

# Universidade Pública Brasileira no Século XXI

## Educação superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente

---

Brazilian Public University in the XXI Century. Higher education market oriented and intensification of teachers' work

*João dos Reis Silva Júnior\**

*Valdemar Sguissardi\*\**

### **Resumo**

O objetivo deste texto é compreender o processo de mercantilização da universidade pública brasileira e de sua identidade institucional como parte orgânica da mundialização financeira do capital e do modelo de crescimento econômico adotado pelo país no início da década de 1990. Busca-se compreender este evento com origem no Estado reformado. Este processo deu origem a reformas das instituições republicanas brasileiras. A universidade pública transforma-se neste movimento sob a mesma matriz teórica, política e ideologia da reforma do Estado, sofrendo um deslocamento social e econômico. Torna-se uma agência executora de políticas de competências do Estado. A racionalidade mercantil tornou-se o núcleo da Política com consequências para o trabalho do professor universitário. O ciclo do capital financeiro comprime o de capital em funções que intensifica o ciclo produtor de valor real. O resultado consiste na intensificação do trabalho e a precarização de suas relações.

**Palavras-chave:** Reforma do Estado; universidade pública; trabalho docente; alienação.

### **Abstract**

The objective of this text is to understand the process of commodification of the Brazilian public University and its institutional identity as organic part of financial globalisation of capital and economic growth model adopted by the country in the early 1990. We seek to understand this event with the reformed State. This process gave rise to reforms of the Republican institutions. The public University becomes in this movement under the same theoretical matrix, politics and ideology of State reform, suffering a social and economic displacement. The Brazilian Public University become an executing agency of the State powers. Market rationality became the core of the policy with consequences for the professor's work of University. The cycle of financial capital capital compresses the functions that intensifies the cycle producer of real value. The result is the intensification of the work and the precariousness of their relationships.

**Keywords:** State reform; public university; professor's work; alienation.

---

\*Professor da Universidade Federal de São Carlos. E-mail: joaodosreissilvajr@gmail.com

\*\* Professor (aposentado) da Universidade Federal de São Carlos. E-mail: vs@merconet.com.br

A economia mundial e a cultura da 'Academia', organicamente articuladas, vêm passando por uma mudança estrutural há décadas. A universidade, em especial a estatal pública, que antes se organizava como uma instituição que, além da formação de profissionais, se ocupava da produção de conhecimento, da extensão e prestação de serviços, transforma-se celeremente em organização que, nas últimas décadas, oferece produtos educacionais em resposta às demandas diretas ou indiretas da mundialização financeira do capital. Ao mesmo tempo em que a mundialização aponta, entre outros, para programas de empreendedorismo e inovação, seus processos econômicos tendem a desestabilizar a já bastante precária autonomia acadêmica e institucional. Esse processo também pode ser observado no Brasil, onde a economia dos anos recentes e em curso está mudando de forma estrutural a educação superior em geral do país, com ênfase no seu setor público federal.

As instituições de educação superior (IES) estariam passando a ocupar um novo lugar social e econômico e, conseqüentemente, mudando sua função social e econômica. No âmbito social, os dados oficiais, como adiante se verá, indicam uma tendência de essa instituição tornar-se mera executora de políticas compensatórias, enquanto, no plano econômico, apresenta-se como um novo modo de empresariar o saber produzido e nova forma de produzir ciência e tecnologia. Como parte essencial desse fenômeno verifica-se uma crescente intensificação do processo de trabalho do professor universitário –em especial do vinculado à pós-graduação e à pesquisa– associada a inegável processo de precarização das relações de trabalho e carreira docentes.

### **Da objetivação da predominância financeira**

Ao longo das duas últimas décadas do século XX o sistema capitalista mundial foi marcado por uma série de mudanças nas esferas comercial, produtiva, tecnológica e financeira que culminou na globalização da economia<sup>1</sup>, levando à expansão do processo de internacionalização da produção, desregulamentação do sistema financeiro mundial, aumento do fluxo internacional de capitais, maior integração

dos sistemas financeiros mundiais e elevação da concorrência nos mercados produtivos e financeiros. Esta mudança exigiu reformas institucionais na República Federativa do Brasil. A matriz teórica, política e ideológica desse movimento estruturou-se no processo de reforma do aparelho de Estado iniciado em 1995 quando assume o poder o Presidente Fernando H. Cardoso (FHC). A expansão da economia no âmbito global está associada à incorporação de avanços tecnológicos que demandam conhecimentos cada vez mais especializados que resultam em maior complexificação do processo produtivo, o qual, por sua vez, passa a exigir nova qualificação da força de trabalho e diminuição de seu custo, ao mesmo tempo em que se modificam o processo de acumulação, de valorização do capital, bem como a reprodução social e a sociabilidade do trabalhador.

Essa nova configuração econômica – impulsionada pelos organismos multilaterais (Fundo Monetário Internacional - FMI e Banco Mundial - BM) orientados pelas diretrizes enfeixadas pelo Consenso de Washington<sup>2</sup> – marca o início de um novo regime econômico e político, e de uma ampla rede de intercâmbios comerciais, produtivos e financeiros. As políticas de liberalização da economia dos países emergentes, em especial o Brasil, resultaram na abertura de seus mercados ao investimento estrangeiro e, desta maneira, no aumento do fluxo de capital externo direto.

Salama (2007) mostra que o aumento do fluxo de investimento estrangeiro direto (IED) nesse período foi resultado de um modelo de desenvolvimento econômico, cada vez mais dependente da entrada de capitais, adotado por países como o Brasil em resposta às crises econômicas dos períodos anteriores. Esse modelo de desenvolvimento baseava-se na rápida abertura econômica que provocava, em alguns casos, a destruição ou a reestruturação do aparelho produtivo, como foi o caso do Brasil, bem como uma reforma das instituições republicanas, um novo pacto social e a mudança da sociabilidade do trabalhador. As reformas carregaram em si essa racionalidade.

<sup>2</sup>A abertura extremamente rápida das economias às trocas internacionais (comerciais e financeiras) e a rápida liberalização do conjunto dos mercados donde o *Estado se retirou* provocaram um choque difícil de controlar.

Os aparelhos produtivos evoluíram profundamente, mas as relações sociais degradaram-se muito (aumento do desemprego e forte precarização do emprego). A produção nacional recuou face às importações e assiste-se mesmo a uma substituição da produção nacional” (Salama, 2007, p.133, grifos nossos).

Destaca-se que o lugar deixado pelo Estado em razão de sua reforma foi prontamente ocupado pelo mercado, como se deu com a reforma da previdência. FHC iniciou essa reforma no setor privado, Lula continuou-a em 2003 e Dilma encerra-a no setor público em 2012. Essa reforma foi o momento em que o “Estado se retirou”, deixando espaço rapidamente ocupado pelos planos de previdência privada e, em seguida, incorporado aos fundos mútuos no âmbito mundial e na forma de capital financeiro. O Estado também se retirou da universidade pública e abriu espaço para a entrada do capital nessa instituição. As Parcerias Público-Privadas (PPP), os Fundos Setoriais (FS), a Lei de Inovação Tecnológica (LIT), a “Lei do Bem” etc. são a objetivação do novo ordenamento jurídico que deu guarida à retirada do Estado de sua condição de garantidor da natureza pública da universidade. Aí reside, com contradições mas de forma estrutural, o que se tem chamado de mercantilização da educação superior pública.

Segundo ainda Salama, o crescimento das importações e a reorganização do trabalho, resultantes do processo de reestruturação econômica na década de 1990, estimularam o aumento da produtividade, mas não de modo suficientemente rápido para incrementar no curto prazo as exportações e o aumento da rentabilidade do capital. Além disso, nesse mesmo período, havia uma forte apreciação das taxas de câmbio reais, o que favoreceu a entrada de capitais. Porém, seguiu-se um processo de contração de exportações e de expansão das importações, o que levou a desequilíbrios na balança comercial. Com o objetivo de atrair capitais estrangeiros, as taxas de juros foram mantidas em nível elevado, o que aumentou o custo dos empréstimos e, conseqüentemente, diminuição dos projetos de investimento. Dessa forma, passou a ser mais interessante colocar o capital em títulos do Tesouro do que investi-lo em projetos industriais ou comerciais.

Alguns economistas denominam a atual etapa de acumulação do capitalismo de “regime de acumulação com dominância de valorização financeira”

(Chesnais, 1996). O que caracteriza esse novo regime de acumulação é o fato de ele ser rentista, ou seja, apropriar-se da renda gerada no setor produtivo para obter, no curto prazo, a máxima rentabilidade e maior liquidez possível, revelando-se, desta maneira, avesso ao risco e reprodutor da especulação, enquanto redireciona os investimentos para o mercado financeiro. Essa nova racionalidade de reprodução do capital levou às mudanças de paradigmas tecnológicos, à flexibilização do trabalho, à reestruturação produtiva e à difusão das tecnologias de informação e comunicação.

É possível compreender-se o domínio do capital financeiro considerando-se os desdobramentos do capital<sup>3</sup> apresentados ao longo do desenvolvimento do capitalismo. Segundo Serfati (2000), esta capacidade do capital de se apresentar sob a forma desdobrada é uma condição para o desenvolvimento das sociedades por ações e o progresso da Bolsa de Valores. Daí a mudança para um novo paradigma de acumulação. O valor desses títulos ou ações é determinado com base nos fluxos de rendimentos (dividendos) futuros esperados, assim como ocorre com os títulos da dívida emitidos pelo Estado, sendo, estes últimos, meros reconhecimento de dívidas a serem pagas. Estes ativos financeiros (ações, títulos) são o capital que Marx denominou de "fictício", pois este é constituído por antecipações de rendimentos (dividendos, juros) que constroem, desta maneira, a acumulação do capital industrial.

A mera propriedade desses ativos financeiros é o que confere a seus detentores o direito a rendimentos sem que participem da produção real de valor na sociedade, isto é, como rentistas. Portanto, o "fazer dinheiro", segundo Serfati, passou a ser o principal motor da produção capitalista, o que leva a uma relação de predominância do capital financeiro sobre a criação de valor. O processo de produção passou a ser apenas um intermediário necessário para se atingir o fim de "se fazer dinheiro". É essa capacidade de reprodução do capital que levaria as nações capitalistas ao que Serfati chamou de "vertigem" de querer fazer dinheiro sem a intermediação do processo produtivo, o que significa produzir capital portador de rendimentos financeiros, ou seja, capital financeiro.

