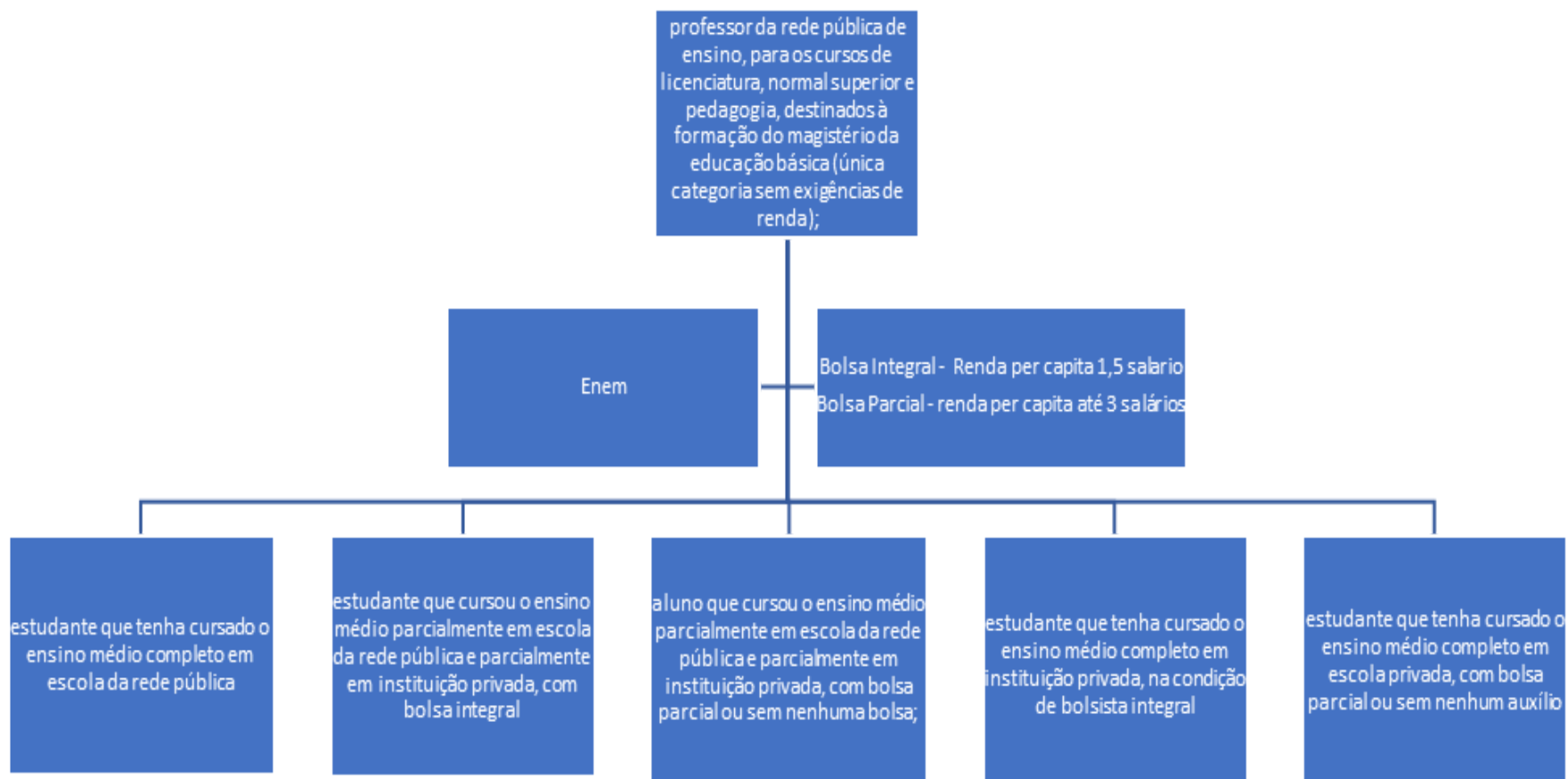
O número de bolsas oferecidas pelo ProUni vem aumentando nos últimos anos, porém, a quantidade de pessoas inscritas e a porcentagem daquelas que efetivamente recebem o benefício vem diminuindo, saindo de 77% em 2015 para 59% em 2018. Essa queda se dá, principalmente, devido à redução na concessão das bolsas parciais (ABMES, 2019, p. 15).

O número de bolsas ociosas está diretamente ligado aos cursos. Cursos de grande prestígio social, como é o caso de medicina ou direito, têm as vagas preenchidas com facilidade e com nota de corte elevada. Em outros cursos, cujo prestígio social é menor, há bolsas ociosas.

Importante ressaltar que a nova redação traz consigo mais um público a ser atendido pelo Prouni, os estudantes egressos dos serviços de acolhimento institucional e familiar ou neles acolhidos. Contudo, somente aqueles que constam da base de dados do Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) são contemplados.

Outra modificação pertinente trazida pela Lei nº 14.350/2022, se enquadra na questão das prioridades para a concessão das bolsas. Ainda se mantém a perspectiva social de renda e a pontuação nas edições no ENEM, conforme determina a Lei nº 11.096/2005, seguindo, contudo, uma sequência de prioridades, como apresentado na Ilustração 1:

Ilustração 1 - Fluxo de concessão das bolsas ProUni



Fonte: Elaboração própria

Dentro desta nova perspectiva de acesso ao Prouni, os estudantes das escolas privadas poderão ser contemplados com uma bolsa, desde que se enquadre na exigência da renda familiar. O que denota a preocupação do programa em ampliar o público beneficiário, ao passo que permite a possibilidade de preencher vagas outrora já mencionadas como ociosas.

4.1.2 ProUni e as normativas para as instituições privadas

Sob o tripé de análise proposto para o ProUni, outro aspecto é a adesão das instituições privadas ao programa, previsto no art.5º. As instituições, portanto, devem assinar o termo de adesão para efetivamente participarem do programa e poderem conceder as bolsas, cumprindo:

Art. 5º. A instituição privada de ensino superior, com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficente, poderá aderir ao Prouni mediante assinatura de termo de adesão, cumprindo-lhe oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa integral para o equivalente a 10,7 (dez inteiros e sete décimos) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final do correspondente período letivo anterior, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo Prouni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados (BRASIL, 2022).

Na redação da Lei nº 11.096/2005, no que se refere ao art. 5º, há uma distinção nas regras para adesão e concessão de bolsas entre as instituições com fins lucrativos e sem fins lucrativos, assinalada por Carvalho (2010, p. 987),

No caso das filantrópicas, as regras são bem mais rigorosas. A adesão ao programa e a concessão de bolsas integrais são obrigatórias. As demais modalidades de gratuidade (bolsas parciais e programas de assistência social) podem ser usadas para compor o total de 20% da receita bruta. Este percentual é o requisito mínimo que caracteriza a natureza jurídica deste tipo de instituição.

A autora ainda ressalta que a adesão ao ProUni privilegia instituições com fins lucrativos, visto que o maior percentual de isenção fiscal desta natureza é para essas instituições, o que levou as de natureza sem fins lucrativos a mudarem sua constituição jurídica. Tendo como base este conflito e vários processos judiciais, a Lei nº 14.350/2022 revoga art.10 da Lei nº 11.096/2005 e demanda uma judicialização suplementar, demonstrando que desde o início do programa há necessidade de uma legislação que vá ao encontro da resolutividade dos conflitos de interesse nas instituições sem fins lucrativos e confessionais.

4.1.3 Prouni e a renúncia fiscal

A adesão ao programa permite às instituições de ensino a isenção de impostos federais, conforme Lei nº 11.096/2005, em seu art.8º: Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas; Contribuição Social sobre o Lucro Líquido; Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social; e, Contribuição para o Programa de Integração Social. Há um impacto significativo que repercute na renúncia fiscal, de modo que a imunidade tributária de ISS e a isenção da COFINS estimulam o aumento de matrículas e, conseqüentemente, o crescimento acelerado da receita operacional bruta, já que não há ônus tributário sobre a ampliação da prestação de serviços. A imunidade do Imposto de Renda (IRPJ) e a isenção da CSLL possibilitam a continuidade da atividade educacional e evidenciam a saúde financeira das instituições (CARVALHO; LOPREATO, 2005). Segundo o relatório da CGU de 2015, o total da estimativa da renúncia de receita das entidades privadas que aderiram ao ProUni no período correspondente aos anos de 2005 a 2013 é de R\$ 3,94 bilhões.

A política de isenção fiscal adotada pelo ProUni vem ao encontro ao ideário gerencialista de baixo custo aos cofres públicos, na medida que amplia o número de vagas no Ensino Superior através de instituições privadas, equilibrando o impacto nas contas públicas do Estado (CATANI; HEY, 2007). Em consonância Cabral Neto; Pessoa (2018) afirmam que o ProUni é um desenho de baixo custo em tecnologia, recursos públicos, onde o Estado cria, regulamenta e fiscaliza, mas quem executa são as entidades da sociedade civil. Ainda sob este aspecto, Kalil e Gonçalves (2018) reforçam que o ProUni é uma estratégia de transferência de recursos públicos para as instituições privadas, promovendo a privatização do ensino em detrimento da expansão das vagas na rede pública de Ensino Superior.

Este programa, portanto, sobressai como política pública de acesso ao ensino superior de uma camada mais pobre da população brasileira, o que lhe imprime características de ação afirmativa, ao passo que o público que se destina exige ações de equidade. Contudo, contraditoriamente, é permeado de características ambíguas em sua finalidade e execução, o acesso se dá pela concessão de uma bolsa de estudo em instituições privadas. Essa concessão de bolsa é incentivada por uma isenção fiscal de vários impostos federais.

Isso exige o esclarecimento de que, como política afirmativa, o ProUni cumpre seus critérios de atender o público com necessidade de ações de acesso ao Ensino Superior. Contudo, ainda não há previsão orçamentária ou alguma exigência institucional para o acompanhamento destes alunos ao longo do seu processo formativo, e muito menos uma reavaliação das condições econômicas destes, a fim de estabelecer se este ainda cumpre os critérios para permanecer na bolsa. Diante da exposição dos principais pontos de funcionamento do ProUni, contextualizá-lo na realidade da cidade de Imperatriz se faz necessário.

4.2 O ProUni no contexto de Imperatriz/MA

Imperatriz é a segunda maior cidade do Maranhão e tem uma grande representatividade econômica, social e política no Estado e na região Tocantina. Para contextualizarmos o ProUni neste cenário é, antes de tudo, necessário situar a importância desta cidade para o desenvolvimento regional e, principalmente, ressaltar sua relevância na Educação Superior, uma vez que nela há muitas faculdades e universidades, públicas e privadas, o que lhe confere destaque como polo universitário.

Localizada na região oeste do Estado do Maranhão, na 38ª microrregião, a cidade de Imperatriz faz fronteira com os municípios de Cidelândia, São Francisco do Brejão, João Lisboa, Davinópolis, Governador Edson Lobão e o Estado do Tocantins – todos fazem parte da Amazônia Legal²² (ALENCAR, 2013). Segundo dados do IBGE (2021), Imperatriz possui uma população aproximada de 259.980 habitantes, a 2º maior do estado em número populacional.

O estabelecimento de Imperatriz como cidade se deu de forma desorganizada por conta de aspectos que são apontados por Santos (2008), a saber: grande quantidade de terras devolutas; utilização do porto no rio Tocantins por aventureiros rumo às minas de ouro dos garimpos; construção da rodovia Belém-Brasília; e, por Imperatriz ser o centro de abastecimento durante a exploração de ouro em Serra

²²Para Antero (2019, p. 3) a Amazônia legal é uma região de planejamento criada em Lei de 1953, alterada em 1966 e que, além do bioma Amazônia, inclui Cerrados, Pantanal, e áreas de transição. Os estados que compõem a Amazônia Legal são Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins e a parte do estado do Maranhão, que se situa a oeste do meridiano 44º de longitude oeste.

Pelada. Sousa (2015, p. 9), sobre o processo de urbanização da cidade de Imperatriz, no que diz respeito à importância da BR-010, afirma que

Esta dinâmica motivada inicialmente pela agropecuária (1960-70), e posteriormente pela atividade madeireira (1970- 80) tem se alimentado atualmente através da atividade comercial e prestação de serviços. Na atualidade, ou seja, a partir da década de 1980, Imperatriz teve a sua dinâmica sócio-econômica movida pela atividade comercial com ênfase nos setores atacadistas e varejistas e a prestação de serviços, nos setores de educação e saúde.

Tais aspectos fazem com que Imperatriz ocupe um patamar de grande importância na dinâmica das relações comerciais para a região Tocantina, dinâmica econômica que demanda a formação de mão de obra qualificada para ocupar os mais diversos postos de trabalho e que tem na grande oferta de cursos de formação profissionalizante, técnica, graduação, pós-graduação, etc, a perspectiva de atender essa necessidade. A cidade é fundamental para o cenário regional e econômico, em que a educação superior se coloca como mais um fator que constitui o processo de desenvolvimento, estruturação e formação intelectual, tecnológico e comercial da cidade. Em consonância com esses fatores, Francischetti *et al.* (2020) afirma que Imperatriz é rotulada como polo universitário.

A cidade também passou por um processo que ocorreu em todo o Brasil: a expansão do acesso ao Ensino Superior através da iniciativa privada, empreendida a partir da década de 1990, inicialmente em uma modalidade presencial, com uma presença módica da modalidade de educação à distância. Antes desse crescimento das instituições privadas, a cidade contava apenas com um *campus* da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) que teve o início de suas atividades na década de 1980 e contava, à época, com três cursos (Direito, Pedagogia e Ciências Contábeis).

Foi com a adesão da UFMA ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), nos anos 2000, aumentando o número de cursos de graduação oferecidos pela UFMA para nove e a implementação de um novo *campus*, que houve uma expansão do número de vagas para o campus de Imperatriz, incluindo o curso de medicina, tão almejado na região.

É importante ainda, destacar a presença da Universidade Estadual do Maranhão com a Unidade de Estudos de Educação de Imperatriz, além da importância do Centro de Ciências Sociais de Imperatriz (CESI), que sofre modificações, em decorrência da aprovação da Lei Estadual nº 10.525 de 3 de novembro de 2016, que cria a Universidade Estadual da Região Tocantina do

Maranhão (UEMASUL) com sede na cidade de Imperatriz utilizando a estrutura física e os recursos humanos da UEMA, *campus* Imperatriz. Atualmente, a UEMASUL possui 22 cursos distribuídos nos *campi* de Imperatriz, Açailândia e Estreito. Em Imperatriz, esta IES dispõe de três prédios, em que funcionam centros, cursos e coordenações. A criação desta universidade em Imperatriz demonstra a relevância e a preocupação do governo estadual com a interiorização do Ensino Superior, corroborando com a importância desta cidade para o estado do Maranhão, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento da Região Tocantina.

Este quadro de poucas Instituições públicas em Imperatriz, no período da década de 1980 e 1990, demonstra um certo desinteresse no oferecimento do Ensino Superior pelo setor público para essa região, constituindo assim um contexto excludente, explicado por Sousa, Oliveira e Araújo (2014, p. 9), que reafirmam que

As Universidades públicas da cidade eram frequentadas pelas camadas sociais mais altas do município, que cursavam o ensino regular em escolas do setor privado, enquanto os de baixa renda tinham que se contentar somente com a conclusão do ensino médio, muitas vezes marcada por greves e atrasos, tornando assim, o acesso as IES públicas privilégio de poucos, ser aprovado no vestibular devido uma educação básica e média concluída cheia de lacunas era quase impossível, neste caso a outra opção era recorrer aos cursos técnicos que oportuniza o ingresso de imediato no mercado de trabalho.

