

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, pretendemos identificar como as parcerias público-privadas entre universidade e agentes empresariais contribuem para a ampliação das territorialidades¹ mercantil-corporativas no interior do espaço público acadêmico, no que se refere aos seus sistemas de ações e de objetos, caracterizando um processo de privatização².

Atualmente, a revolução técnico-científica-informacional, o processo de globalização econômica capitalista e o projeto neoliberal constituem-se em macro referências, que inter-relacionadas, possibilitam a compreensão das transformações em curso, sobre a reestruturação do Estado e os vários processos de reestruturação e privatização da educação superior no Brasil.

Consideramos que o processo histórico e dialético, não dissociado no tempo e no espaço, explica fundamentalmente os vínculos indiretos e diretos da educação superior pública no Brasil com os setores empresariais. A própria idéia de que a educação superior deve formar e se delinear a partir das demandas do “mercado de trabalho”, nada mais é do que uma concepção privatista-mercantil. Ou seja, as intencionalidades do capital construídas ao longo do tempo sobre a universidade e a educação superior em geral, e reproduzida pela sociedade como um todo, denotam não só uma forma de instrumentalização, como também, uma forma de privatização e mercantilização. Assim, a serventia da própria universidade perante aos anseios externos e procedimentos internos, está cada vez mais relacionada com uma “intencionalidade” do que uma “universalidade”³.

¹ Entendemos como territorialidades as formas e as relações políticas, culturais, sociais e econômicas produzidas e reproduzidas por um grupo ou grupos sociais no território (HAESBAERT, 2004).

² A compreensão sobre o processo de privatização não necessariamente se restringe ao antônimo de estatização ou quando deixa de ser do Estado. O próprio Estado pode se contrapor à presença do público e funcionar como mecanismo incentivador da privatização. Ainda podemos considerar que privatização é a transferência de poder do público (não necessariamente estatal) para o mercantil, ou quando deixa de ser patrimônio comum para ser patrimônio privado. (Definição em aula na disciplina Políticas Públicas e Educação ministrada pelo professor Pablo Gentili no Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana no dia 05/07/2006).

³ Ver SANTOS, M. - A Universidade: da Intencionalidade à Universalidade, 2000.

Em linhas gerais, pretendemos demonstrar que a educação superior pública neste momento, não sofre apenas com as territorialidades externas do capital. Internamente tais territorialidades vão se intensificando e expandindo, e a própria universidade as produz e reproduz no seu interior.

A partir do exposto, nosso trabalho é dividido em três partes: Num primeiro momento tratamos de questões relacionadas ao conhecimento, trabalho, técnica e universidade historicamente instrumentalizados a partir das intencionalidades do capital, dentro e fora do espaço acadêmico. E hoje, observamos a intensificação de tal processo no neoliberalismo, onde é cada vez mais comum a atuação de um discurso empresarial mercantil-corporativo na forma de agir e pensar o/no mundo, na totalidade do imaginário social e nas instituições, inclusive na universidade.

O fato de a Universidade Moderna estar situada no capitalismo, já nos indica que tal instituição não só sofre reflexos, mas também, é uma das principais propagadoras dos seus sistemas políticos, culturais, econômicos e ideológicos. Porém, de forma alguma queremos enveredar por uma análise *althusseriana*⁴, descartando o seu papel de propagadora de saberes e idéias universais. A própria modernidade produziu valores universais (WOOD, 2001). Assim não pretendemos jogar fora todos os avanços, lutas e conquistas sociais da Era Moderna (inserindo a universidade nesse contexto), relacionando-a exclusivamente com uma necessidade instrumental do capitalismo. Trata-se de uma constante tensão.

Há muito de recomendável, é claro, no reconhecimento dos dois lados da modernidade: não apenas dos avanços que ela supostamente representa, mas também das possibilidades destrutivas inerentes a suas capacidades produtivas, suas tecnologias e suas formas organizacionais – e até os seus valores universalistas (WOOD, 2001, p.122)

Num segundo momento, tratamos de algumas formas de privatização da Educação Superior no Brasil, a partir de determinadas políticas públicas que se

⁴ Louis Althusser em sua clássica obra “*Aparelhos ideológicos de Estado*”, 1918 (2006), considera que instituições como igreja, sistema educacional, dentre outros, reproduzem a ideologia do Estado vinculado aos interesses da burguesia. A crítica geral sobre essa obra é que as instituições, inclusive o próprio Estado, podem possibilitar a formação de idéias anti-hegemônicas.

baseiam num discurso neoliberal em que o Estado é incapaz de oferecer vagas suficientes nas IES (Instituições de Ensino Superior) públicas e, nessas condições, deve facilitar a ampliação das IES privadas para atender a grande demanda. Além disso, alega-se que as IES públicas oneram os cofres públicos e não apresentam certa “produtividade” e “eficiência”. Então, as melhorias e a entrada de mais investimentos só ocorrem a partir do momento em que tais instituições passam a adotar procedimentos de gestão corporativa e estejam dispostas a estabelecer parcerias com os setores empresariais. A partir dessas orientações, daremos atenção às políticas públicas de privatização que mais se relacionam com o contexto de nosso trabalho. São elas: leis que facilitam a criação e o alastramento das territorialidades das IES privadas no espaço ampliando o “mercado” da educação superior; e leis e orientações que ampliam os procedimentos mercantis no interior da educação superior pública como um todo.

E é a partir desse último item, que no terceiro momento, tratamos das territorialidades mercantil-corporativas no interior da universidade pública ao estabelecer vínculos com os setores empresariais. Pensamos que a universidade pública aqui, não é só aquela que sofre as influências dos agentes empresariais, mas também, uma instituição que internaliza e produz tais procedimentos.

Temos como pressupostos que a ampliação das territorialidades mercantil-corporativas ocorre a partir de fatores externos e internos. O externo é o atual período histórico relacionado com o processo de uma conjuntura política neoliberal e a ampliação da ideologia corporativa que se apresenta como uma única via de agir e pensar em várias instituições e na vida cotidiana. Mas também, há processos internos de acordo com a escolha de cada departamento ou unidade, cujo argumento defendido é que o Estado não tem condições de arcar sozinho com os investimentos injetados na universidade, e então, parte da comunidade acadêmica, a partir de ações “empreendedoras”, deve estabelecer parcerias e obter recursos.

Consideramos que tanto os fatores internos e externos, estão intimamente relacionados já que a universidade não está isenta do contexto sócio-político-econômico. Queremos salientar que os fatores externos só se reproduzem porque há aceitação interna. Dessa forma, não podemos colocar a universidade pública e

seus agentes num patamar imaculado, mas também, não podemos colocá-la num patamar de total subordinação, negando seus movimentos de resistência e sua importância como propagadora de um saber universal e autônomo.

1. ASPECTOS GERAIS SOBRE AS INTENCIONALIDADES DO CAPITAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.

1.1. Intencionalidades do capital como forma de privatização

Entendemos que por si só, as intencionalidades no contexto do capital, já representam uma forma de privatização. Não pretendemos aqui estruturar e identificar uma ou outra intencionalidade e cada momento de atuação de uma delas. O que pretendemos é estabelecer relações entre as questões econômicas, políticas e sócio-culturais com e a educação superior, em geral, inseridas no capitalismo e principalmente no seu contexto neoliberal, que vão sendo construídas ao longo do processo histórico e que hoje, se fecham cada vez mais. Isso devido aos meios de informação divulgadores das idéias dominantes oriundas de empresas globais, Estados, instituições internacionais e também, das universidades centrais.

Atualmente, essas intencionalidades estão relacionadas com uma maneira de pensar e agir no mundo, que se baseiam em um discurso único. O que BOURDIEU & WACQUANT, 2001 chamam de uma “nova vulgata planetária”⁵. Santos nos mostra que tal discurso relaciona-se com a idéia de *globalização como fábula* se mostrando como único rumo possível para a humanidade.

Quando tudo permite imaginar que se tornou possível a criação de um mundo veraz, o que é imposto aos espíritos é um mundo de fabulações, que se aproveita do alargamento de todos os contextos para consagrar um discurso único. Seus fundamentos são a informação e o seu império, que encontram alicerce na produção de imagens e do imaginário, e se põem a serviço do império do dinheiro, fundado este na economização e na monetarização da vida social e da vida pessoal(...). A máquina ideológica que sustenta as ações preponderantes da atualidade é feita de peças que se alimentam mutuamente e põem em movimento os elementos essenciais à continuidade do sistema (SANTOS, 2006, p.18a).

⁵ A Nova Bíblia do Tio Sam, 2001

Como não poderia deixar de ser, a universidade encontra-se também no “mundo de fabulações”⁶, não só a partir do seu interior e o que ela possibilita de compreensão das coisas para ela e para a sociedade, mas também, a partir daqueles que estão do lado de fora e que esperam dela soluções para sua vida cotidiana e futura. Porém, é necessário diferenciarmos que os reclames da sociedade não são da mesma origem e a universidade não atende tais reclames da mesma forma no contexto em que vivemos. A universidade atenderá uns e não atenderá outros, ou então, não atenderá todos no mesmo espaço-tempo.

A partir do momento em que há necessidades demandadas pela sociedade – ou na maioria das vezes, necessidades de alguns que se passam por necessidades de todos – gradativamente a universidade se enquadra numa forma utilitarista e imediata de produção do conhecimento, caso contrário, é acusada de não dialogar e não solucionar os problemas da “sociedade”. E já que os problemas enfrentados precisam ser solucionados dentro dessas exigências, a universidade se põe ao serviço do *império do dinheiro* já que se encontra em “crise”.

Ora, essas lógicas individuais necessitam de uma inteligência geral, e essa inteligência geral não pode ser confiada aos Estados porque estes podem decidir atender aos reclames das populações. Então são esses governos globais representados pelo Fundo Monetário Internacional, pelo Banco Mundial, pelos bancos internacionais regionais, como o BID, pelo consenso de Washington, pelas Universidades centrais produtoras de idéias de globalização e pelas Universidades subalternas que aceitam reproduzi-las. (SANTOS, 2002, p. 13-14).

Tais lógicas são impostas a partir dos “globaritarismos”⁷ da informação e do dinheiro e as transformações no seu interior, não são somente conseqüências de tais processos, mas também causa à medida que ela própria fornece elementos para reprodução e perpetuação dos mesmos.

⁶ Em *Por uma outra globalização* (2006), Milton Santos apresenta três globalizações ou três mundos: 1 - O mundo tal como nos fazem crer: a globalização como fábula; 2 – O mundo como é: a globalização como perversidade e; 3 – O mundo como pode ser: uma outra globalização.

⁷ *Entre os fatos constitutivos da globalização em seu caráter perverso atual, encontram-se a forma como a informação é oferecida à humanidade e a emergência do dinheiro em estado puro como motor da vida econômica e social. São duas violências centrais, alicerces do sistema ideológico que justifica as ações hegemônicas e leva ao império das fabulações, a percepções fragmentadas e ao discurso único do mundo, base dos novos totalitarismos – isto é, dos globaritarismos – a que estamos assistindo (SANTOS, 38:2006).*

No contexto neoliberal e da globalização do capital, compreendemos que a universidade sobre a égide do *império do dinheiro*, em seus sistemas de ações e objetos, está cada vez mais seduzida por àqueles que o possuem.

De um modo mais ou menos geral, a Universidade aceita esse papel sem glória de produzir um conhecimento comprometido, acorrentado ao que hoje se chama “o prático”, “o objetivo”, “o pragmático”, vocábulos que ganharam um novo contexto para significar o que é capaz de dar maior lucro, seja como for. Por isso, a Universidade é chamada a realizar uma produção comercial do saber, um conhecimento adrede planejado como um valor de troca, destinado desde a sua concepção (que é inspirada, cada vez menos, nas Universidades e cada vez mais nas grandes firmas) a criação de um valor mercantil. O conhecimento assim produzido é uma mercadoria, sujeito à lei do valor econômico.

Quando a Universidade decide institucionalizar a primazia outorgada ao estritamente técnico sobre o mais amplamente filosófico, entroniza o instrumental e minimiza o teleológico. Quando as ciências, quaisquer que sejam, são tratadas como se não devessem ter uma filosofia própria, integradora, os objetos são colocados acima do homem. A Universidade que cria e difunde esse tipo de saber entre aspas perde seu conteúdo e sua finalidade, e os professores e alunos vão trazendo coisas, mas não sabem mais exatamente o que estão fazendo. Por isso, ao mesmo tempo em que as disciplinas chamadas científicas afundam num imediatismo constrangedor ou numa futurologia cega, as ciências sociais e humanas são subalternizadas, reduzidas a um papel de justificação ou de codificação de uma interpretação unilateral da sociedade (SANTOS, 2000, p.14).

Assim, às vezes fica difícil distinguir quem exerce e quem sofre a heteronomia. Além disso, ela desempenha uma importante participação na legitimação das idéias dominantes vinculadas a várias outras instituições globais, como já foi citado.

En efecto, en cada una de las distintas fases históricas del desarrollo de toda sociedad es posible distinguir al pensamiento social y filosófico que estrechamente vinculado a los sectores sociales dominantes impone su impronta en el diseño, orientación y funcionamiento del sistema educativo nacional, es decir, hegemónico.

En todo caso, cuando una clase social, sus ideólogos, políticos e intelectuales enfrentan históricamente la necesidad de establecer los fundamentos de la nación que mejor se avenga a sus intereses y al ejercicio de su hegemonia que se impone al conjunto de la población no sólo por la fuerza sino también mediante el consenso—, la educación se convierte en uno de los elementos más valiosos e indispensables en el diseño del país a que se aspira y de los hombres y mujeres que a su interior habrán de formarse (DELGADO, 2005, p. 1-2).

Por outro lado, em hipótese alguma negamos o seu papel de formadora e divulgadora de idéias universais e anti-hegemônicas. Como já dissemos anteriormente, não pretendemos dar uma noção *althusseriana* de universidade, mas, não podemos deixar de fazer uma análise de suas mudanças desvinculada das mudanças e processos no capitalismo em seu contexto histórico.

1.2. Intencionalidades do capital na relação trabalho-conhecimento-técnica e educação superior: a importância da análise espacial.

No que se refere às questões teórico-conceituais, o espaço é formado e transformado historicamente a partir do trabalho, que permite o advento das técnicas (sistema de objetos) incorporadas de novos conhecimentos (sistema de ações), que ao mesmo tempo se transforma em técnicas processuais (racionalidade das ações) (SANTOS, 1994). Cabe salientar ainda, as múltiplas especificidades produtivas, econômicas, políticas e administrativas na/da construção espacial capitalista. A relação trabalho-conhecimento-técnica constitui a própria essência na/da construção espacial.

