

A reforma da educação superior e os seus desdobramentos nas universidades federais: tópicos para um debate

João Ferreira de Oliveira*
Luiz Fernandes Dourado**

* Doutor em Educação (USP). Professor na Faculdade de Educação da UFG e Diretor da Anpae, Seção Goiás.
e-mail: joafofo@terra.com.br

** Doutor em Educação (UFRJ). Professor Titular na Faculdade de Educação da UFG e Coordenador Geral de Estatísticas Especiais do INEP/MEC.
e-mail: luiz.dourado@inep.gov.br

Resumo

O presente texto apresenta alguns tópicos fundamentais para um debate sobre a reforma da educação superior implementada no Brasil a partir de 1995, destacando os seus efeitos nas universidades federais. Enfatiza, ainda, em contraposição ao modelo implementado na década de 1990, o papel das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) na definição de um projeto de nação que leve em conta a educação superior como um bem público, patrimônio social e direito inerente ao processo de constituição da cidadania.

Palavras-chave

Educação Superior; Universidades Federais; Reforma do Estado.

Abstract

The present text presents some fundamental topics for a debate on the reform of higher education implemented in Brazil as from 1995, with emphasis on the effects in federal universities. It also emphasizes the counter-position to the model implemented in the 90s, the role of the Federal Institutions of Higher Education in the definition of a project for the nation which considers higher education as public wealth, social patrimony and an inherent right in the process of constituting citizenship.

Key words

Higher Education; Federal Universities; State Reform

Flexibilidade, competitividade e avaliação no ensino superior: eixos de uma reforma excludente

As políticas de educação superior desde a segunda metade da década de 1990 basearam-se na associação de três princípios fundamentais: *flexibilidade*, *competitividade* e *avaliação*, visando a instituir um sistema de ensino superior diversificado e diferenciado que rompesse com o modelo instituído na reforma universitária de 1968, que se baseou no princípio da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão e na universidade como modelo básico de organização acadêmica para oferta de cursos de nível superior, em contraposição às instituições isoladas.

O princípio de *flexibilidade* serviu de base para um amplo processo de diversificação e diferenciação dos formatos institucionais – universidades e outros tipos de instituições (centros universitários, faculdades integradas, faculdades isoladas, institutos superiores de educação) – e da oferta de novos cursos, considerados de nível superior, destacando-se os cursos seqüenciais, os cursos tecnológicos de educação profissional e os mestrados profissionalizantes. Além disso, é preciso registrar o processo denominado de flexibilização das diretrizes curriculares dos cursos de graduação, iniciado em 1997, e a ênfase nas Instituições de Ensino Superior (IES) como agências de certificação de competências de aprendizagens obtidas fora do espaço das instituições educativas responsáveis pela educação escolar.

Desde 1995, a educação superior passou a receber um *choque de mercado*. Tal processo vem sendo categorizado como mercantilização ou quase-mercado na educação superior, na medida em que o sistema de ensino superior passa a ser orientado e estruturado, basicamente, pelos sinais de mercado e pelos interesses dos empresários da área de ensino. A *competitividade mercantil* foi incorporada na lógica das políticas do governo federal na medida em que houve um processo de facilitação da criação de instituições e de cursos, da adoção de uma perspectiva de tratamento dos alunos como clientes e/ou consumidores de produtos acadêmicos, da ênfase em uma expansão pela via das IES e cursos privados, da redução de gastos nas IFES, dentre outras.

Todavia, a maior flexibilidade e a maior competitividade só alcançam êxito efetivo com a constituição do denominado sistema de avaliação, que para muitos estudiosos não se constituiu em um sistema por reduzir-se à mensuração de resultados, já que buscou aferir a qualidade dos produtos ou do ensino oferecido pelas diferentes IES. Nesse sentido, o Provão (ENC), exame criado em 1995, ocupou papel central, uma vez que permitiu o estabelecimento de *ranking* entre as IES, baseado exclusivamente em uma prova (exame) aplicada aos formandos dos diferentes cursos de graduação. Na prática, o pretense sistema de avaliação indicava uma mudança substantiva no papel do Estado que, se por um lado, *liberou* o crescimento pela via privada, por outro, passou a informar a *qualida-*

de dos produtos acadêmicos aos consumidores, fazendo ameaças de fechamento de cursos e instituições, sem contudo efetivá-las, quando a *má qualidade* era aferida nos cursos por meio do provão.