Este detalhe vivido na cidade de Imperatriz também foi comum em todo o território nacional. O processo de seleção para ingresso na Educação Superior em instituições públicas sempre foi rigoroso, ou melhor, ele avaliava de modo incompatível a educação acessada pelos grupos sociais periféricos que, na melhor das hipóteses, concluíam sua instrução básica em instituições de ensino públicas. Ferramenta de seleção que não abarca a realidade de muitos discentes egressos das instituições públicas da Educação Básica, opção viável e acessível para a maior parte da população, pois avalia levando em consideração uma perspectiva de educação exposta e instituída pelos nossos instrumentos normativos, mas que por uma série de fatores de natureza histórica, social e política não se dá de maneira equânime para toda a população. Fatores que configuram-se em vantagem para quem acessa uma versão mais próxima do ideal de Educação, às filhas e filhos das classes mais abastadas da sociedade; e desvantagem para as filhas e filhos das classes mais vulneráveis da sociedade brasileira.. Esses fatores contribuem para que, mesmo as Universidades Públicas, fossem acessadas com mais facilidade por filhos e filhas de grupos históricos e socialmente privilegiados. Essa conjuntura

estabelece a demanda de que se criassem estratégias, como políticas de Estado, para que houvesse uma maior e mais eficiente democratização do acesso e a permanência no Ensino Superior, como discutido no capítulo 2.

O cenário da Educação Superior em Imperatriz muda a partir dos anos 2000, pelo crescente número de instituições privadas credenciadas pelo Ministério da Educação (MEC), que começam a atuar na cidade. Uma das primeiras Instituições de Ensino Superior (IES) a passar pelo credenciamento²³ foi a Faculdade de Imperatriz (FACIMP) em 2001. Em 2002 tivemos o início de funcionamento da Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST) e o Instituto de Ensino Superior do Sul do Maranhão em 2004. Todas essas instituições ofertavam seus cursos na modalidade presencial. O oferecimento de cursos em modalidade à distância foi iniciado de maneira restrita e foi ampliado apenas alguns anos depois.

A situação atual da Educação Superior em Imperatriz, na modalidade presencial, usando como referência os dados sistematizados e divulgados pelo sistema e-Mec (2022), tem o seguinte parâmetro: duas universidades públicas, UFMA e UEMASUL; um Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA); uma universidade privada, a Universidade Ceuma; e sete faculdades, Instituto de Ensino Superior do Sul do Maranhão, Faculdade de Educação Santa Terezinha, Faculdade Anhanguera de Imperatriz, Faculdade Coelho Neto, Faculdade de Imperatriz Wyden, Faculdade Maurício de Nassau de Imperatriz e Instituto de Desenvolvimento Educacional da Amazônia. A cidade ainda tem um polo da Universidade Aberta do Brasil²⁴ (UAB), responsável pelas iniciativas de educação à distância. A seguir encontramos uma tabela com mais detalhes sobre as instituições supracitadas:

²³Ato pelo qual o Ministério da educação autoriza a concessão de prestação de serviços educacionais por uma instituição de ensino superior, neste caso, com fins lucrativos.

²⁴ Conforme Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2008. Art. 1º Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.

Quadro 02 – Organização Acadêmica em Imperatriz/MA

CATEGORIA ADMINISTRATIVA	ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA	DENOMINAÇÃO	CRENCIAMENTO	ATO REGULATÓRIO	QTD DE CURSOS	VAGAS AUTORIZAD
Pública	Universidade	Universiade Federal do Maranhão	1966	Lei Federal n°5152/1996	9	692
	Universidade	Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão	2016	Lei Estadual 10525/2016	14	671
	Instituto Federal de Educação	Instituto Federal de Educação, Ciênica e Tecnologia do Maranhão	1989	Lei Federal n° 7863/1989	3	80
Sub- Total :					26	1443
Privada	Faculdade	Instituto de Ensino Superior do Sul do Maranhão	2004	Portaria N° 3.310 de 2004	11	1400
	Faculdade	Faculdade de Educação Santa Terezinha	2002	Portaria N° 2.611/2009	5	620
	Faculdade	Faculdade Anhaguera de Imperatriz	2001	Portaria N° 1.390/2001	18	2760
	Universiade	Universiade Ceuma	2015	Portaria N° 1055-2015	11	1990
	Faculdade	Faculdade Coelho Neto	2018	Portaria N° 406/2018	2	200
	Faculdade	Faculdade de Imperatriz wyden	2001	Portaria N° 951/2001	25	3920
	Faculdade	Faculdade Maurício de Nassau de Imperatriz	2018	Portaria N° 132/2018	6	1400
	Faculdade	Instituto de Desenvolvimento Educacional da Amazônia	2021	Portaria N° 9/2021	2	*
Sub Total					80	12290
* Não informado pelo sistema e-Mec.					Total	106 13733

Fonte: E-mec. Elaboração da autora

Os cursos ofertados pelas universidades públicas são 26 (vinte e seis), com um total de 1.443 (um mil e quatrocentos e quarenta e três) vagas autorizadas por ano, na modalidade presencial. Já as instituições privadas possuem 80 cursos, com um número expressivo de 12.290 (doze mil, duzentos e noventa) vagas autorizadas por ano, distribuídas em várias áreas de graduação, licenciatura, bacharelado e tecnólogo, além de pós-graduações *lato sensu*. O destaque destes quantitativos denotam que as vagas autorizadas na rede privada são, quantitativamente, aproximadamente dez vezes maiores que as vagas de ingresso nas IES públicas, mais um detalhe de Imperatriz que vai ao encontro do panorama nacional.

É importante pontuar que o número total de vagas anuais para ingresso, não são preenchidas, uma realidade de ambas as instituições privadas e públicas. Há casos em que não possuem candidatos para os processos seletivos, exceto aqueles cursos que possuem, segundo o público geral, mais prestígio social, como medicina e Direito. Outro aspecto desse processo que precisa ser destacado é a alta taxa de evasão dentre quem consegue ingressar, o que Lima e Bianchini (2017, p. 502) vão chamar de seletividade interna, tendo em vista que :

Após o ingresso no curso/área de conhecimento, ocorre um processo de seletividade interna, tendo como uma das evidências a retenção, o cancelamento e o trancamento de matrícula, provocando desperdícios de vagas e exclusões de oportunidades de acesso.

Para dialogar com este aspecto é necessário observarmos outro detalhe que compõe este processo: o número excessivo de autorização de vagas concedido pelos órgãos competentes a estas instituições. Então podemos inferir o excesso de vagas como um resultado da ação das próprias instituições que solicitam, quando de seus credenciamentos junto ao Ministério da Educação, uma quantidade de vagas maior daquelas que pretende oferecer ou mesmo necessárias às demandas de público-alvo, gerando um exacerbamento de vagas ociosas. Sobre esta prática recorreremos mais uma vez a Sousa (2010, p. 00) ao afirmar que existe,

[...] crescimento desordenado do setor, acentuado, sobretudo, a partir da segunda metade dos anos 1990. Além disso, o crescimento desse setor, em nível de país, tem sido projetado, historicamente, a partir do lucro que suas instituições podem obter com a prestação dos seus serviços, e não das demandas sociais, fazendo com que grande parte delas sejam criadas visando a atender sinais imediatos de mercado.

A pandemia da COVID-19 e todas as suas consequências no âmbito econômico e financeiro da população mundial só aumentou o quantitativo dessas vagas ociosas, principalmente para as instituições privadas, que demandam inclusive, uma mudança na legislação do ProUni, ao permitir que alunos da rede privada concorram a uma vaga, outrora destinadas principalmente a alunos da rede pública de educação, por intermédio da Lei de Cotas. Diante deste cenário, as bolsas destinadas ao ProUni assumem papel importante, baseando-se na premissa do número excessivo de vagas ociosas, ou seja, as bolsas destinadas ao ProUni foram o artifício encontrado para compensar, financeiramente, a oneração de recursos.

Em Imperatriz, as vagas destinadas ao ProUni obtiveram um aumento expressivo no período de 2015-2020, observando-se um aumento ainda mais considerável na oferta de bolsas a partir de 2017. De 2016 para 2017, o acréscimo do número de bolsas foi em um percentual de 222,58 %, explicitado na tabela abaixo:

Quadro 2 – Número de bolsas concedidas em Imperatriz/MA.

Ano	Bolsas			Modalidade		Raça				
	Total	Integrais	Parciais	Ead	Presencial	Preta	Parda	Indígena	Branca	Amarela
2020	780	237	543	137	643	79	508	1	178	14
2019	931	313	618	173	758	127	591	0	188	25
2018	851	279	572	116	735	108	561	0	164	18
2017	801	352	449	56	745	111	516	1	159	14
2016	360	307	53	70	290	56	233	0	58	13
2015	263	225	38	63	200	57	159	0	44	3

Fonte: Dados abertos Prouni (Mec). Elaboração própria.

Ao observar esse panorama é evidente o acréscimo vultoso de acesso ao Ensino Superior via ProUni, sobretudo na oferta de bolsas parciais, que, ao longo deste período, tiveram seu quantitativo aumentado, divergindo do oferecimento de bolsas integrais que decresceu. Para Mancebo (2015, p. 4) essa perspectiva é consoante a uma nova forma de manifestação do capital na educação superior que fortalece da iniciativa privada, a saber:

(1) a criação de grandes conglomerados, com as incorporações de pequenas instituições por grandes organizações, definindo a tendência de formação de oligopólios (número reduzido de grandes empresas que atuam num segmento do mercado), que passaram a ter o controle do mercado da educação superior do país; (2) a financeirização, com a entrada dos grandes conglomerados na Bolsa de Valores e (3) a internacionalização – com a participação de capital estrangeiro nas mantenedoras ou nas empresas educacionais – e que remete à desnacionalização da educação, no país.

Colocando o foco sobre como esse processo se dá, faz-se necessário reforçar que a cidade passou pela instalação de instituições de capital internacional que adquiriram algumas faculdades e, portanto, aumentaram ainda mais o número de vagas e, com o intento de atingir um maior número de matrículas, começaram a ofertar bolsas parciais.

No que diz respeito ao recorte racial para o ano de 2020, além de levar em consideração o proposto por Silva Filho e Bandi (2019), os percentuais neste ano para cidade de Imperatriz foram: 10,12 % para pessoas pretas; 65,12% para pessoas pardas; indígenas foram 0,12 %; pessoas brancas foram 22% e pessoas amarelas 1,7%. Um detalhe que chama atenção nestes dados é o percentual pequeno de pessoas que se autodeclaram indígenas, pois Imperatriz é considerada um polo universitário e está estrategicamente próxima a diversas comunidades indígenas, observações que evidenciam a falta de ações que oportunizam o acesso dessas, e das outras etnias, com exceção à branca, ao Ensino Superior.

O ProUni, dentro do contexto de Imperatriz, demanda ainda um olhar crítico e reflexivo das pessoas que dele se beneficiam e as representações que esses têm sobre as características sociais e econômicas expressadas pela implementação deste programa. O intuito é conseguir elaborar mais detalhadamente a complexidade do Ensino Superior na cidade de Imperatriz, enquanto política social e seu acesso a partir do ProUni, dentro desta perspectiva, a seguir há a exposição que ajudará a entender melhor a partir dos relatos dos próprios beneficiários do programa.

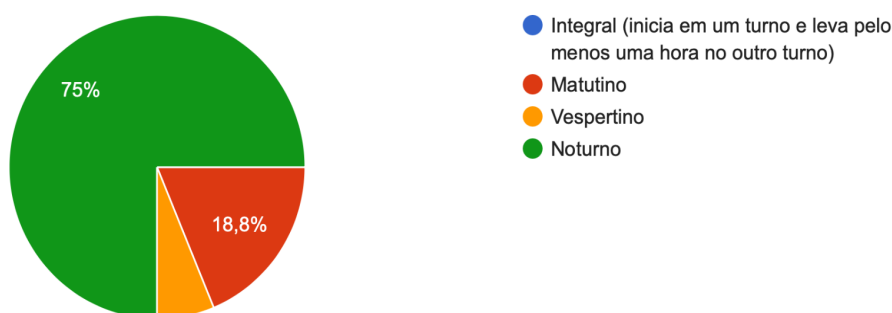
4.3 Aspectos sociais e educacionais dos beneficiários do ProUni

Esta seção tem o objetivo de abordar as conjunturas que o ProUni apresenta a partir da perspectiva de seus beneficiários na busca da compreensão do programa na realidade de Imperatriz. Para tanto, usou-se as análises de questionário com questões objetivas e subjetivas, através de formulário do *Google*, com estudantes do ProUni. O objetivo, aqui, é averiguar o impacto desta política através da observação das características gerais (de forma quantitativa) e dos apontamentos particulares (de forma qualitativa) de 16 estudantes de uma instituição de ensino privada de Imperatriz.

Os critérios para seleção destes estudantes foram: a) estar vinculado ao ProUni; b) estar matriculado em curso de Graduação Direito ou Administração, e; c) a cidade de sua IES ser Imperatriz/MA. Todos os nomes porventura utilizados serão fictícios, a fim de preservar o anonimato dos participantes. Os textos serão expostos da maneira que foram apresentados para a pesquisadora.

À pesquisa, responderam 9 homens e 7 mulheres, dos quais 15 estão matriculados no curso de Direito e 1 no curso de Administração. Desses, 12 (75%) estudam no turno da noite, 3 (18,8%) na parte da manhã e apenas 1 (6,3%) na parte da tarde. A opção “integral” não foi selecionada por nenhum estudante, como é apresentado no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Turno de estudo dos participantes



Fonte: elaboração própria

Ao disponibilizar Educação Superior às classes trabalhadoras, não se extingue uma condição essencial desta classe, que é laborar para prover suas finanças. Ingressar numa Instituição de Ensino Superior sem ter que arcar com

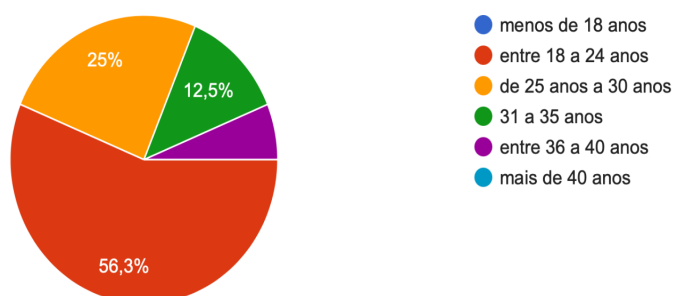
custos de mensalidade e outros não diminuí os gastos necessários ao cumprimento desta etapa de ensino, como material didático, traslado para e da instituição, indumentária específica, etc, além disso a própria necessidade de complementar a renda da família e, em alguns casos, assumi-la de forma integral. A consequência disso é que a serviço, precisando optar por estudar no turno noturno a fim de que se possa trabalhar durante o dia.

Ao se propor democratizar o acesso das camadas populares ao Ensino Superior é necessário que este processo seja ampliado, uma vez que só o acesso não é efetivo no objetivo central do Programa, exigindo reflexões que resultem em novas ações. Sguissardi (2008) afirma que, para acontecer de fato a democratização, não basta apenas o acesso à Educação Superior, é preciso ações que assegurem permanência a quem nela ingressam.

A democratização para permanência, principalmente no turno noturno, deve estar atenta a novas concepções didático-pedagógicas, visto que há um novo perfil de discente, um corpo de alunos trabalhadoras e trabalhadores que trazem demandas diferenciadas que exigem adaptações diversas, principalmente, no que dizem respeito às abordagens de ensino-aprendizagem (LIMA; MACHADO, 2016). Adotar uma nova abordagem sobre os aspectos pedagógicos para o turno noturno é repensar ações de retenção e prevenção da evasão dos alunos para os cursos de graduação. De acordo com Taffarel, Pires e Tosta (2021, p. 2) “as taxas de evasão da Educação Superior estão em patamares elevados, demonstrando a necessidade de uma gestão e acompanhamento próximo”.

A oferta de vagas para os cursos de graduação no turno noturno, não é uma iniciativa exclusiva das instituições privadas. Esta ação é também, como condicionalidade para as universidades públicas aderirem ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), exigindo destas instituições adaptações curriculares e pedagógicas.

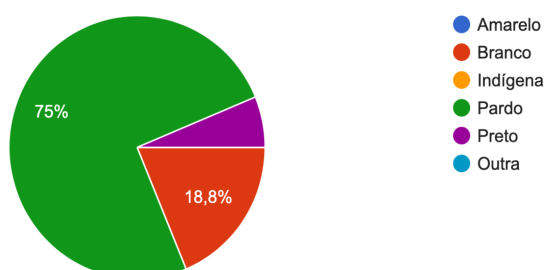
Quanto à faixa etária (Gráfico 2), 9 (56,3%) dos estudantes tem entre 18 e 24 anos; 4 (25%), entre 25 e 30 anos; 2 (12,5%), entre 36 e 40 anos; 1 (6,3%), entre 36 e 40 anos; e, não foram registrados estudantes com menos de 18 ou mais de 40 anos.