O espaço é formado por sistemas de ações e de objetos onde não há separação desses sistemas, um é condição do outro. Entendemos que tanto o conhecimento quanto a técnica são criados e inovados a partir acumulação do trabalho do homem em seu processo de construção histórico-espacial.

No entanto, é necessário compreender o trabalho em sua dupla dimensão, estabelecendo a diferença entre a dimensão ontológica descrita e o seu desenvolvimento histórico, que o faz assumir características específicas e determinadas conforme as diferentes relações sociais de produção construídas ao longo da história da humanidade. Neste aspecto, sob a dominância das relações capitalistas de produção, o trabalho assume um duplo aspecto: produtor de condições necessárias à vida, portanto, à satisfação das necessidades humanas, valor de uso; produtor de mercadorias, portanto, valor de troca, necessário ao processo de reprodução e valorização do capital. Esta dimensão contraditória do trabalho representa a sua forma histórica degradada e alienada sob o

domínio das relações capitalistas de produção. (FILHO & QUELUZ, 2005, p.3)

No capitalismo as complexidades dos fluxos dos sistemas produtivos e financeiros aumentam de um período histórico para o outro na medida em que há inovações no tripé trabalho-conhecimento-técnica, e, a partir disso,

O saber é o elo entre o sistema técnico e o uso desse sistema pela sociedade. Não há trabalho (processo produtivo) sem saber, não há técnica sem transmissão de idéias processuais. O saber, por ser o instrumento mediador entre o objeto e o manipulador desse objeto, tem assumido papel fundamental na realização do processo produtivo e de acumulação de riqueza, sobretudo porque este saber tem se incorporado de princípios tecnocientíficos (SILVA, 1999, p.301a).

Não se trata de dar mais importância ao conhecimento em detrimento do trabalho. O conhecimento é fruto do trabalho acumulado pelo homem, que possibilita a criação das técnicas. A nossa intenção é situar a universidade - em nosso caso especificamente, a pública no Brasil - num contexto político e econômico, como produtora e constituinte desta tríplice (trabalho-conhecimento-técnica), que ao longo do século XX se aliena em uma heteronomia do capital, e hoje, intensificada pelo neoliberalismo.

Já são explícitos pelos próprios pensadores “pós-modernos”, ideários que sustentam o saber como mercadoria, se transformando cada vez mais numa moeda de troca.

O antigo princípio segundo o qual a aquisição do saber é indissociável da formação do espírito ou mesmo da pessoa, cai e cairá cada vez mais em desuso. Esta relação entre fornecedores e usuários do conhecimento e o próprio conhecimento tende e tenderá a assumir a forma que os produtores e os consumidores de mercadorias têm com estes últimos, ou seja, a forma valor. O saber é e será produzido para ser vendido e ele é e será consumido para ser valorizado numa nova produção: nos dois casos para ser trocado. Ele deixa de ser para si seu próprio fim; perde o seu valor de uso” (LYOTARD, 1998, p. 4-5).

Crítico desse processo, o filósofo chileno Willy Thayer no livro *A crise não moderna da universidade moderna* (2002), nos indica que *a universidade está perdendo sua possibilidade crítica e se encontra alienada na heteronomia global do*

processo do capital. Porém, a universidade heterônoma não é uma peculiaridade da Era Moderna controlada pela burguesia e pelo Estado, mas também da Era Medieval controlada pelo clero e nobreza (idem).

Mas, como já dissemos anteriormente (e insistimos), a universidade também tem um caráter transformador sem perder o seu papel de produtora e propagadora do saber universal, não somente de forma específica para um sistema ou classe social específicos. Como lemos em WANDERLEY (1999).

Para mim, a Universidade é um lugar – mas não só ela – privilegiado para conhecer a cultura universal e as várias ciências, para criar e divulgar o saber, mas deve buscar uma identidade própria e uma adequação à realidade nacional. Suas finalidades básicas são o ensino, a pesquisa e a extensão. Ela é a instituição social que forma, de maneira sistemática e organiza, os profissionais, técnicos e intelectuais de nível superior que as sociedades necessitam. (...) Serve normalmente a manutenção do sistema dominante, mas pode servir também à transformação social. (WANDERLEY, 1999, p.11).

Trata-se de uma tensão permanente no que diz respeito ao papel da universidade: 1 – A construção da ciência e sua disseminação como projeto de nação de forma geral, (não um projeto de uma ou outra classe) e o local de estudos especulativos; e 2 – a demanda crescente por trabalhador qualificado para os sistemas produtivos e de serviços, geradora ideológica para sustentação de um modelo e das técnicas para maior acúmulo de capitais. Assim, devemos esclarecer que existem dois tipos de demandas, concordando assim com Menezes.

Em primeiro lugar, é preciso marcar a diferença entre demanda social e mercado, ou seja, distinguir entre as necessidades nacionais de educação, saúde, segurança ou justiça, de um lado, e de outro, dos mercados nacionais para empresas de educação, medicina, vigilância ou advocacia. Quando essa diferença houver desaparecido, já terá sido absorvido o Estado e leiloado a nação, definitivamente sucumbidos o apetite ultraliberal, capaz de reduzir a mercadoria qualquer necessidade humana, individual ou coletiva, e pronto a terceirizar qualquer instituição, pública ou não, sagrada ou profana (MENEZES, 2000, p. 34-35).

Como nos indica THAYER (2002), nos primórdios da criação da Universidade de Berlim em 1810 - considerada o divisor de águas para universidade moderna -

ratifica-se dois grandes paradigmas: por um lado a universidade deve ter um caráter *utilitário e profissional* e por outro, um cunho *puramente científico e sem aplicação imediata*. Mas, de fato, esse caráter utilitário e profissional que a universidade representa ao longo da história sob a heteronomia do capital, de alguma forma se ampliou e repercutiu muito mais do que qualquer outro.

Entendemos que o tripé trabalho-conhecimento-técnica produzido na universidade. (principalmente na pública) deve contribuir para a formação do espírito; o aparato necessário para buscar, analisar e tentar compreender as contradições da vida social e individual, e também, que produza técnicas para ampliar o bem-estar e facilitar o trabalho físico e as necessidades do homem. Ou seja, um saber repleto de cultura universal e crítica, construtor e propagador de idéias como um todo, um instrumento de formação profissional plena e técnicas que atendam de forma universal às necessidades da medicina, da educação, do direito, das engenharias etc. Mas é inegável que ao longo do capitalismo, principalmente no século XX, a instrumentalização de tal tripé serviu de uma das bases para a sustentação dos processos industriais e administrativos do capital.

1.3. Intencionalidades do capital humano⁸ na relação trabalho-conhecimento-técnica e educação superior.

Na lógica do capitalismo, as demandas do “mercado de trabalho” exigem não só uma “eficiência material, técnica e objetiva”, mas também “subjetiva, rápida, criativa e diversificada” para estarem compatíveis com a rapidez e complexidade dos processos produtivos e administrativos, características de uma produção flexível e globalizada. A partir disso, há então a necessidade da qualificação do homem para o trabalho.

⁸ A Teoria do Capital Humano, elaborada por Schultz na década de 50, considera que o investimento no capital humano de uma empresa (ou seja, em educação e aperfeiçoamento pessoal de funcionários) provoca um aumento significativo de produtividade. Sobre as consequências desta teoria para a escola e o ensino, ver FRIGOTTO (1984).

As questões necessárias para esse conjunto são: Que trabalho? Que qualificação? A qualificação humana no capitalismo fica subordinada às leis do mercado *em forma de adestramento e treinamento, na forma da polivalência e formação abstrata, formação geral ou policognição reclamadas pelos modernos homens de negócio (VEBLEN, 1918 appud FRIGOTTO, 2003)*. O trabalho e saber produzidos pelo homem cada vez mais se subordinam a essas lógicas instrumentais e mercantis, perdendo seu princípio educativo.

... os princípios mercadológicos vem contaminando as teorias, formalizando basicamente o conhecimento como meio de atingimento de fins econômicos. Altas somas são gastas em Pesquisa & Desenvolvimento na corrida acelerada pela inovação tecnológica que permite a certos grupos dominarem mercados no mundo todo e assim ampliarem seu capital e poder. Necessitando de operadores sempre mais qualificados para atuar com essas novas tecnologias aplicadas em equipamentos e programas que se obsoletizam rapidamente, a educação passa a ser vista como formação permanente de capital humano, reduzida ideologicamente, em grande parte, a mero insumo para o desenvolvimento econômico dos países. Perde-se a perspectiva da educação para a cidadania que, além da formação científica e tecnológica, preocupa-se com a formação humana em todas as suas dimensões. (MANCE, 1999, p. 3-4)

A educação tem um papel fundamental aos interesses do capital na formação de trabalhadores para os setores produtivos. A “idéia de capital humano” e a subordinação das práticas educativas aos interesses do capital perduram ao longo do século XX e o atual.

O caráter subordinado das práticas educativas aos interesses do capital historicamente toma formas e conteúdos diversos, no capitalismo nascente, no capitalismo monopolista, e no capitalismo transnacional ou na economia globalizada (FRIGOTTO, 2003, p.32a).

Para o capital, torna-se cada vez mais necessário um trabalhador “qualificado” para estar de acordo com as novas necessidades gerenciais, produtivas e comerciais, tirando maior aproveitamento possível para que a acumulação se torne cada vez mais rápida e maior.

A ampla gama de informações que chegam a todo instante, requer, no ambiente de trabalho, um outro perfil de mão-de-obra. Este trabalhador fica cada vez mais subordinado ao saber instrumental global. O conhecimento, por sua vez, tem ficado subjugado ao saber instrumental ou ficado à sua margem (...) o saber instrumental, que vai se tornando dominante, tem origem no conhecimento acumulado da preexistência da força de trabalho (SILVA, 1999, p. 302b).

O pensamento dominante sobre as relações entre trabalho-conhecimento-técnica e educação superior, no atual período técnico-científico-informacional são gerados pelos principais agentes do trabalho⁹ do sistema capitalista e adquiridos quase que instantaneamente por grande parte da sociedade, em que há pouca percepção sobre as relações inseridas na questão, vislumbrando uma tentativa de superação e construção de outras possibilidades.

A sociedade vê a importância da educação superior na medida em que, ela fornece aparatos para que haja uma inserção no “competitivo e modernizado” (novas técnicas e novas formas gerenciais) mercado de trabalho. No caso, se inserir principalmente no mercado formal de trabalho com maior estabilidade e rentabilidade, já que a precarização das relações e dos contratos de trabalho foram avassaladores para os empregados na última década.

Acredito que o mais correto é dizer que, hoje, o capital dispõe de maiores condições para estabelecer um processo de exploração dos trabalhadores, o que se expressa pela imposição de um número maior de responsabilidades ao trabalhador, sem o acompanhamento do aumento real dos salários (OLIVEIRA, 2005, p.66).

Porém, no capitalismo, a educação não se apresenta da mesma forma para as diferentes classes.

Na medida, todavia, em que o sistema capitalista se solidifica e os sistemas educacionais se estruturam, assume nitidez a defesa da universalização dualista: escola disciplinadora e adestradora para os filhos

⁹ No livro, *Empresariado industrial e educação brasileira: qualificar para competir?* Ramon de Oliveira (2005) mostra a interferência de organizações patronais industriais, dentre elas, a CNI (Confederação Nacional das Indústrias) nas políticas públicas educacionais brasileiras.

dos trabalhadores e escola formativa para os filhos das classes dirigentes (FRIGOTTO, 2003, p. 34b).

De toda forma, para grande parte da sociedade, a importância da inserção no ensino superior, independe muitas vezes do curso ou da carreira que o indivíduo vá escolher ou qual universidade irá ingressar. O importante é se “qualificar para disputar uma vaga no mercado de trabalho e/ou obter melhores ganhos salariais”.

GACIANE (1984) mostra sua conclusão sobre as análises de Bourdieu a respeito da importância do sistema de ensino principalmente para a classe média.

Há, em suas análises, um enfoque bastante claro e objetivo da relação entre o sistema de ensino e a reprodução das classes sociais: quando analisa, por exemplo, o ethos pedagógico da classe média, enfatiza o papel do sistema de ensino como trampolim de ascensão social, uma vez que essa camada outorga um valor muito grande à distribuição dos valores escolares e, também, pelo fato de que a seleção e a promoção tendem a se basear cada vez mais nos títulos escolares e na cooptação da escola, nas sociedades capitalistas (GRACIANE, 1984, p. 31).

O que permeia o imaginário é: com um diploma de Ensino Superior as chances de emprego e ascensão social são maiores. O que queremos deixar claro é que tanto a idéia gerada pelos agentes do capital e tanto a idéia absorvida pela sociedade sobre a educação – e em nosso caso a educação superior - é instrumental e mercadológica, se tornado cada vez mais uma moeda de troca e um trampolim de ascensão sócio-econômica.

1.4. Espaço metropolitano, desemprego, educação superior e a busca pela “qualificação”.

Este item é fundamental para que possamos dar maior dimensão de uma das conseqüências materiais da relação trabalho-conhecimento-técnica e educação

superior inseridos na ideologia da qualificação, num dos espaços onde o capitalismo mais se reproduz: O espaço metropolitano. Entendemos o espaço metropolitano como o local que sofre constantes transformações, em decorrência da concentração dos principais sistemas produtivos e de serviços o que ocasiona maiores fluxos de mercadorias, capitais, pessoas e informações, sendo ainda a materialização, reflexo do sistema capitalista e a condição da existência do mesmo.

No Brasil, os níveis de desemprego (principalmente nos espaços metropolitanos) aumentaram consideravelmente na década de 1990 quando houve um intenso processo de redimensionamento industrial no território (interiorização do setor produtivo, o que ocasionou desemprego nas regiões metropolitanas), um intenso processo de reestruturação produtiva e administrativa, privatizações e leis de desregulações contratuais de trabalho. Ao mesmo tempo foram criadas novas (mais diversificadas) atividades (em menor quantidade) que exigem um trabalhador com maior “qualificação” visto que a complexidade da produção e dos setores de serviços aumentara com a incorporação de novos elementos técnicos-informacionais. Sobre o aumento do desemprego na década de noventa observe a tabela a seguir.