Essa lógica de valorização do capital permitiu mudar o regime de acumulação produtiva para um regime de predominância financeira, após a generalizada liberalização e desregulamentação dos mercados financeiros, que resultaram em um novo modelo de desenvolvimento econômico dependente da entrada de capitais e que levaram, segundo Salama (2007), a um agravamento das desigualdades sociais, tanto sob o prisma dos rendimentos do trabalho (entre trabalhadores qualificados e não qualificados, ambos com nova sociabilidade), como do capital, e a uma taxa de desemprego elevada e empregos precários mais numerosos do que na década de 1980.

A predominância financeira, portanto, produz efeitos consideráveis sobre o conjunto da economia global, com o aumento da finança especulativa cuja rentabilidade beneficia exclusivamente os detentores do capital financeiro. Nesse novo regime de acumulação, os critérios de rentabilidade são impostos pela alta administração das grandes corporações, sob o domínio dos acionistas que, na sua maioria, são representados por fundos de investimento e fundos mútuos. Trata-se agora de uma nova etapa na inserção das economias no capitalismo financeiro mundial, com o papel crescente da lógica acionista e dos fundos de investimento estrangeiros, e com a financeirização da gestão das empresas. Como afirma Plihon (2002: 23), “esta tomada de poder pelos acionistas, representados pelos investidores institucionais, explica que o objetivo de rentabilidade da empresa se tenha sobreposto ao desenvolvimento da sua atividade ou do emprego”.

A busca por valorização financeira conduziu a cada vez maior pressão pela liberalização dos mercados financeiros, pela desregulamentação dos mercados de capitais, por regras de política monetária que favorecessem os proprietários do capital financeiro, como a elevação das taxas de juros, e políticas de valorização cambial, o que significava criar um ambiente institucional favorável aos negócios do capital financeiro. A criação desse ambiente institucional implicava, acima de tudo, no controle dos gastos do Estado, no fim da regulação estatal e na liberdade máxima para o capital (Paulani, 2008).

Para se inserir no capitalismo financeiro mundial, o Brasil experimentou, ao longo da década de 1990, uma série de transformações econômicas e políticas

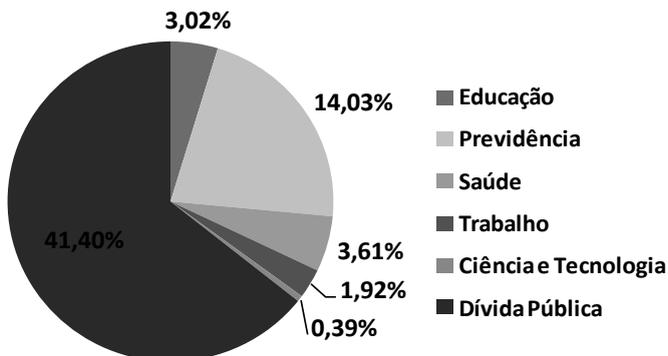
com consequências importantes para suas instituições republicanas, em especial a universitária. Destacam-se nesse movimento duas dimensões: a) a pesquisa passa a seguir nova diretriz orientada para o atendimento da demanda econômica crescente de valorização do capital; b) os diversos segmentos de trabalhadores são preparados técnica e socialmente por meio de programas como o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e a Universidade Aberta do Brasil (UAB). No país, esse período, foi marcado pelo cenário de estabilidade econômica e reformas que resultaram na abertura comercial e financeira, desregulamentação, internacionalização da estrutura produtiva, ajustes fiscais e privatizações. Em consequência, o pacto social que se vinha produzindo desde o início da década de 1990 experimenta significativa consolidação.

Essas mudanças tiveram por objetivo preparar o país para sua inserção no âmbito internacional de valorização financeira tendo como âncora o controle inflacionário, a valorização cambial e taxas de juros que foram mantidas em patamares elevados e que beneficiavam os interesses dos credores do Estado e os do capital financeiro. Essa equação permitiu maior remuneração dos títulos públicos e, em consequência, inflou as despesas do Estado com o serviço da dívida, comprometeu grande parcela do orçamento da União e diminuiu de modo substantivo os gastos estatais em setores estratégicos para a sociedade. Os gastos com o pagamento da dívida pública correspondem a 41,4% do orçamento da União para o presente exercício de 2012, como se pode verificar no gráfico abaixo.

O orçamento total para o ano de 2012 foi de R\$ 2,2 trilhões. As despesas com a dívida pública (interna e externa) totalizaram R\$ 910,0 bilhões, dos quais R\$ 653,9 bilhões corresponderam à rolagem da dívida ou a seu refinanciamento, o que representa a substituição de títulos anteriormente emitidos por títulos novos, com vencimento posterior. O pagamento da dívida somou juros no total de R\$ 129,6 bilhões e amortização (diminuição do principal da dívida) de R\$ 128 bilhões. Portanto, uma parte significativa dos impostos recolhidos pelo Estado com base na renda produzida pela sociedade vem sendo correntemente utilizada

no pagamento dos serviços da dívida, ou seja, os detentores desses ativos financeiros receberam e recebem anualmente uma grande parcela da renda real, mesmo sem terem participado do processo de produção.

*Gráfico I - Orçamento da União – Exercício Financeiro 2012*



*Fonte: Ministério do Planejamento*

A adoção dessa lógica que transformou o Brasil em plataforma de valorização financeira internacional só foi possível com a institucionalização de algumas medidas que outorgaram maior autonomia ao Banco Central, a fim de garantir uma política monetária que honrasse fiel e continuamente o pagamento dos serviços da dívida e que remunerasse, com juros elevados, os detentores dos títulos públicos, dando continuidade ao processo de liberalização financeira cujo objetivo foi gerar novas oportunidades de investimento e de entrada massiva de fluxos de capital estrangeiro. Dessa forma, com a autonomia do Banco Central, foi possível criar alguns mecanismos e incentivos para atrair os investidores estrangeiros sem a necessidade de, periodicamente, recorrer à autorização do Congresso. A autonomia do Banco Central está inserida em um contexto mais amplo de reformas realizadas com base no ideário neoliberal e que visaram a reestruturar o Estado brasileiro, modernizar a estrutura produtiva e a economia, sob o discurso da produtividade e competitividade, enquanto se subordinava o país aos imperativos

do capital financeiro. Essas reformas resultaram em mudanças significativas nas instituições republicanas com consequências para as universidades públicas federais como será apresentado a seguir.

## **A Reforma do Estado, IED e educação superior orientada para o mercado**

No livro *Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico* (Sguissardi; Silva Júnior, 2009), os autores reportam que, em seminário sobre a reforma constitucional sob o patrocínio da Presidência da República, Luiz Carlos Bresser Pereira –que posteriormente viria a ser o ministro titular do Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (Mare)– defendia a tese de um Estado moderno, socialdemocrata, que se constituiria a partir de 1995 com a Reforma do Estado, orientada pelo *Plano Diretor para a Reforma do Estado*. Isso permitiu compreender as mudanças ocorridas na educação superior que levariam à construção de uma nova cultura institucional da universidade pública, alterando de forma estrutural suas funções sociais e econômicas como mencionado anteriormente.

Deve-se destacar, no contexto da reforma do Estado, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) N. 9.394, em dezembro de 1996, segundo a qual as instituições federais de ensino superior (Ifes) deveriam contratar um terço de doutores ou mestres em regime de dedicação integral para realizar pesquisa, o que segundo Sguissardi e Silva Júnior (2009) impulsionaria a pós-graduação no país, mais que dobrando o número de matrículas neste nível de formação em cerca de uma década. Para tanto, como demonstram esses autores, haveria a necessidade de formação de pesquisadores e da criação de um sistema de pós-graduação mais produtivo, regulado e flexível, para orientar e reorientar suas pesquisas, cuja responsabilidade de controlar e regular seria atribuída à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Para a concretização dos novos objetivos da Capes, foi necessário realizar um reordenamento dessa agência com a finalidade de reorganizar todo o sistema de avaliação do ensino superior, submetendo o professor-pesquisador a uma série de novas exigências, destacando-se a redução do tempo de pesquisa, a obrigatoriedade de se produzir e publicar uma média anual de artigos científicos em periódicos de renome classificados por essa agência, bem como, dar aulas na pós-graduação e graduação, ter pesquisas financiadas por agências de fomento de prestígio acadêmico e prestar assessorias e consultorias científicas, consolidando desta maneira o que os autores denominaram de *produtivismo acadêmico*, fenômeno gestado pela burocracia estatal e que atualmente é um dos pilares centrais da nova cultura universitária, com mediação da Capes e do Centro Nacional de Pesquisas (CNPq).

Deve-se destacar que até o ano de 1999, no CNPq, os projetos de pesquisa eram encaminhados via "demanda livre", isto é, essa agência não estabelecia prioridades de pesquisa mediante editais como ocorre atualmente. A partir do ano de 2001 o financiamento de pesquisa passou a seguir novos critérios com base no estabelecimento de prioridades em áreas de conhecimento orientadas pela política econômica e industrial do país, sob a gerência monetária e financeira do Banco Central, agora gozando de autonomia para gerenciar o país em sua nova condição de excelente praça bursátil. Desta maneira, o CNPq passou a estabelecer convênios e editais indutores de pesquisa aplicada visando ao aumento da produtividade do capital e da competitividade econômica do país, enquanto o Ministério da Educação cuidava de massificar a certificação por meio de programas de alta capacidade de mudança institucional, como o REUNI e a UAB.

O reordenamento e a reorganização da Capes e do CNPq permitiram que ambas as agências orientassem a pesquisa e a produção do conhecimento para a valorização do capital, priorizando projetos de inovação para o desenvolvimento de novas tecnologias que agregassem valor aos produtos e processos e beneficiassem desta maneira os interesses econômicos privados. Por outro, lado por meio de processo de certificação em massa, na educação superior, procura-se formar o novo trabalhador.

Portanto, a partir da reforma do Estado, definiram-se novo marco regulatório e novo arcabouço jurídico que resultaram no estabelecimento de um novo paradigma de produção de conhecimento com ênfase em inovação tecnológica e ciências aplicadas, com destaque para a criação dos Fundos Setoriais (FS) em 1999 e da Lei 10.973 de 2 de dezembro de 2004, que estabelece incentivos à inovação e à pesquisa tecnológica no ambiente produtivo, com o objetivo de aumentar a competitividade industrial do país e alcançar sua autonomia tecnológica. De acordo com esta lei, inovar significa "introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo ou social que resulte em novos produtos, processos ou serviços". Destacam-se ainda a Lei 11.196/2005, conhecida como a "Lei do Bem", que consolida incentivos fiscais para pessoas jurídicas, desde que desenvolvam pesquisa e inovação tecnológicas; a Lei 8.958/94 que dispõe sobre as relações entre instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológicas e a fundações de apoio; a Lei 11.487/2007 que altera a Lei 11.196, de 21 de novembro de 2005, para incluir novo incentivo à inovação tecnológica e modificar as regras relativas à amortização acelerada de investimentos vinculados à pesquisa e ao desenvolvimento; e Lei 11.079/2004 que institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada (PPP) no âmbito da administração pública.