Gráfico 2 - Faixa etária dos participantes

Fonte: elaboração própria

Neste gráfico percebe-se a presença majoritária de pessoas com menos de trinta anos, são treze pessoas em um total de dezesseis que responderam ao questionário. Uma pequena demonstração ancorada nas condições da sociedade, uma vez que são as pessoas jovens aquelas que ainda são mais beneficiadas por esse programa, ou são aquelas que ainda veem na Educação Superior uma possibilidade de capacitação e possível melhoria de remuneração no mercado de trabalho, condição indissociável tanto da escolha como da busca em manter-se na faculdade. O que vai ao encontro da necessidade de políticas públicas para efetivar com mais segurança o acesso aos jovens entre 18 e 24 anos ao Ensino Superior, em conformidade com a Meta 12 do Plano Nacional de Educação. PNE.

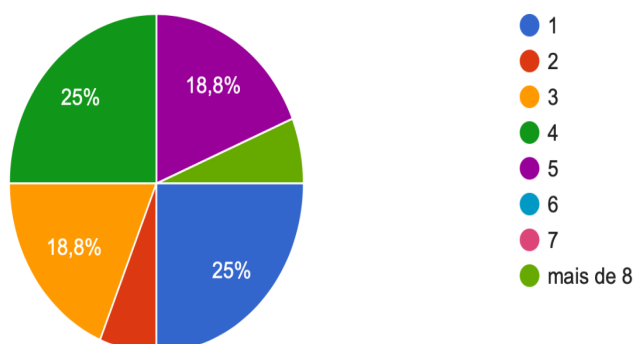
Quanto à categoria cor/raça/etnia (Gráfico 3), 12 (75%) declararam-se ser pessoas de cor parda; 3 (18,9%) identificaram-se como pessoas brancas; 1 (6,3%) das pessoas que responderam ao questionário afirmaram ser de cor preta; não houve registros nas opções “indígena”, “amarelo” e “outra”.

Gráfico 3 - Cor/raça/etnia dos participantes

Fonte: elaboração própria

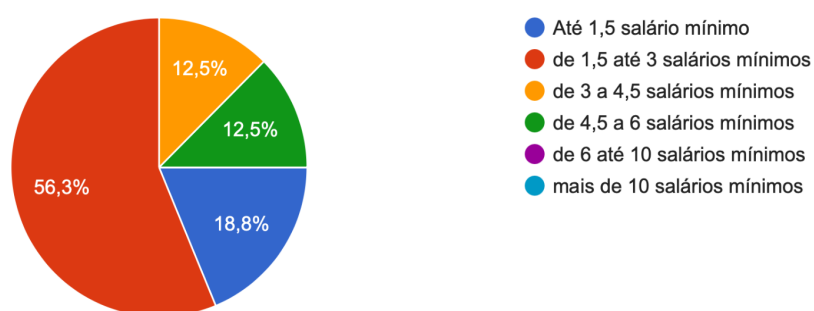
Quando observamos o Gráfico 3, percebemos que mais um processo estruturante da sociedade brasileira atual também está representado no PROUNI. Mesmo que se permita a suposição de que há pessoas que poderiam considerar-se negras dentre aquelas que se identificaram como pardas, ainda é muito pequena a quantidade de pessoas negras acessando as políticas públicas que visam promover oportunidades, principalmente a quem, historicamente, teve o acesso ao Ensino Superior estruturalmente negado. Outro dado preocupante é a ausência de pessoas indígenas dentre os bolsistas, mesmo a Lei nº 11.096/2005 estabelecendo em seu artigo 7º o percentual de vagas que deveriam ser reservadas para as políticas afirmativas de acesso ao Ensino Superior e que atenderiam esses grupos minoritários.

Quanto ao grupo familiar dos participantes (Gráfico 4), 4 (25%) possuem uma pessoa em seu grupo familiar; 4 (25%) afirmaram ter 4; 3 (18,8%) afirmaram ter 3; 3 (18,8), afirmaram ter 5; 1 (6,3%) afirmou ter 7; e, 1 (6,3%) afirmou ter mais de 8 pessoas em seu grupo familiar. A constituição familiar é uma característica variável no que diz respeito ao número de membros que constituem o núcleo familiar, heterogeneidade comum na sociedade brasileira, que alinhada ao Gráfico 8 (Familiares dos participantes com Ensino Superior), apontam para o fato de que em nossa sociedade há um processo histórico que exclui do Ensino Superior membros de famílias que podem e precisam do ProUni fazê-lo. Situação que também é trazida ao centro do debate depois das urgências que acompanharam a pandemia enfrentada por todo o planeta a partir de 2020: a maioria das casas brasileiras não têm espaço adequado para estudo. Observar que a casa das classes mais pobres e até mesmo da classe média, seja por questões culturais, estruturais ou até mesmo de rotina, é difícil ter um espaço reservado para estudo, de modo a oferecer conforto, luminosidade, silêncio e congêneres, necessários para que esta ação concretize-se de forma exitosa. A reflexão que nos a empreender é complexa e requer que pontuemos esses detalhes integrantes deste processo, principalmente porque é corriqueiro deixar que eles sejam postos de lado e apenas em momentos de extrema complexidade em que não há muitas opções ele emerge e demonstre ser um equívoco estrutural não estar atento.

Gráfico 4 - Total de membros componentes do grupo familiar dos participantes

Fonte: elaboração própria

Quanto à renda (Gráfico 5): 9 (56,3%) estudantes afirmaram ter renda familiar total de 1,5 a 3 salários-mínimos; 3 (18,8%), até 1,5 salário-mínimo; 2 (12,5%), de 3 a 4,5; e, 2 (12,5%) 4,5 a 6 salários mínimos. As opções “de 6 a 10 salários-mínimos” e “mais de 10 salários-mínimos” não foram escolhidas.

Gráfico 5 - Renda total familiar dos participantes

Fonte: elaboração própria

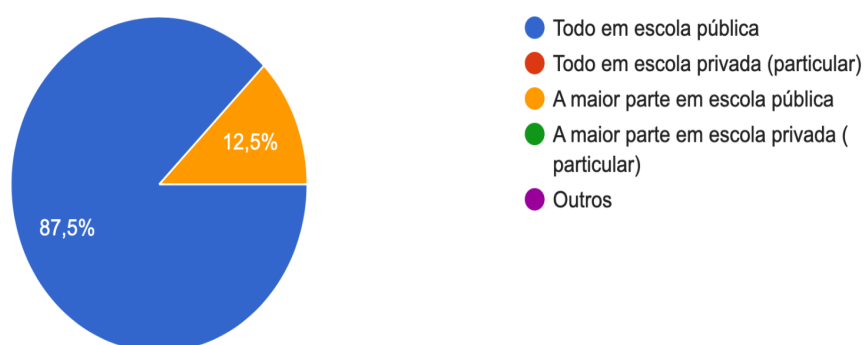
Relacionando os dados dos gráficos 4 e 5, percebemos que o público atendido pelo ProUni na cidade de Imperatriz tem uma média de renda muito baixa, o que explica o fato de boa parte dos estudantes relatarem a necessidade de trabalhar durante sua trajetória acadêmica e o que de fato atende às premissas do programa. Relevante a isto, a relação estabelecida entre estudantes e a necessidade social de trabalhar é oriunda de um quadro de circunstâncias sociais

que exigem que este aluno trabalhe e seja economicamente ativo em sua família. O perfil do aluno que trabalha ou não trabalha na graduação, difere nas oportunidades de intelectualização de quem gasta porcentagem considerável do seu tempo semanal, causando um impacto direto na formação desses futuros profissionais. Neste sentido, a “concomitância trabalho-estudo no ensino superior não é uma realidade só dos países em desenvolvimento e não se reduz aos filhos de famílias com renda modesta” (ZAGO, 2006, p. 233) é uma realidade apresentada a muitos jovens brasileiros de classes baixas e até média. Ainda segundo a autora, o fato dos alunos de graduação estabelecerem a relação entre estudo e trabalho é algo muito genérico e pode ter variações na categoria destes estudantes e classes sociais.

Ainda denota, a necessidade constante de avaliar o programa no que concerne a renda per capita dos alunos e considerar essas variações para aprimorar a política, visto que alguns alunos, apresentaram uma renda maior do que o programa permite para a concessão da bolsa, caracterizando um hiato no acompanhamento da propositura do programa .

Quanto ao tipo de escola em que concluiu o Ensino Médio (Gráfico 6), 14 (87,5%) dos participantes afirmaram ter cursado o Ensino Médio em sua totalidade em escola pública e 2 (12,5%) afirmaram ter cursado a maior parte do Ensino Médio em escola pública. Não houve registro de estudantes que tenham cursado a maior parte ou a integralidade do Ensino Médio em escola privada.

Gráfico 6 - Tipo de escola em que os participantes cursaram o Ensino Médio



Fonte: elaboração própria

O documento que rege o ProUni estabelece que as bolsas são, de fato, destinadas a estudantes que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas ou como bolsistas em escolas privadas, o que pode ser verificado pela grande maioria dos estudantes egressos de escolas públicas. Reafirmando o propósito do programa em promover o acesso ao Ensino Superior aos egressos da escola pública. Outro ponto a ser observado, em linhas gerais, com a promulgação da Lei nº 14.350/2022, esse quadro poderá sofrer modificações, diante da prerrogativa legal de atender alunos de escolas privadas, desvirtuando a finalidade do programa em atender os alunos da rede pública.

Em consonância para Zago (2006, p. 228) “uma efetiva democratização da educação requer certamente políticas para a ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público, em todos os seus níveis, mas requer também políticas voltadas para a permanência”, de modo, que ainda se faz necessário em repensar ações que articulem a continuidade do processo educativo. Outro fator apontado é o acesso dos alunos de escolas públicas às universidades públicas, como reforça Cabral Neto e Silva (2021, p. 269).

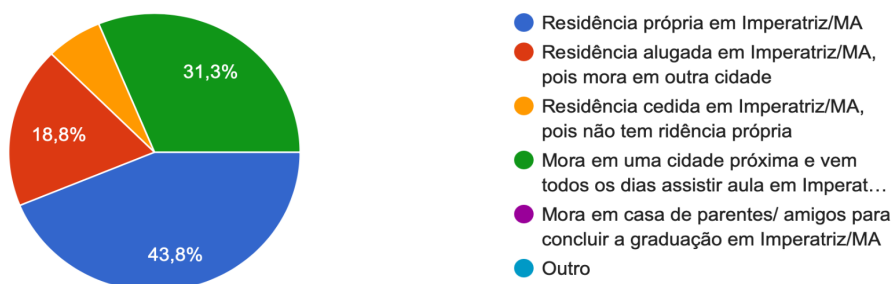
Os critérios exigidos pelo MEC para o acesso às universidades públicas pouco facilitam o ingresso dos estudantes de escola pública. Estes concorrem com estudantes advindos, predominantemente, da escola privada, com condições de educação de melhor qualidade. Diante disso, os estudantes da escola pública necessitam conquistar uma nota que lhes habilitem a concorrer à vaga na universidade pública de modo equitativo com os estudantes de classe alta.

O acesso às universidades públicas, apesar da expansão de vários cursos e interiorização do muitos *campi*, têm suas vagas ocupadas após a pessoa passar pelo crivo do Enem e com a concorrência acirrada oriunda dos alunos de classe alta. Ao observarmos a situação de baixa renda dos alunos do Prouni, vemos uma informação que corrobora com o indicativo de Rosa (2014): os alunos da Educação Básica brasileira de baixa renda, os quais, em razão de suas condições sociais, econômicas e culturais deficitárias, não possuem as mesmas condições de escolarização que os grupos mais favorecidos da sociedade e portanto, quanto maior renda, mais condições sociais de ingressar no ensino superior.

Quanto à forma como reside em Imperatriz/MA (Gráfico 7), 7 (43,8%) afirmaram ter casa própria na cidade de Imperatriz; 5 (31,3) afirmaram ter residência em cidade próxima e vir todos os dias estudar em Imperatriz; 3 (18,8%) afirmaram

ter residência alugada em Imperatriz por morar em outra cidade; 1 (6,3%) afirmou ter residência cedida pois não tem residência própria em Imperatriz.

Gráfico 7 - Tipo de residência dos participantes



Fonte: elaboração própria

Percebemos aqui que a maioria dos estudantes não são residentes do município de Imperatriz, o que induz ao entendimento de que o ProUni auxiliou na interiorização do Ensino Superior, uma demanda urgente e pouco explorada. Ressaltamos que estudar em outra cidade cria custos altos para os estudantes, gerando uma demanda por políticas de auxílio à permanência destes nas faculdades. O que coaduna com o que Cabral Neto (2016), onde a democratização deve ser admitida pelos seus múltiplos significados, cujo o acesso da educação superior em Imperatriz delinea-se por aspectos de expansão e de interiorização para ampliação ao atendimento de estudantes não só da cidade, mas da região. O olhar para o acesso, se faz necessário articuladas com políticas de permanência. Para Rosa (2014, p. 242)

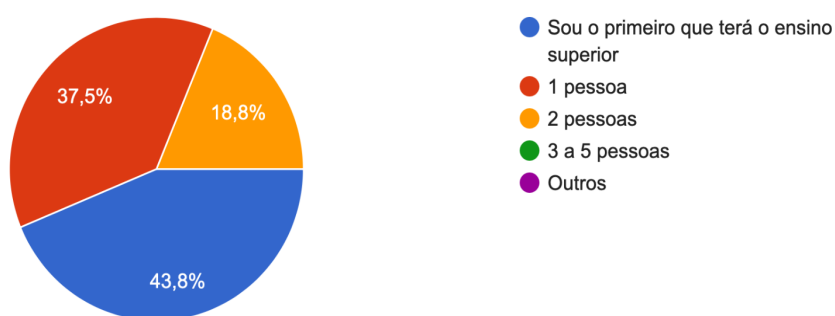
O acesso à educação superior, portanto, mostra-se diretamente relacionado às trajetórias sociais, econômicas e culturais que os indivíduos constroem ao longo da vida. Em uma sociedade marcada por profunda discrepância na distribuição de bens econômicos, sociais e culturais, a possibilidade de se garantir o acesso a uma instituição pública de educação superior é possível especialmente às parcelas mais abastadas da população .

De fato, a democratização ao Ensino Superior permeia uma multidimensionalidade que deve ser pensada para de fato o tripé acesso, permanência e conclusão de um curso de graduação seja efetivado.

Quanto ao número de pessoas na família com Ensino Superior (Gráfico 8), 7 (43,8%) afirmaram que serão as primeiras pessoas de suas famílias a ter Ensino

Superior; 6 (37,5%) disseram que já tem uma pessoa na família com Ensino Superior; e, 3 (18,8%) têm duas pessoas com Ensino Superior na família. As opções 3 a 5 pessoa e outros (referentes a maiores números) não foram selecionadas por nenhum dos participantes.

Gráfico 8 - Familiares dos participantes com Ensino Superior



Fonte: elaboração própria

Ser a primeira pessoa da família com Ensino Superior, como informa o gráfico 8, no Brasil, muitas vezes, é um objetivo coletivo, construído arduamente durante anos por um núcleo familiar, o que faz com que os estudantes, além de enfrentar as agruras comuns do processo universitário, tenham que lidar também com as expectativas projetadas sobre si. O dado faz compreender que o ProUni, de fato, atende ao público-alvo da lei e trabalha ativamente, mesmo com seus limites, para a democratização do Ensino Superior no Brasil. Rosa (2014) reforça que

a taxa de escolarização dos indivíduos brasileiros, considerando todas as etnias, relaciona-se diretamente com as condições financeiras. Nesse sentido, quanto melhores as condições econômicas, maior é o índice de indivíduos matriculados na educação superior.

Evidentemente a oferta do Ensino Superior aos pobres, negros, pardos, povos indígenas deve ser fomentada e atrelada a oferta da Educação Básica pública no anseio de oportunizar espaços e ações no âmbito social e econômico. Repensar a democratização do ensino, pautado não só na oferta do acesso, na expansão de vagas, mas pautar sua ação na permanência, na qualificação e formação destes indivíduos.