As formas de acesso aos cursos superiores também foram flexibilizadas e diversificadas com a reforma, visando a acabar com o vestibular tradicional de provas objetivas e discursivas por meio da adoção de várias modalidades de acesso. A LDB, aprovada em 1996, passou a exigir um *processo seletivo* para ingresso nos cursos de nível superior em que seria possível experimentar ou combinar diferentes mecanismos de seleção. Para tanto, o governo federal criou o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), que poderia compor os processos seletivos das diferentes IES. Incentivou-se também a avaliação seriada ao longo do ensino médio e a inclusão de outros procedimentos, tais como: entrevistas, avaliação de dados curriculares, históricos escolares, testes. Tais alterações coadunaram-se a um movimento de expansão da educação superior privada no país sem precedentes na história desse nível de ensino.

Esses princípios e ações basilares tiveram forte influência no processo de reestruturação da educação superior caracterizado, sobretudo, pela expansão privada e pelo acirramento da crise nas instituições públicas, especialmente nas IFES. Esta lógica, indutora do pragmatismo mercadológico, implicou um processo excludente de expansão das oportunidades educacionais na medida em que a referida expansão não democratizou efetivamente o acesso

à educação superior. As mudanças na legislação brasileira, desde a aprovação da LDB (Lei n. 9.394/96), produziram uma ampla diversificação e diferenciação das instituições e da oferta de cursos e programas de formação profissional, corroborando com um dos objetivos centrais da reforma: expandir a oferta de ensino superior ou pós-secundário no país tendo por centralidade a iniciativa privada.

A expansão acelerada do ensino superior privado a partir da segunda metade da década de 1990

O objetivo central da reforma da educação superior, a partir dos processos de diversificação e diferenciação implementados, era promover uma expansão acelerada do sistema que atendessem à demanda por esse nível de ensino, sem ampliação dos recursos dos fundos públicos para o crescimento da oferta de vagas na rede federal.

O período 1990 a 1996 registra certa estagnação no que tange ao número de IES no país (Tabela 1). De 918 instituições, em 1990, passamos para 922, em 1996. Há regiões que registram decréscimo de instituições, como é o caso da região nordeste e sul, o que se deve, em geral, à aglutinação de IES isoladas com a criação de universidades, sobretudo na rede estadual. No entanto, esse quadro muda radicalmente quando comparamos o período 1996 a 2002. Quase duplicou o número de instituições, que passou de 922 para 1.637, crescimento que foi acentuado em todas as regiões geográficas.

Tabela 1: Número de instituições no Brasil e regiões geográficas –1990/1996/2002

Região/UF	1990	1996	2002
Brasil	918	922	1.637
Norte	26	34	83
Nordeste	111	97	256
Sudeste	564	575	840
Sul	147	122	260
Centro Oeste	70	94	198

Fonte: Censo do Ensino Superior (MEC/INEP) 2003.

O número de instituições por dependência administrativa mostra um incremento significativo de instituições quando comparamos os anos: 1990, 1996 e 2002 (Tabela 2). A rede federal registrou certo crescimento no número de instituições, enquanto houve uma diminuição de instituições na rede estadual e na rede municipal. Essa diminuição na rede estadual deveu-se a tendência de criação de universidades estaduais no período, o que fez diminuir o número de estabelecimentos isolados. Na rede municipal, o decréscimo veio em função da maior responsabilização dos muni-

cípios com a educação infantil e com o ensino fundamental¹ impedindo-os, inclusive, de efetuar gastos com educação superior, quando se tratar de recursos vinculados (25%); outra razão dessa redução na rede municipal resulta de um processo de privatização desse nível de ensino (DOURADO, 2001). É na rede privada, no entanto, que encontramos um aumento de mais de 100% no número de instituições, no período 1996 a 2002, o que levou essa rede a alcançar um percentual de 88% das IES existentes no país.