Pode-se verificar, portanto, que o fundo público foi investido como recurso para aumentar a produtividade e competitividade, transformar a economia do país e situá-lo como excelente plataforma de valorização do capital no contexto do regime de predominância financeira. A partir de meados da década de 1990 a economia brasileira aparece como um dos principais receptores de fluxos de IED, resultado de políticas macroeconômicas e da reforma do Estado acima referidas.

A maior parcela do IED foi direcionada ao setor de serviços, resultado do processo de privatizações e desregulamentação iniciado naquele período. Nesse processo é importante também mencionar o papel das fusões e aquisições transfronteiras que configuraram um novo perfil de fluxo de IED, caracterizado pela compra de ativos já existentes e sem uma contribuição significativa do ponto de vista de incremento da estrutura industrial. Em 1997, por exemplo, 64% do IED

absorvido pelo país o foram na modalidade de fusão e aquisição, ou seja, dos quase US\$ 19 bilhões que ingressaram no país na forma de IED, cerca de US\$ 12 bilhões foram destinados à capacidade produtiva já existente na economia. Os setores que receberam grandes influxos de IED mediante fusões e aquisições foram os setores de alimentos, financeiro, de telecomunicações, de tecnologia da informação, químico e petroquímico, siderúrgico, de seguros, automotivo e eletrônico.

Esse movimento de fusões e aquisições também tem se verificado na educação. Nos anos mais recentes do século XXI, há formação de grupos educacionais que detêm capital acionário com cotação na Bolsa de Valores e que atuam tanto no ensino médio como no superior, buscando através de suas atividades educacionais a valorização do seu capital financeiro. Em artigo, Sguissardi (2008: 1003), estudando a expansão do ensino superior no Brasil, afirma que:

“Os noticiários da imprensa corporativa ou comercial têm cada vez mais chamado à atenção para um fenômeno que antes era próprio do mercado financeiro, industrial e comercial: a presença de grandes fundos de investimento [capital portador de juros] no chamado mercado educacional do país, como já ocorre em alguns outros países do centro e da periferia global. Na edição 101 da revista *Ensino Superior*, do Semesp, 9 de fevereiro de 2007, anunciava-se em manchete “A consolidação do mercado”. Completava-se: “Até 2010, 60% das instituições de ensino superior brasileiras com menos de 500 alunos devem ser extintas, diz especialista” (Gorgulho, 2007). O número de matrículas dobraria nesse período, chegando-se a 8 milhões, mas com grandes mudanças. Das 1.100 IES com menos de 500 alunos, cerca de 60% fechariam suas portas e seus alunos migrariam para outras instituições. As demais cerca de 40% seriam absorvidas por outras mantenedoras ou por outros proprietários ou fundos de investimento. O setor vai se consolidar em uma economia de escala, em que grandes grupos oferecerão ensino superior barato, com uma qualidade razoável, prevê o consultor financeiro Renato de Souza Neto, ex-sócio da Paulo Renato Souza Consultores”.

Esse fenômeno tem-se intensificado mais recentemente. Em 2011, essas operações de fusões e aquisições no ensino privado bateram recorde: foram 20 operações realizadas por apenas quatro empresas de capital aberto, movimentando R\$ 2,4 bilhões. O valor recorde de transações é da Kroton Educacional, que comprou por R\$ 1,3 bilhão a Universidade do Norte do Paraná (Unopar), líder no segmento de ensino a distância. Essa foi a maior operação já fechada no setor de educação

no país. Outro grande negócio foi a compra da Uniban, de São Paulo, pela Anhanguera Educacional, por R\$ 510 milhões. Em 2011, a Anhanguera Educacional era o maior grupo de ensino superior do país, estando presente em todos os estados, com 78 instituições de ensino superior (IES) e cerca de 400 mil alunos. Em seguida destacam-se a Estácio Participações, presente em 17 estados, com 29 IES cerca de 240 mil alunos; a Kroton Educacional (em associação com o Grupo Pitágoras), presente em 10 estados, com 40 IES e cerca de 90 mil alunos na educação superior, além de 720 escolas de educação básica e cerca de 280 mil alunos; o Sistema Educacional Brasileiro e Colégio Oswaldo Cruz – ou SEB Participações S. A. de que fazem parte os Grupos COC, Pueri Domus e Dom Bosco, entre outros, presente em 20 estados, com cerca de 450.000 alunos nos diferentes níveis de ensino; e *Laureate International Universities*, que reúne 65 instituições universitárias em 20 países, sendo 29 na América Latina, e conta com mais de 500 mil alunos (no Brasil possui a universidade Anhembí-Morumbi e uma dezena de outras IES e cerca de 85 mil alunos) (Fávero; Sguissardi, 2012).

Em 2010, dos cerca de 5,5 milhões de alunos matriculados no ensino superior, 11% estudavam em IES privadas (sem fins lucrativos) e 62% em IES particulares (com fins lucrativos); apenas 27% estudavam em IES públicas federais, estaduais ou municipais.

Uma das características mais visíveis da economia brasileira foram os fluxos de IED que apresentaram, ao longo da década de 1990, um aumento significativo durante todo o período, como resultado não somente de fatores exógenos relacionados à nova configuração da economia mundial, mas também das mudanças no regime de regulamentação referente ao capital estrangeiro no Brasil, destacando-se a Revisão da Constituição em 1993 e da Emenda Constitucional de 1994, quando algumas das restrições foram eliminadas, dentre as quais a extinção da diferença entre empresa de capital nacional e capital estrangeiro. A partir de então passou a ser permitido ao capital multinacional o acesso tanto aos setores de atividade, como ao crédito das agências oficiais de fomento, incentivos e subsídios governamentais. Nesse contexto, também foram modificados os con-

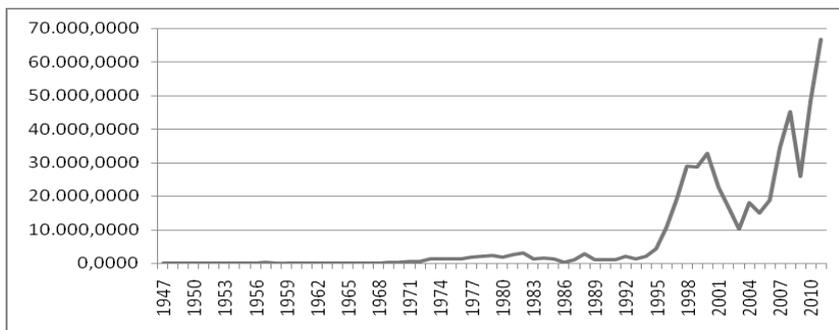
troles referentes à saída de capitais estrangeiros, como a isenção do imposto de renda<sup>4</sup>.

Conforme o gráfico abaixo, o volume de IED aumentou consideravelmente, passando de US\$ 2,4 bilhões entre 1991 e 1995 para US\$ 22,3 bilhões entre 1996 e 1999, elevando a participação do Brasil nos fluxos mundiais de investimentos, que chegou a representar 4,2% desses investimentos totais. Em 1999 ocorreu mudança nessa curva, iniciando-se uma trajetória de queda que se acentuou entre 2001 e 2004 devido, principalmente, ao baixo crescimento da economia mundial. Em 1998, o Brasil ocupava o 5º lugar na lista de países receptores de IED, caindo respectivamente em 2002 e 2003 para 11ª e 16ª posições. Neste mesmo período houve uma queda na valorização do mercado acionário, baixa lucratividade das grandes corporações e diminuição dos processos de privatizações. Em 2006 a participação do Brasil representou 1,2%, elevando novamente sua participação nos fluxos mundiais de investimentos quando, em 2008, o IED apresenta uma nova queda devido à crise econômica mundial.

O jornal *O Estado de São Paulo*, de 5/07/2012, publicou a nova posição do Brasil no ranking dos principais destinos de IED, conforme levantamento do *World Investment Report* de 2012 (WIR2012) da Conferência das Nações Unidas para o Comércio e Desenvolvimento (Unctad). Segundo esse documento, em 2009 o Brasil ocupava a 14ª posição entre os 20 maiores destinos de investimentos estrangeiros no mundo. Em 2011, o Brasil recebeu US\$ 66,7 bilhões. O valor é 37,4% maior do que os US\$ 48,5 bilhões recebidos em 2010, passando então do oitavo para o quinto lugar nesse ranking. Esse salto levou o Brasil a responder em 2011 por 4,4% do fluxo mundial de IED ante participação de 3,7% em 2010.

Na análise por região, a América Latina - onde o Brasil é o destaque - foi a que teve maior crescimento no ingresso de investimentos estrangeiros, com alta de 15,8%. No ano passado, a região recebeu US\$ 217 bilhões em IED.

Gráfico II - Investimentos Diretos Estrangeiros no Brasil



Fonte: IPEA (2012)

O destaque ficou por conta dos investimentos voltados a atender o mercado consumidor. Ainda de acordo com o levantamento, as economias que pertencem ao Brics (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul) receberam, no total, US\$ 280,9 bilhões em investimentos estrangeiros em 2011, com crescimento de 21,1% em relação a 2010. Estes países responderam, em 2011, por 18,4% de todo o fluxo de investimentos no mundo (Assis; Bulla, 2012).

Foi nesse contexto que a educação superior tornou-se um setor cada vez mais orientado ao mercado com o objetivo de atender às crescentes exigências de valorização do capital. A mercantilização institucional realizada nesse processo, resultado da mundialização do capital, induz as políticas para este nível educacional no setor público a participar na arena competitiva global da ciência aplicada e da inovação, bem como exige a mobilidade acadêmica de estudantes e professores, caracterizando dessa forma o processo de internacionalização da educação superior. A doutrina do livre comércio, assinalado por Altbach e Knight (2007), ganhou ênfase nas últimas décadas do século XX e contribuiu para intensificar a mobilidade acadêmica internacional, uma vez que a educação superior passou a ser considerada uma mercadoria a ser comercializada livremente. Dessa forma, o livre comércio passou a ser considerado o ator mais importante e proeminente na indução do desenvolvimento econômico com consequências para o setor da educação, como demonstra Varghese (2009).