Nesta subseção foi constatado que o ProUni, em Imperatriz, atua como agente democratizante de vagas não só para a cidade como para os municípios ao redor, interiorizando o acesso ao Ensino Superior, sua ação ainda exige fatos que

consideram a permanência e o sucesso de seus beneficiários. Os estudantes têm um perfil de renda muito baixo e capital cultural limitado. O fato de atender majoritariamente a pessoas autodeclaradas pardas também é um dado importante, já considerando que, historicamente, o acesso ao Ensino Superior foi restrito a apenas uma etnia, salvo raríssimas exceções.

4.4 ProUni sob o olhar de seus beneficiários

Nesta subseção explorou-se, com uma abordagem qualitativa, as respostas dadas pelos mesmos estudantes que preencheram o formulário do *Google* e as entrevistas. O objetivo é observar as representações feitas pelos estudantes sobre suas próprias experiências com o ProUni. A fim de entender mais sobre essas vivências e as representações que delas partem e, também, são por elas constituídas, além de relacioná-las com mais coerência aos argumentos construídos neste trabalho, foram realizadas entrevistas com seis bolsistas que se dispuseram a participar. Para resguardar a privacidade das pessoas entrevistadas, os nomes utilizados serão fictícios, a fim de preservar o anonimato dos participantes.

4.4.1 Dados relativos aos questionários das perguntas subjetivas

Sobre como se deu o seu processo de acesso a uma bolsa do ProUni, a grande maioria dos estudantes afirmou ter utilizado a nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), como, por exemplo, afirma o estudante Saulo: “usei a nota do Enem e acabei ficando na lista de espera, surgiu a oportunidade e agarrei”. O estudante Bruno aponta que o ProUni acabou se tornando uma opção para vencer os obstáculos impostos pela pandemia: “Meu interesse era ingressar na UFMA, mas com a pandemia e tudo mais acabei optando pelo ProUni”. Ainda é perceptível que as vagas nas universidades públicas para o curso de Direito, ainda são objeto de desejo de muitos. Em consonância Amaral Oliveira (2011, p. 887) expõe

Os estudantes de classes populares muitas vezes não têm oportunidades de fazer escolhas sobre sua escolarização. A escolha pelo curso superior pode ser uma “não-escolha”, isto é, já que ele não consegue entrar no curso desejado na instituição que gostaria de acessar, se contenta com o que tem: um curso menos procurado, menos valorizado, em uma IES menos prestigiada.

A oportunidade de acesso ao curso de Direito da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) se torna inviável para alguns alunos. Um dos fatores que os impede é a formação obtida na Educação Básica, o número de vagas que não atende a todos, o que eleva a alta concorrência das vagas e o que torna a escolha por instituições privadas a única saída. O ProUni, neste caso, torna-se uma alternativa para os anseios pessoais dos alunos para o acesso ao curso de Direito.

Há, portanto, de se destacar o comentário do estudante Márcio, que cursou o Ensino Médio integralmente em uma escola pública e hoje cursa Direito:

O meu processo de acesso a bolsa do ProUni se deu vagarosamente. Devido às notas de cortes serem altas, somente consegui a bolsa dois anos após terminar o ensino médio. Para tanto, tive que me preparar para o ENEM, com o fito de atingir nota média suficiente para disputar a bolsa (ESTUDANTE MÁRCIO).

Este comentário denuncia certa fragilidade da Educação Básica, um problema estrutural da educação pública brasileira, fenômeno de complexidade tal e que tem neste trabalho a observação mais apurada apenas de um dos seus constituintes. Ainda sobre o comentário do estudante Márcio, é expressivo, e vai ao encontro da realidade de muitos estudantes egressos do sistema público de educação básica, a necessidade de mais dois anos de estudo para que ele pudesse conseguir concorrer a uma vaga oferecida pelo ProUni e/ou uma vaga em uma universidade pública. Dentro desta conjuntura, há que reconhecer que tantos os aspectos na formação inerente à Educação Básica como aspectos sociais e econômicos, agem no sentido de tolher a liberdade dos indivíduos na escolha efetiva de seus cursos, bem como as instituições (MOREIRA, 2018).

A escolha por um curso em uma universidade pública é mantida distante para alguns alunos. De modo, que se faz relevante compreender que as escolhas feitas pelos estudantes de classes populares acerca de sua escolarização em nível superior nem sempre estão pautadas na qualidade de oferta do ensino pelas instituições tampouco na escolha pelo curso desejado, mas, no que é possível estudar e onde é possível se matricular, o que se infere nas falas dos alunos Amaral e Oliveira (2022).

Em contrapartida, a escolha dos alunos pelo curso de Direito é vista por Palazzo. Gomes (2012) como uma prévia seletividade, visto que, para cursos de maior prestígio social e, potencialmente, de maiores recompensas financeiras, há uma grande concentração de candidatos de mais alto nível socioeconômico. De

modo que, a concorrência é maior e dificultando o acesso a estes cursos e direcionado o olhar para a iniciativa privada. Neste contexto, o Prouni contribui como forma de possibilitar o acesso ao Ensino Superior. Inferimos também, a partir do excerto acima, a necessidade de políticas públicas que venham atender aos estudantes de baixa renda não só na oferta de vagas, mas políticas públicas que garantam uma educação de qualidade, oferecendo as capacidades e competências necessárias para a continuidade da formação acadêmica, inclusive a do Ensino Superior, por mais que este não seja obrigatório.

Quando questionados sobre as dificuldades em permanecer no curso, 10 dos 16 estudantes afirmaram não terem enfrentado contratempos durante sua trajetória acadêmica ligada ao ProUni. Contudo, as colocações realizadas pelos 6 estudantes indicam dificuldades apresentando uma das debilidades mais relevantes do programa, que se refere às políticas de permanência. A estudante Naiara afirma que "apesar de ter conseguido a bolsa do ProUni durante a pandemia, foi bem complicado continuar os estudos pois a situação financeira não estava boa". A situação da estudante, em consonância com o que foi exposto pelo estudante Bruno na questão anterior, aponta para as dificuldades impostas pela pandemia que, no caso de Naiara, teve implicações em sua condição financeira.

A pandemia escancarou várias mazelas sociais que culminam inclusive no Ensino Superior, as desigualdades sociais geram uma falta de estrutura, e condições mínimas necessárias para o estudo, isso por sua vez resulta no desinteresse e a perda de foco, e conseqüentemente pode gerar ação de abandono das aulas por parte dos alunos (SANTIAGO; SOUSA; SILVA, 2020). As dificuldades em permanecer no curso superior, são citadas constantemente nas falas dos alunos, contudo não é evidente o desejo dos mesmos em abandonar o curso, o que se infere, é que o curso escolhido, no caso Direito, é almejado por eles.

As bolsas do ProUni são exclusivas para ingresso em Instituições Privadas e estas são credenciadas, organizadas e construídas para atender uma classe social que tenha recursos financeiros que possam custear a sua integralização. Oferecer bolsas parciais e integrais facilita o ingresso, mas não resolve problemas de permanência, como já foi abordado em momentos anteriores neste trabalho. A estudante Gabriela comenta que "apesar de não pagar a mensalidade havia outras despesas que tinha que arcar: aluguel, alimentação, contas de casa, transporte etc.". Este comentário se relaciona diretamente com o comentário da estudante Patrícia,

que observa como dificuldade “A locomoção de casa para a faculdade devido ao preço do transporte”. Apesar de oferecer facilidades em relação ao pagamento das mensalidades, pelos comentários das estudantes podemos perceber que há uma ausência de políticas no que diz respeito à permanência que afetam diretamente suas trajetórias acadêmicas.

Em Universidades Federais e Estaduais, O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) provê auxílios financeiros que transferem diretamente para os estudantes valores em dinheiro para custear despesas como alimentação, transporte, compra de material didático e moradia, há também, em muitas dessas Universidades, estruturas como restaurantes universitários, bibliotecas, alojamentos, linhas de ônibus internas e externas aos *campi* e outros artifícios ligados diretamente às reivindicações do movimento estudantil por políticas de permanência. Essa cultura ainda não tem ligação com estudantes do ProUni, pois a relação que estabelecem com a instituição particular, pela concepção ideológica que temos da Educação nesses espaços, cria uma barreira para reivindicações nesse sentido. O PNAES, em seu artigo segundo, dita que os objetivos do programa são parecidos com os objetivos do ProUni:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

Tal fato nos faz questionar, considerando que os objetivos são parecidos, o motivo de não haver uma política de assistência estudantil sólida para os estudantes vinculados ao ProUni. É notório que os ditames burocráticos de transferências de recursos e pagamentos de bolsas em Instituições Privadas é uma justificativa para que se não der cabo deste empreendimento, ao mesmo tempo que dificulta a vida, as vivências e até a eficiência na formação desses discentes que ingressaram via ProUni. Há ainda, uma ação pontual do ProUni, no que tange o fomento a permanência dos bolsista do ProUni que se materializa na,

Bolsa Permanência, um benefício no valor de até R\$ 300,00 mensais, concedido apenas a estudantes com bolsa integral em utilização, matriculados em cursos presenciais com no mínimo seis semestres de duração e cuja carga horária média seja superior ou igual a seis horas diárias de aula (AMARAL; OLIVEIRA,2011, p. 27).

Contudo, existe a prerrogativa para a concessão da bolsa permanência depender da disponibilidade orçamentária do Ministério da Educação, o que enseja em uma ação ainda módica diante das necessidades dos bolsistas. Há uma disputa ideológica entre quem entende a Educação como um direito enquanto o outro compreende a Educação como um serviço, esta última diretamente ligada à ideologia neoliberal e às instituições privadas. Os estudantes do ProUni, vinculados a uma política pública dentro de um espaço da iniciativa privada, ficam nesse não lugar, com ausência de espaço para organizar reivindicações no espaço privado e enfrentando dificuldades de permanência que já vêm sendo mitigadas nas Universidades Públicas.

Já sobre a percepção de diferenças entre os beneficiários do ProUni e demais estudantes, 13 responderam não perceber diferenças e 3 responderam que percebiam. Desses 3, cabe destacar: “Falo por mim, por ter bolsa integral preciso estudar mais pra não ficar com pendências e outras coisas que nós do Prouni temos que cumprir por ter bolsa” (ESTUDANTE OLGA) e “Os alunos bolsistas são mais aplicados” (ESTUDANTE CARLOS). Estes comentários se aproximam do que é verificado em estudantes cotistas em Universidades Públicas, que, apesar de sofrer com um estigma relacionado às suas condições de cotistas, estatisticamente, apresentam desempenho superior, ao de estudantes não cotistas, como aponta a página da Escola Politécnica da USP²⁵ e o *Blog* Em diálogo, da UFF²⁶.

Quando perguntados sobre os pontos positivos do PROUNI, observados no cotidiano da sua graduação, a maioria dos estudantes abordou as características financeiras do programa, como em “O mais importante é que não conseguiria fazer o curso pagando [...]” (ESTUDANTE IAGO) e “O fato de estudar em uma faculdade privada e não ter a preocupação de pagar a mensalidade no começo do mês” (ESTUDANTE JÉSSICA). A estudante Deborah apontou que, sem o ProUni, “[...] dificilmente teria acesso ao ensino superior” (ESTUDANTE DEBORAH).

Dentre as respostas, 3 estudantes indicaram diretamente para a características do ProUni em relação direta com a democratização do Ensino Superior: “Permite que pessoas com baixa renda possam ter acesso a um curso

²⁵ Texto completo disponível em:

<<https://www.poli.usp.br/noticias/3270-apesar-de-ter-melhor-desempenho-aluno-cotista-precisa-de-apoio.html>>

²⁶ Texto completo disponível em:

<<http://www.emdialogo.uff.br/content/alunos-cotistas-tem-desempenho-superior-nao-cotistas>>

superior” (ESTUDANTE PATRÍCIA); “Democratização do acesso ao ensino superior” (ESTUDANTE LEANDRO); “Acesso ao ensino superior a pessoas com ausência de condições financeiras de arcar com os custos, tornando o ensino superior democrático e inclusivo” (ESTUDANTE REGINALDO). É importante ressaltar que a percepção dos estudantes em relação ao programa se aproxima dos objetivos estabelecidos pela Lei que o rege, contudo os aspectos democráticos ainda há um caminho a ser percorrido.

Quando perguntados sobre os pontos frágeis do programa, a maioria dos estudantes apontou que não observou pontos negativos. Aqueles que levantaram pontos negativos trataram no exíguo número de bolsas e, principalmente, da ausência de programas de auxílio para permanência, como exposto anteriormente. Dentre as respostas, destacam-se: “[...] para alguns alunos mesmo com a bolsa se torna difícil realizar o curso por não possuírem dinheiro para custear as outras despesas do curso, como transporte. Nesse ponto deveria existir algum auxílio para os estudantes” (ESTUDANTE DEBORAH) e “Os custos que os alunos têm, como alimentação, compra de livros didáticos e transporte. Apesar disso, o ProUni garante o acesso à universidade, o que é ótimo para quem sempre teve vontade de estudar, mas não tem condição financeira” (ESTUDANTE PATRÍCIA). Essas falas reforçam a necessidade da construção de políticas públicas de fomento à permanência desses estudantes nas instituições.

O aumento do número de bolsas e a criação de políticas de permanência também aparecem na última pergunta, que trata das sugestões que os estudantes teriam em relação ao ProUni: “A organização de fundos que ofereçam recursos que cubram os gastos dos bolsistas, tais como transporte e material de estudo” (ESTUDANTE DEBORAH); “A ampliação de vagas a fim de beneficiar mais a comunidade aspirante ao ensino superior” (ESTUDANTE ALBERTO); e “[...] ofertar mais bolsas e quem sabe bolsas para pós-graduação (ESTUDANTE ELIANE).

É notável, ainda, que a concepção de democratização para os estudantes é baseada na possibilidade do acesso a instituições. Contudo, é importante frisar que somente o acesso não garante o sucesso dos estudantes, é necessário amplas possibilidades de permanência e oferta de educação de qualidade a todas as camadas sociais, conforme expõe Dias Sobrinho (2010, p. 1226)

a “democratização” da educação superior não se limita à ampliação de oportunidades de acesso e criação de mais vagas. Além da expansão das matrículas e da inclusão social de jovens tradicionalmente desassistidos, em

razão de suas condições econômicas, preconceitos e outros fatores, é imprescindível que lhes sejam assegurados também os meios de permanência sustentável, isto é, as condições adequadas para realizarem com boa qualidade os seus estudos.

Esta subseção evidencia principalmente duas demandas expostas pelos estudantes: uma política de permanência e o aumento no número de vagas. Essas demandas, em si, já indicam para certo sucesso do ProUni, na proposta de democratizar o acesso ao Ensino Superior, já que são demandas de aperfeiçoamento do programa e não de modificações estruturais no que se refere ao texto da lei. Contudo, para que haja de fato uma democratização destas vagas é importante ações que visem a permanência dos estudantes.

4.4.2 Entrevistas com os alunos bolsistas

Esta subseção tem por objetivo a análise dos apontamentos dos bolsistas do ProUni, com base em entrevistas, usando como instrumento metodológico a análise de conteúdo. Desse modo, foi possível perceber elementos comuns nas observações desses estudantes. Elementos estes divididos em **cinco categorias** temáticas: a) O PROUNI como meio de acesso a jovens de baixa renda ao ensino superior, com uma **subcategoria**: a relação PROUNI/SISU/FIES para acesso ao Ensino Superior; b) O PROUNI como perspectiva de melhoria de vida; c) o processo de seleção para o PROUNI (ligação entre a oferta e acesso ao programa) com duas **subcategorias**: a relação da oferta e quantitativo de bolsa do PROUNI e dos critérios do governo federal para o programa; d) O Processo de Permanência no ensino superior, mesmo com o PROUNI; e, e) do desempenho acadêmico do estudante do PROUNI.