Total de Desempregados em cinco Regiões Metropolitanas (1996/97)
(em 1.000 pessoas)

Regiões	Total de Desempregados						
	ago/96	mar/97	abr/97	mai/97	jun/97	jul/97	ago/97
Metropolitanas							
Distrito Federal	143,7	147,5	151,1	153,4	149,8	152,5	155,1
Belo Horizonte	230	227	232	240	240	238	nd
Curitiba	139	150	159	155	151	152	155
Porto Alegre	197	207	218	215	217	216	218
São Paulo	1.322	1.263	1.359	1.387	1.394	1.363	1.371

Fonte: SEP. Convênio Seade-DIEESE;FEE-FGTAS-Sine/RS; Ipardes-Sempre/PR-Copel; Codeplan/GDF-STb/GDF;-CEI/JP-Setascad/MG.

Nota: Por questões técnicas, não estão disponíveis números absolutos referentes à região metropolitana de Salvador.

nd: dado não disponível

Uma questão paradoxal não deveria ser deixada de lado. São nos grandes centros urbanos que se têm maiores ofertas de atividades do trabalho, por ainda

concentrar mais e as principais atividades dos setores produtivos e principalmente de serviços, mesmo que atualmente, as cidades médias ofereçam proporcionalmente mais oportunidades de emprego do que as grandes metrópoles, devido à dispersão industrial e aumento dos níveis de urbanização em tais cidades.

De qualquer forma, são principalmente nos grandes centros que ocorre o fim de certas atividades e a criação de outras mais “sofisticadas” no setor industrial, de comércio e serviços, porém, em menores quantidades, que são preenchidas de maneira muito lenta. Segundo os principais agentes reguladores do trabalho, não há trabalhador “suficientemente qualificado” para ocupar os novos postos, ou que o mercado não é capaz de absorver a todos. Para isso, é necessário que o trabalhador busque se “qualificar para competir” ou ocupar as vagas disponíveis, e o Estado, além de ajudar nessa qualificação, deve reduzir a grande carga tributária nas quais as empresas são submetidas. Inclusive, reduzir proteções e encargos trabalhistas. Para POCHMANN (1996), isso nada mais é do que uma visão fragmentada sobre o quadro de desemprego.

... frequentemente se reduzem os problemas de geração de emprego ao mercado de trabalho. As variáveis exógenas ao mercado de trabalho são tratadas como dadas. Não há questionamento sobre elas, como se não houvesse alternativas ao modelo que estamos adotando de desregulação da economia, de perda de autonomia das políticas nacionais, um modelo antiprodução, antiemprego, que favorece o capital financeiro especulativo. Essa discussão tem sido deixada de lado, relegando o problema da geração de emprego exclusivamente ao mercado de trabalho. Aí as únicas questões que ganham relevo são aquelas relacionadas a redução do custo do trabalho, à flexibilização dos contratos e à qualificação da mão-de-obra. Estes são os temas que dão o tom do debate, embora sejam inteiramente insuficientes. (POCHMANN, In: SINGER et al. 1996, p. 136).

É importante atentar que quem reestrutura de forma significativa a produção e as formas administrativas e gerenciais, e, exige uma maior qualificação do trabalhador são, principalmente, as multinacionais e empresas brasileiras de grande porte, tanto dos setores industriais e de serviços sendo elas públicas ou privadas. A qualificação dada pelo ensino superior no entanto torna-se imprescindível. De modo geral, as empresas brasileiras de pequeno porte também se utilizam do discurso da

necessidade de qualificação, apesar de não serem elas as principais reestruturadoras dos processos produtivos e administrativos.

Em decorrência disso, ultimamente, observamos uma abertura na aceitação de trabalhadores em atividades que não correspondem aos seus cursos de graduação, porém, eles obtêm certa “qualificação operacional e abstrata” fornecidas pela educação superior. Ou seja, muitos empregos são preenchidos por pessoas de variadas áreas que tenham um diploma universitário independente da sua origem acadêmica no que se refere ao curso escolhido. Um bom exemplo sobre essa questão, são os cadernos de classificados dos jornais nos quais muitos anúncios pedem que os pretendentes ao emprego, possuam nível superior de qualquer área. É curioso o fato de algumas lojas, por exemplo, exigirem curso superior para o trabalhador que concorre a um cargo de vendedor.

A partir daí, há uma procura frenética por vários cursos de qualificação, inclusive cursos superiores. Nessa perspectiva, o Estado com suas IES (Instituições de Ensino Superior), a partir da ideologia da qualificação, de pressões empresariais e da sociedade como um todo passam a oferecer cursos de acordo com as demandas do mercado de trabalho e permite a ampliação da educação superior privada a partir de leis, já que no discurso neoliberal, “ele não é capaz” de atender todos aqueles que buscam esse nível de ensino”. Veremos isto no segundo capítulo.

1.5 Elementos privatizantes na Educação Superior Pública, no período da ditadura militar brasileira.

De todo modo, a vinculação da educação superior pública no Brasil com as necessidades de formação profissional do empresariado, não é algo recente. De alguma forma ela começa a se estreitar com o empresariado de forma mais intensificada, a partir, principalmente, do Regime Militar, orientado pelo convênio MEC-USAID (Ministério da Educação - United States Agency of International Development) que vincula a formação curricular universitária com as demandas de

formação profissional das empresas. Essas propostas estão inseridas na Reforma Universitária de 1968, cujo suas diretrizes *foram realizadas numa chave conservadora, sendo implementadas pelo MEC e pelos consultores norte-americanos (PAULA, 2002).*

Dentro de tais propostas “modernizantes”, a educação é vista como instrumento do desenvolvimento econômico, tendo que a universidade estar compatível com o sistema produtivo. Além disso, propunha-se a “racionalização” da universidade, com relação aos recursos financeiros, materiais e quadro de funcionários, adotando critérios de uma empresa privada, buscando maior “produtividade e eficácia”. Recomendava-se uma maior vinculação entre as universidades e o setor produtivo, inclusive como forma de captação de recursos adicionais. Algo importante que podemos ressaltar sobre a questão da captação de recursos, é que também se recomendava a cobrança de anuidades/mensalidades nas IES públicas como forma de justiça social (PAULA, 2003).

Em torno do processo de “modernização” e consolidação da universidade brasileira neste período ganha maior magnitude um caráter utilitário e profissional sobre a égide do capital a partir de medidas do próprio Estado.

No Brasil a difusão da pós-graduação vinculada à pesquisa surge justamente nesse período, e por isso, também recebe essa brisa privatizante da ditadura “empresarial-militar”. De fato, foi nesse período que houve um crescimento das pesquisas nas universidades públicas principalmente no apoio a produção de C&T (Ciência & Tecnologia). Esse crescimento de recursos destinados a pesquisas vinha principalmente do Estado, que tinha a intenção de dinamizar e modernizar a atuação das empresas estatais nas áreas estratégicas como telecomunicações, energia, saúde, agricultura etc. Contraditoriamente, essas intenções eram menos ou nem tanto operacionais como são hoje, e, maior parte dos investimentos era de origem Estatal, o que, por outro lado, não se difere ainda do atual momento, apesar de haver um crescimento de investimentos de origem privada.

Mas devemos considerar também, que a produção de C&T nesse período pouco tinha de autônoma e que parte dos interesses do Estado na modernização e

avanços tecnológicos dos setores estratégicos da economia, também interessava aos setores empresariais nacionais e multinacionais com quem ele se vinculava.

Muitas dessas características privatizantes e mercantis já existiam in nuce antes da Crise da Dívida, no período “desenvolvimentista”. Se, de um lado, a modernização conservadora, contraditoriamente, impulsionou a pesquisa universitária e difundiu a pós-graduação vinculada à pesquisa, de outro, por suas características, as ditaduras empresarial-militares buscaram subordinar as universidades ao padrão de acumulação vigente, suprimindo a autonomia e a liberdade de produção do conhecimento, por meio da censura, das cassações e mesmo de assassinatos (LEHER, 2007, p. 2a)

A continuidade desse processo se intensifica principalmente a partir da década 1990, onde as relações entre o mercado e educação superior pública se dão de forma mais direta, onde não necessariamente há uma maior mediação do Estado (keynesiano), a não ser, a partir de adoção de políticas públicas. Atualmente o próprio Estado transfere a responsabilidade de criar vagas na educação superior para os empresários do “mercado da educação superior”. Além disso, o mesmo estimula e/ou reproduz procedimentos mercantil-corporativos no interior das IES públicas. São tais políticas públicas e procedimentos privatizantes que vão muito além das intencionalidades, que demonstraremos nos capítulos a seguir.

2. A EXPANSÃO DAS IES (INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR) PRIVADAS E A AMPLIAÇÃO DAS INTENCIONALIDADES DO CAPITAL NAS IES PÚBLICAS NO CONTEXTO NEOLIBERAL.

2.1. Propostas, orientações e estratégias

A partir da década de 1990 ocorrem constantes reformas que visam substancialmente o enquadramento do Estado e suas instituições nos moldes neoliberais.

A Reforma tem um pressuposto ideológico básico: o mercado é portador de racionalidade sociopolítica e agente principal do bem-estar da República. Esse pressuposto leva a colocar direitos sociais (como a saúde, a educação e a cultura) no setor de serviços definidos pelo mercado. Dessa maneira, a Reforma encolhe o espaço público democrático dos direitos e amplia o espaço privado não só ali onde isso seria previsível – nas atividades ligadas à produção econômica –, mas também onde não é admissível – no campo dos direitos sociais conquistados (CHAUI, M. A Universidade operacional. Caderno Mais, Folha de São Paulo, 09/05/1999).

Alega-se que as privatizações e/ou a aplicação das formas de gestão corporativas nas instituições públicas são necessárias, pois estas são retrógradas, ocasionam prejuízos aos cofres públicos e não apresentam certa “produtividade” e “eficiência”. Além disso, na ótica neoliberal, o monopólio estatal na educação impede a competitividade da escola e por isso ocasiona uma crise da qualidade. A partir de tais orientações, *as políticas sociais são assim pensadas como um componente indissolúvel dos processos de reestruturação econômica e planejadas a partir da ótica de um exacerbado reducionismo tecnocrático (GENTILI, 1998a).*

Assim, de modo geral, a educação superior pública passa por várias políticas, estratégias, reformas e reestruturações como nos indica GENTILI.

Durante as duas últimas décadas, os regimes neoliberais estabelecidos na América Latina, tanto por governos civis, como por militares, promoveram profunda reestruturação de seus sistemas nacionais de educação. Esse processo, cuja primeira etapa conclui-se em finais dos anos 90, estabeleceu-se a partir de uma série de medidas que, para além das especificidades locais, mostraram-se comuns a região: ajuste da oferta (isto é, redução do investimento público destinado a financiar a prestação dos serviços educacionais, com a conseqüente deterioração dos investimentos em infra-estrutura e dos gastos em pessoal docente e não docente); reestruturação jurídica do sistema (mediante aprovação de novas leis gerais de educação, bem como um arsenal de leis específicas, com base nas quais as reformas foram se assentando sobre renovado fundamento normativo); e profunda redefinição do Estado do ponto de vista educacional (ou seja, abandono do Estado-docente e sua substituição por um Estado-avaliador que, distante da função social de educar, tendeu a ser assumido como “agência” fiscalizadora, determinando os graus de eficácia, de eficiência e de produtividade das instituições educativas). Políticas de descentralização e transferência, reformas curriculares, mudanças significativas da gestão escolar e na formação docente se inscrevem e assumem legibilidade nesse contexto mais amplo das reformas de primeira geração, implementadas pelos governos neoliberais latino-americanos com o apoio de alguns organismos internacionais - como o Banco Mundial ou o Banco Interamericano de Desenvolvimento (GENTILI, 2001, p. 97-98).

É conveniente falar de privatização da educação superior demonstrando vários exemplos de um mesmo processo que não necessariamente são aqueles que nos habituamos a ouvir como pagamentos de mensalidades ou ocupação do espaço público por uma instituição privada. Em todo caso, *uma definição ampla da privatização nos dá condições de compreender o progressivo processo de transferência de responsabilidades públicas em matéria educacional para entidades privadas e para os próprios indivíduos (GENTILI, 1998b)*. E quando o Estado não transfere em sua totalidade seus deveres públicos, adota medidas e concepções mercantis para administrar e regular suas instituições, como veremos em alguns exemplos nos itens a seguir.

2.2. Algumas abordagens sobre o crescimento das IES privadas

Já que o Estado não cria vagas suficientes no ensino superior público, a possibilidade de se aumentar o número de vagas é muito pequena, com isso há

uma falta do atendimento da demanda promovendo assim o crescimento de instituições de ensino superior privadas. Ou seja, *quanto menos crescer o atendimento da demanda do ensino superior público, tanto mais poderá crescer o mercado atendido pelo setor privado (MENEZES, 2002)*. Observe as tabelas a seguir.

Matrículas na Educação Superior - Ano 2005

Categoria Administrativa	Número de Matrículas
Comun/Confes/Filant	1.507.783
Particular	1.753.184
Subtotal Privadas	3.260.967
Federal	579.587
Estadual	477.349
Municipal	135.253
Subtotal Públicas	1.192.189
Total	4.453.156

Fonte: MEC/INEP

Número de Instituições de Educação Superior - Ano 2005

Categoria Administrativa	Número de Instituições
Comun/Confes/Filant	414
Particular	1.520
Subtotal Privadas	1.934
Federal	97
Estadual	75
Municipal	59
Subtotal Públicas	231
Total	2.165

Fonte: MEC/INEP

Cabe ressaltar, a partir do quadro apresentado, que as instituições que mais cresceram entre as privadas foram as particulares com fins lucrativos, o que define cada vez mais o ensino superior como um mero “serviço educacional”.

De toda forma, o insuficiente investimento estatal nas IES públicas, não está necessariamente (ou em hipótese alguma) relacionado à falta de recursos, mas sim com uma identificação dos governantes e variados setores sociais, com o processo

“civilizatório” neoliberal, no que se refere à transferência das obrigações públicas para entidades privadas.

De forma jurídica, o crescimento das matrículas e das próprias IES privadas foi facilitado pela flexibilização das leis outorgadas pelo Estado no período de Fernando Henrique Cardoso, quando regulamentou-se o sistema federal de ensino com o Decreto 2306, de 1997, autorizando a diversificação da/na educação superior para ampliar as vagas da educação superior como um todo.

Neste mister, esclarece objetivamente a admissibilidade de formas jurídicas de natureza civil, fundacional ou comercial, e indica cinco categorias de organização acadêmica: I- Universidades, II- Centros Universitários, III- Faculdades Integradas, IV- Faculdades e V- Institutos Superiores ou Escolas Superiores (art. 8º). As universidades são caracterizadas, como tradicionalmente, pela indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão, admitindo-se a inovação de universidades especializadas. Os centros universitários devem ser pluricurriculares e, segundo a norma, atender a critérios de excelência (art. 12), para gozar de prerrogativas de determinada autonomia, como a criação de cursos e programas, remanejar ou ampliar vagas nos cursos existentes (LUCE, 2001, p. 16).

