



**V CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
VI SEMINÁRIO NACIONAL DE TERROTÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
V CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

(FUNDAMENTOS DO SERVIÇO SOCIAL: formação profissional do/a assistente social)

**Educação pública superior no Brasil: contexto histórico e
contradições na sociedade capitalista**

Josiane Mendes de Queiroz¹
Denise de Cassia Câmara da Silva Bastos²

Resumo. O presente estudo tem por objetivo geral analisar as circunstâncias históricas do ensino superior brasileiro nos governos de Fernando Collor de Mello e FHC, tendo como elemento basilar o Banco Mundial com suas orientações aos países periféricos. Deste modo, foram realizadas análises documentais e revisões bibliográficas, tendo como método de análise o histórico-dialético. Assim, tem-se reflexões que mostram os rumos da educação superior brasileira diante das contrarreformas do Estado implantadas pelos governos que notadamente seguem os ditames do capital.

Palavras-chave: Educação Pública Superior; Banco Mundial; Contrarreformas do Estado.

Abstract: The present study aims to analyze the historical circumstances of Brazilian higher education in the governments of Fernando Collor de Mello and FHC, having as a basic element the World Bank with its orientations to peripheral countries. Thus, documentary analyses and bibliographic reviews were carried out, using the historical-dialectical method of analysis. Thus, there are reflections that show the directions of Brazilian higher education in the face of the counter-reforms of the State implemented

Keywords: Superior Public Education; World Bank; State Counter-reforms.

¹ Assistente Social formada pela Universidade Federal do Pará (UFPA), Servidora Pública Municipal de Xinguara-PA, técnica de Referência do Centro Especializado de Assistência Social (CREAS), Especialista em Segurança Pública (FAVENI), Especialista em Saúde Pública (UEPA), Pós-Graduada em Gestão Pública Municipal (UEPG) e Pós-Graduada em Políticas Públicas e Socioeducação (UnB) e e-mail. josiane2017@hotmail.com

² Assistente Social graduada pela Universidade Federal do Pará (UFPA) e e-mail.denisecamara08@gmail.com



I. INTRODUÇÃO

À educação superior pública no Brasil fazendo referência a Boaventura de Sousa Santos enfrenta crises seja ela institucional, hegemônica e/ou de legitimidade ao longo de sua história e isto tem correlação direta com as contradições impetradas pelo capital. Deste modo, o presente estudo, trata sobre a mercantilização da educação superior pública em face das mudanças decorrentes no cenário mundial que traz com o processo de expansão do ensino superior a privatização da coisa pública.

Sendo assim, temos o objetivo de analisar as circunstâncias históricas que culminaram no estágio atual da educação no Brasil, a partir do método de análise: histórico-dialético, deste modo, será trilhado o caminho do modelo de educação superior, nas décadas de 1980 e 1990 recorrendo aos documentos do Banco Mundial em que orienta os países periféricos em todas as áreas, em particular, a educação superior pública. A orientação vai na direção de uma educação voltada para os interesses do capital e, portanto, indica como condição *sine qua non* a necessidade da realização de contrarreformas universitárias tendo como objetivo central o atendimento ao mundo do trabalho na sociedade capitalista.

II. O PROCESSO DE MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL E OS REBATIMENTOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Debater sobre o papel da educação superior brasileira no contexto da mundialização do capital, é, sobretudo, compreendê-la, como atenta Chesnais (1997) nos marcos do processo de globalização e de um novo estágio do processo de acumulação e internacionalização capitalista e que Harvey vai, também, denomina de “acumulação flexível” (Harvey, 1993, p. 179).

Esta nova fase do capitalismo mundial caracteriza-se por ser um regime de “acumulação hegemonicamente financeira” e que segundo Chesnais (1997, p. 185) é “algo mais – ou mesmo outra coisa – do que uma simples fase a mais no processo de internacionalização do capital iniciado há mais de um século”. O processo de mundialização do capital é, absolutamente, rentista e parasitário, na medida em que, direciona a centralidade da produção capital-dinheiro, para áreas antes não tão importantes. Fala-se, especificamente, dos fundos mútuos de investimento e fundos de pensão e mantido pelas maiores instituições financeiras, entre elas o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial.