4.4.2.1 O PROUNI como meio de acesso a jovens de baixa renda ao Ensino Superior

O acesso ao Ensino Superior ainda é uma etapa formativa difícil a ser alcançada por discentes, principalmente os egressos de instituições públicas. A relação poder aquisitivo e Ensino Superior ainda é fator marcante para jovens brasileiros que são deixados de lado por um sistema historicamente excludente, ao passo em que é imposta a necessidade do título de graduação, por exemplo, a fim

de que se consiga uma subsistência básica e digna, principalmente para jovens das classes sociais menos abastadas, como aponta o Estudante Adauto:

eu sempre estudei em escola pública e meu Ensino Médio, principalmente foi o vale para gente conseguir entrar no Prouni, eu tive cota de escola pública baixa renda e cor preta por cota de raça e assim eu consegui entrar na Instituição, eu tive que levar todos os comprovantes para eu conseguir a minha bolsa.

A indicação do aluno Adauto sobre a sua origem da escola pública e o fato de ser um bolsista cotista, ressalta a relevância em oportunizar, através de políticas públicas de democratização para o Ensino Superior o que coaduna com Dias Sobrinho (2010), no fato que é ainda muito pequena a parcela da grande massa dos pobres brasileiros que consegue fazer um longo e bom percurso escolar. Em consonância Bourdieu (2003, p. 41) “um jovem da camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na universidade que o filho de operário”, o que denota a relevância de aspectos democráticos de acesso, permanência e sucesso das camadas mais populares ao Ensino Superior. O ProUni neste sentido, contribui na forma de oportunizar o acesso, contudo, ainda pesa a impossibilidade de atender aos aspectos de permanência.

Outro fator abordado deste processo de acesso e que é evidenciado no comentário de Adalto é a quantidade de documentos necessários para que se esteja apto a concorrer a essas vagas. Comprovar vulnerabilidade socioeconômica requer informações de todos os membros do núcleo familiar, além de uma série de outros documentos que atestem a condição financeira de quem pleiteia uma vaga no ProUni.

Mesmo com todos esses entraves de caráter documental e burocrático, dentre os estudantes que participaram da entrevista encontramos menções à importância desse programa, principalmente por conta de suas condições socioeconômicas. Para Cauã o ProUni “É um leque para as pessoas que não tem muita, como é que eu posso dizer, um poder aquisitivo né, para quem é aluno de escola pública [...]” (ESTUDANTE CAUÃ) e para Daniel “esse programa, ele vem pra dar acesso a uma camada da sociedade que é carente” (ESTUDANTE DANIEL), demonstração de que para eles o programa representa uma oportunidade essencial para a pessoas em igualdade de condições no que diz respeito ao acesso às instituições de Ensino Superior. Neste contexto, Dias Sobrinho (2010, p. 1229) enfatiza que,

a pobreza é, possivelmente, o mais importante fator de exclusão social e cultural. Privação dos bens materiais e exclusão dos bens espirituais e

culturais têm sempre uma forte correlação. (...) Na população brasileira, o passivo educacional é ainda maior que o econômico, embora esses déficits também se interajam.

O estudante Elton já demonstra em sua fala uma percepção evidente de que o ProUni como política pública é importante para o acesso às Instituições Privadas e estabelece como contraste em suas justificativas o fator concorrência nos processos seletivos para as Universidades Públicas.

é bom essa política pública por que dá oportunidade pra gente porque assim, a faculdade pública é uma concorrência muito, muito, muito grande e..é..assim, às vezes a gente não consegue né, mas o PROUNI dá essa oportunidade de a gente poder estar num curso superior (ESTUDANTE ELTON).

Concorrência que é agravada pelo fato de ser corriqueiro, dentre as famílias que possuam mais poder aquisitivo, além de conseguirem pagar mensalidades em instituições de ensino básico privadas, ainda ser possível complementar a preparação de sua prole em cursinhos preparatórios e congêneres, aumentando a chances de mais proficiência na obtenção de notas em seletivos e vestibulares, ao passo que esta ação, de forma sistemática, dificulta ainda mais o acesso das filhas e filhos da classe trabalhadora.

Lima e Bianchini (2016, p. 497) afirmam que “No Brasil, a história da educação superior registra políticas de expansão estimulada pela economia capitalista e por pressões de lutas sociais por direitos humano, mas prevalece” e é evidente que a vertente neoliberal acaba ganhando vantagem exatamente por encarar a educação como um produto disponível a quem puder pagar por ele. Os próprios cursinhos e preparatórios são outras formas de transformar a educação em mercadoria e oficializar o *déficit* da Educação Básica.

4.4.2.2 A relação PROUNI/SISU para acesso ao Ensino Superior

Aqui refletiremos sobre como o ProUni é percebido como única opção de acesso na Educação Superior para participantes que responderam à entrevista. Iniciando com o estudante Bernardo, vemos “E para mim, isso é claro que de outras maneiras eu não conseguiria. O mercado era muito competitivo. Os cursinhos e as faculdades públicas pareciam inacessíveis, então foi o meio que consegui”. Há uma menção ao que usamos para concluir nossa exposição no item anterior, ter acessos a cursinho preparatórios não era possível, além disso concorrer com pessoas que

podiam arcar com os custos destes cursinhos só deixava esse caminho rumo ao Ensino Superior mais difícil ainda.

Neste contexto, Dias Sobrinho (2010, p. 1230) traz que “os jovens excluídos dos bens comuns acabam, muitas vezes, internalizando, ao longo de suas trajetórias estudantis, a ideologia de que a exclusão é natural e de que é natural que eles se incluam entre os excluídos sociais”, ou seja, o fato da necessidade de entrar no cursinho, logo após sair da educação básica, evidencia a precariedade da educação ofertada nos níveis básicos, naturalizando com tal, a autoimagem estudantil e fomentando seus caráter precarizado.

O Sistema de Seleção Unificado (SiSu) tem o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como seu instrumento de avaliação e atribuição de notas para ter acesso às IES públicas e às privadas por intermédio do ProUni. Este exame, mesmo criado, em teoria, para ser o mais abrangente e equânime possível, é muito difícil principalmente por conta das múltiplas realidades de eficiência da Educação Básica em todo o território nacional.

Quando observamos a realidade da cidade de Imperatriz, percebemos também muita dificuldade de egressos do Ensino Médio do sistema público de ensino alcançarem êxito de modo a concorrerem de forma justa com discentes advindos de realidades socioeconomicamente melhor colocadas. Conclusão atestada pela fala do estudante Daniel, que mesmo fazendo cursinho ainda demorou dois anos para conseguir uma vaga e só a teve por intermédio do ProUni,

eu passei dois anos tentando conseguir ganhar bolsa através do Enem tipo, prestava o Enem estava tentando conseguir uma nota aprovativa para conseguir concorrer com bolsa esses dois anos, eu acabei fazendo cursinho vários simulados e acabei conseguindo a bolsa no ano de 2021.

Um detalhe da fala do estudante Daniel é que ele aparenta nem tratar o ingresso numa IES pública como opção, o foco dele, depreendido de sua fala, foi desde o princípio conseguir uma bolsa numa IES privada por intermédio do ProUni.

O estudante Cauê coaduna com o exposto e acrescenta uma informação que nos permite inferir que mesmo quem cursa o Ensino Médio em uma instituição privada precisa valer-se de seu histórico para como bolsista integral e ter acesso ao Ensino Superior via ProUni:

Então, eu creio que esses processos de vestibulares, todos eles são difíceis de conseguir uma bolsa. O ProUni pelo critério de conseguir, poder disputar uma bolsa, somente os alunos de escola, que cursaram o ensino médio em escola pública ou em escolas privadas, sendo bolsista integral.

A situação de Cauê representa bem as dificuldades vividas por quem percebe no Ensino Superior uma oportunidade para ter uma vida mais confortável e digna e empreende uma trajetória de dificuldades na busca pelo seu objetivo de formação. No entanto, a seguir ainda destacamos uma das falas do estudante Bernardo que demonstra que há casos em que essa trajetória é desafiadora, principalmente quando já se tem uma pretensão específica de curso como meta,

Mas assim eu fazia o Enem todo ano. Quando foi no décimo Enem eu tinha estudado tinha uma nota melhor, tinha conseguido uma nota melhor em uma faculdade pública, mas o curso que eu queria era o curso de direito que foi o que eu consegui e com essa nota do Enem eu me inscrevi em várias faculdades da cidade e que graças a Deus deu certo essa faculdade na UNISULMA (ESTUDANTE BERNARDO).

A realidade da busca por uma qualificação que promova uma alteração na classe social de uma pessoa é muito complexa e cheia de entraves, principalmente porque para continuar subsistindo, elas precisam organizar a sua vida acadêmica em concomitância com a rotina de trabalho. Questão abordada por Zago (2006, p. 235)

O tempo investido no trabalho como forma de sobrevivência impõe, em vários casos, limites acadêmicos, como na participação em encontros organizados no interior ou fora da universidade, nos trabalhos coletivos com os colegas, nas festas organizadas pela turma, entre outras circunstâncias. Vários estudantes se sentem à margem de muitas atividades mais diretamente relacionadas ao que se poderia chamar investimentos na formação

[...]

Há uma luta constante entre o que gostariam de fazer e o que é possível fazer, materializada em uma gama variada de situações: carga horária de trabalho, tempo insuficiente para dar conta das solicitações do curso e outras, de ordem social e cultural, condicionadas pelos baixos recursos financeiros (privar-se de cinema, teatro, espetáculos, eventos científicos, aquisição de livros e revistas etc.

Este comentário é significativo e nos sugere como até mesmo ter um curso em mente e perseguir este objetivo é difícil na realidade imperatrizense. Estas falas acabam por evidenciar, de maneira mais ampla, a carência que o sistema educacional brasileiro tem, principalmente, na Educação Básica, fazendo-nos perceber o ProUni como uma via de acesso, não por ser simples e sim por existir como opção e contribuir com quem busca por uma das vagas existente em IES privadas, como apontou o estudante Daniel:

Olha eu diria que o programa é ótimo, e ele tem o aspecto positivo de proporcionar a um aluno que sai da escola pública ou estudou integralmente em escola particular com bolsa, então ele possibilitou que esse aluno não

tenha só o SISU como método de entrada na faculdade de forma gratuita (ESTUDANTE DANIEL).

Daniel é categórico em destacar o que para ele é um dos aspectos positivos do programa oferecer outra opção de acesso e que na fala a seguir contextualiza com a realidade da cidade de Imperatriz,

Então, você percebe que Imperatriz hoje é um polo universitário e se existisse somente o SiSu como método de ingressar no ensino superior de forma gratuita ele não abarcaria toda essa Gama de alunos então, outras formas de abarcar esses alunos, de forma gratuita dentro do ensino são excelentes (ESTUDANTE DANIEL).

O ProUni, a partir da perspectiva dos discentes que se beneficiaram dele, é opção viável para o ingresso no Ensino Superior para egressos do sistema de educação básica, seja como discente em escolas públicas, ou até mesmo bolsistas integrais em escolas particulares. Mesmo com necessidades de adequações e ainda com a demanda de olhar com mais cuidado com a permanência desses discentes em IES privadas, pode-se concluir que o ProUni, na visão de seus próprios beneficiários, é uma opção alcançável em comparação ao SISU.

4.4.2.3 O PROUNI como perspectiva de melhoria de vida

Neste item faremos uma exposição da representação do ProUni para seus beneficiários, que participaram da nossa entrevista, no que diz respeito ao impacto que o programa trouxe para as melhorias de suas vidas, como, por exemplo, o estudante Bernardo:

se não fosse o Prouni, eu não teria as oportunidades que eu tive, eu não teria nem mudado de uma moradia melhor né? Mas assim o ProUni é bom porque me deu acesso ao ensino superior, o ensino que eu tanto queria que eu não via outra possibilidade de fazer se fosse o ProUni foi a via que me permitiu realizar esse sonho (ESTUDANTE BERNARDO).

Bernardo demonstra o impacto que o ProUni teve em duas áreas importantes da sua vida: no tocante às suas finanças, pois ele afirma estar morando num lugar melhor, resultado dos seus esforços em ter concluído um curso de graduação e ter a oportunidade de uma colocação profissional melhor e que lhe trouxe conforto; e, a conquista pessoal em ter concluído o curso que era a sua pretensão. Aqui o programa alcança dimensões que, equivocadamente, se deixam de lado: como concluir uma graduação, independente da área, faz parte dos objetivos de vida e dos anseios subjetivos.

O programa pode ser considerado um instrumento que, mesmo portando suas contradições, contribui para que jovens de classe socioeconomicamente vulneráveis possam, a partir da graduação, ter oportunidade de mudar suas vidas e de quem lhes é importante. Essa é uma dimensão relevante e positiva deste programa que não pode deixar de ser evidenciada, segundo o estudante Cauã “quem é aluno de escola pública querendo ou não, não estamos no mesmo nível entre aspas, de quem estudou em escola particular. Portanto, sob essa ótica, o ProUni teve impacto relevante na realidade de Imperatriz, como exposto na fala dos estudantes.

4.4.2.4 Do processo de seleção para o PROUNI

O processo de seleção para o ProUni, como toda política pública, requer uma série de etapas a serem cumpridas. Enfrentar a burocracia é um processo dispendioso. Além dos gastos envolvidos, o capital cultural necessário para a compreensão do exigido é um entrave para populações desprivilegiadas. Nas palavras do estudante Cauã “O processo, então, eu o diria foi gradativo e eu diria um pouco demorado [...]”. Esse processo, contudo, é necessário para comprovar a real situação de quem está se candidatando e confirmar sua qualificação como apto a ocupar a vaga pleiteada, evitando fraudes.

Todas estas etapas são tão desgastantes que na opinião do estudante Aduino “às vezes as pessoas parabenizam muito porque precisa de muito esforço para conseguir a bolsa”. Até o gasto com cópias e registro em cartório de documentos torna o processo de candidatura complicado. O que demonstra um avanço na nova legislação, o candidato que já tem cadastro em órgão de assistência não precisa mais comprovar rendimentos. A quantidade de vagas que sobejam, tendo em vista o que é solicitado pelas IES privadas, tema já abordado neste trabalho, não facilita o processo que leva candidatos a oficializar as suas matrículas.

4.4.2.4.1 A relação da oferta e quantitativo de bolsa do PROUNI

Problemas que precisam ser expostos também sobre o acesso a etapa de oficialização dessas vagas, a matrícula, surgem desde o processo de seleção que usa elementos como nota de corte e o próprio número de vagas oferecidas para

realizar uma seleção que coloca um foco sobre a realidade e dificuldades de quem depende do ProUni para ingressar no Ensino Superior.

Recorrendo ao que foi dito pelo estudante Cauã ao comentar sobre esta questão “[...], mas a questão de conseguir a bolsa devido as notas serem elevadas e número de vagas ser mais pequeno” e em outro comentário, ainda sobre esse tema, o mesmo estudante dá um detalhe que é dificultador para o ingresso “Na universidade privada o número de bolsas é limitado. Quando, por exemplo, eu, salvo engano, eu consegui a bolsa, a IES ofertava apenas cinco bolsas para o turno noturno”. É notório que muitas pessoas que se candidatam a este programa já estão na idade em que normalmente se começa a trabalhar e compor a renda familiar, por uma questão de necessidade da classe social da qual fazem parte.

Estudar em um período que não seja o noturno dificulta bastante a rotina de quem precisa trabalhar para prover as finanças básicas relativas às suas despesas. Mais uma vez, percebemos que não há uma demanda de adequação das IES privadas para receberem ou mesmo serem condescendentes com essas situações e sim uma necessidade de quem pretende ocupar esta vaga de fazer o que for possível para apropriar-se desta política pública. Fator este que, aliado à concorrência, sopesa o processo, como evidencia Cauã: “Então eu diria assim, que o processo do ProUni acaba sendo criterioso por causa da quantidade de vagas que é menor, isso torna o processo mais difícil por conta de a concorrência ser grande (ESTUDANTE CAUÃ).

O estudante Daniel, mais uma vez, traz ao centro da reflexão a necessidade de preparação extra à Educação Básica para conseguir competir por uma vaga devido à nota mínima ou nota de corte, reflexo da concorrência supracitada:

Eu diria então que o único ponto negativo do ProUni é a quantidade de vagas ofertadas pelas faculdades provocando com que a nota de corte seja elevada e às vezes aquele aluno de escola pública que ainda não teve condições de arcar com cursinho pré-vestibular que é caro (ESTUDANTE DANIEL).