No caso, a ampliação das IES privadas, está relacionada com as categorias de diversificação acadêmica possibilitada pelo Decreto citado acima, no momento em que a “rigidez” da estrutura universitária (ensino-pesquisa-extensão) não é mais fundamental para a criação de uma instituição de ensino superior. Graças a isso, o gasto em se “investir” na criação de IES privadas de algum grupo serão menores, já que a pesquisa e toda sua cara infra-estrutura não trazem resultados financeiros rápidos e objetivos. Assim, relega-se o ensino a mero instrumento de troca comercial lucrativo.

No caso do governo atual, apesar de haver um aumento no número de vagas com a criação de novas instituições públicas e interiorização das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior) já existentes, foi criado o PROUNI (Programa Universidade para Todos). Tal programa consiste no oferecimento de bolsas pelas instituições de ensino superior privadas para alunos de baixa renda, expandindo o quantitativo de ingressantes no ensino superior. Em troca essas instituições

recebem alguns incentivos como isenções de impostos. Trataremos do PROUNI mais tarde.

Devemos lembrar também, que foi a partir de autorizações do Estado que grupos empresariais lucram cada vez mais com a criação e proliferação de cursos de graduação e pós-graduação distância, ampliando a atuação das IES privadas na educação superior e ratificando a posição desse nível de ensino como um “serviço educacional”.

Se na graduação o número de matrículas e das próprias instituições privadas são maiores, não é diferente na pós-graduação.

Tabulações da Pnad feitas pelo pesquisador Simon Schwartzman, ex-presidente do IBGE e presidente do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, mostram que o setor privado de pós-graduação cresceu 30% de 2001 a 2004, enquanto o público variou 8%. Com isso, a participação privada nas matrículas passou de 49,7% do total para 54,4% (Setor privado á domina pós, Folha de S. Paulo, 31/07/2006).

O interessante desses dados, bem esclarecedores, é que se apresentam contradições no que se refere ao número de cursos de pós-graduação das instituições privadas entre a pesquisa do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e CAPES (Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Em 2004 o IBGE indicava que havia 304 mil alunos neste tipo de pós-graduação, já a Capes eram 111 mil.

Essa diferença de quase 200 mil alunos acontece porque a Capes só contabiliza os estudantes de mestrado e doutorado stricto sensu, ou seja, mestrados e doutorados autorizados e avaliados pelo MEC. No caso do IBGE, como a pergunta é feita em cada domicílio visitado, não há essa restrição e acabam entrando também cursos de especialização e nos MBA's. É por essa razão que o domínio do setor privado na pós-graduação só aparece nas estatísticas do IBGE. Pelos dados mais atuais da Capes, para 2005, a participação privada nos cursos stricto sensu era de apenas 17% (idem).

Segundo o próprio Schwartzman este número aumentou em função da criação de MBA's e especializações que são cursos de pós-graduação *lato sensu*. Ao contrário da pós-graduação *strictu sensu*, *esses cursos têm carga horária menor, seleção e aprovação mais flexíveis e não passam por nenhuma avaliação da CAPES.*

É muito mais interessante economicamente para as IES privadas abrirem tais cursos, pois o retorno financeiro é mais rápido, funciona com base na oferta e procura além de direcioná-los para certas demandas profissionais do mercado de trabalho. Os cursos *stricto sensu* não apresentam a mesma flexibilidade de abrir e fechar, são avaliados constantemente, são voltados muito mais para fins acadêmicos, o retorno financeiro não é de forma tão rápida e são mais caros de se manter. Veja a tabela a seguir.

Subcategoria das IES	Curso Lato Sensu
Federal	246
Estadual	242
Municipal	412
Particular	7.881
<i>Total</i>	<i>8.881</i>

MEC/SINAES/INEP – 2006

A idéia de “formação para o mercado de trabalho” atinge não só a graduação, mas também a pós-graduação. Cabe ressaltar que atualmente os cursos *strictu sensu* também são contaminados por esse viés instrumental e mercadológico a partir da separação entre mestrado/doutorado acadêmico e mestrado/doutorado profissional, que sem dúvida alguma estes últimos, são muito bem aproveitados pelas IES privadas.

Se as leis governamentais são responsáveis por esse crescimento das instituições privadas e o número de vagas oferecidas por elas, há um outro componente, tão importante quanto, que permite a procura de estudantes para tais instituições e cursos, articulado com a questão do desemprego e formação para o mercado de trabalho. O componente ideológico.

Relacionado ao que falamos no subitem 1.4, o medo do desemprego e a questão da necessidade da qualificação do trabalho, ideologicamente bem formulada pelo sistema vigente, ganham força. Então, aumenta-se a procura por instituições de educação superior. E já que as instituições públicas não oferecem vagas suficientes, cresce o número de instituições privadas.

De forma geral, consideramos que a partir de fatores variados e relacionados como o desemprego, leis e autorizações para a expansão da educação superior privada, a ideologia da qualificação, o aumento de concluintes no ensino médio e falta de atendimento da demanda pelo setor público, são fundamentais para o entendimento do aumento quantitativo das instituições privadas de ensino superior. As instituições privadas aumentam seu quadro discente e conseqüentemente seus lucros freando a possibilidade de expansão das instituições públicas de ensino superior, além de não necessariamente garantir emprego após a formação desse alunado, pois na realidade, o problema não está restritamente na qualificação, mas sim na oferta de empregos como já foi explicitado.

As instituições privadas para conquistarem alunos criam toda uma publicidade insinuando que seus cursos e currículos estão direcionados para o mercado de trabalho “garantindo qualificação” e também uma inserção mais rápida no emprego. Em alguns casos, a formação é num tempo menor (dois anos), como nos cursos politécnicos ou tecnológicos como são chamados, em que sua criação também foi autorizada pelo Estado.

A oferta de cursos tecnológicos no país passou por um boom nos últimos anos. O crescimento de 1994 a 2004, segundo o Ministério da Educação, alcançou os vultosos 591,19%. Já o conjunto dos cursos superiores aumentou 234% no mesmo período. E a expansão da oferta tende a continuar. (...) De acordo com os dados de cadastro de 2006 do MEC, o crescimento de 2004 até hoje foi de 96,67% (o número de cursos passou de 1.804 para 3.548). Esse tipo de graduação mais curta e voltada para a prática, cada vez mais, se firma como uma opção dos estudantes (Folha de S. Paulo, 06/06/2006).

Cabe salientar que esses cursos também são oferecidos em algumas instituições de ensino superior público, mas, é no privado que são muito mais

representativos, já que a rapidez e a desvinculação com a pesquisa tornam-se componentes bem lucrativos.

Chama-nos atenção às intenções e ações altamente perversas das IES privadas (também as públicas) atualmente, em que se prevalecem de um contexto social degradante transformando mais ainda, a educação em valor de troca. E o que nos deixa mais estarecidos é que tudo isso só é possível, a partir das orientações do Estado que acabam definindo as leis e políticas públicas para a ampliação dessas instituições.

2.3. O PROUNI (Programa Universidade para Todos)

O PROUNI está diretamente relacionado com a problemática do acesso ao Ensino Superior e é uma forma de parceria público-privada, como nos aprofundaremos no último capítulo. Consideramos que tal Programa é mais uma forma de privatização e, sobretudo, desvio de recursos do Estado das IES públicas para IES privadas.

Relacionado ao que explicitamos anteriormente - quando tratamos do crescimento das IES privadas - o PROUNI não está necessariamente (ou em hipótese alguma) relacionado à falta de recursos, mas sim com uma identificação do atual governo e variados setores sociais, com a transferência das obrigações públicas para entidades privadas. Mas nesse caso, a partir da promulgação da MP 213, o Estado não facilita somente o crescimento de matrículas das IES privadas que instituiu tal programa, mas também, as enriquece. O Estado isenta as IES privadas de impostos, para que elas concedam vagas com mensalidades parciais (o Estado arca com o restante) e/ou gratuidade de acordo com o rendimento familiar mensal de cada estudante.

A (falsa) solução ao problema do acesso que vem sendo difundida, por meio de um sutil jogo de palavras que esconde o apagamento da oposição

moderna entre o público e o privado, é a ampliação dos subsídios públicos para as instituições privadas. Em síntese, a argumentação parte da premissa de que a educação é um bem público, definido como tudo aquilo que atende ao interesse social, não importando a natureza pública ou privada da instituição (LEHER, 2007, p. 3b).

É inegável sua importância no que se refere ao aumento da população discente universitária brasileira. Por outro lado, é também inegável que a mesma política pública de inclusão, signifique uma grande ajuda financeira aos cofres das instituições privadas e conseqüentemente limitações de investimentos nas melhorias e expansão das vagas na universidade pública.

As instituições de ensino superior privadas não só ganham incentivos fiscais¹⁰ e isenções de impostos para conceder bolsas e descontos nas mensalidades de alunos com baixo padrão sócio-econômico, como também, aumentam sua receita, pois o número de discentes cresce consideravelmente. Além disso, os gastos com esses alunos são mínimos já que tais instituições não se dedicam quase que em sua totalidade às atividades de pesquisa. O que se vê é praticamente a reprodução de relações da educação básica privada.

Uma pergunta seria fundamental nesse processo: com o dinheiro do PROUNI seria possível abrir o mesmo número de vagas na universidade pública?

Antes de responder observemos a citação a seguir.

... por meio de gigantesca renúncia fiscal, que poderá ultrapassar R\$ 2,0 bilhões/ano, montante equivalente a mais de 1/3 do orçamento de todas as instituições federais de ensino superior, o Estado irá comprar vagas do setor privado, metamorfoseando em vagas “públicas” (porém não gratuitas), como é possível constatar na MP 213 que instituiu o PROUNI (LEHER, 2004, p. 875a).

Entendemos que existe algo maior a ser discutido. A questão é que com o PROUNI, procura-se resolver um problema histórico de forma imediata sem que haja maior discussão sobre os rumos da educação pública superior e inclusive a básica. Para o Estado significa fazer a “gestão” do problema já que o planejamento foi insuficiente ou não existiu. Para os excluídos da educação superior, uma alternativa

¹⁰ O fato do Estado arcar com parte da mensalidade, já é uma forma de incentivo.

bem vinda ainda que não seja gratuita em muitos casos e outros ainda encontram dificuldades de ingresso e de se manterem durante os anos de estudos. E para as instituições de educação superior privadas, uma forma de não pagar dívidas antigas com o Estado e ainda receberem isenções fiscais que possibilitam ainda mais sua expansão a partir de um grande número de clientes ingressantes. E, o principal, a maior dificuldade de se estabelecer e compreender os limites e interesses entre o privado e o público em nome do “interesse social” ou o que pensam dele.

2.4. A atual expansão e interiorização da educação superior pública inserida na intencionalidade do capital.

Temos poucas referências sobre a questão da interiorização e expansão da educação superior pública, principalmente a partir da década de 1990. Mas, apesar de insumos restritos para maior aprofundamento sobre o tema, pretendemos colocar tais questões muito mais como propostas para futuros estudos do que uma sistematização e conclusão.

Um dos principais estudiosos sobre o assunto nos mostra que a interiorização e expansão estão vinculadas aos interesses e participação do poder municipal, fundações educacionais e empresas locais, quando se refere à Universidade Federal de Goiás (UFG).

Os resultados obtidos nesta pesquisa levam à conclusão de que as políticas adotadas pelo Estado brasileiro, em que pesem as peculiaridades regionais ou locais, são sempre orientadas por prioridades, vínculos interesses e compromissos nem sempre manifestos, mas reveladores de procedimentos políticos com determinados e almejados fins (DOURADO, 2001, p. 177a).

O autor vai além ao afirmar que tal política pública nada mais é do que um clientelismo devido às parcerias não só com a prefeitura, mas também, com empresas locais.

No âmbito dessas políticas, situam-se as experiências de privatização que têm sido implementadas no campo educacional: a defesa da terceirização, da parceria escola-empresa, das cooperativas de ensino, dos convênios e dos contratos de prestação de serviços. Foi nosso propósito resgatar a consolidação dessas políticas de privatização por meio da análise das modalidades de expansão e interiorização do ensino superior em Goiás na década de 80(...) A articulação das políticas de expansão – ampliação das oportunidades educacionais – e de interiorização do ensino superior no interior do Estado de Goiás efetivou-se, portanto, com base na interligação entre as esferas pública e privada, num processo mediatizado por práticas clientelistas – acordos e barganhas políticas – lesivas ao patrimônio público. O discurso legitimador desse processo, assentado na defesa da dinamização da economia regional e na sua conseqüente integração à lógica do mercado, faz uso de artifícios político-ideológicos para legitimar a adoção de tais políticas. Assim, o discurso que prevaleceu foi o do ensino superior como fator de progresso, de desenvolvimento e integração e, sobretudo, como fator de status e prestígio (DOURADO, 2001, p. 178b).

O trabalho de Dourado já nos abre um horizonte para compreendermos como no governo de Luis Inácio Lula da Silva, tais políticas públicas de interiorização e expansão podem estar sendo orientadas. Ou seja, não é uma política restrita em nível estadual e/ou regional, é um conjunto de uma tendência nacional. Sobre a atual expansão das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior), observe um trecho retirado de uma reportagem abaixo.

Só para atender à demanda das novas instituições, foram criados 3.840 cargos, dos quais 2.365 para professores e 1.475 para técnicos, além de 120 de direção e 420 funções gratificadas. Na primeira etapa do programa, até 2007, serão oferecidas 30 mil vagas. O MEC, depois de negociar com o Ministério do Planejamento, já autorizou a realização de concursos destinados à contratação de 24.776 professores e técnicos. Desde 2003, foram liberadas 9.008 vagas para professores universitários, 1.780 para professores de primeiro e segundo graus e 13.988 para técnicos administrativos. Até 2010, a expansão deve gerar 125 mil matrículas nas instituições federais, um crescimento de 21,75% sobre 574.584 matrículas (censo de 2004) da rede federal de ensino superior (ASSESSORIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL/MEC, 28/07/2006).