Em 1995 o *GATS (Acordo Geral de Comércio e Serviço)* incluiu o setor de educação como uma categoria de serviço a ser comercializada no mercado global, composto pelos segmentos de educação básica, fundamental, educação superior e de adultos. No âmbito do *GATS*, os serviços de educação podem ser comercializados basicamente em quatro modalidades como prestação de serviços transfronteira: a primeira, que é o caso da educação a distância (*e-learning*), que não exige o deslocamento físico tanto do aluno como do prestador deste serviço (docente). A segunda diz respeito à mobilidade acadêmica que requer o deslocamento do aluno ou pesquisador para uma instituição de ensino fora de seu país de origem, como é o caso da mobilidade de estudantes para frequentarem os cursos de graduação e programas de pós-graduação, bem como pesquisadores que participam de intercâmbios para desenvolvimento de projetos de pesquisa. A terceira é a presença de uma instituição de ensino que estabelece em outro país uma nova unidade física ou um novo campus ou desenvolve parcerias e associações com instituições locais, através de fusões e aquisições. E, finalmente, a quarta refere-se à prestação de serviços educacionais como, por exemplo, consultorias acadêmicas através da mobilidade de professores e pesquisadores, que se deslocam temporariamente para outro país.

A natureza competitiva da mundialização pôde ser observada mais recentemente na conferência anual da *Associação de Educadores Internacionais* (NAFSA) realizada em Houston, Texas. A NAFSA<sup>5</sup>, maior conferência internacional de educadores realizada em todo o mundo, apresenta fortes evidências das mudanças que estão ocorrendo na educação, agora mundializada, incluindo a educação superior no Brasil. É senso comum nas *Nações Unidas*, no *Institute of International Education* (de 1919) e no *American Institute For Foreign Study* que a educação deva transformar-se em uma economia do setor terciário. Destaca-se que mais de nove mil educadores internacionais de todo o mundo reuniram-se em Houston para discutir estratégias que buscam tornar mais eficiente este novo mercado, reestruturado segundo a lógica da mundialização da educação superior. Deve-se, entretanto, chamar a atenção para a presença visível das agências de recrutamento internacional, o que incluía o recrutamento de estudantes e profes-

sores do Brasil. Muitas destas empresas com fins lucrativos aproveitaram a dinâmica criada pela ciência brasileira recente, com destaque para o *Programa Ciência Sem Fronteiras* (Brasil, 2011)<sup>6</sup>, com o objetivo de estabelecer um nicho de mercado no Brasil. As táticas dessas agências sugerem, ainda, outra tendência que é mais ampla: a expansão capitalista da economia mundial para os sistemas de educação superior dos países do BRIC e outros países recentemente industrializados e geridos de forma monetarista.

A mundialização do século XX caracterizou-se por um mundo bipolar, em que os Estados Unidos foi o principal país a influenciar a organização do mundo ocidental na condição de único país hegemônico. A fase atual da mundialização<sup>7</sup> permanece fortemente influenciada pelos Estados Unidos, mas o crescimento econômico dos BRICS mudou o equilíbrio de poder. O declínio relativo de outras economias centrais tradicionais (Estados Unidos, União Europeia e Japão), exacerbado pela Grande Recessão de 2008, acentuou uma nova e longa tendência. Esse ano marcou uma reconfiguração planetária: um mundo multipolar que é muito diferente do de há vinte anos passados.

### **Duplo movimento na educação superior**

Essa redistribuição da riqueza global e, proporcionalmente, de poder, tem incentivado um duplo movimento na educação superior. Por um lado, a mobilidade de estudantes e professores como estratégia econômica nacional, frente à necessidade brasileira de se tornar uma potência econômica em riqueza efetiva e manter o modelo de crescimento econômico assumido no início da década de 1990, como argumentou Salama. Por outro lado, o país organiza-se como um excelente mercado para a mercadoria “educação superior”. A mobilidade de estudantes e professores do Brasil para os Estados Unidos, a União Europeia, Canadá e Austrália reflete uma configuração mais complexa e interdependente da educação internacional do que o inicialmente imaginado. O ex-presidente brasileiro Fernando H. Cardoso (2001) elucida essa transformação planetária com base na qual ele induziu a reforma das instituições republicanas do Brasil, em 1995. Ele escreve:

"o mundo mudou, a natureza do capital mudou, a natureza do trabalho também mudou. Os instrumentos necessários para alcançar níveis crescentes de inclusão social foram igualmente transformados". (Cardoso, 2001: 258).

A mundialização provocou a contínua mudança do planeta e a entrada do Brasil no capitalismo, sob a predominância financeira do século XXI, gerou um ritmo econômico nacional adaptado aos fluxos e refluxos da economia política mundial. Esta adesão brasileira requer uma síntese científica de diferentes perspectivas e tradições acadêmicas, pois a competição econômica da mundialização impulsiona, ao mesmo tempo, o desenvolvimento industrial, a urbanização e as mudanças demográficas em cada país. Já em 1984, Neil Smith em seu *Uneven Development* reconheceu a capacidade mundial do capitalismo. Neste relevante livro, as novas formas de desindustrialização, industrialização, declínio regional, centralização de capital, a urbanização, a geopolítica, o nacionalismo e a nova divisão internacional do trabalho, que os processos de mundialização produzem, são analisados como acontecimentos que não são separados, "mas [são] os sintomas de uma transformação muito mais profunda na geografia do capitalismo" (Smith, 1984: 143).

A premissa de Smith sobre a economia mundializada continua a ser ainda mais evidente trinta anos depois. No caso aqui em questão, a perspectiva atual da internacionalização da educação superior proporciona uma compreensão de forma totalizante da maneira como o capitalismo organiza e usa este nível educacional e, conseqüentemente, a universidade como um modo de produção no âmbito local e mundial. Essa dialética é encontrada na educação superior, tanto nas instituições públicas como nas privadas, em todo o Brasil e outras partes dos hemisférios norte e sul.

Em particular, nosso ponto de partida consiste em que a educação superior (pública e privada) encontra-se em transição para um estatuto mais econômico do que de formação humana em suas funções de formação e produção de conhecimento, e na dimensão financeira da economia política mundializada. Instituições brasileiras de educação superior, seus alunos e professores passam, agora, a interagir em uma economia planetária com profundas implicações políticas.

As universidades da América do Norte e da União Europeia têm oferecido aos brasileiros programas de graduação, pós-graduação "sanduíche", bem como experiências e oportunidades de pesquisa prolongadas (por exemplo, pós-doutorados e parcerias de pesquisas entre pesquisadores seniores) como uma operação de exportação de serviços. O Estado brasileiro reconhece tanto o intercâmbio de seus alunos e professores e a reforma das universidades públicas como uma iniciativa estratégica necessária para posicionar o Brasil como uma potência na economia política mundializada. A consequência consiste em que os estudantes brasileiros e os professores tendem a considerar a educação superior como um meio para um fim pragmático profissional através de rankings universitários, ensino a distância, pós-graduação flexível e programas de atualização. Esta perspectiva impulsionada pelo mercado desafia a educação superior brasileira. Embora esta atitude pragmática e orientada para o mercado sempre tenha existido no Brasil, é a velocidade da mundialização do capital e a amplitude geográfica atingida pelo sistema universitário brasileiro que é mais notável em razão do processo de mundialização da educação superior.

### **O Brasil como cenário específico dessas mudanças<sup>8</sup>**

A tradução desse processo de transformação, lenta e profunda, das funções da educação superior no Brasil ou de sua cultura institucional é, como acima já delineado, resultado das opções político-econômicas deliberadamente assumidas, nas quase duas últimas décadas, pelos governos de FHC (1995-2002), Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2014). É possível, após o acima exposto, propor uma série de hipóteses quanto às raízes e origens desse processo e demarcar-lhe, de forma nítida, alguns períodos ao longo desse tempo.

Subdividindo-se esse período em três fases, a primeira teria se constituído de uma série de reformas institucionais, com início e expressão máxima na Reforma do Estado de 1995 (Bresser-Pereira; Spink, 2006) levada a termo no governo FHC. Nesse período decidiu-se alinhar o país à transição em curso em nível mundial que, em sua economia, transitava de um regime de acumulação mono-

polista para um regime de acumulação de predominância financeira, isto é, de mundialização do capital. Produz-se em consequência significativa ruptura na história recente do país.

Tendo a reforma do aparelho do Estado por matriz, seguiram-se outras reformas para alcançar, de modo efetivo, embora não imediato, as mais diversas instâncias, órgãos estatais e instituições republicanas em geral e, em particular, a educação superior. A segunda fase desse período consiste, portanto, no aprofundar dos traços inaugurados ou sugeridos pela reforma do Estado, que se configura numa cultura institucional marcada pela pesquisa aplicada, por cursos aligeirados e modalidades de ensino apoiadas em novas tecnologias de informação e comunicação, por processos de regulação e controle externos, e pela gradativa perda da autonomia universitária, associada a heteronomia de gestão e nova relação entre a educação superior e o setor empresarial, esta sob indução e apoio do governo, tal como há tempos já se observava nos países de economia central e cuja acentuação ocorreu, no caso da União Europeia, em especial, a partir do *Processo de Bolonha*.

Esta segunda fase relaciona-se mais estreitamente ao governo LULA, embora dê pleno seguimento às reformas da primeira fase parcialmente realizadas pelo governo anterior. Entretanto, é nesse mesmo governo Lula que se pode apontar para um terceiro momento desse processo de mudanças. Caracteriza esta fase a emergência de programas com forte potência de mudança institucional e de expansão da educação superior como o REUNI (Brasil, 2007)<sup>9</sup>, o uso ampliado da EAD, particularmente com a UAB (Brasil, 2006) e o Programa Universidade para Todos – PROUNI (Brasil, 2005), que viabiliza o crescimento do setor privado, bem como a continuidade da expansão da pós-graduação –ainda que, neste caso, de forma atenuada em relação a momentos anteriores– e da respectiva indução da pesquisa ali desenvolvida.

Há apenas algumas décadas era possível pensar, ainda que com certo grau de idealização, que a cultura universitária era o espaço privilegiado da *clássica* contradição, institucional: contribuiria para o crescimento econômico do país e consolidação do pacto social de então, ao tempo em que se punha como balu-

arte da crítica de seu tempo histórico e de seus próprios objetivos. Tratava-se – de maneira distinta do que ocorre na igreja, que se fundamenta no dogma e diferentemente do partido político que exige a obediência partidária– de conceber a universidade como espaço saudável e necessário da dúvida, do debate e da crítica.