Sguissardi (2000) notabiliza que nos anos de 1970, o Banco Mundial passou a investir, especialmente, nos setores agrícolas, com o propósito de cessar o avanço da “pobreza”,



alargando seu raio de atuação e agindo, principalmente, na América Latina. E é neste cenário que os organismos internacionais vão ditar a cartilha neoliberal e influenciar a agenda brasileira, dentre eles destacam-se: o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas (ONU) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) (DOURADO, 2012). Dentre eles, é o Banco Mundial que se voltará para “orientar” as ações que dizem respeito à educação, neste caso, a de nível superior.

A década de 1980, de acordo com Gregório (2012) evidencia que o Banco Mundial conduziu, maciçamente, as suas políticas nos países não desenvolvidos para a educação com o discurso de possibilitar aos/às trabalhadores/as o acesso à educação com preços irrisórios, camuflando seus reais motivos que seria salvaguardar a concepção burguesa no que se refere à sociabilidade e afastar o comunismo, definitivamente, do cenário mundial.

Quando inúmeros países capitalistas, incluindo o Brasil, passaram por crises econômicas e sociais, o Banco Mundial surgiu em cena para sanar dívidas advindas desse processo, os quais se tornaram subordinados aos credores internacionais, sendo que, essa dependência faz com que haja interposições desses organismos internacionais nas tomadas de decisões, para que estes paguem juros irreais das dívidas contraídas (Ibidem).

Ao fazer a análise do documento *La Enseñanza Superior – las lecciones derivadas de la experiencia* (Banco Mundial, 1994), Gregório (2012) diz que o documento recomenda o aumento dos números de vagas na educação superior devido os resultados dos estudos feitos com os países em desenvolvimento apresentarem algumas características do ensino superior como a: “baixa relação entre estudantes e pessoal docente, serviços subutilizados, duplicação de programas, elevadas taxas de deserção e repetição, e uma proporção muito alta de gastos destinados a atividades não educacionais” (BANCO MUNDIAL, 1994, p.3).

Sguissardi (2000) fala sobre alguns contornos dos pensamentos tradicionais do Banco Mundial e que retratam sobre a magnitude do ensino superior para a promoção do desenvolvimento econômico dos países não desenvolvidos. Neste sentido, a política executada pelo Banco Mundial é alicerçada em fomentar a “reforma” universitária e do Estado, os quais têm quatro orientações norteadoras que são:

1) Fomentar a maior diferenciação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas; 2) proporcionar incentivos para que as instituições diversifiquem as fontes de financiamento, por exemplo, a participação de estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre financiamento fiscal e os resultados; 3) redefinir a função do governo no ensino superior; 4) adotar políticas que destinadas à outorga prioridade aos objetivos da qualidade e da equidade (BANCO MUNDIAL, 1994, p. 28-29).

A propósito, percebe-se que a política exercida pelo Banco Mundial reforça a mercantilização da educação, forçando as instituições públicas de ensino superior a entrarem na lógica de mercado, tornando, assim, o “estado máximo para o capital e o



estado mínimo para os direitos sociais” (NETTO, 2011, p.81). A universidade pública é vista como “ultrapassada”, pois traria muitos gastos para o governo e, desta forma, seria dispendioso fomentar essa estrutura, por isso, a orientação da “diferenciação institucional” que ampliaria o leque de opções para a arrecadação de recursos financeiros.

A segunda orientação se refere a “incentivos que diversifiquem a fonte de financiamento” deixando explícito que o que se quer é o fim do ensino superior público. Isso tem correlação com a terceira orientação que sugere a “redefinição da função do governo no ensino superior” para tornar o país mais eficiente e promissor no âmbito educacional das instituições públicas e privadas que redefine a participação do governo na educação superior pública, quando reserva menos suporte financeiro ao setor público e direciona este as IES não estatais, desta forma, tornaria o governo mais eficiente na captação de recursos. E concernente à quarta orientação sobre outorgar políticas com prioridade aos objetivos da qualidade e da equidade, destina ao governo “o credenciamento, a fiscalização e avaliação da IES, além da distribuição dos recursos estatais, sob critérios de desempenho” (SGUISSARDI, 2000, p.7).