A partir dessa política pública, de fato há uma possibilidade de ingresso de alunos em áreas menos favorecidas e distantes das universidades públicas. Porém,

também consideramos que forças políticas da esfera municipal e estadual, incentivam e contribuem para a instalação das IFES, na perspectiva dos territórios ganharem “competitividade” dentro da lógica dos fatores locacionais das indústrias, por formar uma força de trabalho qualificada. Entendemos que quanto maior for a “qualificação” do trabalho de uma Região, maior a possibilidade de atração de investimentos e integração econômica, e, ao mesmo tempo, o território, a partir de seus agentes econômicos, sociais e/ou políticos, demanda instituições de ensino superior para fornecer trabalhadores para as (novas) dinâmicas. Cabe então uma pergunta que não pretendemos responder neste trabalho: Atualmente a fragmentação e interiorização das IES públicas acompanham os mesmos moldes e caminhos da interiorização e fragmentação industrial observadas no Brasil principalmente na década de 1990?

Percebemos que a política pública de interiorização da educação superior pública está relacionada com as demandas locais, sejam elas políticas ou econômicas, e no caso, os cursos oferecidos por essas instituições, se afeiçoam com tais demandas. E na realidade o que se interioriza são fragmentos de uma estrutura universitária como faculdades e institutos. Procedimento esse facilitado pelo Decreto 2306/97, já citado anteriormente, que não só foi uma oportunidade para as IES privadas, mas também para as IES públicas a partir do que acabamos de expor.

2.5. O papel do Estado como avaliador do ensino superior, nos moldes da produtividade mercantil-corporativa.

Toda problemática envolvida na educação superior no que se refere à avaliação é alvo de intensos debates e polêmicas. Não pretendemos discutir que modelo de avaliação, de um ou outro governo nos últimos anos, é melhor ou pior, o que estamos querendo debater é a avaliação, em si, nos moldes neoliberais e as

perspectivas de certos setores sociais e a sociedade em geral pensam sobre o tema.

Acreditamos que a avaliação é necessária, mas o que está em jogo, são os sentidos das avaliações adotadas dentro de um contexto político-econômico e a situação de autonomia ou não-autonomia da universidade perante as decisões do Estado. O que vem sendo feito são procedimentos de avaliação de fora para dentro da universidade de maneira vertical, em que não se considera diferentes realidades espaciais/temporais entre cada região e cada universidade. Devemos considerar também, que tal medida do Estado brasileiro é orientada por intenções de organismos internacionais que cada vez mais ampliam formulações de fiscalização e avaliação dos serviços públicos.

Para o Banco Mundial, por exemplo, o grau de legitimação alcançado pelas instituições de educação superior está associado ao desenvolvimento de culturas acadêmicas e de matrizes institucionais fiscalizadoras, que visam facilitar e promover o desenvolvimento de programas permanentes para controle dos resultados obtidos (PEIXOTO, 2004,, p. 174a).

A questão da(s) avaliação(ões) de qualquer forma, segundo instituições promotoras do neoliberalismo como o Banco Mundial e o próprio Estado brasileiro, tem como critérios a eficiência, modernização, eficácia dentro dos moldes da produtividade e qualidade da gestão empresarial. Segundo Dias Sobrinho, 2000, as avaliações são feitas a partir do rendimento e aprendizagem discente, na afinidade curricular com o mercado de trabalho, a produtividade de docentes no que se refere a publicações, trabalhos de extensões, número de “orientandos” dentre outros, e prestações de contas de recursos públicos. Mas esses campos avaliados e a própria simplificação e padronização dos processos avaliativos não abarcam toda complexidade do processo educacional da/na educação superior.

... mensurações de rendimento e aprendizagem dos estudantes, da adequação ao mercado de trabalho, da produtividade dos professores e de que as instituições façam detalhadas prestações de contas dos recursos públicos utilizados, têm levado à difusão de sistemas de avaliação objetivos e padronizados, baseados em esquemas intelectivos quase sempre pobres

e de fácil visibilidade, que nem se quer arranham a complexidade dos fenômenos educativos (DIAS SOBRINHO, 2000, p. 16-17).

Os princípios da produtividade, eficiência e qualidade do mercado são aplicados na regulação e avaliação do ensino superior pelo Estado. De modo geral, dentro dessa perspectiva neoliberal do Estado (e de vários setores sociais), a universidade é aquela que apresenta resultados, e que consegue satisfazer as necessidades da sociedade. Mas que sociedade? Há uma distorção no que se refere aos anseios da sociedade a partir de uma falsa realidade criada, que almeja objetivos comuns, característico da *tiranía da informação*, o que torna o *mundo confuso e confusamente percebido* (SANTOS, 2006).

O que é transmitido à maioria da humanidade é, de fato, uma informação manipulada que, em lugar de esclarecer, confunde. Isso tanto é mais grave, porque nas condições atuais da vida econômica e social, a informação constitui um dado essencial e imprescindível. (...) Não é de estranhar, pois, que realidade e ideologia se confundam na apreciação do homem comum, sobretudo porque a ideologia se insere nos objetos e apresenta-se como coisa (SANTOS, 2006, p. 39b).

Em muitos momentos, as necessidades de determinados setores se maquam como necessidades do bem comum. O que estamos querendo dizer, é que grande parte da sociedade passa a questionar se a universidade serve para ela ou não, a partir de determinados parâmetros que se mostram como verdades absolutas pelos meios de informação e determinadas instituições internacionais e estatais. E no caso, a avaliação nos moldes quantitativos e classificatórios demonstra-se como uma forma eficiente de melhorar a educação superior como um todo.

Realizadas dessa forma, considera-se que essas avaliações seriam muito eficazes para organizar as imagens sociais das instituições, como instrumentos de classificação institucional e de seleção dos indivíduos segundo critérios do mundo do trabalho (PEIXOTO, 2004, p. 175b).

Além disso, a partir dos critérios das atuais formas de avaliação segundo a ótica neoliberal produtivista e tecnocrata, as pesquisas e currículos devem estar de acordo com as demandas do mercado de trabalho e setores empresariais, como já foi falado em vários momentos. A partir desse balizamento é que se considera a “boa funcionalidade” ou não da universidade perante os problemas e anseios da “sociedade”. Posto isto, para a universidade ser mais “eficiente”, não basta só avaliar, se torna necessário vincular-se com o mercado que falsamente se expressa como o representante da “sociedade”.

2.6. O papel das fundações privadas ditas de apoio como fomentadoras das parcerias entre universidade-empresa.

As fundações privadas ditas de apoio vêm causando grande frisson no que se refere aos assuntos ligados à privatização da educação superior pública. Elas são grupos de direito privado, que ocupam espaços públicos dentro da universidade, responsáveis pela promoção de contratos de parcerias entre empresas públicas e privadas com tal instituição. Essas fundações além de propiciarem parcerias que beneficiam laboratórios, institutos e faculdades, administram tais contratos. Além disso, promovem a criação de cursos de pós-graduação pagos utilizando o nome e espaço das universidades públicas.

As fundações são sociedades civis de direito privado e têm, portanto, certo grau de autonomia em relação às universidades. Na prática, elas têm condições de funcionar de forma semelhante a uma empresa, onde a política e o mando pertencem a um grupo privado, os “controladores”. Não há obrigação legal de abertura da contabilidade e arquivos à sociedade. No entanto, por usarem o nome da universidade e terem endereços das unidades, muitas fundações garantem certos privilégios, como isenção de impostos e vantagens em licitações. Há pelo menos duas formas de atuação: uma, intermediando cursos e assessorias das unidades, como parte interveniente em convênios, substituindo a administração direta. Outra, também com cursos, em geral de especialização, e convênios, mas por conta própria. As fundações não têm, em tese, fins lucrativos (CADERNOS ANDES, 2006, p. 9a).

Desde a década de 1980, o debate sobre a atuação dessas fundações se intensifica no interior da universidade pública ocasionando tensões entre vários setores. Os que apóiam acreditam que essa é uma das melhores formas de captação de recursos para a sobrevivência da pesquisa na universidade além de possibilitar reformas de infra-estrutura e aquisição de materiais. Os que não apóiam defendem que tal processo é um dos principais constituintes da privatização, que os contratos não são bem claros e que elas contribuem para não autonomia universitária no que tange ao tripé ensino-pesquisa-extensão.

O surgimento das chamadas fundações “de apoio” em certas áreas do serviço público fomentou a discussão do mais polêmico tema que envolve o futuro do ensino universitário no Brasil. O debate tem se orientado em torno de duas posições opostas: de um lado, a defesa das fundações como instrumento destinado à captação de recursos para a universidade e seus docentes, de modo mais flexível do que permite a legislação que rege as entidades públicas. De outro, a crítica com base no argumento de que as fundações servem ao processo de privatização da universidade, apropriando-se do nome desta e interferindo na orientação das atividades de ensino e pesquisa (Maurício, R. Fundações de apoio acusadas de privatizar universidades (AGÊNCIA CARTA MAIOR, 26/07/2006).

O que sustenta juridicamente a existência de tais fundações nas universidades públicas é o Decreto Federal 5.205/042, que regulamenta a Lei 8958/94, tendo *como finalidade precípua promover o auxílio a ser prestado por aquelas primeiras a estas últimas, com vistas à plena realização de seus fins, quais sejam, o desempenho eficiente de atividades de ensino, pesquisa e extensão (CADERNOS ANDES, 2006b).*

As parcerias administradas e fomentadas pelas fundações são estimuladas por uma ótica neoliberal justificada pela “crise” de financiamento. Assim, a proposta é: as IES públicas para se manterem, precisam fazer convênios com entidades públicas e privadas, receber doações e de certa forma prestar serviços aos diversos ramos empresariais. Ou seja, o tipo de autonomia universitária que a ótica neoliberal fomenta é de autonomia financeira que, na realidade é uma forma de ratificar o pouco investimento do Estado e ampliar a lógica mercantil na relação entre universidade-empresa.

Há uma desfiguração do conceito clássico de autonomia universitária, crescentemente confundido com autonomia financeira da universidade diante do Estado, sendo as universidades públicas cada vez mais impelidas a captarem recursos junto ao mercado e ao setor produtivo (PAULA, 2004, p. 44).

Mas devemos considerar que as parcerias também são estimuladas a partir do momento em que tanto setores internos da universidade pública quanto setores externos, vangloriam e se identificam com as lógicas e instituições mercantis. Por exemplo, imaginemos que em algum momento, os docentes vinculados aos investimentos privados, de fato não estejam interessados em benefícios e promoções individuais ou não estejam intencionalmente apoiando um projeto neoliberal, mas sim, preocupados com poucos horizontes de investimentos por parte de governos e a pouca possibilidade de produção de pesquisa no Brasil, e vêem como única saída, tais vínculos. Ainda sim, a preocupação com as limitações de produção do conhecimento deveria vir acompanhada de uma preocupação com a autonomia nas atividades de ensino-pesquisa-extensão que é regulamentada na Constituição Federal no art. 207.

Essas fundações agridem frontalmente o caráter público da universidade, desvirtuando as suas atividades-fim: de ensino, pesquisa e extensão, que passam a ser dirigidas cada vez mais pelas necessidades do chamado mercado do que pela lógica da produção de saber e do desenvolvimento científico, tecnológico, artístico e cultural (CADERNOS ANDES, 2006, p. 9c).

Uma outra preocupação também deveria estar em pauta: a clareza e a legalidade das fundações de apoio atuando na universidade. A partir disso, aqueles que têm tais preocupações sobre o papel e a legitimidade das fundações são considerados como retrógrados, não só por questionarem e não adotarem tais vínculos, mas também por “politizarem” tal situação. O termo politizar no caso, significa um entrave, um retrocesso. Ou seja, uma visão deturpada e de desqualificação da política, que na realidade é característica própria do neoliberalismo. O contraditório é que a posição de apoiar (de certos departamentos e unidades) a atuação das fundações e os vínculos da universidade com as empresas, nada mais é do que uma opção política. O que queremos dizer é que a

opção pelas parcerias de alguns docentes, pode ser em decorrência do estrangulamento econômico em que as universidades públicas estão submetidas ou pode ser uma opção a partir de uma identificação com o projeto neoliberal e as orientações mercadológicas.

A atuação de tais fundações e as parcerias com os setores empresariais que elas promovem, caracterizam um processo de privatização não só devido a questão de contexto político, leis e orientações externas, mas também caracterizam um processo de privatização “por dentro” na medida em que parte de docentes, discentes e servidores aceitam, reproduzem e se identificam com tais procedimentos como já foi dito.

Em decorrência, fragmenta-se cada vez mais o corpo docente, a partir do momento em que os que mantêm tais vínculos não irão apoiar os movimentos de greve e reivindicações de outros docentes, já que seus laboratórios e seus ganhos salariais são melhorados com os investimentos das empresas. A questão da autonomia também acaba sendo posta em segundo plano já que as atividades de pesquisa-ensino-extensão se delineiam a partir das demandas empresariais. Além disso, as relações espaciais da universidade pública, principalmente no que se refere ao trabalho, cada vez mais vão sendo modificadas a partir dos moldes da gestão corporativa e da lógica de mercado.

Consideramos que as parcerias com os setores empresariais representam hoje de forma mais elementar, a ampliação das intencionalidades e a atuação direta do capital na universidade pública em suas atividades de ensino-pesquisa-extensão. Não podemos simplesmente indicar que tais territorialidades são influências e imposições de agentes externos, pois os próprios agentes internos se identificam e reproduzem tais relações como veremos no capítulo a seguir.

3. AS PARCERIAS COM OS SETORES EMPRESARIAIS E A AMPLIAÇÃO DAS TERRITORIALIDADES MERCANTIL-CORPORATIVAS NO ESPAÇO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA.

3.1. Territorialidades mercantil-corporativas e transformações do “ethos” da universidade pública.

Entendemos como territorialidades as formas e as relações políticas, culturais, sociais e econômicas produzidas e reproduzidas por um grupo ou grupos sociais no território. Essas territorialidades não se restringem a um único território, elas podem ser expandidas para outros, não significando que um ou outro território venha a ficar desterritorializado das relações antecessoras, o que existe é uma reterritorialização (HAESBAERT, 2004). Fundamentalmente as territorialidades hoje em dia se articulam em redes informacionais que impõem seus significados e procedimentos.

As territorialidades mercantil-corporativas se ampliam na universidade pública na medida em que se estabelecem relações com variados setores empresariais, pois, apesar de todo o processo de precarização, tal instituição possibilita a criação de novas técnicas ou aprimora as já estabelecidas, forma mão-de-obra para diversos ramos além de prestar serviços maneira mais qualitativa do que as instituições privadas. No contexto brasileiro a universidade pública é uma das principais instituições de pesquisa¹¹. Porém, na condição de universidade de capitalismo dependente, as relações com os setores empresariais ocorrem de maneira diferente com relação às universidades dos países centrais. Então, já que

¹¹ A universidade pública no Brasil ainda é uma das principais instituições que produz em grande parte as pesquisas científicas e desenvolvimento tecnológico, apesar de existir instituições, laboratórios e variados centros públicos e/ou privados. Porém, na maioria dos países centrais, laboratórios e outras instituições privadas de vários segmentos produzem tanto quanto as universidades.

estamos num capitalismo acadêmico de periferia, o que mais fomenta essas parcerias seria fundamentalmente uma “coerção econômica”.