Percebe-se como a necessidade de gastos extras com a complementação de algo que deveria ser oferecido integralmente pelo Estado através de uma Educação Básica de qualidade e acessível, fazendo com que a nivelção mínima para concorrer aos processos precise ser comprada em meios alternativos, fazendo com que quem não pode arcar com esta despesa seja sistematicamente excluído.

Atuar sob os ditames do neoliberalismo e tratar um direito básico, como o à educação de qualidade, como mercadoria em um país em que a desigualdade social é eminente, faz com que políticas públicas criadas para contribuir com a superação dessas desigualdades, como é o caso do ProUni, tenham como ônus os entraves criados por essa lógica de oferta de mercadoria e o consumo.

4.4.2.4.2 Critérios do Governo Federal para seleção no programa

Neste item utilizaremos uma fala bem detalhada do estudante Daniel para demonstrar uma situação que prejudica bastante o ingresso ou até mesmo a trajetória em um curso de graduação que integra o ProUni,

O programa deveria ter um critério socioeconômico mais abrangente. Provocaria um processo mais burocrático, provocaria, mais ele seria mais transparente, não seria tão bruto, tu não entra só porque tu não tem a renda mensal é um pouco superior a um salário mínimo e meio, as vezes é superior em 10 reais. e 10 reais que seja não passa mais. Então outros critérios outros critérios socioeconômicos para aferir se essa pessoa se ela pode ou não receber essa bolsa de 100% (ESTUDANTE DANIEL).

Aqui mais uma vez é evidente como a percepção de quem implementou o programa aparenta estar mais repousada sobre os interesses em investir dinheiro público em iniciativa privada, do que propiciar acesso ao Ensino Superior de modo atender as necessidades mínimas de quem dele precisa. O fato de um quantitativo tão irrisório ter a possibilidade de definir se o ingressante terá uma bolsa parcial ou integral não é um erro, ou mesmo lapso burocrático, mas sim uma demonstração de que os interesses, ou pelo menos a conduta empregada, é de natureza explicitamente neoliberal; sequiosa por lucros e por o mínimo de ônus de quem oferece o serviço.

4.4.2.5 O processo de permanência no Ensino Superior, mesmo com o PROUNI

A permanência das pessoas que ingressam no Ensino Superior via ProUni ainda é um ponto que requer observância. Garantir o acesso implica conclusão. O resultado final esperado e necessário para a sociedade é que mais cidadãos atuantes, e essa garantia não se dá na matrícula. A conclusão de uma graduação requer gastos mesmo em IES públicas, o que é agravado em instituições privadas,

que, por sua vez, já são constituídas para um público detentor de bem mais recursos financeiros que a maioria da sociedade.

As políticas de permanência são inexistentes para ingressos via ProUni. Essa condição impõe ainda mais custos a quem é interessado nesse processo e que já superou todos os entraves burocráticos para ocupar uma vaga, como aponta o estudante Daniel:

E outra dificuldade, eu diria é porque assim, às vezes a gente que estuda também tem necessidades de acabar que ter que trabalhar para custear outras questões, beleza eu não pago faculdade, mas eu tenho outros custos. Eu tenho esse custo de pagar alimentação da faculdade, deslocamento dentro da cidade, por mais que a prefeitura tem algum convênio com a prefeitura dá um ônibus e motorista e a gente, aluno, entra com o combustível e o combustível não está muito baratinho (ESTUDANTE DANIEL).

A partir deste comentário podemos aferir que ação do Estado para contribuir com a formação desse discente acaba quando a matrícula acessada via ProUni é consolidada. Não há item previsto no dispositivo legal que estabeleça a obrigatoriedade em propiciar, ou ter algum tipo de preocupação, com questões de natureza mais básica no que diz respeito à permanência que garanta uma conclusão eficiente para toda pessoa que ingressam via ProUni.

A exemplo de como a inexistência de estratégias de políticas públicas para que esses estudantes se mantenham no curso prejudica o seu rendimento e o andamento da atividade principal desenvolvida naquele espaço, recorreremos à contribuição do discente Elton:

A bolsa era 100%, os materiais a gente usava muito cheques, mas querendo ou não tinha que comprar alguns livros ai eu não conseguia né, eu não conseguia, eu não comprei né?! No momento queria comprar livros assim, alguns tinha na biblioteca né?! Mas não era todos que a gente conseguia porque era questão de atualização né?! Mas nesse quesito eu senti um pouco (ESTUDANTE ELTON).

Atentemo-nos para o fato de que a formação de cidadãos competentes, reflexivos e dispostos a construir uma sociedade melhor está muito distante das estratégias econômicas que acabam por resultar no exposto no excerto acima. O estudante Elton narra a dificuldade de precisar comprar materiais didáticos básicos, livros, que atendessem as necessidades de conteúdos e atualização bibliográfica relativas à sua formação. A ausência de meios para permanência, portanto, mesmo para aqueles que conseguem concluir a graduação, resulta numa formação menos completa.

Uma política pública de acesso ao Ensino Superior não pode amparar-se apenas em garantir uma vaga para ingresso, portanto, tendo também a necessidade de acompanhar, amparar e auxiliar nesse trajeto. A oferta da vaga sem a possibilidade de manutenção gera, portanto, despesa para o Estado e impactos negativos na trajetória acadêmica.

4.4.2.6 Do desempenho acadêmico dos alunos do PROUNI

As evidências encontradas, se, por um lado, sugerem um programa efetivo aos olhos dos seus bolsistas, à medida que satisfaz às suas expectativas imediatas de acesso à escolaridade superior e lhes proporciona efeitos positivos, por outro, mostram problemas de desempenho, uma vez que não consegue concretizar, de fato, o acesso à educação, tal como previsto na Constituição Federal, evidenciando características contraditórias do programa.

A exclusão educacional é um fenômeno que apresenta múltiplos problemas, que vão desde o analfabetismo, as evasões, a repetência, as carências econômicas e culturais familiares, os preconceitos, a falta de vagas, a escassa formação de parte dos professores, as precárias condições de escolarização de muitos jovens, até a falta de perspectivas de futuros bons empregos (DIAS SOBRINHO, 2012, p. 1230).

Em vez de a oferta de vagas das universidades públicas ser ampliada conforme as demandas dos cidadãos, o que se verifica é um estímulo à proliferação das instituições de ensino superior particulares, que abrem suas portas em troca de isenções fiscais, o que indica que muito precisa ser feito para uma significativa mudança no segmento.

Todas as falas e dados apresentados neste capítulo demonstram que a preocupação da criação do ProUni não foi um atendimento efetivo à demanda de formação das pessoas que tinham interesse em fazer uma graduação somente; e sim atender os interesses especulativos de iniciativas privadas da área da educação superior. Para os estudantes, portanto, há urgência na implementação, no ProUni, de políticas de permanência.

4.5 Produto técnico da pesquisa

No decorrer do processo de pesquisa, mediado pelos procedimentos metodológicos, foi desenvolvida uma plataforma digital, em forma de *blog* (diário online), como produto técnico de pesquisa. Este trata de orientações e

legislação do ProUni, sobre os cursos das instituições de ensino superior de Imperatriz e faz referência aos principais dados da pesquisa e o impacto do ProUni na cidade. O blog tem o título “ Prouni Imperatriz” e está disponível no link: <https://blogprouniimperatriz.blogspot.com/>.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ponderações empreendidas no processo de elaboração deste trabalho se debruçaram sobre a política pública de acesso ao Ensino Superior adotada pelo Programa Universidade para Todos – ProUni, considerado como uma iniciativa de democratização de acesso ao Ensino Superior aos brasileiros não diplomados e de baixa renda a partir de bolsas em instituições privadas. O objetivo principal foi analisar as formas de contribuição social e educacional, a partir da institucionalização do ProUni, levando em consideração as contradições provenientes dos aspectos históricos e políticos da Educação Superior, com ênfase no papel do Estado na adoção de políticas públicas referentes ao processo de democratização da Educação Superior em nível de Graduação no município de Imperatriz/MA.

As análises, a organização das categorias de conteúdo (historicidade, democratização de ensino e aspectos sociais e econômicos), alinhados na tentativa de uma abordagem teórico-metodológica do materialismo histórico-dialético, elucidam e explicitam o ProUni como objeto de pesquisa nas nuances da realidade que se apresenta, cujas implicações repousam na ideia de complementaridade das categorias.

A fim de refletir e compreender o contexto político no qual o ProUni se constituiu, inicialmente, investigou-se a constituição da Educação Superior a partir do período colonial até a ditadura militar, com a finalidade de traçar os seus aspectos e contradições políticas. Aproveitamos, ainda, para colocar o foco na observação de como as camadas populares, a partir da análise dos fenômenos que integram essa dinâmica de constituição desta fase de formação, devem ser vistas de diferentes formas sob o ponto de vista histórico . É importante pontuar que as análises dos fatos históricos da Educação Superior brasileira ressaltam os aspectos de exclusão e dominação, ora por uma elite portuguesa com interesses na dominação da colônia, ora por uma elite brasileira com interesses na manutenção da

ordem social e econômica, além das exigências internacionais hegemônicas, em um ciclo permanente de poder.

Desse modo, o ensino superior brasileiro foi marcado pelas diversas situações de disputa de interesses políticos, econômicos e sociais, foi campo de exclusão das camadas populares. Tal educação esteve a serviço de interesses que não se pautavam em princípios democráticos, mas no autoritarismo dos regimes vigentes e na exclusão das camadas populares.

Tendo como prosseguimento a análise do contexto do Ensino Superior a partir da década de 1980 e com o fim ditadura, dá-se início no Brasil o processo de redemocratização que influencia na adoção das políticas educacionais para o ensino superior que se voltam para a expansão das vagas, com premissa de um processo de democratização a partir da Reforma do Estado brasileiro. No decorrer dos anos 1990, a adoção das políticas públicas sofrem influências internacionais que gestam em seu âmago um padrão de reforma regional. Sob esta égide, o Brasil, a partir de 1995, busca incessantemente pela eficiência e eficácia dos processos estatais, com mais evidência para as reformas administrativas.

Neste novo contexto, é imprescindível a compreensão das influências da reforma do Estado na década de 1990, na adoção de políticas públicas educacionais para o Ensino Superior, a partir da análise de sua materialidade sob a perspectiva da democratização. Desta maneira, a reforma do Estado brasileiro tem suas raízes em um novo contexto econômico e político que lhe é imposto através de uma nova conjuntura de manutenção do capital através do neoliberalismo, da globalização e de uma reestruturação nos modos de produção.

O neoliberalismo é posto como alternativa de cunho teórico, ideológico, econômico, político e educacional à crise do capitalismo no final do século passado, cujas repercussões se materializam com veemência em todos os campos sociais, evidentemente, marcado pelo movimento indutor reformista do aparelho do Estado . Com a globalização, segundo, há o surgimento de uma nova forma de capitalismo, cuja caracterização está na abertura comercial e financeira – a mais ampla possível – e pelo predomínio econômico das grandes empresas multinacionais e dos capitalistas rentistas e financistas associados a elas. A reestruturação produtiva pauta suas ações na busca pela otimização dos seus lucros a partir da implementação da terceirização do trabalhador, retirando da empresa grande parte da responsabilidade sobre os sujeitos. Estes três pontos imprimem sobre o Estado

uma doutrina hegemônica e de manutenção do capital através da premissa da sua ineficiência e assume, portanto, um papel de regulador do Estado, das relações sociais e do modo de produção capitalista, cuja ação reflete, principalmente, na constituição de políticas públicas.

Nesta conjuntura as políticas educacionais para a educação superior seguem na mesma lógica, com reforma educacional que devem ser compreendidas sob a recomendação e influência de organismos internacionais, orientadas pelo ideário neoliberal, novas exigências que, emanadas das brumas do padrão de acumulação capitalista, se materializam na constituição de um cenário de educação superior pautada na diferenciação das instituições com atividades centradas no ensino, na expansão do ensino superior pela iniciativa privada, fomento à educação à distância, no trato de uma educação com princípios mercadológicos. Sob esta perspectiva, é notório que a democratização do ensino é vista de maneira deturpada pelo viés capitalista, caracterizado principalmente pela ampliação e expansão do número de vagas.

O Programa Universidade para Todos – ProUni, surge como ponto estratégico na expansão da educação superior por via da iniciativa privada. O Prouni tem o objetivo de conceder bolsas integrais ou parciais a brasileiros não portadores de diploma de curso superior e de baixa renda, além de estudantes que se autodeclararem indígenas e negros. Sua proposta vem sob a justificativa de democratizar o acesso ao ensino superior através da concessão de bolsas pelas instituições privadas de ensino, contudo o que se constata é a ampliação do número de vagas para uma parcela mais pobre da população.

A tessitura de institucionalização do ProUni assume, ainda, características de ação afirmativa, permitindo o acesso, mas, para alcançar patamares democráticos mais proeminentes, deveria prever soluções para problemáticas referentes à permanência e ao pleno desenvolvimento intelectual e profissional de seus bolsistas. Neste sentido, analisar os aspectos de natureza social e educacional proporcionados pela institucionalização do Programa Universidade para Todos (ProUni), tendo como olhar a contribuição para a formação de seus bolsistas, bem como ação deste programa na expansão do ensino superior em Imperatriz/MA se tornam relevantes neste trabalho.

Para tanto, os procedimentos metodológicos tratam da dicotomia entre as relações de acesso ao ensino superior como instrumento de expansão deste e a

conjuntura política que influencia os ditames do programa. Por mais que estes, em sua aparência, sejam redundantes, a propositura é intencional, no sentido da busca da essência e materialidade do objeto.

A contribuição social e educacional sob o ponto de vista de acesso no contexto de Imperatriz é evidente a partir da comparação com o período anterior à implementação do programa. A disponibilidade de bolsas é contextualizada pelos seus beneficiários como a principal oportunidade de ingressar no ensino superior, considerando que a universidade pública não comportaria tamanho volume de inscrições, visto que o curso em questão (Direito) tem historicamente prestígio social notável. Contudo, essa relação de ingresso em instituições privadas não remete que a universidade pública, para este curso, ainda é privilégio para poucos, o que torna relevante a discussão inicial acerca dos processos de democratização do ensino superior promovido pelo ProUni.

Não basta o acesso à educação superior, é preciso “ações que afirmam os direitos dos historicamente excluídos, que assegurem o acesso e a permanência a todos os que seriamente procuram a educação superior [...]” SGUISSARDI (2008, p. 45). O programa atende a propositura do acesso às camadas populares a quem se destina, sem ainda a condução da política para patamares democráticos de permanência e sucesso. Diante de uma pandemia, o que se percebeu foi a inércia do programa nesse sentido, apesar da alteração legal presente na Lei nº 14.602/2022. A mudança mais significativa se concentra no acesso dos alunos oriundos de escolas privadas, cuja intencionalidade do legislador é a preocupação com a ocupação de vagas ociosas do ProUni.

As vagas que se destinam ao ProUni são motivo de atenção. Na medida em que a política do ProUni não fomenta a permanência dos estudantes, o programa se configura com uma perspectiva de somente preencher as vagas das instituições privadas. Aqui, é perceptível que um dos motivos do programa, em sua constituição macro, é o preenchimento das vagas ociosas do ensino superior privado, principalmente os cursos de menor custo e prestígio social. Não exime ressaltar que alguns cursos – como é o caso de Direito – mantêm notas de corte altas para acesso a uma vaga pelo ProUni, o que é mais um fator excludente.

Apesar da conjuntura que o programa se deu e se constitui como política pública, seus bolsistas reconhecem sua contribuição para o acesso no ensino superior e a diferença proporcionada para as suas vidas, pautadas na possibilidade

de formação em nível de graduação. Eminentemente, essa contribuição é um ponto positivo na história destes indivíduos, mas é necessário evidenciar que há uma linha delicada e tênue entre as manobras de tentar ocultar a necessidade de ampliar esse acesso de forma individual, negligenciando as necessidades coletivas e para efetivação plena da formação desses indivíduos e integração seja ao Estado ou ao mercado de trabalho.

De modo geral, enfatiza-se a contribuição social que o ProUni mantém na sua propositura. Os bolsistas beneficiários apontam que o programa é uma alternativa viável para estudar no curso que almejam. Muitos retratam o processo econômico e educação excludente que passaram e que o ProUni foi a forma que encontraram para dar continuidade ao seu processo educativo, apesar das dificuldades em manter-se, no que diz respeito, à alimentação, transporte e materiais.