Gregório (2012) enfatiza em seus estudos que o Banco Mundial demonstra explícitas conotações mercantis e comerciais para a educação superior em relação a custo e benefício. Desta forma, o referido Banco pressupõe que a educação tem a função de deslindar as transformações decorrentes dos problemas econômicos que afetam o mercado de trabalho.

E por considerar que o “pobre” nesta cadeia produtiva tem somente a força de trabalho para oferecer, logo, deve fazer uso dela para minorar o seu pauperismo. Neste sentido, a escola tem como prerrogativa transformar cidadãos e cidadãs em trabalhadores/as que se adaptem às mudanças do mercado. E com isso, o Banco Mundial investe na educação de base e traz consigo aparatos ideológicos que sustentem a alocação de que tais ações são para “melhorar” e dar “qualidade” ao ensino brasileiro (Ibidem).

Conforme Sguissardi (2000) as orientações direcionadas a educação superior pelo Banco Mundial, para a década de 1990 no Brasil, dão subsídios para compreendermos as reais intenções do organismo internacional, que induzia intervenções na “legislação, [no] processo de privatização e diferenciação institucional, [no] financiamento público e diversificação de fontes de recursos e a natureza das instituições” (p.9).

III. A EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA NOS GOVERNOS NEOLIBERAIS DE FERNANDO COLLOR DE MELO E FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Ao trilhar o caminho da educação superior no Brasil, no capitalismo contemporâneo, é preciso voltar algumas décadas e analisar como estes processos se constituem no país.



Nosso recorte de análise se centra a partir da década de 1980 marcada por um processo de reestruturação econômica, política, cultural e social, movimento este que tinha como objetivo central o enfrentamento da crise econômica - caracterizada por desemprego, inflação e estagnação- e que levou a uma substancial mudança na estrutura político-econômica na década de 80.

Alegando os efeitos negativos da presença do Estado na condução e regulação do mercado, os arautos neoliberais apregoavam a participação mínima do Estado na condução da coisa pública. Suas receitas defendiam o afastamento do Estado na gestão das políticas sociais e econômicas, “recomendando” as desregulamentação dos mercados, a privatização de instituições públicas e a diminuição dos gastos sociais.

O modelo ditatorial durou 21 anos, no Brasil, sendo ao longo deste regime contestado pelos movimentos populares que ganharam notoriedade nacional com as “Diretas Já”. E com o processo em curso da transição do regime militar para o “modelo democrático”, os organismos internacionais e a burguesia nacional se articularam fazendo com que a “transição” mantivesse o modelo de Estado que colaborasse para a expansão do grande capital, protegendo a base da dominação burguesa.

Este período constituído de transitoriedade democrática foi sinalizado por hiperinflações, estagnação econômica e pela adoção de planos (Cruzado, Bresser e Verão) que fracassaram para conter a crise no país.

O panorama da educação trilhada neste eixo temporal através das mediações do bloco de poder nacional e internacional que, concomitantemente interferiram no rumo que a educação tomou no país. Com a crise instalada e com a tendência de investimentos na educação de ensino básico e médio fez com que houvesse um crescimento tímido nas ofertas de vagas, matrículas em cursos e instituições públicas.

Comparando o intervalo de 1980-1990 aos anos anteriores, as vagas cresceram apenas 24,2%, as matrículas 11,8%, as IES públicas 4,1% e os cursos, somente, 24,6%. Mas, equiparando setor público e privado, as universidades públicas cresceram 73% e IES não universitárias contabilizaram apenas 23% afetando, bruscamente, o setor privado (MINTO, 2014, p.290).

São essas particularidades que nos permitem visualizar o caminho percorrido pela educação superior no Brasil, que em meio às contradições da “Nova República” tentando se reorganizar por meio de um conjunto de reformas fazendo emergir velhos problemas sociais de toda ordem que são deflagrados neste regime. A efervescência dos movimentos sociais de toda ordem, com suas pautas e reivindicações diante das expressões da questão social posta no país, causaram embates entre classes sociais que mostram, de certa maneira, o processo histórico de uma sociedade quinhentista e seus privilégios diante da miséria do povo.