Desde então, verifica-se que o primeiro desses polos está sofrendo clara hipertrofia, ao mesmo tempo em que o segundo sofre de profunda e histórica atrofia. Obviamente que muitas resistências ocorreram nesse tempo, com especial destaque para as greves ocorridas em 2012, em universidades estaduais e em mais de 95% das Ifes. Todavia, em muitos casos, a crítica e o debate deram lugar ao silêncio e ao apoio aos planos, programas e atividades oficiais, sugerindo que a instituição universitária estatal pública tenha se convertido em agência executora bastante acrítica de políticas públicas de competência do Estado.

De forma mais precisa, além da produção de valor, direto, inerente às IES privadas, também as IES públicas tornaram-se instrumento, mesmo que indireto, de produção de lucro para certos segmentos da burguesia nacional e internacional. Em síntese, a educação superior alterou radicalmente sua cultura institucional ao passar por tais mudanças de perfil, quando o país se alinhou ao regime de predominância financeira. Isto explicaria, por hipótese, o essencial das mudanças ocorridas ao longo das duas últimas décadas (Silva Jr; Sguissardi, 2012).

Destaca-se nesta fase, como sua síntese marcante, uma expansão de matrículas na graduação, na rede privada (e particular) e pública, nesta mormente no subsetor das *federais*. Para evidenciá-lo destaquem-se os dados do Censo da Educação Superior do ano de 2010.

Quanto à expansão de IES por categoria administrativa, no ano de 1999, do total de 1.097 IES, 905 eram instituições privadas e 192, públicas, isto é, 82,5% e 17,5% respectivamente. Em 2010, este quadro havia se alterado com expansão maior de IES privadas: para um total de 2.378 IES, 2.100 (88,3%) eram privadas e 278 (11,7), públicas (INEP, 2010). Entretanto, o que deve ser ressaltado, na ótica deste texto, é a enorme expansão das IES privadas com fins lucrativos (particulares) e a simétrica diminuição proporcional das IES privadas

sem fins lucrativos (confessionais/comunitárias) no período: se as primeiras eram 526 contra 379 das segundas em 1999, isto é, 48% e 34,5% do total respectivamente; em 2010 estes números assim se encontram alterados: 1.850 particulares contra 250 confessionais/comunitárias, isto é, 77,8% e 10,5% respectivamente.

Fenômeno semelhante verifica-se quanto à evolução das matrículas, por categoria administrativa, nesse mesmo período e se fazem as distinções necessárias entre as IES privadas sem fins lucrativos (comunitárias e confessionais) e com fins lucrativos (particulares ou privado/mercantis). Em 1999, do total de 2.369.945 matrículas, 1.537.923 eram privadas e 832.022, públicas, isto é, 64,9% e 35,1%, respectivamente. Em 2010 este quadro havia se alterado profundamente, com desproporcional aumento das matrículas privadas: para um total de 5.449.120, 3.987.424 (73,2%) eram privadas e 1.461.696 (26,8%), públicas. Entretanto, como em relação às instituições, o que deve ser sempre enfatizado são os números desproporcionais da expansão das matrículas das IES particulares (privado/mercantis) em relação à redução proporcional das matrículas privadas (comunitárias/confessionais) no período: se as matrículas daquelas eram 27,5% contra 37,4% das destas do total em 1999; em 2010 esses percentuais assim se apresentam: 62,1% de matrículas em IES particulares e apenas 11% em IES privadas (com./conf.).

Esse movimento desdobrar-se-ia em duas largas dimensões concomitantes: a continuidade do processo de mercantilização da produção do conhecimento e a certificação em massa dos estudantes de graduação nas redes privada e pública, e de pós-graduação, cada um desses níveis *qualificando* mão-de-obra destinada a diferentes patamares da economia.

Estas duas dimensões constituem-se em polos opostos e complementares: a certificação em massa no nível da graduação e da pós-graduação *lato sensu* está, em geral, direcionada às grandes parcelas da sociedade mais excluídas para atuarem nos espaços empresariais de maior exploração e menor exigência técnica. Isto fica mais evidente quando se analisa a ampliação da oferta da educação superior pública federal. Os dados relativos ao período do REUNI, que tem por referência o ano de 2007, mostram vigorosa expansão de vagas e cursos de

graduação presenciais. Apontam que entre os anos de 2007 e 2011 houve um incremento de 2.327 cursos e 311.544 novas matrículas ou 76,8% e 50,7%, respectivamente. A ampliação, nesse mesmo período, das funções docentes foi de 42,6%.

Com base na própria proposta do Programa, a expansão se caracterizou pelo aumento de vagas no período noturno, em cursos de licenciatura e nas novas modalidades de cursos (Tecnológicos) e novas modalidades de Ensino (EAD)

“No período do Reuni destaca-se a ampliação da oferta de vagas nos cursos noturnos, que foi de 79% e nas licenciaturas, que representou aproximadamente 34%. Somando o crescimento do programa de expansão de 2006 ao incremento advindo do Reuni até 2010, o aumento na oferta de vagas chega a 63%, o que representa 77.279 novos alunos nas universidades federais, sendo que no período noturno a oferta dobrou” (Andifes, 2011: 11).

Isto pode ser um importante indicador do que afirmamos acima: a certificação em massa em nível de graduação estaria, em geral, direcionada às grandes parcelas da sociedade mais excluídas com vista a sua atuação nos espaços empresariais de maior exploração e menor exigência técnica. No caso da certificação em massa no nível de pós-graduação *lato sensu* isto pode ser analisado pela expansão de vagas no Programa UAB.

Em estudo comparativo a partir dos dados do relatório da Andifes referente ao programa Reuni, observa-se a evolução percentual dos cursos de graduação pela oferta de vagas, no período 2006-2010, estabelecendo-se um ranking dos 30 cursos com maior expansão de vagas nas Instituições Federais de Educação Superior (Ifes).

A tabela 1 que apresenta o movimento de expansão das vagas por cursos no âmbito das IFES revela o perfil de expansão do Programa Reuni.

Note-se que entre os 30 cursos de maior expansão situam-se o curso de Tecnólogo<sup>10</sup> (expansão de 756.08% pela novidade) para atuação em áreas profissionais específicas e de menor exigência acadêmica; os de Serviço Social (116.19%), Ciência da Computação (106.66%), Engenharia (98.1%), de carreiras carentes no mercado de trabalho e de grande demanda no setor produtivo. A

demanda é menor por cursos de licenciatura: Letras (58.80%), Matemática (68.84%), Pedagogia (35.87%), História (36.79%), Física (46.79%), Química (65.55%).

*Tabela 1 – Brasil: Percentual de expansão de vagas do programa Reuni entre 2006-2010 (o ordenamento dos cursos é a expansão referente ao ano 2010)*

<b>Ordem</b>	<b>Curso</b>	<b>2006-2010 Δ%</b>
1	Tecnólogo	756.08
2	Serviço Social	116.19
3	Ciência da Comp	106.66
4	Nutrição	102.34
5	Engenharia	98.91
6	Artes	75.85
7	Filosofia	75.16
8	Zootecnia	70.36
9	Matemática	68.84
10	Química	65.55
11	Psicologia	64.43
12	Administração	63.40
13	Biologia	60.20
14	Letras	58.80
15	Sociologia	58.47
16	Farmácia	56.73
17	Arquitetura	51.04
18	Física	46.79
19	Educação Física	44.70
20	Enfermagem	42.28
21	Veterinária	41.30
22	Geografia	38.24
23	História	36.79
24	Pedagogia	35.87
25	Comunicação Soc	35.79
26	Ciências Contábe	34.04
27	Direito	26.84
28	Economia	25.31
29	Agronomia	20.68
30	Medicina	19.07

**Fonte:** Relatório Andifes, 2011.

Cursos de maior prestígio social, de maior exigência técnica e, em geral, disponíveis em turnos integrais, que não permitem ao aluno conciliar o estudo com o trabalho, apresentaram baixa expansão de vagas, como o de Medicina que, no período estudado, apresentou expansão de apenas 19.07% de suas vagas.

Esta mudança de perfil dos alunos das Ifes consta do relatório da Andifes sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das Universidades Federais brasileiras publicado no ano de 2011. Os dados já apresentam mudança no perfil dos subsistemas federais, sobretudo, em decorrência da ampliação de políticas de caráter focal que permitiram a expansão e a inclusão de estudantes das classes C, D e E.

“Comparando-se a distribuição da população brasileira em classes econômicas com a distribuição dos estudantes nas federais verifica-se uma concentração de estudantes das classes A e B em detrimento das demais, especialmente as classes A e B1. Mesmo assim, a constatação de que 43,7% dos estudantes pertencem às classes C, D e E (cerca de 300 mil estudantes) revela que quase a metade dos estudantes das Universidades Federais pertence às classes populares, cuja renda média familiar, segundo a ABEP, é de R\$ 1.459,00 [...].

As políticas de inclusão, em especial as várias modalidades de ações afirmativas e o programa de expansão das universidades, já começam a mudar a configuração da população universitária. O percentual de estudantes de raça/cor/etnia preta aumentou em quase 50% em relação a 2004. Este aumento ocorreu em todas as regiões (...). O conjunto dos estudantes de raça/cor/etnia preta e parda aumentou quase 20%, com maior concentração nas classes C, D e E (22%). Entretanto, pode-se destacar que o percentual verificado para os estudantes que se declararam de cor parda e preta (40,8%), embora tenha apresentado expressivo crescimento entre os últimos levantamentos (2004 e 2010), é ainda inferior aos 50,7% apurados pelo Censo 2010 do IBGE” (Andifes, 2011: 43-44).

Para o que interessa em relação ao perfil desses estudantes fica claro o papel da universidade na certificação em massa, engendrada pelos dois principais programas implantados no governo Lula: Reuni e UAB. Estes Planos objetivam, de modo geral, pôr em prática uma política educacional que coloque em movimento a necessidade de criação de uma política científica e tecnológica eficiente e ao mesmo tempo um programa de certificação em massa e aparente qualificação profissional para o restante da população brasileira, tendo em vista a imposição nacional/internacional e a necessidade de aumento do exército de reserva de força de trabalho requerido pelo atual modelo de desenvolvimento econômico do país.

Isto fica patente tanto pelo aumento expressivo de vagas na graduação nas modalidades presencial e a distância, quanto pela natureza dos cursos expandidos e pelo perfil socioeconômico desses mesmos alunos.