Em um país capitalista dependente, as demandas privadas por conhecimento são débeis, assistemáticas, não interagem com o departamento de P&D da empresa justamente porque esse setor raramente existe nas empresas situadas nas periferias. Assim, a exemplo dos países centrais, nas periferias, a universidade é instada a produzir conhecimento operacional ao capital (não acadêmico e de escassa ou nula relevância em termos de C&T), convertendo-se em uma instituição de outra natureza, mais bem denominada organização empresarial ou centro de provimento de serviços e, ainda, é uma organização pouco relevante para os setores mais intensivos em conhecimento que trazem para as suas filiais tecnologias guardadas em caixas fechadas (CADERNOS ANDES, 2006, p. 15-16d).

Aos poucos esses vínculos vão modificando as relações no interior da universidade pública. Mas tais procedimentos ocorrem antes mesmo de uma aproximação direta com as empresas, pois, a universidade está inserida diretamente numa relação de produção capitalista. Mesmo que não haja uma relação direta com os setores empresariais, as relações sociais no interior da universidade pública reproduzem as relações sociais conjunturais vigentes.

A partir dos anos de 1990, novas noções, imagens, temas e referências como pretensão conceitual compõem o léxico da educação superior: produtividade, qualidade, competitividade, flexibilidade, gestão e eficiência. O metro para aferir a qualidade deixa de ser um determinado “ethos” acadêmico, tomando emprestado um outro sistema de medida: o mercado. Assim, a aferição é feita a partir de noções como produtividade, eficiência, excelência, flexibilidade e empreendedorismo (LEHER, 2004, p. 881b).

É cada vez mais comum a adoção de formas gerenciais, administrativas, e avaliações para medir produtividade e eficiência, com isso a ideologia da competitividade, e a produção do saber nos moldes empresarial capitalista são cada vez mais presentes no interior das relações espaciais das IES públicas.

Podemos perceber, em relação ao discurso oficial sobre a universidade, uma crescente expansão da razão instrumental. É o pensamento posto a serviço da tecnificação, do desenvolvimento de instrumentos para a produção do controle social. Essa razão instrumental, essa tecnificação

exacerbada das instituições, dentre elas a universidade, está comprometendo cada vez mais aquilo que é o espírito, a cultura, a independência, a liberdade do pensamento. O pensamento subjuga-se, desta forma, à lógica do mercado, do capital. Nesse processo, o "ethos" acadêmico humanístico está sendo destruído pelo "ethos" tecnocrático (PAULA, 2001, p. 35).

Essas territorialidades influenciam nas relações sociais construídas historicamente no interior das IES e acabam se tornando *espaços padronizados a feição do modelo dominante* (HAESBAERT, 2002).

Paralelamente a estas ocorrências que estão invadindo a esfera interior das universidades, e criam estupefação em alguns pesquisadores e docentes mais críticos, para os mais novos, elas aparecem com naturalidades. Enquanto os sindicatos fazem resistência à flexibilização de horários e à universidade do capitalismo acadêmico, parece estabelecer-se um silenciamento entre os atores acadêmicos, aparentemente irmanados na subjetivação dos novos ventos (neo)liberalizantes que estão sobre as universidades. Uma boa dose de propaganda contrária a tudo que é público e gratuito cria uma imagem de ineficiência associada ao serviço público que se entranha na auto-imagem de cada um (LEITE, 2003, p. 189).

O financiamento de origem privada com suas territorialidades fragmenta o corpo docente e discente fragilizando os movimentos de reivindicações que visam investimentos públicos para a melhoria da universidade, já que os professores que mantêm vínculos com o empresariado continuam tendo seus ganhos, tanto na forma de financiamento de seus projetos, como na forma de ganhos salariais. Há também uma fragmentação no corpo docente, não só devido à falta de unidade nos movimentos de greve, mas também no sentido em que há uma diferenciação meritocrática, pois, aqueles que mantêm vínculos com os setores empresariais se consideram mais competentes e incorporaram o perfil empreendedor. Esse procedimento no interior da universidade pública leva muitas vezes ao "individualismo e ao empresariamento, além da competição de docentes e pesquisadores, pois estes irão buscar a todo custo financiamentos para os seus projetos e até mesmo por uma questão de congelamento de seus salários" (PAULA, 2002).

Na ótica neoliberal estimula-se que o docente para lhe dar com ensino pesquisa e prestação de serviços seja um “professor empreendedor” tanto para adquirir recursos como para aplicar procedimentos administrativos e metas nos moldes corporativos. O sentido mercadológico privado e instrumental das pesquisas e o oferecimento de cursos pagos de pós-graduação no interior das IES públicas se constituem desde o princípio de sua formulação curricular e processos até o resultado final e sua aplicabilidade.

No capítulo diversificação das fontes, a prestação de serviços mediante pagamento constitui um capítulo especial que se estende desde cursos de Mestrado e doutorado e MBA's, cobrados a preços diferenciados, dependendo das leis da oferta e da procura, quanto pesquisas e serviços usando laboratórios e instalação das universidades públicas, com o concurso das fundações de apoio às universidades públicas. Nessa modalidade, destaca-se a presença do professor empreendedor, que vai em busca do recurso, do convênio, contratos e serviços (idem).

Há nesse ponto algo interessante. Percebemos a influência dos procedimentos corporativos na universidade pública, não só a partir de vínculos empresariais. Tais procedimentos muitas vezes são copiados por agências públicas de fomento à pesquisa como CAPES (Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), CNPQ (Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento) dentre outras. Um dos exemplos mais claros sobre isso, é que a forma de avaliação dessas agências para maior distribuição de recursos, gera competição entre professores, laboratórios e centros de pesquisas, pois, o financiamento pode variar de acordo com a produtividade (número de publicações, por exemplo). Isso estimula uma meritocracia quantitativa, como é o caso da GED (Gratificação de Estímulo à Docência) criada pela Lei nº. 9.678, de 03/07/1998, no governo de Fernando Henrique Cardoso.

... o governo criou a Gratificação de Estímulo à Docência – GED, associando resultados individuais de avaliação dos docentes com uma gratificação financeira não-incorporada ao salário. Com isto, introduziu uma “nova” política salarial da qual espera maior “produtividade” por parte dos docentes, responsabilizando-os, individualmente, por possíveis resultados negativos. A “produtividade” dos professores é avaliada segundo critérios fundamentalmente quantitativos, que não avaliam a qualidade do trabalho realizado. Somos submetidos e induzidos a contabilizar nossas horas-aula

na graduação e na pós-graduação, o número de artigos e capítulos de livros publicados a cada ano, o número de monografias, dissertações e teses concluídas anualmente por nossos orientandos, o número de atividades de extensão que realizamos, sendo os produtos reificados em detrimento dos processos e da própria qualidade do trabalho executado. (PAULA, 2002, p. 13)

Contraditoriamente, o investimento ou o estímulo vem depois. O estímulo na realidade é um prêmio para os mais “aptos”. E já que os mais “aptos” recebem os prêmios, provavelmente no futuro, irão garantir mais ganhos já que estão mais estruturados que àqueles “não aptos”.

3.2. As parcerias com os setores privados no âmbito da pesquisa e desenvolvimento tecnológico.

Apesar da palavra “parcerias”, os vínculos da universidade pública com o setor privado não estão vinculados com a Lei 11.079/05 que regulamenta as Parcerias Público-Privadas (PPP's). Consideramos que atualmente a medida governamental (também aprovada na gestão de Lula da Silva) que mais se relaciona com o nosso tema é a Lei 10.973/04, conhecida como Lei de Inovação Tecnológica (L.I.T.). Cabe salientar que as PPP's e a L.I.T. nada mais são do que a regulamentação das parcerias, que de alguma forma ou de outra, sempre existiram entre Estado e setores empresariais, que se aprofundaram principalmente, na década de 1990. No caso das PPP's, Juruá contribui criticamente de maneira relevante.

O texto da Lei 11.079/05 deixa bem claro que não se trata de um sistema de parcerias entre iguais, mas sim de uma nova modalidade de relacionamento Estado/setor privado, com direitos e obrigações distintos por parte dos contratantes. Nesta perspectiva a nova lei pode ser considerada como um simples aditivo à antiga Lei de Concessões e Permissões de obras e de serviços públicos (Lei 8.987/95), pois ela autoriza o Estado a realizar duas novas formas de concessão: a concessão patrocinada e a concessão administrativa, e é delas que a Lei de parcerias trata. Permanece a

modalidade anterior, praticada até aqui, que passa ser denominada de concessão comum. (JURUÁ, 2005, p. 3-4).

Devemos considerar que antes mesmo da Lei de Concessões e Permissões de Obras e de Serviços Públicos, sempre existiu tais parcerias de variadas formas, como, por exemplo, o Estado possibilitar infra-estrutura para alocações de empresas e escoamento de suas mercadorias, incentivos fiscais, isenções de impostos e a própria formação de pessoal.

As PPPs, difundidas no início da década de 1990 em economias centrais, tendo como um dos principais precursores o Reino Unido, estão mais vinculadas a questão de melhoria da infra-estrutura e serviços, como vias e saúde por exemplo. No início, as PPPs nesse país, apresentaram alguns problemas como nos mostra Alvarenga.

A experiência do Reino Unido tem como base projetos desenvolvidos sob uma fórmula denominada PFI – Private Finance Initiative (iniciativa para o investimento privado), na qual o setor público mantém a responsabilidade pela provisão de parte dos serviços. Na modalidade, o governo contrata com o setor privado para oferta de serviços cujo retorno social excede o retorno privado (por exemplo, o setor privado constrói um hospital e o setor público fornece os médicos e pessoal). O conceito de PFI foi introduzido no Reino Unido em 1992. Inicialmente os objetivos, que eram de aumentar os investimentos em áreas sociais, como a saúde, foram frustrados por falta de planejamento, excesso de projetos simultâneos e pressa na execução dos projetos. Estes problemas, que desembocaram em formas de enriquecimento ilícito, renegociações contratuais duvidosas, serviço de má qualidade e aumento abusivo de tarifas e atrasos no metrô de Londres. O que fez o governo britânico fazer alguns ajustes e incluir mecanismos de controle estatal mais rigoroso para retomar o rumo das parcerias, desta feita com mais cautela (ALVARENGA, 2005, p. 3-4a).

O mesmo autor do texto supracitado possibilita maior compreensão do que significa PPP e sua aplicação no Brasil.

Por definição, na Parceria Público Privada (PPP), compete ao parceiro privado levantar recursos necessários aos investimentos iniciais do projeto, como a construção da infra-estrutura exigida para a prestação dos serviços contratados e as despesas pré-operacionais em geral. Ao Estado, cabe pagar pelos referidos serviços conforme o desempenho do parceiro privado

ao longo da vigência do contrato de PPP, que no Brasil pode chegar a 35 anos (o mínimo possível é 5 anos) (ALVARENGA, 2005, p. 8b).

No caso da L.I.T. fica muito mais evidente a regulamentação das parcerias entre universidade e empresa (que não deixa de ser uma PPP). A relação que poderíamos fazer entre PPP e educação superior que não se enquadra na L.I.T. é o PROUNI que já vimos anteriormente. Em todo o caso, tanto as PPP's quanto a L.I.T. estão vinculadas há uma só orientação: a atuação conjunta entre Estado e setor privado.

De forma geral, a L.I.T. está organizada em torno de três eixos: a constituição de ambiente propício a parcerias estratégicas entre universidades, institutos tecnológicos e empresas; o estímulo à participação de institutos de ciência e tecnologia no processo de inovação; e o estímulo à inovação na empresa (AGÊNCIA FAPESP, 18/10/2005).

O eixo citado acima que mais nos interessa é o primeiro (*a constituição de ambiente propício a parcerias estratégicas entre universidades, institutos tecnológicos e empresas*), onde o vínculo entre universidade e empresa fica evidente. Mas também nos preocupa o fato de o Estado estimular a inovação tecnológica concedendo investimentos às empresas, o que já permite a divisão de investimentos entre universidade pública e setor empresarial para o fomento à pesquisa.

Retiramos o seguinte trecho de uma nota do Ministério da Ciência e Tecnologia sobre a L.I.T., que consideramos de grande importância para compreendermos melhor a medida.

A Lei de Inovação além de constituir importante instrumento para fortalecer o Sistema Nacional de Inovação tem como objetivo estimular a interação entre o setor produtivo e as instituições de pesquisa nacional através da criação de mecanismos de fomento à inovação tecnológica estabelecendo uma cultura empreendedora e criando condições para estimular o desenvolvimento tecnológico do País. Neste sentido, permitirá o aproveitamento adequado do acervo de conhecimento existente no País através da utilização dos resultados da pesquisa e desenvolvimento gerados nas instituições científicas e tecnológicas ao estimular a transferência para o setor produtivo das tecnologias geradas em centros de pesquisa, universidades e empresas viabilizando importantes passos para agregar valor ao produto nacional voltado para o mercado exportador, visando o fortalecimento da competitividade do setor produtivo nacional. Considerando

a alta correlação existente entre a produção científica de diversos países e o seu desenvolvimento sócio-econômico, a transformação do estoque de conhecimento em produtos, processos e serviços com potencial de realização no mercado torna-se fator fundamental para a modernização do parque produtivo nacional. Neste contexto, são necessárias medidas regulamentares para estimular as atividades de ciência e tecnologia e inovação, devidamente articuladas com as demandas do setor produtivo de modo a viabilizar a estratégia de aumentar a participação das empresas no mercado nacional e internacional de bens e serviços (MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 2005, p. 1).

Um dos principais discursos que sustenta esse modelo de inovação tecnológica, proposto pelo Ministério da Ciência e Tecnologia, é que o Brasil possui um grande potencial de inovação, porém, a desvinculação das universidades com o setor empresarial com suas formas internas de gestão (“não empreendedoras”) emperra o desenvolvimento tecnológico e econômico do Brasil. Isso não possibilita maior concorrência das empresas nacionais no mercado externo, diferentemente dos países centrais. Como outra parte do mesmo texto citado acima, essa idéia do MEC fica bem aparente.