No que se refere aos movimentos pleiteados no âmbito da educação superior, Minto (2014) destaca o de docentes como um dos movimentos com capacidade de associação e mobilização, trazendo como resultado a histórica luta e unidade da categoria em favor da democracia herdadas do sistema ditatorial. Em decorrência dessas lutas foi articulada a primeira greve nacional que ocorreu em 11 de dezembro de 1980 e que ao se organizarem em busca de uma universidade autônoma, de qualidade e de melhores condições de trabalho. Esse conjunto de ações foi o embrião para a criação no final de 1980 da Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Ibidem).

E na contramão das lutas dos trabalhadores/as, que o presidente em exercício (José Sarney), tinha a incumbência de reestruturar a educação mantendo o controle das instâncias públicas. Com auxílio de intelectuais foi criado o Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES) com o intuito de fazer “reformas” para conter a democratização no ensino superior e para que estas Instituições não se tornassem empecilhos à dominação burguesa (Ibidem).

Não podemos esquecer que, em 1988, um marco legal muito importante ocorreu: a promulgação da Constituição Federativa Brasileira (CFB) que instituiu a educação como um direito social em meio aos avanços e retrocessos. Ao adentrar na década de 1990, o país estava tentando se reerguer diante da crise instalada, sendo necessárias ações enérgicas por parte do governo.

O governo do presidente Fernando Collor de Melo assume com uma meta muito explícita: a de abertura total da economia brasileira ao capital internacional, por meio da aceleração das privatizações. Esta meta seguia as orientações do FMI e Banco Mundial e que ficou conhecido como Consenso de Washington, sendo um conjunto de medidas de ajustes fiscal e econômico com o objetivo de viabilizar e favorecer o desenvolvimento social e econômico dos países, em especial, os periféricos.

O documento identificava a real situação dos países frente à crise e recomendava medidas austeras que se adequassem às realidades locais. O documento elaborado sugeriu 10 propostas que tinham a anuência do Consenso de Washington e das demais organizações financeiras internacionais envolvidas. Tais orientações colocaram os países latino-americanos, ainda mais, sob a dependência do capital internacional (BANDEIRA, 2002).

Desta forma, a adoção de reformas estruturais promoveu a disciplina fiscal, redução de gastos públicos, reforma tributária, eliminação das restrições ao capital estrangeiro, privatização das estatais, desregulamentação e desburocratização do mundo do trabalho, liberação financeira e comercial trazendo como consequência um Estado com outro papel: o de moderador das atividades voltadas à economia, cujo papel central era a retirada, deste,



da regulação na economia, por meio da liberdade irrestrita de comércio (livre mercado) que viria “garantir” o crescimento econômico e o desenvolvimento social do país.

Neste sentido o Consenso de Washington configurou-se segundo Minto (2004) como a expressão concreta do afastamento do país se desenvolver por conta própria. Deste modo, o “ajustamento” do Estado diante das novas exigências do capital fez com que houvesse transformações que se reconfiguraram em novos formatos de sociabilidade.

É no governo do presidente Fernando Collor de Mello, em 1990, que se inaugura o ideário neoliberal e que traz como principais desafios na área econômica: baixar os índices inflacionários que chegaram a 1.620 % ao ano em 1990, em 1991 404,70% e, em 1992, voltou a subir alcançando 991,4% (FILGUEIRAS, 2000, p. 155). Para solucionar esta problemática a, então, Ministra da Fazenda Zélia Cardoso de Mello, propôs o Plano Collor I que consistia: na privatização de empresas estatais; no congelamento de preços; nas altas taxas de juros, na abertura do país às mercadorias advindas do exterior; no aumento do desemprego em massa e impostos exorbitantes e no bloqueio de saques da poupança acima do valor de R\$50.000,00 cruzados novos.