“Mais da metade dos estudantes (57%) dependem do transporte coletivo para ir à universidade. (...) Mais de um terço dos estudantes trabalham. (...) Na distribuição por turnos, enquanto estudantes das classes C, D e E predominam no noturno (52,5%), no matutino prevalecem estudantes das classes A e B (57,9%) o que também ocorre no turno integral (65,3%). (Andifes, 2011, p.44)

Metade dos estudantes ou é oriunda de escola pública (44,8%) ou fez a maior parte do ensino médio em escola pública (5,6%), sendo os maiores percentuais para as regiões Norte (71,5% e 6,8%) e Sul (50,6% e 5,6%) e os menores para a região Sudeste (37,0% e 4,4%). (p.44) Nove em cada dez estudantes (87,4%) são oriundos do ensino médio padrão. Este percentual atinge 95,7% para a classe A. O percentual de estudantes oriundos de cursos técnicos, magistério e educação para jovens e adultos cresce quase linearmente da classe A para a Classe E” (Andifes, 2011: 44).

Dessa forma, os programas aqui analisados de forte expansão do acesso à educação superior e de potencial viés compensatório e focal não mudam em nada a lógica patrimonialista e discriminatória que sempre solapou o acesso à cultura e à riqueza socialmente produzida pelo povo brasileiro. Como aqui quisemos demonstrar, uma expansão da educação superior pública sem o devido comprometimento do fundo público com a expansão da qualidade e, sobretudo, com massivos investimentos em educação básica vão acentuar ainda mais a histórica desigualdade sociocultural no país.

Esta nova configuração da educação superior acentua o círculo criado de desigualdade entre as classes sociais. Este modelo de expansão demonstra o grau de descompromisso do modelo de desenvolvimento brasileiro com a educação pública, pois os próprios levantamentos oficiais realizados sobre o perfil desses estudantes, aqui já analisados, indicam que estes alunos, que têm dificuldades com a língua, com a leitura, escrita e compreensão de texto e que são, em sua maioria, proveniente dos sistemas públicos de ensino, apresentaram nas diferentes avaliações um baixo grau de cultura sistematizada que os impedirá, em geral, de ascender social e culturalmente nas carreiras de ponta e nos programas de pós-graduação *strictu sensu*:

“Trata-se de alunos que tiveram dificuldades de diferentes ordens para chegar ao ensino superior. São estudantes que, (...) pelas restrições financeiras, tiveram poucos recursos para investir em ações que lhes permitissem maior riqueza cultural e acesso a leitura, cinema, teatro, eventos, exposições e viagens” (Gatti et al, 2009).

O perfil da expansão via REUNI, caracterizado pela expansão de cursos com atendimento noturno, com baixíssimo acesso cultural, dificuldades no domínio da língua, da leitura e escrita, já é um condicionante impeditivo do acesso, sobretudo, aos níveis pós-graduados *stricto sensu*. No geral, o acesso a este nível de ensino impõe aos candidatos o domínio de uma ou mais línguas estrangeiras, um currículo de natureza acadêmica com publicações, participação em eventos científicos, participação em projetos de pesquisa e/ou extensão universitária, um bom domínio da língua para a realização de provas de seleção e preparação de projetos de pesquisas, o que impossibilita tal acesso a alunos chegados via Reuni.

A UAB<sup>11</sup>, como já dito, também representa forte potencial de expansão e mudança institucional. A certificação em massa aí se caracteriza pela forte expansão de vagas públicas para a graduação presencial e a distância e, ainda, pela expansão de cursos de pós-graduação *latu sensu*.

“São 52 Universidades Federais que ofertam a modalidade a distância, atuando em 519 polos implantados com cursos de graduação não presencial, especializações e ou aperfeiçoamento dos mais diversos. Em 2010 foram 43.959 vagas ofertadas nessa modalidade em 162 cursos, somente da graduação não presencial. O que representou o triplo da oferta em relação a 2006” (Andifes, 2011: 12).

O perfil dos alunos pode ser analisado por meio da própria proposta de criação da UAB: oferta de cursos e programas de educação superior pela modalidade a distância com o intuito de oferecer, prioritariamente, formação inicial ou continuada, capacitação a dirigentes, professores e gestores que atuam na educação básica.

Em relação à expansão de vagas e cursos de pós-graduação *latu sensu*, a EAD mostrou-se muito profícua. No ano de 2005, as vagas de EAD foram assim distribuídas: 14.669 (graduação), 14.389 (Licenciatura), 6.018 (Especialização),

4.094 (outros cursos). No ano de 2010 a oferta sofreu uma expansão vertiginosa: 43.959 (graduação), 37.829 (Licenciatura), 50.185 (Especialização), 61.834 (outros cursos).

A outra face da certificação pode ser observada especialmente no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) e pelo forte apelo à pesquisa, mormente aplicada, que tende a colocar-se a serviço do setor empresarial nacional e internacional, com menor grau de exploração e maior exigência técnica no caso da formação profissional, ao mesmo tempo em que, no caso da pesquisa, mostra-se o acúmulo de conhecimento que o país alcançou e busca ampliar de forma induzida. Esta dimensão da formação direciona-se aos melhores alunos das universidades mais bem avaliadas (ou reguladas) por órgãos governamentais com esta função e por critérios produzidos no âmbito do Estado.

Notadamente a expansão da pós-graduação *stricto sensu* encontra-se intimamente relacionada à política de expansão da educação superior em face da mundialização da economia. A exigência cada vez maior de solidez para um projeto Brasil assentado na expansão do financiamento público e privado em políticas para Ciência, Tecnologia e Inovação (C, T&I), com vistas à transformação do conhecimento em riquezas passíveis de comercialização nos mercados nacionais e internacionais, joga enorme peso nas universidades públicas e vem alterando, sobremaneira, a produção de conhecimento e a prática universitária que ali se desenvolve.

Logo após a criação do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT), em 1985, a tendência observada era de uma pesquisa de forte predominância acadêmica, que buscava expandir e consolidar a produção de conhecimento nas universidades públicas pela qualificação docente e pela expansão de cursos de pós-graduação em vários domínios do saber científico. Com a consolidação da Reforma do Estado e de um eficiente ordenamento jurídico baseado na mesma racionalidade, a economia passou a ser a grande indutora da produção de conhecimento e da formação acadêmica.

Os números da pós-graduação *stricto sensu* constantes da tabela 2 apresentam uma forte e oportuna expansão nos termos acima. Em 13 anos – de 1998

a 2011 - as matrículas de doutorado expandiram-se 167% e as de mestrado acadêmico, 110,9%. Revelando a intensificação do trabalho do corpo de professores/orientadores, expandiu-se ainda mais número de titulados do doutorado – 212% - e do mestrado acadêmico: 217,5%. Expansão mais vertiginosa, todavia, observa-se nas matrículas e titulações do mestrados profissional: em 9 anos, de 2002 a 2011, 180,3% nas matrículas e 265,7% nas titulações. Isto confirma que há outra face da certificação, de maior exigência técnica e teórica, mas que também irá dispor sua força de trabalho ao serviço do setor empresarial nacional e internacional.

*Tabela 2 – Evolução do número de matrículas e de titulados na pós-graduação stricto sensu 1987-2009*

Ano	Mestrado Acadêmico		Mestrado Profissional		Doutorado		Total	
	Matric.	Titulad.	Matric.	Titulad.	Matric.	Titulad.	Matric.	Titulad.
1998	49.387	12.351	-	-	26.697	3.915	76.084	16.266
1999	54.792	14.938	589	43	29.895	4.831	85.276	19.812
2002	63.990	23.497	4.350	987	37.728	6.894	106.068	31.338
2005	73.805	28.605	6.301	2.029	43.942	8.989	124.038	39.623
2007	84.356	30.559	7.638	2.331	49.667	9.915	141.661	42.805
2009	93.016	35.686	10.135	3.102	57.917	11.368	161.068	50.166
2011	104.178	39.220	12.195	3.610	71.387	12.217	187.760	55.047
<b>1998/2011 Δ%</b>	<b>110,9</b>	<b>217,5</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>167,4</b>	<b>212,0</b>	<b>146,7</b>	<b>238,4</b>
<b>2002/2011 Δ%</b>	<b>62,8</b>	<b>66,9</b>	<b>180,3</b>	<b>265,7</b>	<b>89,2</b>	<b>77,2</b>	<b>77,0</b>	<b>75,6</b>

Fonte: BRASIL. MEC/CAPES/GEOCAPES, 2012

Para além da expansão de matrículas, há outros indicadores de investimentos que comprovam uma mudança institucional de expansão da pós-graduação asentada no trinômio C,T&I: aumento do dispêndio nacional público e privado com P&D, incremento no fomento a bolsas e pesquisas para alunos de pós-graduação e professores, pelo crescimento da produção científica tanto em revistas científicas nacionais quanto internacionais. Tudo isto induzido e mediado por duas grandes agências estatais: Capes e CNPq.

O estudo encomendado pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE) sobre a formação de mestres e doutores no sistema de inovação, publicado em 2007 (Velho, 2007), é bastante revelador das tendências de indução, pela economia, dos sistemas de pós-graduação na produção de conhecimento, do estímulo da interação entre academia e setor produtivo e na formação de recursos humanos a serem absorvidos pelos setores econômicos da sociedade. Esta mudança pode ser observada, sobretudo, pelo papel que o CNPq vem cumprido há quase uma década.

Este órgão criado em 1951 cumpriu importante papel por longo período na formação de quadros de profissionais, via assistência financeira, no exterior, auxiliando assim na construção de um amplo sistema universitário público e de pós-graduação. A partir de 1985, ao ser transferido para a competência de um recém-criado ministério (Ministério da Ciência e Tecnologia-MCT), o CNPq vai incorporando às suas atividades habituais (fomento a bolsas e financiamento de pesquisas) novas demandas acadêmico-institucionais -as demandas econômicas-, isto é, o fomento a pesquisas aplicadas via editais de apoio, com foco na inovação e amparados numa nova política industrial; fomento para bolsas de iniciação científica, tecnológica e empresarial para os mais diversos níveis de conhecimento; execução de programas que visem a geração de conhecimento e apropriação pública e privada.

Ou seja, este órgão passa a cumprir um importante papel na produção e apropriação do conhecimento do Brasil, diante de uma demanda não mais acadêmica, mas predominantemente econômica.