Estudos recentes de agência de fomento internacional de renome indica que a ciência brasileira tem apresentado a maior taxa de crescimento entre o países em desenvolvimento na América Latina representando, como produtor individual, cerca de 44% da produção científica na região. Apesar de excelentes resultados estes dados não encontram a devida correspondência na produção tecnológica do País reiterando a necessidade de criação de mecanismos de incentivo à inovação e a pesquisa científica e tecnológica em articulação com o setor produtivo nacional, ampliando a interação entre as instituições públicas científicas e tecnológicas e as empresas privadas (idem).

O interessante é que nos primórdios da industrialização brasileira, em que foi escolhido um processo de substituição de importações, observado principalmente no governo Juscelino Kubitschek e mais tarde, no período militar, tanto Estado quanto setores empresariais de forma geral, concordaram em “queimar etapas” da industrialização, importando tecnologia de países centrais e estimulando a entrada de empresas multinacionais. Hoje, é no mínimo equivocado culpar a universidade pública e sua desvinculação com o setor empresarial pelo atraso tecnológico. Essa afirmação desconsidera decisões e escolhas políticas econômicas e industriais da história recente brasileira.

Com esse “esquecimento” histórico (proposital ou não), transmite-se que a tábua de salvação, para que a universidade pública saia do atual quadro de “velhice” e que o Brasil venha obter *know-how* tecnológico, é justamente, a vinculação com os setores empresariais, não só para captar investimentos, mas também, adotar a “cultura” empresarial mercantil, significando, segundo a ideologia neoliberal dominante, “modernização”¹².

Apesar desse discurso, as universidades brasileiras dentro de um quadro de capitalismo dependente¹³ não têm um papel tão importante e de alto grau quanto às universidades dos países centrais, relacionado à indústria. Daí a mudança no padrão de C&T (subitem 1.5) para atual P&D (pesquisa & desenvolvimento) que tem como ponto de partida, justamente a maior abertura da entrada de indústrias “maquiladoras” multinacionais. Com isso, as inovações científicas e tecnológicas são importadas e/ou remodeladas de acordo com o mercado local, restando a nossas universidades periféricas readequações e inovações pontuais e de baixa expressividade a partir das necessidades empresariais. Da mesma forma, explica-se a relação entre universidade pública e o empresariado nacional.

A condição capitalista dependente tem como consequência uma pequena demanda de cientistas e engenheiros, por isso as universidades não ocupam um lugar estratégico na agenda das coalizões dominantes. A Adequação tecnológica, por ser episódica e de baixo perfil, acaba sendo indevidamente desviada para as universidades que de certo modo, têm suas funções ressignificadas, entrando no circuito do capital de forma imediata e pontual, impedindo tanto a autonomia em P&D como a expansão e melhoria das universidades públicas (LEHER, 2004, p. 882c).

A necessidade de maior interação entre universidade-empresa, pregada pelo discurso neoliberal para que a universidade saia da “crise”, se “modernize” e o Brasil avance na produção de patentes e adquira avanços tecnológicos, a partir do esclarecimento de LEHER, nada mais é do que um engodo, tendo como serventia a

¹² Ver notícia: *Pesquisa da Firjan aponta falha de universidades na formação de futuros empreendedores*. Agência Brasil, 22/05/2007.

¹³ Vários autores já estudaram sobre a questão do capitalismo dependente no que se refere as questões econômicas e tecnológicas-industriais brasileira, nos deixando obras clássicas. Dentre eles, Furtado, Marini e Ianni dentre outros, tendo como base a “Teoria da Dependência”.

expansão do modelo vigente nos procedimentos acadêmicos e nas políticas públicas na educação superior.

3.3. As incubadoras universitárias de empresas como prestadoras de serviços.

Partindo da mesma premissa, no que se refere à relação entre universidade-empresa, outra forma de parceria, que vem contribuindo para o processo de privatização da universidade pública no Brasil é referente à criação e atuação das incubadoras de empresas. Essas incubadoras servem para preparar um empreendimento privado dentro da universidade a partir de seus recursos humanos, redes informacionais e tecnologia, instrumentos e laboratórios. A idéia é que as incubadoras dêem sustentação inicial para uma empresa, pois, muitos empreendimentos têm uma vida útil pequena. Assim, esse apoio logístico amplia a possibilidade de tais empreendimentos sobreviverem.

Na década de 1950, no Vale do Silício e da Rota 128, nos Estados Unidos surgiram instituições parecidas com o que hoje chamamos de incubadoras de empresas. Mas só na década de 1970 que as incubadoras atuam com seu formato atual em praticamente quase todos os países centrais como França, Alemanha, Grã-Bretanha e Japão.

No Brasil esse movimento inicia-se na década de 1980, como nos mostra Oliveira.

No Brasil, o movimento das incubadoras de empresas começou no início da década de 1980, com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq e adesão de agências como a Financiadora de Estudos e Projetos – FINEP e a Organização dos Estados Americanos – OEA no plano supranacional. Estudos apoiados por essas agências levaram à constituição, em 1987, da Associação Nacional de Entidades Promotoras de Empreendimentos de Tecnologia Avançada –

ANPROTEC, cujo objetivo tem sido a articulação com organismos governamentais e não-governamentais, visando ao desenvolvimento de Incubadoras e Parques Tecnológicos no País. (OLIVEIRA, 2003, p. 28).

O conceito de incubadora de empresas adotado pelo Programa Nacional de Incubadoras de Empresas (PNI) ligado ao Ministério da Ciência e Tecnologia é:

Um mecanismo que estimula a criação e o desenvolvimento de micro e pequenas empresas industriais ou de prestação de serviços, de base tecnológica ou de manufaturas leves por meio da formação complementar do empreendedor em seus aspectos técnicos e gerenciais e que, além disso, facilita e agiliza o processo de inovação tecnológica nas micros e pequenas empresas[...] para tanto conta com um espaço físico especialmente construído ou adaptado para alojar temporariamente os empreendimentos (MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 2002, p. 11).

De acordo com uma pesquisa da ANPROTEC (Associação Nacional de Entidades Promotoras de Empreendimentos de Tecnologia Avançada), no ano de 2002, cerca de 62% das incubadoras de empresas estavam situadas em universidades ou institutos de pesquisas públicos, cujas principais áreas de atuação são: de software e informática; de eletrônica e automação; internet/E-commerce; telecomunicações; químico-farmaco; mecânica; de biotecnologia; e design¹⁴.

As incubadoras universitárias oferecem seu conhecimento produzido para atender uma necessidade dos novos empreendimentos tanto no que se refere à P&D (Pesquisa e Desenvolvimento) como na formulação de novas estratégias gerenciais. Nesse caso, não é nada contraditório afirmarmos que a universidade pública não é uma instituição imaculada que só sofre as territorialidades da ideologia corporativa. Ela também cria, reproduz e incentiva.

O que nos chama a atenção, é que de acordo com Lemos (1998), a criação de incubadoras de empresas são em grande parte incentivadas pelo próprio Estado, tanto no caso brasileiro como nos países centrais.

¹⁴ Ver em Oliveira, L. J. R. de. *Incubadoras universitárias de empresas e cooperativas; contrastes, semelhanças e desafios*. Campinas, SP.: [s.n.], 2003.

Devemos considerar que na condição de capitalismo dependente (como já foi explicitado), as incubadoras universitárias de empresas aqui no Brasil, não terão na prática, em vários momentos, o mesmo papel e/ou a mesma “clientela” das incubadoras dos países centrais, tendo em vista as condições econômico-sociais e as debilidades no parque tecnológico-industrial nacional, por mais que a idéia seja basicamente a mesma.

3.4. O ensino de pós-graduação encomendado na universidade pública.

O fato de termos um ensino destinado às necessidades empresariais não é uma novidade perante a tudo que já foi exposto, tendo em vista a própria idéia de formação do capital humano, a influência do “mercado de trabalho” no currículo de alguns cursos de graduação em universidades e a criação de universidades corporativas.

Pelo fato da pós-graduação na universidade pública ter uma forte relação entre ensino e pesquisa, alguns cursos têm desempenhado um importante papel na formação de trabalhadores para as empresas públicas e privadas. Não se trata de uma simples influência, mas sim, uma relação direta a partir de parcerias entre programas de pós-graduação e setores empresariais públicos e privados para a qualificação de funcionários.

Um dos exemplos práticos, para que possamos dar melhor sustentação a essa questão, é um curso oferecido pelo COPPEAD/UFRJ (Instituto de Pós-graduação e Pesquisa em Administração da Universidade Federal do Rio de Janeiro) para a formação/qualificação dos funcionários de diversas empresas privadas e/ou públicas, como vemos no trecho retirado do sítio da instituição.

O COPPEAD oferece cursos de treinamento **in-company**, ministrados pelo corpo docente da instituição, sempre sob a coordenação acadêmica de um de seus professores. O conteúdo didático e a carga horária são dimensionados caso a caso, visando atender as necessidades específicas de treinamento da empresa. Os conteúdos dos programas são formatados com base nas disciplinas oferecidas pelo COPPEAD. Como referência, verifique as diversas disciplinas em nosso Catálogo de Cursos. Os alunos dos cursos in-company recebem certificado de participação emitido pelo Instituto COPPEAD de Administração. Consulte-nos para discutirmos sua necessidade de treinamento e encontrarmos juntos a melhor solução para sua empresa. (www.coppead.ufrj.br).

O instituto COPPEAD/UFRJ é uma das principais escolas de administração do Brasil e do mundo segundo o próprio sítio institucional com base na pesquisa de 2007 do jornal *Financial Times*.

Em 2007, o COPPEAD foi a única escola de negócios latino-americana a entrar no ranking das 100 melhores do mundo publicado pelo Financial Times. A escola atingiu sua melhor colocação dentre as seis vezes em que foi incluída no ranking, saltando para o 62º lugar. O ranking inclui somente programas de MBA de dois anos em tempo integral e baseia-se em três critérios: sucesso profissional dos ex-alunos, diversidade e qualidade da pesquisa. No caso do COPPEAD, o programa avaliado foi o seu curso de Mestrado, que equivale ao MBA de tempo integral de dois anos das melhores escolas estrangeiras. (idem).

Além das empresas ditas parceiras terem seus profissionais “qualificados” pelo COPPEAD, elas atuam de várias outras formas.

O Clube dos Parceiros COPPEAD foi criado com o objetivo de expressar o reconhecimento àquelas empresas e instituições que contribuem com recursos para a implementação de projetos acadêmicos, linhas de pesquisa, bolsas para alunos de Mestrado e Doutorado e renovação tecnológica do COPPEAD. Através de diversas modalidades de parcerias, as empresas patrocinadoras apóiam projetos específicos, sempre relacionados ao constante aprimoramento das atividades de ensino e pesquisa, cuja excelência é reconhecida no Brasil e no exterior. (...) Os estudos do COPPEAD são coordenados por membros de seu corpo docente, que reúnem o conhecimento acadêmico com a experiência de já terem desenvolvido projetos para grandes clientes como: Petrobrás, BR Distribuidora, Companhia Vale do Rio Doce, Gerdau, CSN, Ipiranga, Braskem, Votorantim Celulose e Papel e Unibanco; fundos de pensão como Previ e Petros, e instituições como BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social), FINEP (Financiadora de Estudos e Projetos), FIESP (Federação das Indústrias do Estado de São Paulo), CNT (Confederação Nacional do Transporte) e IBGC (Instituto Brasileiro de

Governança Corporativa). A experiência do COPPEAD na área de projetos também inclui o desenvolvimento de estudos para organizações internacionais como o Banco Mundial, a OECD (Organization for Economic Co-operation and Development) e Charles Schwab. (ibidem).

Parte dos projetos são destinados e encomendados para grandes empresas em que o próprio COPPEAD chama de “clientes”.

Percebemos então que a questão da encomenda dos setores empresariais, não se restringe a pesquisa ou da prestação de serviços e também, não se restringe à questão tecnológica. As novas formulações gerenciais e administrativas também saem dos rincões da universidade pública. E novamente afirmamos que fica difícil desvincularmos o seu papel indutor (não só de reflexo) de todo o discurso e ações do mundo corporativo, que cada vez mais se espalham em seu próprio espaço público, mas também, contamina cada vez mais a relações sociais. Neste caso, as atividades de ensino e os currículos, não são mais somente influenciados pelas demandas da qualificação do trabalho no capitalismo. A própria empresa escolhe uma instituição (no nosso caso, pública) para formar ou qualificar seus funcionários e tal instituição, usando seus recursos humanos e aparatos, se prontifica em montar um curso de acordo com as necessidades de tal empresa.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que a Educação Superior no Brasil, especificamente a pública, passa por um processo histórico de instrumentalização e privatização, intensificados fundamentalmente no neoliberalismo. Porém, não só as políticas públicas neoliberais são as responsáveis pela privatização da Educação Superior atualmente. Considera-se a intencionalidade, cultural, ideológica, econômica e do mundo do trabalho capitalista, e, a lógica mercantil corporativa que vem sendo disseminada ao longo do tempo e internalizada nos procedimentos da universidade pública a partir de seus docentes, discentes e servidores, dos próprios órgãos governamentais e a partir dos vínculos com os setores empresariais autorizados pelo próprio Estado.

As parcerias com os agentes empresariais - mediadas pelas fundações ou não - cada vez mais, não só contaminam as relações espaciais no sentido da organização, procedimentos e as relações de trabalho construídas historicamente na universidade pública, mas também, as atividades de ensino, pesquisa e extensão que fundamentalmente são mediadas pelas fundações privadas de apoio.

... não existem argumentos acadêmicos a legitimar a necessidade de fundações privadas em uma universidade pública e, ainda, que as fundações privadas, criadas com o pretexto de contornar dificuldades de natureza administrativa e entraves legais, acabaram por gerar enormes distorções nas atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas na universidade, submetendo-as à lógica do mercado e suas prioridades, incompatíveis com a atividade acadêmica crítica e socialmente referenciada que é parte central das obrigações da universidade pública” (CADERNOS ANDES, 2006, p. 7).

Essas parcerias significam hoje, não só uma forma de privatizar a partir da encomenda de ciência, prestação de serviços e formação profissional influenciada e bancada (em alguns cursos de pós-graduação) por empresas para qualificação de seus funcionários. Seu “ethos” vai sendo modificado ou influenciado pelo ambiente empresarial com suas formas administrativas, prevalecendo à idéia de empreendedorismo (no que se refere à busca de recursos), competência, produtividade e eficiência a partir de medições quantitativas e meritocráticas.