Tabela 2: Número de instituições por dependência administrativa no Brasil – 1990/1996/2002

ANO	Instituições por dependência administrativa				
	Federal	Estadual	Municipal	Particular	Total
1990	55	83	84	696	918
1996	57	74	80	711	922
2002	73	65	57	1.442	1637

Fonte: Censo do Ensino Superior (MEC/INEP), 2003.

O número de cursos evidencia tendência semelhante ao número de instituições. Verifica-se que, apesar do baixo crescimento do número de IES no período 1990-1996, ocorreu um aumento no número de cursos em todas as regiões geográficas (Tabela 3). Essa ampliação, no en-

tanto, não pode ser comparada ao do período 1996-2002. Nesse último, ocorreu uma expansão no número de cursos em mais de 100% em todas as regiões do país, o que evidencia certa *flexibilização* na criação de cursos e instituições.

Tabela 3: Número de Cursos de Graduação no Brasil e Regiões Geográficas – 1990/1996/2002

Região/UF	1990	1996	2002
Brasil	4.712	6.644	14.399
Norte	179	412	1.200
Nordeste	750	1.031	2.514
Sudeste	2.428	3.178	6.341
Sul	977	1.463	2.949
Centro-Oeste	378	560	1.395

Fonte: Censo do Ensino Superior (MEC/INEP), 2003.

A evolução no número de matrículas em cursos de graduação, nos anos 1990, 1996 e 2002, complementa a real dimensão do processo de aceleração da oferta de educação superior no Brasil. O baixo cres-

cimento ocorrido no período 1990 a 1996 foi substituído por um crescimento acentuado no período 1996 a 2002, chegando a quase duplicar o número de matrículas em cursos de graduação (Tabela 4).

Tabela 4: Matrículas em cursos de graduação no Brasil e Regiões geográficas – 1990/1996/2002

Região/UF	1990	1996	2002
Brasil	1.540.080	1.868.529	3.479.913
Norte	44.388	77.035	190.111
Nordeste	247.198	279.428	542.409
Sudeste	869.478	1.028.431	1.746.277
Sul	286.350	349.193	677.655
Centro-Oeste	92.666	134.442	323.461

Fonte: Censo do Ensino Superior (MEC/INEP), 2003.

Toda essa expansão acentuou uma tendência já em curso: o crescimento do percentual de vagas, de matrículas e do número de alunos na rede privada de ensino superior. No censo de 2003, cerca de 70% das matrículas foram registradas nas IES privadas. Trata-se, portanto, da adoção de uma política que acentuou o viés privatista, com adoção de uma lógica competitiva que amplia o grau de subordinação formal e real da educação superior aos interesses do mercado e, particularmente, do capital produtivo de homens de negócios da área do ensino superior, transformando esse nível de ensino em um *serviço* a ser fornecido conforme interesse de *produtores e consumidores*.

Alguns efeitos da reforma da educação superior nas universidades federais

Todavia, esse crescimento não ocorreu só no setor privado. A pressão do governo federal, desde o início da reforma, em 1995, para que as IFES também ampliassem a oferta de vagas, implicou uma expansão do sistema federal. Como afirma Wrana Maria Panizzi (2003), presidente da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes),

Entre os anos de 1995 e 2000, apesar da diminuição dos nossos recursos humanos e financeiros, o que até hoje nos ocasiona problemas, como a redução do nosso quadro de técnicos e professores, como a dificuldade de manutenção de nossos prédios, bibliotecas e laboratórios, o Sistema Federal de Educação Superior aumentou a oferta de vagas em seus cursos de graduação (26%), em seus cursos de graduação noturnos (100%) e em seus programas de pós-graduação (154%).

Esse crescimento acabou atendendo a pontos centrais da política do Ministério da Educação (MEC) no período, sobretudo no que tange à racionalização dos gastos, à ampliação da relação professor-aluno e à diminuição do custo-aluno nas universidades federais. De um modo geral, essas universidades viram-se pressionadas a melhorar os indicadores de eficiência e de produtividade por meio da expansão do ensino superior de graduação, o que veio a se materializar com a assinatura de protocolo de ampliação de vagas assinado pela Andifes, em 1998, bem como com a implementação da Gratificação de Estímulo à Docência, também em 1998, e com a adoção de nova matriz de financiamento que estimulava, igualmente, a oferta de vagas em cursos de graduação, sobretudo em cursos noturnos e em *campi* do interior.