Mas é importante destacar seu caráter contraditório e ambíguo em sua finalidade de execução, visto que o acesso se dá pela concessão de uma bolsa de estudo em instituições privadas. Tais implicações remontam no ideário de seus bolsistas a ideia de reciprocidade social, de serem beneficiados em um âmbito privado, visto que o público lhe foi negado.

O aspecto do programa acerca da política de isenção fiscal adotada vem ao encontro de um ideário gerencialista de baixo custo aos cofres públicos. Essa concessão de bolsa é incentivada por uma isenção fiscal de vários impostos federais, verbas que poderiam ser investidas diretamente em universidades públicas, por exemplo. Deste modo, conceder bolsas para cursos de baixa demanda, sem previsão de permanência em cursos de graduação de qualidade questionável, são pontos que merecem atenção nesta política.

As políticas educacionais para a educação superior no Brasil têm avançado suas perspectivas no tange o acesso. Contudo, para a consolidação do tripé acesso-permanência- conclusão ainda há um caminho a ser percorrido, para um processo de fato, democrático em condições, levando em consideração ainda que esse tripé. O ProUni, objeto deste estudo, contribui com o acesso de uma parcela da população de menor renda, reconhecida pelos bolsistas beneficiários, contudo ainda com ação limitada para um processo mais abrangente de democratização, pois ainda não prevê questões de permanência e conclusão dos cursos. Sua proposta poderá, também, ser repensada sob este viés.

As análises identificadas, tomando como *locus* de pesquisa a cidade de Imperatriz/MA não diferem, em sua maioria, dos números nacionais de acesso e necessidade de ampliação das políticas públicas para a democratização, no que tange a permanência e conclusão com sucesso dos estudantes. Contudo, esta cidade assume um papel de interlocução em uma região do país ainda carente do olhar público, de modo que para conseguir concluir seus estudos, muitos estudantes são obrigados a se deslocar de cidades vizinhas ou manter residência temporária na cidade, o que evidencia a urgência em políticas de permanência.

Um outro aspecto relevante diz respeito a como a educação básica é ofertada, reproduzindo para os cidadãos uma ideologia que tende a concebê-los como consumidores de uma educação superior privada. Seja ela de forma consciente, sem desconsiderar a importância da universidade pública ou, simplesmente, por não acreditar que se possa concorrer a uma vaga em um espaço público. Há o desejo de muitos beneficiários em fazer parte de uma universidade pública, contudo, esta não atende em número de vagas a todos que assim desejam ingressar em seus espaços, e a solução empreendida pelo Estado é tentar conseguir a concessão de alguma bolsa do ProUni, na iniciativa privada. Esta concessão, por ora, ainda é considerada um privilégio para os cursos de maior prestígio social.

Não obstante, o ensino superior brasileiro está constantemente ameaçado por um projeto macro de um sistema neoliberal de ações hegemônicas capitalistas, com projetos de privatização das universidades públicas. Uma nova conjuntura que já está se dispersando e tomando corpo no ideário do legislativo, presente na PEC 206/2019²⁷, que representa mais uma confirmação da mercantilização da educação superior.

A esse respeito a política do Prouni é apenas mais uma política, das diversas que existem do Brasil sobre o discurso da democratização, contudo centra-se no acesso, faltando-lhe aspectos de permanência. De modo geral, no Brasil ainda clama por pesquisas que problematize a necessidade das camadas populares de acesso e permanência na educação superior, como metas de democratização educacionais.

²⁷A Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 206/19 determina que as universidades públicas deverão cobrar mensalidades dos alunos

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. L. **O impacto do modelo gerencial na administração pública**: um breve estudo sobre a experiência internacional recente. Brasília: Fundação Escola Nacional de Administração Pública, 1997. (Cadernos ENAP; n. 10). Disponível em: <<https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/556/1/O%20impacto%20do%20modelo%20gerencial%20na%20Administra%c3%a7%c3%a3o%20P%c3%bablica.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

ALMEIDA, M. L. P.; BONETI, L. W. (Org.). **Educação e cidadania no neoliberalismo**: da experiência à análise crítica. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

ALVES, E. M; GONÇALVES, R.M.P. Educação como Mercadoria: Desafios da Educação Superior em meio ao capitalismo em crise. **Rev. Inter. Educ. Sup.** Campinas, SP. V.5, pg 1-26, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653651>>. Acesso em: 02 mar. 2022.

AMARAL, D. P. OLIVEIRA, F. B. ProUni e a conclusão do ensino superior: questões introdutórias sobre os egressos do programa na zona oeste do Rio de Janeiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online]. 2011, v. 19, n. 70 [Acessado 5 Junho 2022] , pp. 21-42. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000100003>>. Epub 26 Maio 2011. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000100003>>.

AMARAL, D. P. OLIVEIRA, F. B. ProUni e a conclusão do ensino superior: questões introdutórias sobre os egressos do programa na zona oeste do Rio de Janeiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online]. 2011, v. 19, n. 70, pp. 21-42. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000100003>>. Acesso em 05 jun. 2022.

ANTERO, R. Centralidade urbana em cidades médias da Amazônia: a área de influência compartilhada entre Araguaína (TO), Imperatriz (MA) e Marabá (PA). **Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana**, (enero 2019). Disponível em : <https://www.eumed.net/rev/oel/2019/01/centralidade-urbana-cidades.html>. Acesso em: 18 de jul de 2022.

APRILE, M. R.; BARONE, R. E. M. Educação Superior: políticas públicas para a inclusão social. **Revista@mbienteeducação**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 39-55, jan./jul. 2009. Disponível em: <http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_2_1/6-Rev_v2n1_Maria%20Rita%20-Rosa.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2021.

ARAÚJO, M. A. D; PINHEIRO, H.D. Reforma gerencial do Estado e rebatimentos no sistema educacional: um exame do REUNI. **Ensaio: Aval. Poli. Edu.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 647-668, out/dez.2020. Disponível em :<<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/LHHMwWVRhBVWxrmcxgWM9Dv/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 03 mar. 2022.

ATLAS BRASIL. Atlas do desenvolvimento humano do brasil. **Consulta dos dados do Maranhão**. 2017. Disponível em: <<https://atlasbrasil.org.br/consulta/planilha>>. Acesso em: 11 jan. 2021.

BANCO MUNDIAL. **La Enseñanza Superior**: las lecciones derivadas de la experiencia (El Desarrollo en la práctica). Washington, D.C.: BIRD/Banco Mundial, 1994. Disponível em: <<https://www.epsjv.fiocruz.br/upload/doc/ensenanza.pdf>>. Acesso em: 10 jan. de 2022.

BANCO MUNDIAL. **La educación superior en los países en desarrollo**: peligros y promesas. Grupo especial sobre educación superior y sociedad. Trad. María Angélica Monardes. Santiago (Chile): s.n., 2000. Disponível em: <<http://www.tfhe.net/report/downloads/report/bm.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2011.

BARBALHO, M. G. C. A Educação Superior: tendências e estratégias de expansão na América Latina e no Brasil. In: CABRAL NETO, A. *et al.* **Pontos e contrapontos da política educacional**: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Líber Livro, 2007.

BARBOSA, R. R. **De escolas superiores e federação a universidade**: uma história da Universidade Estadual do Maranhão (1964-1994). 2018. 290f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/7470>>. Acesso em: 17 fev. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRETO, R. G.; LEHER, R. Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária. **Rev. Bras. Educ.**, v. 13, n. 39, set./dez. 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/sVbjJcPxbb7Cj7czgXBwKBn/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BATISTA, P. N. **O consenso de Washington**: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos. São Paulo: 1994. Disponível em: <<http://professor.pucgoias.edu.br/sitedocente/admin/arquivosUpload/17973/material/Consenso%20de%20Washington.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2022.

BECKER, Paulo; RAVELOSON, Jean-Aimé A. **O que é Democracia?** Luanda: Fundação Friedrich Ebert, 2011.

BIANCHETTI, L.; SGUISSARDI, V. **Da universidade à commoditycidade:** ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado. Campinas: Mercado de Letras, 2017.

BOBBIO. Norberto. **Liberalismo e democracia.** São Paulo: Brasiliense, 2000.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BORGES, M. C. A. A visão de educação superior do Banco Mundial: recomendações para a formulação de políticas educativas na América Latina. **RBPAE**, v. 26, n. 2, p. 367-375, mai./ago. 2010. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19722/11493>>. Acesso em: 31 jan. 2022.

BOTTONI, A.; SARDANO, E. J.; COSTA FILHO, G. B. Uma breve história da Universidade no Brasil: de Dom João a Lula e os desafios atuais. **Gestão universitária: os caminhos para a excelência**, Porto Alegre, p. 19-42, 2013. Disponível em: <<https://statics-submarino.b2w.io/sherlock/books/firstChapter/116717767.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BRASIL Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2005.** Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e- MEC.** 2017. Disponível em: <<https://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. Censo Demográfico 2010. **Dados do estado do Maranhão.** Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ma.html>>. Acesso em: 17 fev. 2021

BRASIL. **Decreto nº 11.530, de 18 de março de 2015.** Dispõe sobre a reorganização do ensino secundário e o superior na República. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>. Acesso em: 01 mar 2022

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Censo da Educação Superior**: Principais Resultados 2020. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/tabelas_de_divulgacao_censo_da_educacao_superior_2020.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2020**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2010**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2009**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2008**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2007**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2006**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2004**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2003**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2002**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2001**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2000**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 1999**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 1998**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 1997**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 1996**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 1997**. Disponível em:

<<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 1996**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Superior 1995**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 10 jan. 2021

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2011. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.350, de 25 de maio de 2022**. Altera as Lei nºs 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 11.128, de 28 de junho de 2005, e a Lei Complementar nº 187, de 16 de dezembro de 2021, para aperfeiçoar a sistemática de operação do Programa Universidade para Todos (Prouni). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Lei/L14350.htm#art1. Acesso em: 11 jun 2022.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de JANEIRO de 2005. **Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm>. Acesso em: 8 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 12 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 010172, de 09 de janeiro de 2001**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso: 3 fev. 2022.

BRASIL. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. **O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Extraordinária, realizada nos dias 06 e 07 de abril de 2016, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, pelo Decreto nº 5.839, de 11 de julho de 2006.** Disponível em:
<https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html>.
Acesso em: 17 fev. 2021.

BRESSER-PEREIRA, L. C. **A reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle.** Brasília: Ministério da Administração e Reforma do Estado, 1997. (Cadernos MARE da reforma do estado; v. 1).

BRESSER-PEREIRA, L. C. Reforma gerencial e legitimação do estado social. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 51, n. 1, p. 147-156, jan.-fev. 2017. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/rap/a/b3VNr8KRsgTBM4Hfktj3skn/?lang=pt&format=pdf>>.
Acesso em: 10 jan. 2022.

CABRAL NETO, A.; RODRIGUEZ, J. Reformas educacionais na América Latina: cenários, proposições e resultados. In: CABRAL NETO, A. *et al.* **Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais.** Brasília: Líber Livro, 2007.

CABRAL NETO, A.; CASTRO, A.M. D. **Educação superior no Brasil: os contraditórios caminhos da expansão pós-LDB.** In: BRZEZINSKI, Iria. LDB/1966 Contemporânea: contradições, tensões, compromissos. São Paulo: Cortez, 2014.

CABRAL NETO, A.; PESSOA, J. S. PROUNI: uma estratégia de democratização ou mercantilização do ensino superior brasileiro. In: CASTRO, A. *et al.* **Educação superior em países e regiões de língua portuguesa : desafios de crise.** Instituto de educação da Universidade de Lisboa.

CABRAL NETO, A. SILVA, D.A. O PROUNI como uma política de expansão e inclusão social ou estratégia de privatização da educação superior. in: CASTRO, A.M.D.; et al. **Educação superior em tempos de crise: repercussões em diferentes contextos.** Curitiba : CRV, 2021.

CARVALHO, C.H. A. O PROUNI no Governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. **Educ. Soc.**, v. 27, n. 96, p. 979-1000, out., 2006. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/es/a/PWLcgtgCgvYP9tXx6NPfsHf/?format=pdf&lang=pt>>.
Acesso em: 17 fev. 2021.

CARVALHO, Cristina H. A., LOPREATO, Francisco L. C. Finanças públicas, renúncia fiscal e o Prouni no governo Lula Impulso, Piracicaba, v. 16, n. 40, p. 93-104, maio-ago. 2005. Disponível em:

CASHMORE, Ellis. **Dicionários de relações étnicas e raciais**. São Paulo: Summus, 2000.

CASHMORE, Ellis. **Dicionários de relações étnicas e raciais**. São Paulo: Summus, 2000.

CHAVES, V. L. J. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, p. 481-500, 2010. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/es/a/SFTYDmV3zhBxfdTPRVBR78m/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 8 mar.2022.

CHAVES, V. L. J.; AMARAL, N. C. Política de expansão da educação superior no Brasil – o ProUni e o FIES como financiadores do setor Privado. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 49-72, out./dez. 2016. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/edur/a/jZMkgMgTyb7rmjtqTVczXBj/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

CONAE. **Documento-Final**. Conferência Nacional de Educação 2010. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021.

COUTINHO, C.N. Democracia: um conceito em disputa. **Fundação Lauro Campos**. 22 dez. 2008. Disponível em:

https://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/gestao_democratica/kit2/democracia_um_conceito_em_disputa.pdf. Acesso em: 15 ago. 2022

CUNHA, L. A. **A universidade temporã**: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. (Coleção Educação e Transformação, 1).

CUNHA, L. A. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 152-204.

CUNHA, L. A. O ensino Superior no octênio FHC. **Edu. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, abr. 2003. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/es/a/kLKQrxCM8hVbjsQ5vs4SY9n/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 12 out. 2021.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7. ed. São Paulo, Cortez, 2000.

DURHAM, E. R. **O ensino superior no Brasil**: público e privado. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre o Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt0303.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

DRIABE, s. M. O Welfare State no Brasil: características e perspectivas. Trabalho apresentado **Carderno de Pesquisa UNICAMP**. n° 8, 1993. Disponível em : <https://sociologiajuridica.files.wordpress.com/2011/10/o-welfare-state-no-brasil-caracterc3adsticas-e-perspectivas-sonia-draibe.pdf>. Acesso em : 04 mar. 2023.

DURIGUETTO, M. L.; MONTAÑO, C. **Estado, classe e movimento social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. v. 5.

FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/yCrwPPNGGSBxWJcMLSPfp8r/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

FRANCISCHETTO, B. et al. Evolução do Ensino Superior no Estado do Maranhão. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 7, n. 6, p. 34-45, 2020. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2629>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

FRIGOTTO, G. Delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. *In*: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo na educação. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2021. p. 73-102.

GAMBOA, S.S. Tendências epistemológicas: dos tecnicismos e outro “ismos” aos paradigmas científicos. *In*: SANTOS FILHO, J.C.; GAMBOA, S. S. **Pesquisa Educacional**: quantidade-qualidade. 8 ed. São Paulo, Cortez, 2013.

GENRO, T.; PALOCCI FILHO, A. **Exposição Interministerial nº 061/2004/MEC/MF**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/Ato2004-2006/2004/Exm/EMI-061-MEC-MF-04.htm>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo na educação**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE (2019) Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. Catálogo. ID. 101681. ISBN: 9788524045134. IBGE, 2019. V.41. p.12.
<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf>.

IBGE. (2017) Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **População chega a 205,5 milhões, com menos brancos e mais pardos e pretos**. Disponível em:
<<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-denoticias/noticias/18282-pnad-c-moradores>>. Acesso em 22 jun. 2022.

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR E O DESENVOLVIMENTO LOCAL EM IMPERATRIZ – MA Maria Claudia Lima Sousa¹, Edson A. De Araújo Querido de Oliveiran, Elvira A. Simões de Araújo n.
http://www.unitau.br/files/arquivos/category_154/MPH1467_1427392929.pdf. Acesso em 21 jul de 2022

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Demográfico 2010. **Características da população e dos domicílios**: resultados do universo. Imperatriz: IBGE, 2011. Disponível em:
<<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ma/imperatriz.html>>. Acesso em: 17 fev. 2021.