Tais medidas causaram a diminuição das atividades econômicas, apesar de controlar a inflação, tendo entre outras consequências: a redução das taxas de importação e o aumento do exército industrial de reserva devido ao fechamento de indústrias. Todas essas alterações não foram suficientes para a retomada do crescimento econômico sendo lançado logo em seguida o Plano Collor II que tinha objetivos equivalentes ao plano anterior. Propunha-se a diminuir 10% das despesas do Estado; a combater a sonegação de impostos, bem como, amplificar os impostos em relação aos procedimentos financeiros. Com relação à área social foi criado o Fundo de Desenvolvimento Social (FDS) e para recuperar a atividade produtiva investiu-se nos serviços de cunho privado, no entanto, tais medidas foram mal sucedidas (FILGUEIRAS, 2000).

Silva e Machado (1998) ressaltam que, no Brasil, o setor educacional seguiu os “ditames da nova ordem mundial”, sendo marcado por readaptações, devido às novas pretensões do mercado ao mediar os direitos dos/as cidadãos/as. De acordo com VELLOSO (1992); ARELARO (2000) e FRANÇA (2005) as políticas educacionais de governo, eram assessoradas por estadistas conservadores que conduziam a educação pelo viés clientelista e privatista.

Dentre as ações pouco efetivas do Ministério da Educação, Yanaguita (2011) faz um resgate das realizações tomadas neste período, como a proposição dos seguintes documentos: o Programa Setorial do Governo Collor voltada à educação, o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania e o Projeto de Reconstrução Nacional que tinham por objetivos, respectivamente: colocar a educação nos moldes da era tecnológica, oriundos da lógica de eficiência eficácia e efetividade; estimular a participação da sociedade em favor



da erradicação do analfabetismo e promover a “reforma” do Estado, fazendo com que a educação viesse a se readequar aos interesses econômicos capitalistas.

No governo do presidente Fernando Collor de Mello os programas desenvolvidos tinham em vista a colaboração internacional, por isso ao propor tais ações buscava-se equiparar iniciativa privada-governo-sociedade civil para diluir as responsabilidades neste trinômio.

Já nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) foi sinalizada por dar origem a um Ministério específico para tratar da “Reforma” do Estado. Autores como Minto (2014) reafirmam que o capital encontra formas de se apropriar de mercados antes não explorados, no que tange à lógica reprodutiva ele se depara com a esfera pública e, particularmente, com as políticas sociais. E estas são afetadas negativamente, com perda de espaço, comprimindo, assim, a ampliação de direitos e impossibilitando o acesso à cidadania em detrimento das taxas de lucro da produção capitalista.

Neste sentido, Chossudovsky (1999) assegura que a pobreza não é, simplesmente um produto do sistema capitalista, mas um requisito basilar para a reprodução do mesmo. Desta maneira, pode-se aferir que a desigualdade social é condição essencial para a manutenção da ordem vigente. Considerando esta retórica, Harvey (2011, p. 55) fala da necessidade da existência de um “exército industrial de reserva [que seja] acessível socializado e disciplinado, além de ter qualidades (isto é, ser flexível, dócil, manipulável e qualificado quando preciso)”. É para isso que serve a ideologia para manipular e manter a “ordem” e para equalizar o mercado de trabalho, pois nem todos podem participar dele.

Sampaio Jr. (2007) ao analisar a conjuntura da sociedade brasileira na esfera capitalista, ratifica que diante das correlações de forças econômicas que tendem a produzir, estruturalmente, a mercantilização dentro de uma lógica de acumulação da mais-valia, traz como resultados grandes impactos sociais, que são inerentes as disparidades sociais que levam a um desenvolvimento desigual em todas suas esferas, fazendo-nos a pensar em poucas “ilhas de prosperidades”. Sobre isso, Minto (2014) aprofunda o assunto dizendo que: Ao largo dessas “ilhas” não se forma, por simples analogia um mar de “excluídos”. Formam-se, antes, um mar de indivíduos socialmente organizados por essas ilhas de prosperidade, para viver em funções delas, mas sem usufruir dos seus benefícios(MINTO, 2014, p.281).

Compreende-se que a dinâmica cultural do capitalismo dependente monta uma estrutura para que nem todos participem das “ilhas de prosperidade”, mas que a mantenham, passando a reproduzir, socialmente: o consumo, a alienação, as mazelas sociais, o sucesso e o insucesso profissional como produto meritocrático do indivíduo, caracterizando, assim, as contradições inerentes ao modo de produção capitalista.