Entendemos que essas parcerias são formas alternativas aos investimentos insuficientes em pesquisa, laboratórios, equipamentos e melhores condições de trabalho. Porém, acabam desmobilizando de alguma forma os movimentos de reivindicações de docentes, servidores e alunos que visam investimentos públicos na universidade em sua totalidade. Ao mesmo tempo em que essas reivindicações se enfraquecem, aumenta a competição individual entre docentes e pesquisadores para atrair investimentos.

As agências internacionais como Banco Mundial e certos institutos de Universidades centrais, de fato influenciam e/ou determinam as políticas públicas para a educação superior, mas também, o próprio Estado se apoiará nessas medidas, como nos indica Gentili.

Aunque tranquilizadora, la tesis que culpabiliza exclusivamente al Banco Mundial del ajuste neoliberal que azota y aún azota a nuestras universidades públicas parece poco convincente. Sin depreciar el papel central jugado por esta agencia, las reformas se asentaron sobre un arreglo institucional en el qual los gobiernos no sólo suportaron las presiones externas, sino que también se apoyaron en ellas para desestabilizar el carácter democrático de las instituciones de educación superior – cuando este existía – o para simplemente obtener cualquier posibilidad de desarrollo de una política universitaria comprometida con los desafíos y demandas que cotidianamente plantea la realidad de injusticia y segregación que vivimos en América Latina (GENTILI, 2005, p. 15).

Dessa forma, também a própria universidade pública enfrenta não só um processo de privatização que vem de fora. Dialeticamente ela está se privatizando internamente e é também uma das principais responsáveis pelas idéias de privatização, de comum acordo com outras instituições no âmbito internacional e nacional.

Apesar da atuação das territorialidades mercantil-corporativas e as políticas públicas neoliberais que atuam não só na universidade pública, mas, na Educação Superior de forma geral, não podemos desconsiderar os movimentos internos e externos que resistem a esse processo. Os representantes são os movimentos estudantis, sindicatos de professores e funcionários e a ANDES (Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior) que atuam a partir de reivindicações em favor de

uma universidade pública gratuita e de qualidade, a partir de publicações em livros e artigos indicando e contextualizando os processos de privatização e organizações de eventos sobre o tema.

Além disso, na universidade pública existem vários projetos de extensão que visam atender necessidades de movimentos sociais e comunidades locais, pesquisas que atendem ao interesse comum e um ensino universal, apesar de nem todos terem acesso. E o maior avanço está em algumas políticas públicas e iniciativas que vem sendo adotadas para ampliar o acesso à universidade de setores sociais historicamente excluídos.

E é nesse sentido que iniciativas extraordinárias vão sendo afirmadas em toda a América Latina. O MST criou o germe da primeira universidade popular do Brasil, a Escola Nacional Florestan Fernandes, que articula diversos cursos de formação política e de graduação com várias universidades públicas brasileiras, permitindo que camponeses e aliados tomem em suas mãos a educação (o MST interage com cerca de 1,5 mil escolas em seus assentamentos e acampamentos). No Equador, os povos indígenas criaram a Universidade Intercultural dos Povos e Nacionalidades Indígenas que dialoga com as quase 3 mil escolas dirigidas por índios; os Zapatistas criaram as juntas do bom governo que igualmente permitem a autoformação em diálogo com saberes universitários; Cuba está empenhada na universalização da educação superior para todo o povo, por meio de sua municipalização. Essas experiências podem propiciar condições inteiramente novas para que a universidade pública possa ser recriada e refundada na América Latina (LEHER, 2007, p. 6c)

Queremos deixar claro que não somos adeptos de um pensamento sobre a inevitabilidade do processo de privatização da Educação Superior, sem perder o horizonte da importância das posições e medidas anti-hegemônicas que diminuem ou evitam ações privatizantes. O que pretendemos mostrar é como este processo vem se disseminando ao longo da história a partir de várias formas e intensificado no neoliberalismo, como já foi dito.

Temos noção que deveríamos apresentar melhor a atuação desses movimentos, além da formulação de políticas públicas e ações universitárias que visam ampliar o acesso e atender as necessidades da sociedade de maneira mais universal. Mas por razões de tempo e receio de prolongar e se perder no objeto,

preferimos abordar de forma não muito aprofundada nessas considerações finais, sem perder a perspectiva de abordagem num trabalho futuro.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADRIÃO, T. & PERONI, V. (orgs.) – *O público e o privado na educação: interfaces entre o estado e a sociedade*. São Paulo: Xamã, 2005.

Apenas educação não detém desemprego. Agência UnB, 05/01/2006.

Aumentam para 48 os projetos de expansão universitária. Assessoria de Comunicação Social/MEC, 28/07/2006.

SANTOS, B. de S. – *A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. São Paulo: Cortez, 2004.

BAUMAN, Z. – *Em busca da política*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

BERNARDES, J. A. – **Técnica, trabalho e espaço: as incisivas mudanças em curso no processo produtivo**. In: *Redescobrimo o Brasil 500 anos depois* / Castro I. E., Miranda, M., Egler, C. A. G. (orgs.) – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, FAPERJ, 1999, p. 277-289.

BOTTOMORE, T. – *Dicionário do Pensamento Marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BOURDIEU, P. & WACQUANT, L. – *A nova bíblia do Tio Sam*. Traduzido por Teresa Van Acker. Le Monde Diplomatique. Paris, maio de 2000.

CHAUÍ, M. – *Escritos sobre a Universidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

_____. - *A Universidade operacional*. Caderno Mais, Folha de São Paulo, 09/05/1999.

_____. - **Em torno da Universidade de resultados e de serviços** in: *Revista da USP*. São Paulo: n. 25, mar/maio, 1995, p. 54-61.

CUNHA, L. A. – *A Universidade Temporã*. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1986.

DELGADO, J. O. - *Neoliberalismo y capitalismo acadêmico*. Disponível em: www.flacso.edu.gt/docs/educacion/ponenciaseducaclacso/JaimeOrnelasDelgadoMex.pdf, 2005.

DIAS SOBRINHO, J. – **Introdução**. In: DIAS SOBRINHO, J. – *Avaliação da educação superior*. Petrópolis: Vozes, 2000, p.17-18

DOURADO, L. F. – *A interiorização do ensino superior e a privatização do público*. Goiânia: Editora da UFG, 2001.

Revista Educação e Sociedade. Universidade: Reforma e/ou rendição ao mercado? Campinas, v. 25 n.88, Especial – Out/2004.

FÁVERO, M.L.A. – **UDF: construção criadora e extinção autoritária** In: Morosini, M. (Org.) - *A Universidade no Brasil: concepções e modelos*. Brasília: INEP, 2006, p. 53-70.

FILHO, D. L. L. & QUELUZ, G. L. - **A Tecnologia e a Educação Tecnológica: elementos para uma sistematização conceitual**. In: *Educação & Tecnologia*. Revista do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, v. 10, n. 1, jan/jun, 2005, p.19-28.

Finep divulga chamada pública que atende expansão de 21 Universidades Federais. www.andifes.org.br, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio – *Educação e crise no capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 2003.

Fundações Privadas ditas de apoio às Universidades Públicas. Cadernos ANDES, Brasília, n 23, Jan. 2006, p.51-83.

FURTADO, C. – *O mito do desenvolvimento econômico*. Petrópolis: Paz e Terra, 1974.

GENTILI, P. & LEVY, B. (orgs.) – *Espacio público y privatización del conocimiento: estudios sobre políticas universitarias en América Latina*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

GENTILI, P. – **Introducción**. In: GENTILI, P. & LEVY, B. (orgs.) – *Espacio público y privatización del conocimiento: estudios sobre políticas universitarias en América Latina*. Buenos Aires, CLACSO, 2005, p. 13-25.

_____ - *Universidades na Penumbra. Neoliberalismo e reestruturação universitária*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____ - **Universidades na penumbra. O círculo vicioso da precarização e a privatização do espaço público**. In: GENTILI, P. (Org.) - *Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária*. São Paulo, v. 1, 2001, p. 97-128.

_____ - *A falsificação do consenso: simulacro e imposição da reforma educacional no neoliberalismo*. Petrópolis: Vozes, 1998.

GRACIANI, M. S. – *O ensino superior no Brasil: a estrutura de poder na universidade em questão*. Petrópolis: Vozes, 1984.

HABERMAS, J. – **Técnica e ciência enquanto “ideologia”**. *Textos escolhidos / Walter Benjamin, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Jürgen Habermas (Os pensadores)*. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

HAESBAERT, R. – *O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios à multiterritorialidade”*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. – **Concepções de território para entender a desterritorialização**. In: Programa de Pós-graduação em Geografia – *Território territórios*. Niterói: UFF/AGB, 2002, p. 17-38.

HARVEY, D. – *Condição Pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 2006.

JURUÁ, C. V. - Perdas e danos: A Lei das parcerias público-privadas. Disponível em: www.lpp-uerj.net/outrobrasil, fev. 2005.

LEHER, R. – **A problemática da Universidade 25 anos após “Crise Da Dívida”** In: Universidade e Sociedade. ANDES-SN, v. 39, 2007, p.06-15.

_____. - **Para silenciar os campi** In: Educação e Sociedade. *Universidade: Reforma e/ou rendição ao mercado?* Campinas: v. 25 n.88, Especial, Out/2004, p. 867-891.

LEITE, D. - **Avaliação e democracia: possibilidades contra-hegemônicas ao redesenho capitalista das universidades**. In: MOLLIS, M. - *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?. La cosmética del poder financiero*. Buenos Aires: CLACSO, 2003, p. 181-201.

LEMOS, M. V. - *O papel das incubadoras de empresas na superação das principais dificuldades das pequenas empresas de base tecnológica*. Rio de Janeiro: Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). COPPE/UFRJ, 1998.

LYOTARD, J-F. – *O pós-moderno*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1998.

MANCE, A.E. - *A Universidade em questão: o conhecimento como mediação da cidadania e como instrumento do capital*. São Paulo: IFIL, 1999.

MANCEBO, D. & FÁVERO, M. L. A. (orgs.) – *Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente*. São Paulo: Cortez, 2004.

MARINI, R. M. – *Dialética da dependência*. Petrópolis: Vozes/CLACSO/LPP, 2000.

MAURÍCIO, R. - *Fundações de apoio acusadas de privatizar universidades*. Agência Carta Maior (www.cartamaior.com.br), 26/07/2006.

MENEZES, L. C. de – *Universidade sitiada*. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.

MÉSZÁROS, I. – *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

Ministério da Ciência e Tecnologia. Nota sobre Lei de Inovação - Lei 10.973/04 e Decreto de Regulamentação nº 5.563/05. Brasília: MCT, 2005.

_____. *Empresas graduadas nas incubadoras brasileiras 2001*. Brasília: MCT, 2002..

MOREIRA, R. – **O espaço e o contra espaço: as dimensões territoriais da sociedade civil e do Estado, do bem privado e do público na ordem espacial burguesa.** In: *Programa de pós-graduação em geografia – Território territórios.* Niterói: UFF/AGB, 2002, p. 49-67.

Número de cursos tecnológicos cresce 600% em dez anos, Folha de S. Paulo on line, 06/06/2006, Educação.

OLIVEIRA, Luiz José Rodrigues de - *Incubadoras universitárias de empresas e cooperativas; contrastes, semelhanças e desafios.* Campinas: Dissertação de Mestrado. IGEO/ Pós-Graduação em Política Científica e Tecnológica/UNICAMP, 2003.

OLIVEIRA, R. – *Empresariado industrial e educação brasileira: qualificar para competir?* São Paulo: Cortez, 2005.

PAULA, M. F. – **A Reforma Universitária do Governo Lula no contexto das políticas neoliberais** In: Paula, M. F. (org) - *Debatendo a Universidade: subsídios para a Reforma Universitária.* Florianópolis: Insular, 2004, p. 43-77.

_____ - **A perda da identidade e da autonomia da universidade brasileira no contexto do neoliberalismo.** In: *Revista da Rede da Avaliação Institucional da Educação Superior.* Campinas: v.8, n.4, dez/2003, p. 53-67.

_____ – *A modernização da Universidade e a transformação da intelligentia universitária: casos USP e UFRJ.* Florianópolis: Insular, 2002.

PEIXOTO, M.C.L. – **O debate sobre a avaliação da educação superior: regulação ou democratização?** In: MANCEBO, D. & FÁVERO, M. L. A. (Orgs) – *Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente.* São Paulo: Cortez, 2004, p. 171-187.

POCHMAN, Márcio – *O emprego na globalização.* São Paulo: Boitempo, 2001.

Política de marketing e preço baixo da Estácio permitem expansão. Educação. Folha de S. Paulo, 22/01/2006.

SANTOS M. – *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.* Rio de Janeiro: Record, 2006.

_____. – **O dinheiro e o território.** In: *Programa de pós-graduação em geografia – Território territórios.* Niterói: UFF/AGB, 2002, p. 9-15.

_____ - **A Universidade: da Intencionalidade à Universalidade** In: Anuário do Instituto de Geociências. v. 23, UFRJ, 2000.

SANTOS, M. & SILVEIRA, M.L. – *Brasil: território e sociedade no início do século XXI.* Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, M. - *A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____ - *Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico científico informacional*. São Paulo: Hucitec, 1994.

SILVA, C. A. da - *Qualificação profissional na construção do Brasil urbano moderno: secularização e sociedade, modernização e espaço*. Rio de Janeiro: Tese de Doutorado, IGEO/UFRJ, 2002.

_____ - **Espaço, técnica e saber: labirintos da qualificação do trabalho**. In: Castro I. E., Miranda, M., Egler, C. A. G. (orgs.) - *Redescobrimo o Brasil 500 anos depois*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil: FAPERJ, 1999, p. 301-314.

SILVA, W. C. da (org.) – *Universidade e sociedade no Brasil: Oposição propositiva ao neoliberalismo na educação superior*. Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

SINGER, P. et al. - **Globalização e emprego (Denate)**. *Novos estudos Cebrap*. São Paulo: n. 45, jul/1996.

THAYER, W. – *A crise não moderna da universidade moderna (Epílogo de O conflito das faculdades)*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

TRAMONTIN, R. - *Modelo proclamado e funcionamento real das universidades emergentes reconhecidas no Brasil na década de oitenta*. Canoas: ULBRA, 1998.

WANDERLEY, L. E. W. – *O que é Universidade*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

WOOD, E.W. – *A origem do capitalismo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

www.coppead.ufrj.br, pesquisado em 18 de setembro de 2007.

www.coppe.ufrj.br, pesquisado em 18 de setembro de 2007.