INSTITUTO MARANHENSE DE ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS E CARTOGRÁFICOS (IMESC). Produto Interno Bruto dos Municípios do Estado do Maranhão. **Instituto Maranhense de Estudos Socioeconômicos e Cartográficos – IMESC**, São Luís, v. 14, n. 1, jan./dez. 2020. Disponível em :
<https://bibliotecasma.org/especializadas/imesc/>. Acesso em 11 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2019**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em:
<<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 11 jan. 2021.

KALIL, G.A.A.; GONÇALVES, O. a primeira década do Prouni: Estudo sobre a eficiência a partir da análise econômica do direito. **R. Opin. Jur.**, Fortaleza, ano 16, n. 22, p.108-129, jan./jun. 2018. Disponível em:
<https://periodicos.unichristus.edu.br/opiniaojuridica/article/view/1416>. Acesso: 29 jul. 2022.

KUENZER., A.C; GRABOWSKI, G. A produção do conhecimento no campo da educação profissional no regime de acumulação flexível. **Halos**, Ano 32, v. 6, 2016. Disponível em <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4983>>. Acesso em 01 mar. 2022.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnica de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

LEHER, R. Um novo senhor da educação? A política do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999. Disponível em: <<http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-3-Artigo-03.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2022.

LIMA, K. Contrarreforma da educação nas universidades federais: o Reuni na UFF. **Universidade e Sociedade**, Brasília, n. 44, p. 147-157, 2009. Disponível em: https://cassmariaclenilda.files.wordpress.com/2013/04/20090917_contra-reforma.pdf. Acesso em : 11 ago. 2022.

LIMA, K.R. S. L. A educação superior no plano nacional de educação 2011-2020. **Perspectiva**. Florianópolis, v.30, n.2, 625-656. Maio/ago.2012. Disponível em: [file:///C:/Users/Leide/Downloads/22933-Texto%20do%20Artigo-89177-2-10-20121212%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Leide/Downloads/22933-Texto%20do%20Artigo-89177-2-10-20121212%20(4).pdf). Acesso em: 03 mar. 2022.

LIMA, E.E. MACHADO, L.R.S.Reuni e Expansão Universitária na UFMG de 2008 a 2012. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 383-406, abr./jun. 2016. Disponível em : <https://www.scielo.br/j/edreal/a/KN5tkssYxCcBN5KQkwjf8qD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em : 29 set de 2022.

LIMA, L. M.; BIANCHINI, A. R. SELETIVIDADE E/OU DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TEMPOS DO SISU. *Revista de Políticas Públicas*, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 495–514, 2017. DOI: 10.18764/2178-2865.v21n1p495-514. Disponível em: <https://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/6187>. Acesso em: 28 jul. 2022.

LIMA, R. A. A lei geral de acumulação capitalista e as crises cíclicas. **Leituras de Economia Política**, Campinas, v. 16, p. 87-110, jun. 2010. Disponível em: <<https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/3127/07%20ROMULO.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

MANCEBO, D. Educação Superior no Brasil: expansão e tendências (1995-2014). *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED*, 37, Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt11-3726.pdf>>. Acesso em: 17 fev. 2021.

MANCEBO, D.; VALE, A. A.; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, jan./mar. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QKyJmCvwkGxsJqg7vSCC4xk/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 8 set. 2021.

MARTINS, C. B. A Reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 106, p.15-35, jan./abr. 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/RKsKcwfYc6QVFBHy4nvJzHt/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2021.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1985.

MEDEIROS, M.P; B.L. RAMACCIOTTI.O estado de bem estar social e seus reflexos na estruturação da organização política administrativa brasileira. **Revista de Estudos Interdisciplinares**. v.3, n.4, jul.-ago.2021. Disponível em: <http://ceeinter.com.br/ojs3/index.php/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/256/225>. Acesso em : 13 ago. 2022

MENDES CATANI, Afrânio; HEY, Ana Paula. A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E AS TENDÊNCIAS DAS POLÍTICAS DE AMPLIAÇÃO DO ACESSO. **Atos de Pesquisa em Educação**, [S.l.], v. 2, n. 3, p. 414-429, jun. 2008. ISSN 1809-0354. Disponível em: <<https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/754>>. Acesso em: 16 jul. 2022. doi: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2007v2n3p414-429>.

MENDONÇA, A. W. P. C. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 14, n. 14, p. 131-152, maio/ago. 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/SjbNJRqbdVVKtgLrFskfxLJ/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008
MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **Pesquisa social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: <http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf >. Acesso em: 01 mar. 2022.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 117, p. 197-217, nov. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/NcPqxNQ6DmmQ6c8h4ngfMVx/?lang=pt..> Acesso em: 13 jul.2022.

MONTAÑO, C.; DURIGUETTO, M. L. **Estado, classe e movimento social**. São Paulo: Cortez, 2010. (Biblioteca básica de serviço social; v. 5).

MOREIRA, C. R. B. S. **Um olhar sobre o muro**: avaliação do programa Universidade para todos (PROUNI). 2017. 322f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/47402/R%20-%20T%20-%20CLAUDIA%20REGINA%20BAUKAT%20SILVEIRA%20MOREIRA.pdf?sequence=1&isAllowed=yc>. Acesso em: 17 fev. 2021.

NEVES, C. E. B.; MARTINS, C. B. Ensino superior no Brasil: uma visão abrangente. *In*: MARTINS, C. B.; VIEIRA, M. M. (Org.). **Educação superior e os desafios no novo século**: contextos e diálogos Brasil-Portugal. Brasília: UNB, 2014. p. 95-124. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9061/1/Ensino%20superior%20no%20Brasil.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021.

OLIVEIRA, I. S. A educação vai ao mercado: considerações sobre mercantilização do ensino superior brasileiro. **Universidade e Sociedade / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior**, Brasília, ano 1, nº 1, fev. 1991. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/7349176ccb1c953adde945d85d6d12a2_1548264610.pdf. Acesso em: 7 fev. 2022

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **Conferência mundial sobre ensino superior 2009: as novas dinâmicas do ensino superior e pesquisas para a mudança e o desenvolvimento social**. Paris: UNESCO, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192. Acesso em: 3 mar. 2022.

OTRANTO, C. R. A reforma da educação superior do governo Lula: da inspiração à implantação. **Política da Educação Superior**, n. 11, 2006. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT11-1791--Int.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

PACIEVITC, T. Políticas de Acesso e Permanência no Ensino Superior: as experiências de uma bolsista do PROUNI. **Observatório de Educação Superior UFPR**, S/D.2006 Disponível em: <http://www.observatoriodaeducacaosuperior.ufpr.br/artigos_1/Anexos/ANEXO%2006.pdf>. Acesso em : 16 jun. 2022.

PEIXOTO, M. C. L. Políticas educacionais para a democratização do acesso e a inclusão social na educação superior no Brasil. *In*: PAULA, M. F. C.; FERNÁNDEZ LAMARRA, N. (Org.). **Reformas e democratização da educação superior no Brasil e na América Latina**. Aparecida: Ideias & Letras, 2011. p. 217-244.

PESSOA, J. CABRAL NETO, A. ProUni: uma estratégia de democratização ou mercantilização do ensino superior brasileiro? . *in* CASTRO, A. [et al] . **Educação superior em países e regiões de língua portuguesa: desafios em tempo de crise**. EDUCA. Gestão e financiamento – Portugal.2018.

PFEIFER, M.; GIARETA, P. F. Expansão da Educação Superior no Brasil: panorama e Perspectiva para a formação de professores. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL, 9., 2009, Curitiba. **Anais**. Curitiba: PUCPR, 2009. Disponível em: <<http://flacso.org.br/?publication=expansao-da-educacao-superior-no-brasil-panoram-a-e-perspectiva-para-a-formacao-de-professores>>. Acesso em: 12 jan. 2021.

SANTOS, C. L.; SANTOS, T. F. A. M. Estado, políticas públicas e a atuação do diretor da escola pública. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 5, n. 1, p. 236-245, 2019. Disponível em: <<https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/389>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SANTOS, E.O. Características e perspectivas de Imperatriz como cidade-pólo do sul do Maranhão. *Revista Econômica do Nordeste*, Fortaleza, v. 39, nº 3, jul-set. 2008. disponível em: <https://www.bnb.gov.br/revista/index.php/ren/article/view/467>. Acesso em :18 jul.2022

SAVIANI, D. **Da LDB (1996) ao novo PNE (2014-2024)**: por uma outra política educacional. Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011. (Coleção memória da educação).

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação**: significado, controvérsias e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2018. (Coleção polêmica do nosso tempo).

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA FILHO, V. B.; BRANDI, L. S. N. Um estudo focado ao prouni através da análise de dados abertos: período de 2005 até 2016. **Prisma.com (Portugual)**, n. 38, p. 37-53, 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/112271>>. Acesso em: 22 jun. 2022.

SOUSA, J. M. As formas atuais da urbanização amazônica e os seus reflexos na produção do espaço urbano de Imperatriz–MA. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOGRAFIA URBANA, 13, 2013, Rio de Janeiro. Disponível em:. Acesso em 18 jul. 2015.

SOUSA, José Vieira. Aumento de vagas ociosas na educação superior brasileira (2003-2008): redução do poder indutor da expansão via setor privado? In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 33., 2010, Caxambu. Anais [...]. Rio de Janeiro: ANPEd, 2010. p. 1-15. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/AUMENTODEVAGAS.pdf>. Acesso em 28 jul.2022.

SOUZA, F. S. Resstruturação produtiva, globalização e novos horizontes trabalhistas. in . ENNES, M. A.(ORG.) **Leituras sociológicas contemporâneas: contribuições do Programa de Pós-Graduação em sociologia/PPG/UFS**. São Cristovão, SE: Editora UFS,2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Cristiano-Pacheco/publication/348448844_O_estado_como_mecenas_da_arquitetura_e_o_turning_point_da_profissao/links/6000356e45851553a0419fc7/O-estado-como-mecenas-da-arquitetura-e-o-turning-point-da-profissao.pdf#page=81. Acesso em : 15 ago. 2022.

SOUZA, J. G. Evolução histórica da universidade brasileira: abordagens preliminares. **Revista da Faculdade de Educação**, Campinas, v. 1, n. 1, p. 47-58, ago. 1996. Disponível em: <<https://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/461/441>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

SZYMANSKI, H. (org). **A entrevista na pesquisa em educação: prática reflexiva**. Brasília: Liber livro editora , 2004. 4° ed (2011).

TEIXEIRA, A. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989. Disponível em: <<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/delivro.htm>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. (Coleção Temas Básicos de Pesquisa-ação).

TORRES, C. A. Estado, privatização e política educacional: elementos para uma crítica ao neoliberalismo. *In*: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo na educação. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2021. p. 103-128.

TRIVINÕES, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2012.

VALENTE, I. ROMANO. R. PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 96-107, set. 2002. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/es/a/bQ4bLxjqWQ6y8PBWPZD9pwk/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2022.

WOOD, E. M. Capitalismo e democracia. *In*: WOOD, E. M. **A teoria marxista hoje**: problemas e perspectivas. Buenos Aires: Conejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2007. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100715084411/cap18.pdf>>. Acesso em: 4 fev. 2022.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para ser participante do Projeto de pesquisa intitulado **Programa Universidade para Todos (PROUNI): contribuições para a democratização do ensino superior em Imperatriz/MA**” de responsabilidade da pesquisadora, **Leidiane Sousa Lima Fernandes** e orientação do Professor Doutor **Carlos André Sousa Dublante**.

Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Caso se sinta esclarecido (a) sobre as informações que estão neste Termo e aceite fazer parte do estudo, peço que assine ao final deste documento, em duas vias, sendo uma via sua e a outra do pesquisador responsável pela pesquisa. Saiba que você tem total direito de não querer participar.

1. O trabalho tem por finalidade analisar as formas de contribuição social e educacional, a partir da institucionalização do Programa Universidade para Todos-ProUni, no processo de democratização da Educação Superior em nível de Graduação no município de Imperatriz/MA.
2. A participação nesta pesquisa consistirá em preencher o questionário de cunho socioeconômico para averiguar o impacto desta política de formar social, além de questões que norteiam uma avaliação, sob a perspectiva de seus beneficiários. Além da formação de um grupo focal que servirá de instrumento de esclarecimento sobre os ditames do Programa. Os encontros terão duração de 1 h e meia e 3 encontros.
3. Os benefícios com a participação nesta pesquisa serão de concretização de um panorama da educação superior no município de Imperatriz/MA, fortalecendo a reflexão acerca da democratização do ensino superior no município, tendo como ótica o PROUNI.
4. Os participantes não terão nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderão retirar sua concordância na continuidade da pesquisa a qualquer momento.
5. Não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar aos voluntários pela participação, no entanto.
7. O nome dos participantes será mantido em sigilo, assegurando assim a sua privacidade, e se desejarem terão livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queiram saber antes, durante e depois da sua participação.
8. Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa, e os resultados poderão ser publicados.

Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com LEIDIANE SOUSA LIMA FERNANDES, pesquisadora responsável pela pesquisa, telefone(99)99101-6348, e-mail: leidianesls28@gmail.com,

Eu, _____, RG nº _____ declaro ter sido informado e concordo em ser participante do Projeto de pesquisa acima descrito.

Imperatriz/MA, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do participante

Leidiane Sousa Lima Fernandes

MODELO DE QUESTIONÁRIO**PERFIL DO ESTUDANTE****1. Qual a seu sexo?**

Masculino Feminino outros

2. Qual o curso que está estudando ?

Administração Direito

3. Qual o turno do seu curso ?

Integral (inicia em um turno e leva pelo menos uma hora no outro turno)

Matutino

Vespertino

Noturno

4. Qual a sua faixa etária

menos de 18 anos

Entre 18 a 24 anos

de 25 anos a 30 anos

31 a 35 anos

36 a 40 anos

mais de 40 anos

5. Com qual cor/ raça/ etnia você se identifica

Amarelo

Branco

Indígena

Pardo

Preto

Outra

6. Qual a renda total de sua família, incluindo dos seus rendimentos?

- Até 1,5 salário mínimo
- de 1,5 até 3 salários mínimos
- de 3 a 4,5 salários mínimos
- de 4,5 a 6 salários mínimos
- de 6 até 10 salários mínimos
- mais de 10 salários mínimos

7. Em que tipo de escola você concluiu o ensino médio

- Todo em escola pública
- todo em escola privada (particular)
- Ma maior parte em escola pública
- A maior parte em escola privada (particular)
- Outros

8. Assinale a opção que descreve a forma como reside em Imperatriz/MA

- residência própria em Imperatriz/MA
- residência alugada em Imperatriz/MA, pois mora em outra cidade
- residência cedida em Imperatriz/MA . pois não tem residência própria
- mora em uma cidade próxima e vem todos os dias assistir aula em Imperatriz/MA
- mora em casa de parentes/ amigos para concluir a graduação em Imperatriz/MA
- Outro

9. Descreva como foi o seu processo de acesso a uma bolsa do ProUni?

10. Você sentiu alguma dificuldade em permanecer no seu curso?

- Sim. Quais? _____
- Não. Por quê? _____

11. No cotidiano da graduação você percebe diferenças entre os beneficiários do PROUNI e demais alunos?

Não

Sim.

Se sim, sob quais aspectos?

12. Nos casos de afirmação da resposta anterior / Por parte de quem?

Professores Alunos Pessoal técnico administrativo Pessoal de

apoio – Vigilância / Limpeza Outros

13. Para você, quais os pontos positivos do PROUNI, observados no cotidiano da sua graduação?

14. Para você, quais os pontos frágeis do PROUNI, observados no cotidiano da sua graduação?

15. Qual é sua sugestão sobre como melhorar o PROUNI?

APÊNDICE B**ROTEIRO DAS ENTREVISTAS**

1. Como você avalia os critérios adotados pela política do ProUni para a entrevista com os candidatos a uma vaga?

2. Como você considera a quantidade de bolsas do ProUni ofertadas para a instituição?

3. No cotidiano da graduação você percebe diferenças entre os beneficiários do PROUNI e demais alunos?

4. Para você, quais os pontos positivos e frágeis do PROUNI?

5. Para você, quais os pontos frágeis do PROUNI?

6. Qual é sua sugestão sobre como melhorar o PROUNI?