A expansão nas universidades federais se deu a *custo zero* ou, mais ainda, se deu com uma diminuição paulatina dos recursos orçamentários dessas instituições, que se viram obrigadas a “diversificar as

suas fontes de financiamento” indo ao mercado buscar recursos complementares para sua manutenção ou mesmo para o seu desenvolvimento, basicamente por meio da prestação de serviços, cobrança de taxas acadêmicas mais elevadas, cobrança de mensalidades nos cursos de especialização, realização de convênios, dentre outras (OLIVEIRA, 2000; AMARAL, 2003).

A crise financeira das universidades federais é uma realidade desde 1995, como evidencia a tabela 5. Na última década, verifica-se uma redução gradativa dos valores repassados pelo governo federal para essas instituições (AMARAL, 2003). O orçamento caiu de R\$ 6,69 bilhões, em 1995, para R\$ 4,96 bilhões em 2001, em que pese o crescimento na oferta de vagas em cursos de graduação, que passou de 394.728, em 1995, para 531.634, em 2002. No mesmo período, observa-se uma redução no número de professores em exercício que passou de 46.489, em 1995, para 45.907 professores, em 2002².

Tabela 5: Orçamento das IFES em R\$ bilhões, valores atualizados pelo IGP-DI

1995	1996	1997	1998	1999	2000	2002
6,69	6,10	5,88	5,79	5,44	5,40	4,96

Fonte: Folha de S. Paulo, 14 nov. 2003. (Dados fornecidos pela Andifes)

As políticas implementadas, destacando-se as mudanças no padrão de gestão e financiamento, acentuaram maior competição, sobretudo no que se refere a adequações institucionais objetivando ga-

rantir acesso a recursos induzidos, no sistema federal, com base em elementos que marcavam a lógica identitária e a distinção institucional, favorecendo o crescimento generalizado dos indicadores de produ-

tividade e a disputa em torno dos recursos federais. A lógica da *diferenciação*, do prestígio e da distinção e legitimidade científica passou a mobilizar essas instituições de forma mais intensa, pautada, sobretudo, pela indução externa por meio do redirecionamento de políticas de financiamento público e privado. A diferenciação institucional ampliou-se, ainda mais, em razão das relações estabelecidas com os contextos local e regional, uma das formas de sobrevivência institucional que contribuíram para ampliar as relações de subordinação do trabalho acadêmico aos interesses e finalidades externas à instituição e para uma maior concordância, indiferença ou facilitação da administração superior e do corpo docente acerca do processo de reorganização do sistema e de ajustamento das universidades federais, sem um projeto orgânico do *pool* dessas instituições, o que pode ter corroborado significativamente para o desmonte de uma lógica de organicidade do sistema público federal que visava inserir esse segmento institucional em um projeto mais arrojado de desenvolvimento do país.

De um modo geral, as mudanças efetuadas nas universidades federais indicam amplo processo de *modelação organizacional*, centrado em uma lógica cuja racionalização aponta para a adoção de um paradigma contábil (LIMA, 2002), que objetiva torná-las mais ágeis, flexíveis e produtivas sob a ótica mercantil. Nesse processo de ajustamento, de sobrevivência e de rearticulação institucional, as universidades foram assumindo perfil mais funcional e pragmático, o que vem distanciando-as paulatinamente do *ideal de universidade*

como *instituição social* que se pauta, sobretudo, pela natureza das suas atividades, pela cultura e história institucional e pelo papel que desempenham no processo de democratização e emancipação da sociedade, aproximando-se da lógica da universidade operacional, pragmática (CHAUÍ, 1999).