Antunes (2001, p.13) fala que as alterações sociais advindas do novo formato empregado pelo neoliberalismo, conjuntamente, com a mediocrização do estado fazendo



com que se naturalize o processo excludente por meio da desregularização econômica que repercute: no desemprego em massa, na privatização e terceirização que consubstancialmente reverbera no processo de trabalho precarizando-o.

Deste modo, o governo de Fernando Henrique Cardoso tinha como foco central “o controle da inflação e a manutenção da estabilidade da moeda e encaminhou, como plataforma política, a necessidade de reformar o Estado, prioridades vinculadas ao paradigma teórico neoliberal” (COUTO, 2004, p. 148).

O Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) em suma alçou voos para obter o rearranjo entre o público e o privado através de aparatos teóricos conceituais que vislumbram um novo tipo de conotação para as organizações sem fins lucrativos de interesse público, isto é, as instituições privadas (MINTO, 2006).

A proposta elaborada pelo MARE tinha por finalidade: defender ideologicamente a necessidade da “reforma” do Estado e engendrar materialmente a partir dos dispositivos institucionais que dessem viabilidade para a prática do que fora pensado. Deste modo, o Estado daria suporte para o setor privado em detrimento da melhoria das instituições de ensino superior públicas. Fica explícito que estas premissas partem de uma ideologia mercadológica que não tem compromisso com a gratuidade e manutenção da qualidade do ensino público.

O MEC por meio do discurso de “reformas” procura meios de legitimar através da reinvenção de novos conceitos, o processo na verdade de “contrarreforma”, distorcendo o significado real do que está sendo implementado. Isto corrobora com as premissas de que anterior a uma reforma estrutural era preciso difundir, ideologicamente, os preceitos burgueses neoliberais. Por isso, a intenção de fazer a “reforma” aos poucos daria suporte para implementação de outras ações que privilegiem o capital.

Sobre isso Behring (2008, p. 171) vai alertar sobre o real significado do processo de reestruturação e “modernização” do Estado brasileiro, ou seja, o processo de mudança na esfera estatal tem um objetivo conservador e regressivo. Para a autora é “[...] uma contrarreforma conservadora e regressiva, diferente do que postulam os que a projetaram entre as paredes dos gabinetes tecnocráticos e inspirados nas orientações das agências multilaterais”. Sendo assim, as decisões tomadas pelo governo se sustentam em orientações dados pelos credores internacionais e em conformidade com estas correlações de poder têm-se as políticas direcionadas ao ensino superior brasileiro.

A década de 1990 foi marcada por transformações, dando diferentes contornos ao progresso do país, sendo que na área educacional a aprovação da LDB e o Plano Nacional de Educação foram, fortemente, influenciados pela ordem mercadológica, fazendo com que participantes ativos nesta formulação como a sociedade civil e o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública não fossem ouvidos. Cunha (1996) e Cury (1997) dissertam que a LDB



estava inserida em um contexto no qual as relações de interesse eram visíveis, sendo que houve a reformulação basilar do seu texto, que em vista do que era a sua proposta inicial não representou as aspirações esperadas pelos movimentos sociais e sociedade civil, haja vista que se tornou uma representação minimalista, sobre o esboço da ideologia do capital.

IV. CONCLUSÃO

Ao fazer a análise deste momento histórico para educação brasileira alicerçado nas leis, nas medidas provisórias e nos decretos, o modelo neodesenvolvimentista, nos mostra a concretização das orientações estipuladas pelo Banco Mundial à educação superior. Esta política de antiuniversidade perfilhadas pelo MPC deixa claro as suas intenções para a educação superior. Aqui antiuniversidade não é sinônimo do fim da Universidade, mas, sim, da depreciação da Universidade laica, gratuita e estatal.