O que queremos aqui demonstrar por meio da análise dos editais do CNPq apresentados na tabela 3 é que este órgão, a partir dos anos 2000, mais especificamente nos anos de 2003 e 2004, altera o desenho da sua política de financiamento. Grande parte de sua dotação orçamentária para a subvenção de projetos, bolsas de estudos e de formação técnica e tecnológica, cursos e programas é destinada a políticas de demandas induzidas, ou seja, o CNPq, na condição de agência executiva, passa a induzir, via financiamento, políticas de demandas econômicas e focais orientadas pelo atual desenho produtivo brasileiro, condicio-

nando a produção do conhecimento e a autonomia científica do pesquisador. Neste sentido, a grande maioria dos editais oriundos de programas e políticas já consolidados no âmbito do CNPq aparenta levar a cabo o ciclo de reformas institucionais iniciadas no Brasil nos anos de 1990, sobretudo no âmbito do financiamento público (Kato, 2012). Esta evidência mostra, por outro lado, a existência de uma política de financiamento de pesquisas que prioriza as áreas de conhecimento em que se situam as carreiras que se constituem no destino de um setor social mais abastado da sociedade brasileira em movimento oposto ao do Programa REUNI.

*Tabela 3 - Editais do CNPq publicados por categoria, BRASIL, 2004-2011.*

<b>Categorias de editais</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>Total por categoria</b>
Cooperação Internacional e/ou educacional	10	9	9	5	13	7	15	13	<b>81</b>
Apoio à realização de eventos	1	1	1	2	1	2	1	1	<b>10</b>
Apoio à editoração e publicação de periódicos	1	1	1	1	1	1	1	1	<b>8</b>
Apoio a Olimpíadas científicas	1	0	1	1	1	1	1	1	<b>7</b>
Bolsas de IC	1	0	0	1	0	0	1	4	<b>7</b>
Fundos Setoriais	15	21	27	16	24	22	16	0	<b>141</b>
Apoio a áreas induzidas	8	22	11	10	17	12	22	8	<b>110</b>
Bolsas de Fomento Técnico e Tecnológico	1	1	0	0	1	0	1	0	<b>4</b>
Prosul	2	1	0	1	1	0	1	0	<b>6</b>
Fortalecimento de linhas de pesquisa em Ciências Humanas e Sociais	1	1	1	0	1	1	1	1	7
Programa Ciências sem fronteiras	0	0	0	0	0	0	0	1	1

Edital Universal	1	0	1	1	1	1	1	1	7
Edital RHAE- inovação	1	1	1	1	1	1	1	0	7
Institutos do Milênio	0	1	0	0	0	0	0	0	<b>1</b>
Proantar	0	2	1	0	0	1	0	0	<b>4</b>
PNPD- Programa Nacional de Pós- Doutorado.	0	0	0	1	0	0	1	0	<b>2</b>
Casadinho/Procad	0	0	0	0	1	0	0	1	<b>2</b>
Institutos Nacio- nais de C&T	0	0	0	0	1	0	1	0	<b>2</b>
Capacitação de RH em áreas Estratégicas.	0	0	0	0	1	7	4	0	<b>12</b>
Pronex	0	0	0	0	0	2	0	0	<b>2</b>
Programa de Expansão da pós- graduação em áreas estratégi- cas	0	0	0	0	0	1	0	0	<b>1</b>
<b>Total por Ano</b>	<b>43</b>	<b>61</b>	<b>54</b>	<b>40</b>	<b>65</b>	<b>59</b>	<b>68</b>	<b>32</b>	<b>422</b>

Fonte: KATO 2012, p.12

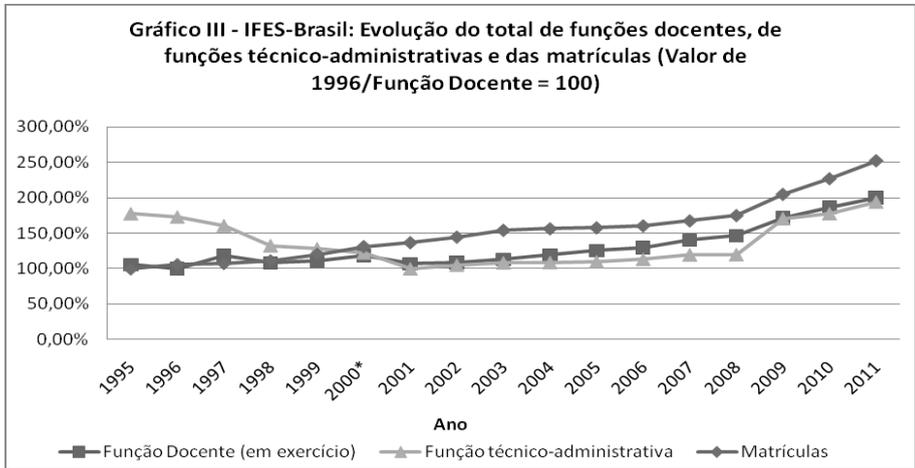
### **Intensificação do trabalho do professor**

Quando da realização da pesquisa sobre intensificação e precarização do trabalho do professor nas IFES do Sudeste do Brasil, cobrindo o período 1995-2005, que deu origem ao livro *Trabalho Intensificado nas Federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico* (Sguissardi; Silva Júnior, 2009), tendo como pano de fundo muitos dos elementos teóricos que embasam as análises deste texto, demonstrava-se, com grande volume de dados empíricos, esse processo de acelerada intensificação e precarização do trabalho do professor, especialmente dos vinculados ao ensino, pesquisa e orientação na pós-graduação. Mostrava-se como o modelo de desenvolvimento em curso, na passagem do século/milênio, nos termos acima expostos, impunha às IFES e por extensão às demais IES a adoção de formas organizacionais e gerenciais similares às que presidiram a Reforma do Estado. A organização e a eficiência empresariais impuseram-se cada vez mais e o professor/pesquisador tornou-se seu alvo preferencial.

De muitas formas se pôde demonstrar a intensificação e precarização do trabalho do professor nessa amostra de sete IFES do Sudeste nesse período. Entre outros, a título de exemplo: 1) pela redução do financiamento público às IFES (-30%); 2) pela redução salarial dos docentes (cerca de -20%); 3) pela redução do corpo técnico-administrativo (-41%); 4) pelo aumento do total de alunos de graduação e pós-graduação (45%) 5) pelo aumento da relação professor/alunos de graduação equivalentes (36%); 6) pelo aumento líquido da distribuição média *per capita* da produção intelectual publicada dos professores de pós-graduação (60%).

Diante desses dados de 2005 e das metas do REUNI de 2007, podiam-se, então, levantar diversas hipóteses sobre a provável continuidade desse processo de intensificação durante (e a partir da) a vigência desse Programa. Definida pelo REUNI a meta de aumento de cerca de 100% matrículas das IFES e de aumento da relação professor/alunos para 1/18, de 2007 a 2012, e considerando que, já em 2005, três das sete IFES estudadas nessa pesquisa tinham alcançado ou ultrapassado esse índice de relação professor/alunos, para demonstrar a hipótese dessa intensificação bastaria poder-se identificar a evolução do número de funções docentes, funcionários técnico-administrativos, cursos e matrículas, além de, complementarmente, verificar a evolução do custo/aluno *per capita*.

Os dados do gráfico III mostram a evolução de parte desses dados – funções docentes e técnico-administrativas e matrículas nas IFES do país – e confirmam, sob aspectos básicos, a hipótese acima: os índices de evolução das matrículas superam claramente os de evolução das funções docentes e mesmo técnico-administrativas. Se considerados esses dados e mais a redução do custo/aluno *per capita* – de -10,5% de 2007 a 2011, conforme dados compilados por Amaral (2012) – não restam muitas dúvidas de que o processo de intensificação do trabalho docente tem continuidade desde o início da implantação do REUNI e a intensificação e concomitante precarização das relações de trabalho tendem a agravar-se.



*\* No ano de 2000 os dados disponíveis sobre funções docentes e técnico-administrativos somam os em exercício e os afastados.*

*Fonte: BRASIL. MEC/INEP. Sinopse Estatística da Educação Superior, 2011.*

### À guisa de conclusão

Do que se expôs pode-se afirmar, ainda que por hipótese, a existência de uma dualidade na educação superior pública. Esta dualidade reproduz as diferenças sociais, característica histórica do Brasil. Este movimento, atualmente estrutural, tem sua origem na escolha do modelo de crescimento econômico adotado no país no trânsito para a adesão ao capitalismo de predominância financeira que mercantilizou a esfera pública em geral e, em particular, a universidade pública, tal como se procurou mostrar no início e ao longo deste texto. Esse quadro conjuntural brasileiro mostra o quanto o Brasil tornou-se vulnerável e dependente, quase servil, às vicissitudes do capital financeiro na forma de IED. Neste momento mostra, também, como a internacionalização da educação superior, que sempre existiu –antes, por razões predominantemente acadêmicas– atinge, agora, seu ápice numa dimensão predominantemente econômica, no Brasil e nos países para onde se movem os estudantes e professores brasileiros. Isso sugere que a internacionalização da educação superior, articulada com mais afinco recentemente pelos mandatários dos países centrais e da semiperiferia, como o Brasil, é apenas mais um passo da trajetória que conduz da objetivação da predominância

financeira do atual estágio do capital mundializado, no caso aqui em estudo, à orientação da educação superior para o mercado e consequente intensificação do trabalho de seu trabalhador típico: o professor da educação superior.

*Fecha de recepción: 13/12/12*

*Fecha de aceptación: 04/02/13*

## **Notas**

<sup>1</sup> Chesnais (1996), a globalização refere-se a uma nova etapa de internacionalização capitalista que determina um novo regime de acumulação e valorização do capital, caracterizado pela mundialização das operações do capital em sua forma industrial e financeira. Portanto, esse novo regime de acumulação compreende tanto o capital produtivo aplicado na indústria e nos serviços, quanto o capital concentrado que se valoriza na forma dinheiro no mercado financeiro, principalmente através de aplicações em fundos, no mercado de ações e negociações de dívidas públicas de muitos países, entre os quais o Brasil tendo como marco o *Plano Real*. Este plano, ao contrário dos outros produzidos na década de 1980 e de natureza anti-inflacionária, foi um plano de ajuste estrutural dos fundamentos econômicos do país e um excelente meio para a opção por um modelo de crescimento econômico em cujo centro encontra-se a atração de capitais estrangeiros. Capital financeiro e fictício na sua forma acionária.