Desse modo, as mudanças na organização do tempo-espaço do trabalho acadêmico nas *universidades* federais consubstanciaram um processo de metamorfose na identidade institucional, na perspectiva de torná-las mais *operacionais* (CHAUÍ, 1999). Essa lógica reformadora (contábil e produtivista), pautada na busca constante de eficiência administrativa e de produtividade, vem conseguindo alterar a configuração institucional existente e o *modus operandi* do trabalho acadêmico, ampliando paulatinamente a subordinação da gestão e da produção da universidade, o que se constitui em risco efetivo para a universidade pública brasileira. Os constrangimentos do mercado e do Estado ao projeto de constituição de uma universidade autônoma foram a tônica na última década.

Dissociações, divisões e classificações universitárias: a naturalização do mercado como portador de racionalidade

A reforma da educação superior promoveu uma dissociação fundamental, qual seja a separação entre instituições de ensino e instituições de pesquisa. De um lado, as universidades, consideradas pela LDB, como "instituições pluridisciplinares de for-

mação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano", caracterizadas pela produção intelectual institucionalizada, por um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado e doutorado e um terço do corpo docente em regime de tempo integral, além de autonomia, sobretudo, didático-científica, nos termos do art. 53 da LDB. De outro lado, as instituições não universitárias, com vários graus de abrangência ou especialização destinadas, exclusivamente, à realização de cursos e atividades de ensino considerado de nível superior, destacando-se os centros universitários, as faculdades integradas, as faculdades isoladas, os institutos superiores de educação e os centros federais de educação tecnológica. Nesse agrupamento de instituições não universitárias, as exigências para credenciamento e reconhecimento e para autorização e reconhecimento de cursos são menores do que para as universidades³.

A diversificação e diferenciação das instituições também alcançam as universidades, em que pese estarem formalmente definidas e caracterizadas. A própria LDB admite a criação de universidade especializada por campo do saber (parágrafo único do art. 52). Isso se deve, em parte, às múltiplas exigências, dimensões e explosão das funções da universidade, que passam a conviver, cada vez mais, com uma multiplicidade de funções: investigação científica, produção cultural, ensino e formação integral, prestação de serviços, soluções para questões sociais, competitividade in-

ternacional, dentre outras. A especialização passa a ser uma forma de incentivar a criação de instituições com diferentes missões institucionais e acadêmicas, de modo a garantir certa excelência acadêmica em alguma área de atuação.

A existência legal de universidade com atuação nas diferentes áreas do conhecimento, no entanto, não significa que possamos falar da *universidade brasileira* de maneira homogênea, uma vez que encontramos uma situação bastante heterogênea em termos de indicadores acadêmicos, função social e situação institucional. Dentre as classificações mais comuns atualmente, em que pese a definição e caracterização da LDB, encontramos:

- a) Universidades multifuncionais e universidades especializadas;
- b) Universidades de ensino, universidades de pesquisa (centros de excelência) e/ou universidades de prestação de serviços ou de extensão;
- c) *Universidades plenas*, que realizam investigação científica em muitas áreas, oferecem educação superior de graduação e pós-graduação, promoção de serviços de extensão cultural, tecnológica e profissional e atendem as exigências da LDB; *universidades potenciais*, que realizam investigação em algumas áreas, carecem de autonomia, dependem de outros pólos acadêmicos para especialização de seus quadros e atendem parte das exigências da LDB; *universidades nominais*, que não produzem conhecimento, não podem formar ou repor seus quadros e não possuem titulação acadêmica.

Essa situação das universidades de ensino, de prestação de serviços ou nominais se deve, em parte, à vinculação com a esfera administrativa e a ruptura com a garantia do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nos últimos anos, foram criadas várias universidades estaduais, precariamente fiscalizadas por conselhos estaduais de educação e outros órgãos dos estados que encontram, em sua maioria, dificuldades técnicas e políticas para fazer cumprir a legislação pertinente e para estabelecer e fazer cumprir parâmetros de qualidade para cursos e instituições. Há também universidades em regiões e localidades mais afastadas dos grandes centros urbanos que não conseguiram se adaptar às exigências acadêmicas estabelecidas, na maioria das vezes por falta de recursos humanos e materiais.