Portanto, ao falar dos mandatos dos presidentes Fernando Collor de Melo e Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) é imprescindível não afirmarmos que pouco ou nada se importaram com a área social, implantando Planos que agiam superficialmente e que não contribuíram para ampliar a qualidade do ensino superior público. Já em relação autonomia, avaliação e financiamento das IES nos governos do presidente Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) podemos salientar que a autonomia sobre uma ótica neoliberal procurava desresponsabilizar o Estado da obrigação de financiar as universidades públicas, através de uma ideologia que formula conceitos para supremacia da lógica capitalista. E a autonomia sem a avaliação, poder-se-ia conceituar como algo aleatório, sem fazer nexos desse espaço universitário envolvidos por uma sociedade compromissada com a transparência e responsabilidade social.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. Reestruturação produtiva e mudanças no mundo do trabalho numa ordem neoliberal. In: Dourado, L. F.; PARO, V. H. (Orgs.). Políticas públicas e educação básica. São Paulo: Xamã, p.13-27, 2001.

ARELARO, L.R.G. Resistência e Submissão: a reforma educacional na década de 1990. In: KRAWCZYK, N.; CAMPOS, M. M.; HADDAD, S. (Orgs.). O cenário educacional latino americano no limiar do século XXI: reformas em debate. Campinas: Autores Associados, 2000.

BANCO MUNDIAL. La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia (El desarrollo em la práctica). Washington, Dani. C.: BIRD/Banco Mundial, 1994.



BANDEIRA, L. A. M. As políticas neoliberais na América do Sul. Revista Brasileira de Política Internacional. Vol. 45. n. 2, Brasília, jul/dez. 2002.

BEHRING, E. Brasil em Contra-Reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CHESNAIS, F. Mundialização do capital, regime de acumulação predominante financeira e programa de ruptura com o neoliberalismo. Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política, vol.1. n. 1, Rio de Janeiro, 1997.

CHOSSUDOVSKY, M. A globalização da pobreza. São Paulo: Moderna, 1999.

COUTO, B. R. O Direito Social e a Assistência na Sociedade Brasileira: uma equação possível? São Paulo: Cortez, 2004.

CUNHA, L. A. A Crise e Reforma do Sistema Universitário: debates. Novos Estudos: CEBRAP. São Paulo, no. 46. 1996.

CURY, C. R. J. Reforma Universitária na nova Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional?. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 101, p.3-19, 1997.

DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 23, n.80, p. 234- 252, 2002.

FRANÇA, M. Gestão e Financiamento da Educação: o que mudou na escola?. Natal: EDUFRN, 2005.

FILGUEIRAS, L. História do Plano Real. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.

GREGÓRIO, J. R. B. de. O papel do Banco Mundial na contrarreforma da educação superior no Brasil: uma análise dos documentos que precedem o REUNI. Revista Trabalho Necessário, vol. 10, n.14, 2012.

HARVEY, D. Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. Editora Loyola: São Paulo, 1993.

_____. O enigma do capital e as crises do capitalismo. Tradução João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINTO, L. W. O sentido histórico das reformas para o ensino superior brasileiro nos anos 90. 2004.

_____. Capitalismo e Educação no Brasil: análise histórica do processo de reforma do Estado e do ensino superior. 2006.

_____. A Educação da Miséria: particularidade capitalista e educação superior no Brasil./ LALO Watanabe Minto. 1 ed. – São Paulo: Outras Expressões, 2014.

MOTA JUNIOR, W. P. da; MAUÉS, O. C. O Banco Mundial e as políticas educacionais brasileiras. Educação & Realidade, Porto Alegre, vol. 39, n. 4, p. 1137- 1152, 2014.

NETTO, J. P. Crise do Socialismo e ofensiva neoliberal. 3ª edição. São Paulo, 2011.



SAMPAIO JUNIOR, P. de A. Globalização e Reversão Neoliberal: impasse brasileiro. In: VÁSQUEZ, G. H. Filosofia y teorías políticas entre la crítica y la utopía. Buenos Aires: CLACSO, 2007.

SANTOS, B.S. A Universidade do Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória. São Paulo: Cortez, 2004, 120p.

SUGSSARDI, V. O Banco Mundial e a Educação Superior: revisitando teses e posições, 2000.

VELLOSO, J. Políticas do MEU e recursos para o ensino no governo Collor. Educação & Sociedade, n.42, p. 256-267, 1992.

YANAGUITA, A. I. As políticas educacionais no Brasil nos anos 90. 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0004.pdf>>. acesso em 06 de fevereiro de 2018.