<sup>2</sup> O Consenso de Washington é a denominação do encontro realizado em 1989 em Washington por representantes do governo norte-americano, FMI, BM, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e representantes de vários países, com o objetivo de sistematizar (e buscar acordo sobre) as principais diretrizes de política econômica com base no ideário neoliberal e que deveriam ser implementadas pelos países participantes do encontro. Essas diretrizes abrangiam as seguintes áreas: a) disciplina fiscal; b) priorização dos gastos públicos; c) reforma tributária; d) liberalização financeira; e) regime cambial; f) liberalização comercial; g) investimento direto; h) privatização; i) desregulação; j) propriedade intelectual.

<sup>3</sup> O capital apresenta-se de maneira desdobrada, como mencionado por Serfati (2000), sendo de um lado o capital-propriedade, materializado nos ativos financeiros com diretos a rendimentos e, de outro, o capital-função, ou seja, aquele que é investido no processo de produção e que se apresenta na forma de meios de produção.

<sup>4</sup> Com a Resolução 1.289/87, foram criados alguns canais específicos como os Anexos I, II e III que permitiram ao investidor externo a isenção do imposto de renda sobre os ganhos de capital. A aprovação do Anexo IV via Resolução 1.832 de 31 de maio de 1991 flexibilizou o mercado de capitais, permitindo a aquisição de ações por parte de investidores individuais e investidores institucionais estrangeiros, companhias de seguro, bancos comerciais e bancos de investimento e fundos mútuos de investimento constituídos no exterior. O Anexo IV foi o instrumento mais utilizado para a entrada de capital estrangeiro no mercado de ações e derivativos no Brasil.

<sup>5</sup> Ver <<http://www.nafsa.org/annualconference/default.aspx?id=169>>.

<sup>6</sup> Em 25 de janeiro de 2011, o presidente Barack Obama anunciou em discurso do Estado a importância da relação bilateral Brasil-EUA. Ele visitou Brasília e Rio de Janeiro em 19 e 20 março de 2011, quando se encontrou com a presidente Dilma Rousseff. Durante esta visita que o *Programa Ciência sem Fronteiras* foi tratado como uma área estratégica de desenvolvimento. (Depoimento de Willian L. Gertz, *American Institute For Foreign Study*, New York, 18.07.2012)

<sup>7</sup> Prefere-se utilizar "hegemonias" ao invés do termo imperialismo, mais precisamente hegemonias e contra-hegemonias no cenário internacional. Assim considerando, pode-se dizer, por exemplo, que o Brasil tem uma posição hegemônica na América Latina. Os EUA e a China exercem hegemonia mundial, a Alemanha tem uma posição hegemônica na economia europeia. Estabelece-se um equilíbrio entre forças que se enfrentam, sem que, obrigatoriamente, exista um centro que domina todo o resto. Isso implica dizer que os países podem se reposicionar para não serem atingidos diretamente pela crise. Brasil e Argentina são exemplos de economias que se reposicionaram, associando-se mais intensamente à China do que antes (Harvey, 2012).

<sup>8</sup> Nas próximas páginas deste item tomar-se-á como base de referência, eventualmente de modo literal, parte do que se escreveu em "Formas e razões da expansão da educação superior pública no Brasil". In: MANCENO, BITTAR y CHAVES, Vera (2012).

<sup>9</sup> O Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI está juridicamente apoiado pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 que, de acordo com o Art. 1, objetiva criar condições para ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, por meio do melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. A meta global estabelecida pelo programa passa por duas variáveis: a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90% e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para 18 ao final de 5 anos a contar o início de cada plano.

<sup>10</sup> De acordo com a Portaria Normativa n. 40 de 12 de dezembro de 2007, Tecnologia é um curso superior de formação especializada em áreas científicas e tecnológicas, que confere ao diplomado competências para atuar em áreas profissionais específicas, caracterizadas por eixos tecnológicos, com o grau de tecnólogo.

<sup>11</sup> O Programa Universidade Aberta do Brasil é juridicamente amparado pelo Decreto n. 5.800 de junho de 2006 e busca a ampliação e interiorização da oferta de cursos e programas de educação superior pela modalidade educação a distância.

## Bibliografia

- ALTBACH, P.G.; KNIGHT, J. (2007) "The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities". En: *Journal of Studies in International Education*, Los Angeles: CA, Volume 11, Number 3/4, Fall/Winter.
- AMARAL, N. (1995-2011) *Execução Orçamentária do Governo Federal*, www.camara.gov.br
- ANDIFES (2011) *Perfil Sócioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras*, Brasília.
- ASSIS, F.; BULLA, B. (2012) Brasil avança para 5º lugar em IED em 2011, diz Unctad. In: *O Estado de S. Paulo*, S. Paulo, 05 de julho de 2012:  
<http://economia.estadao.com.br/noticias/economia+geral,brasil-avanca-para-5-lugar-em-ied-em-2011-diz-unctad,118460,0.htm>
- BANCO CENTRAL DO BRASIL, Resolução Nº 1.289 de 20 de março de 1987. Estabelece normas e práticas referentes a constituição, o funcionamento e a administração de Sociedade de Investimento - Capital Estrangeiro, Fundo de Investimento - Capital Estrangeiro e Carteira de Títulos e Valores Mobiliários mantida no País por entidades estrangeiras. Disponível em: <http://www.bcb.gov.br/> Acesso em 4 out. 2012.
- BANCO CENTRAL DO BRASIL, Resolução nº 1.832 de 31 de maio de 1991. Disciplina a constituição e a administração de carteira de valores mobiliários mantida no país por investidores institucionais, tais como fundos de pensão, carteiras próprias de instituições financeiras, companhias seguradoras e fundos mútuos de investimento constituídos no exterior. Disponível em: <http://www.bcb.gov.br/> Acesso em 4 out. 2012.
- BRASIL, Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br>>. Acesso em: 1 dez. 2011.
- BRASIL, Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Brasília, DF, 2006. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Disponível em:

- [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm)
- BRASIL, Decreto Nº 6096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI). Disponível em: <http://www.mec.gov.br>
- BRASIL, Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011. Institui o Programa Ciência Sem Fronteiras. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/documents/214072/0/Decreto+n%C2%BA+7642-Ci%C3%Aancia-sem-Fronteiras.pdf>
- BRASIL, GEOCAPES. Disponível em <http://geocapes.capes.gov.br/geocapesds/>
- BRASIL, IPEA. *Investimentos Diretos Estrangeiros, 1947-2011*. Disponível em: <http://www.ipeadata.gov.br/>
- BRASIL, MEC/INEP. *Sinopse Estatística da Educação Superior, 2011*. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>
- BRASIL, MEC/INEP. *Censo Escolar. 2010*. Disponível em: <http://www.apaebrasil.org.br/noticia.phtml/34290/RESULTADOS+FINAIS+CENSO+ESCOLAR+2010.html>
- BRASIL, MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO. *Orçamento Federal ao alcance de todos*. Projeto de Lei Orçamentária – PLOA Disponível em: [http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/sof/ploa2012/110831\\_orc\\_fed\\_alc\\_todos.pdf](http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/sof/ploa2012/110831_orc_fed_alc_todos.pdf)
- BRESSER-PEREIRA, L.; SPINK, P. (Org.) (2006) *Reforma do Estado e administração pública gerencial*. 7 ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV.
- CARDOSO, F. H. (2001) *Charting a new course – the politics of globalization and social transformation*, Rowman & Littlefields Publishers, Boston.
- CHESNAIS, F. (1996) *A mundialização do capital*. Xamã, São Paulo.
- FÁVERO, M.; SGUISSARDI, V. (2012) Quantidade/qualidade e educação superior. In: *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 42, n. 28, p. 61-88, jan./abr. 2012.
- GATTI, B.A. et al. (2009) *A Atratividade da Carreira Docente*, Fundação Carlos Chagas, São Paulo.
- HARVEY, D. (2012) “Até agora, o combate à crise resolveu a situação de uma minoria, que acumula”. *Desafios do desenvolvimento*, São Paulo, n. 71, 11 maio 2012. Entrevista concedida a Artur Araújo. Disponível em: <http://br.groups.yahoo.com/group/mncrpa/message/1035>
- KATO, F. (2012) *Documento de Trabalho*, UFSCAR, GEPEFH, São Carlos.
- MANCIBO, D., BITTAR, M. y CHAVES, V.L.J. (2012) “Educação Superior—expansão e reformas educativas. Pr: Eduem. Maringá. E em sua versão castelhana na Revista de la educación superior. México, Mx, v. XLI (2), n. 162, abr./jun. de 2012, p. 67-86.
- PAULANI, L. (2008) *Brasil Delivery: Servidão financeira e estado de emergência econômico*, Boitempo, São Paulo.
- PLIHON, D. (2002) “A economia de fundos próprios: um novo regime de acumulação financeira”. In: Chesnais, F.; Plihon, D (Orgs.). *As armadilhas da finança mundial: diagnósticos e soluções*, Campo da Comunicação, Lisboa.

- SALAMA, P. (2007) "América Latina e Ásia: uma mesma lógica de crise mas responsabilidades nacionais específicas". In: Chesnais, F.; Plihon, D. (Orgs.). *As armadilhas da finança mundial: diagnósticos e soluções*, Campo da Comunicação, Lisboa.
- SERFATI, C. (2000) O domínio do capital financeiro: que conseqüências? In: Chesnais, F.; Plihon, D (Orgs.). *As armadilhas da finança mundial: diagnósticos e soluções*, Campo da Comunicação, Lisboa.
- SILVA JÚNIOR, J.R. et al. (2011) *Os significados do trabalho do professor na universidade mercantilizada*. FAPESP, Relatório Final de Pesquisa, São Paulo.
- SILVA JÚNIOR, J.R. e SGUISSARDI,V. (2012) *Trabalho intensificado nas federais. Pós-graduação e produtivismo acadêmico*. Xamã, São Paulo.
- SGUISSARDI, V. e SILVA JÚNIOR, J. R. (2009) Formas e razões para a expansão da educação superior brasileira. In: Mancebo, D.; Silva JR, J. R. (Orgs). *Trabalho docente e expansão da educação superior brasileira*, EdUERJ (no prelo), Rio de Janeiro.
- SGUISSARDI,V. (2008) Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 991-1022, secr./dez.2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 16 out. 2012.
- SMITH, N. (1984) *Uneven development*, The University of Georgia Press, Atlanta.
- VARGHESE, N.V. (2009) "GATS and Transnational Mobility in Higher Education". In: Bhandari, R.; Laughlin, S. *Higher Education on the move: new developments in global mobility*, Institute of International Education, New York.
- VELHO, L. (2007) *Projeto Estudo Comparativo dos Sistemas de Inovação no Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul – BRICS. Formação de Mestres e Doutores e Sistema de Inovação*. CGEE, Rio de Janeiro.