Tal situação vem ampliando as ambigüidades ou diferenças entre as chamadas *universidades brasileiras*, notadamente por meio de(a): situação jurídica; titulação do corpo docente; forma de admissão, contrato, carreira, política salarial e plano de qualificação; qualidade dos cursos; produtividade institucional e docente; modelo de gestão e financiamento; relação ensino-pesquisa; prestígio social e acadêmico etc. As diferenças institucionais desencadeiam um processo de disputa no campo universitário, levando as instituições a buscarem uma distinção e uma vocação que garanta maior legitimidade e relevância no campo, o que pode implicar maior ou menor financiamento das atividades acadêmicas. Por outro lado, naturalizam um cenário de

minimização do papel da educação universitária.

Nesses processos de reconfiguração da identidade institucional é possível, a curto, médio e longo prazo, supor duas perspectivas bastante distintas para as universidades federais. De um lado, uma maior subordinação às demandas do contexto local (convênios, prestação de serviços, parcerias etc.), que continue a desencadear uma busca acentuada pela ampliação dos recursos próprios e a conseqüente diminuição dos espaços de autonomia para produção do trabalho acadêmico. De outro, embates em torno da inserção do sistema federal em um projeto estratégico de nação que leve a uma maior democratização da educação superior, de modo a contribuir com a elevação da qualidade de vida das populações e com a resolução de problemas nacionais.

Essa segunda dimensão implica, certamente, no(a): constituição de redes interdisciplinares regionais ou nacionais de universidades públicas que credenciem pesquisadores; revisão e atualização dos projetos pedagógico-curriculares; instituição de um sistema universitário co-responsável, solidário e cooperativo, pactuado entre as universidades consorciadas; revisão das linhas de trabalho e financiamento das agências de fomento, de modo a tornar mais equilibrado regionalmente o financiamento da pesquisa; ampliação do financiamento da pesquisa e da pós-graduação, visando a consolidação e expansão da geração do conhecimento; avaliação, supervisão e acompanhamento permanente das de-

mandas, carências e condições do ensino existente; desenvolvimento de atividades acadêmicas de extensão, que levem à formação e difusão técnico-produtiva e de serviços (hospitais, formação de professores, inclusão social, assessoria e atualização tecnológica e administrativa) (MENEZES, 1996; OLIVEIRA, 2000; CATANI e OLIVEIRA, 2002; DOURADO, 2001a e 2001b).

Considerações finais

As alterações no campo da educação superior implicam profundas mudanças para o conjunto das universidades federais, uma vez que está em jogo a história, a identidade e o processo de construção de autonomia em cada instituição. A reorganização da educação superior no Brasil, sobretudo por meio das políticas de diversificação e diferenciação, implicou maior ajustamento das universidades, mantido pelo Poder Público, às demandas e exigências do mercado, reduzindo progressivamente o exercício da liberdade acadêmica de produção. As políticas de diversificação e diferenciação, cunhadas em uma óptica capitalista estritamente concorrencial, podem criar obstáculos importantes à formação de uma consciência acadêmica comprometida com os interesses da maioria, além de pôr em risco a finalidade histórica e essencial da universidade, qual seja, a produção do *conhecimento autônomo* voltado para o bem estar coletivo e para a emancipação social.

Além disso, tais alterações podem gerar maior ordenação e modelação do tempo-espaço do trabalho e das relações

acadêmicas a uma racionalidade mercantil, que impõe uma gestão técnica, racionalizadora e matemática da produção acadêmica, fazendo com que as definições de gestão universitária e do trabalho acadêmico em uma universidade pública federal se tornem cada vez mais alheios às especificidades próprias, uma vez que o financiamento vem diminuindo na última década. Ou seja, a lógica gerencial ao ser incorporada aos processos de gestão das IFES contribui, sobremaneira, para tornar este patrimônio nacional um conjunto de instituições universitárias operacionais (CHAUI, 1999). A gestão universitária e a produção do trabalho acadêmico podem, assim, ser dominados por princípios e por formas de organização externos, o que acabará por inviabilizar o processo de autodeterminação consciente sobre a utilização dos recursos acadêmicos e sobre as finalidades do trabalho acadêmico interferindo substantivamente no papel social das IFES.

A liberdade acadêmica, um dos pilares de constituição da universidade como instituição social, representa um dos modos de enfrentamento do processo de ajustamento e de metamorfose das universidades federais, já que a liberdade acadêmica é historicamente constitutiva da universidade, pois permite exercer o seu papel de crítica, de constituição do novo, de luta pela expansão da esfera pública e pela emancipação social. A liberdade acadêmica, no exercício da produção do conhecimento e do ensino, ou seja, na produção da força de trabalho acadêmica, significa condição essencial para constituição e afirmação da

universidade pública (OLIVEIRA, 2000; CATANI e OLIVEIRA, 2002). Tal processo, implica a garantia de condições objetivas de funcionamento para as universidades federais e do efetivo exercício da autonomia por estas instituições educativas.

As universidades federais devem, no entanto, estar submetidas a um processo de avaliação institucional que corrobore o controle social, levando a comunidade universitária, a sociedade e o Poder Público Federal a compreenderem a responsabilidade dessas instituições e a necessidade de manutenção e expansão dos recursos dos fundos públicos. Como um bem social a serviço da coletividade, as universidades devem estar compromissadas com o país, com quem precisam contribuir decisivamente para o desenvolvimento e redução das desigualdades regionais por meio da produção e disseminação do saber social historicamente produzido e por ações articuladas com a sociedade brasileira, o que, no caso das universidades federais, implica assegurar financiamento público, autonomia, avaliação interna e externa, manutenção e desenvolvimento do sistema e gestão democrática.

Referências bibliográficas

- AMARAL, Nelson Cardoso. *Financiamento da educação superior: Estado X Mercado*. São Paulo: Cortez; Piracicaba-SP: UNIMEP, 2003.
- BRASIL Ministério da Educação. *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes*. Brasília, 2003.
- CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. *Educação Superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das universidades públicas*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

Notas:

¹ As competências dos municípios, no tocante à educação infantil e ao ensino fundamental, são claramente definidas na Constituição Federal de 1988, na LDB e na lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef (Lei n. 9.424/96).

² A crise de financiamento das universidades federais tem levado o governo Lula a estudar e apresentar propostas de novos mecanismos de captação de recursos para viabilizar o funcionamento dessas instituições, a exemplo de propostas como cobrança compulsória de ex-alunos de universidades públicas com renda anual acima de R\$ 25 mil.

³ Essas diferenças levaram os dirigentes de universidades privadas a pressionarem o governo federal no sentido de ampliar as exigências para funcionamento dos centros universitários que gozavam de autonomia sem a necessidade de realizarem atividades de pesquisa e extensão e também sem a necessidade de apresentar quadro docente com 30% em regime integral. Nos centros a exigência era de apenas 10% do quadro docente nas condições indicadas. Assim, por meio de Decreto, em dezembro de 2003, o governo estabeleceu que os centros universitários deviam equiparar os seus custos aos das universidades, chegando em 2008, aos percentuais exigidos das universidades, sob pena de perda de autonomia.

CHAUÍ, Marilena. A universidade em ruínas. In: TRINDADE, H. (org.). *Universidade em ruínas na república dos professores*. Petrópolis-RJ: Vozes; Rio Grande do Sul: CIPEDS, 1999. p. 211-222.

DOURADO, LF.; CATANI, AM. (Orgs.). *A interiorização da educação superior e a privatização do público*. Goiânia: UFG, 2001a.

LIMA, Licínio C. O paradigma da educação contábil: políticas educativas e perspectivas gerencialistas no ensino superior. In: LIMA, Licínio C.; AFONSO, Almerindo J. *Reformas da educação pública*. Democratização, modernização, neoliberalismo. Porto: Afrontamento, 2002. p. 91-110.

MENEZES, Luís Carlos de. *Universidade sitiada*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1996.

OLIVEIRA, João Ferreira de. *A reestruturação da educação superior no Brasil no processo de metamorfose das universidades federais: o caso da UFG*. 2000. Tese (Doutorado) – FEUSP, São Paulo.

PANIZZI, Wrana Maria. *Pronunciamento da presidente da Andifes*. Brasília, 5 de ago. 2003.