



A “REFORMA” UNIVERSITÁRIA NEOLIBERAL NOS GOVERNOS DE FHC E LULA EM QUESTÃO

JORGE ALBERTO SABOYA PEREIRA*

Resumo: Com base nos estudos de autores renomados na área, objetivamos demonstrar que a chamada “Reforma” Universitária apresentada inicialmente pelo governo Fernando Henrique Cardoso e posteriormente aprofundada na sua execução pelo governo Lula da Silva teve como objetivo cumprir normas programáticas estabelecidas pelo Banco Mundial visando a mercantilização da educação pública, principalmente a educação superior. Fizemos um uso reiterado de diversas citações dos autores mencionados com o objetivo de elucidarmos a forma com que governos que se denominam democráticos conduziram uma “reforma” tão importante no quadro educacional brasileiro.

Palavras-chave: Reforma Universitária. Governo FHC. Governo Lula. Banco Mundial.

The neoliberal university “reform” in the governments of FHC and Lula in question

Abstract: Based on the studies of renowned authors in the area, we aimed to demonstrate that the so-called “University Reform” presented initially by the Fernando Henrique Cardoso government and later deepened in its execution by the Lula da Silva government had the objective of complying with programmatic norms established by the World Bank aiming at the commodification of public education, especially higher education. We have made repeated use in which governments that call themselves democratic have conducted such an important “reform” in the Brazilian educational framework.

Keywords: University Reform. FHC Government. Lula Government. World Bank.

* Professor Adjunto do Instituto de Aplicação da UERJ. Mestre em Direito pela UGF e Doutor em Serviço Social pelo PPGSS da UERJ. Email: jsaboyarama@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Antes de entrarmos especificamente neste debate, achamos importante discutir o próprio conceito de reforma utilizado pelos governos neoliberais brasileiros de FHC e Lula da Silva. Deste modo é importante ressaltar que a reforma é um processo iniciado em 1995, com FHC, que não se completou ainda. Na educação, o projeto lei de reforma – PL nº 7200, que foi encaminhado ao Congresso Nacional em 12 de junho de 2006, altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996; 8.958, de 20 de dezembro de 1994; 9.504, de 30 de setembro de 1997; 9.532, de 10 de dezembro de 1997; 9.870, de 23 de novembro de 1999. Segundo SGUISARDI (2006), este projeto revoga a Lei da Reforma Universitária (Lei nº 5540/68) e também altera a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei 9.394/96), se tratando de uma última etapa da reforma iniciada no governo de FHC.

Com base numa ampla discussão com a sociedade civil, que levou dois anos para elaboração

da proposta (SGUISSARDI, 2006), o Projeto de Lei concebe a educação superior como “bem público que cumpre sua função social por meio das atividades de ensino, pesquisa e extensão, assegurada, pelo Poder Público, a sua qualidade”. Define três principais eixos normativos, que consistem em:

(i) constituir um sólido marco regulatório para a educação superior no país; (ii) assegurar a autonomia universitária prevista no art. 207 da Constituição, tanto para o setor privado quanto para o setor público, preconizando um sistema de financiamento consistente e responsável para o parque universitário federal; e (iii) consolidar responsabilidade social da educação superior mediante princípios normativos e assistência estudantil. (BRASIL, 2006).

Conforme a crítica de Behring e Boschetti (2008) a rigor o termo contrarreforma é um contrasenso, já que

O desenvolvimento das políticas sociais esteve imbuído historicamente de um forte espírito reformista, sob pressão do movimento dos trabalhadores: as reformas dos anos de ouro. Contudo, em tempos de estagnação, reação burguesa e neoliberalismo, adentramos num ambiente contrarreformista e, por que não? contrarrevolucionário. (BEHRING; BOSCHETTI, 2008. p. 148).

Segundo Behring e Boschetti (2008, p. 150) “no Brasil, do ponto de vista da reforma democrática anunciada na Constituição de 1988, em alguns aspectos da estratégia social-democrata e do espírito welfariano”— em especial no capítulo da ordem social —, pode-se falar de uma contrarreforma em curso entre nós, solapando a possibilidade política, ainda que limitada, de reformas mais profundas no país, que muito possivelmente poderiam ultrapassar os próprios limites da social-democracia.

Como observam as autoras,

Dentro dessa lógica, portanto, empreender reformas democráticas, num país como o Brasil, poderia implicar um processo de radicalização e de ultrapassagem do Estado burguês, já que elas podem superar a si mesmas, considerando-se a cultura visceralmente antidemocrática e conservadora da burguesia brasileira. Nas nossas paragens não houve reformas no sentido social-democrata, mas processos de modernização conservadora ou de revolução passiva. (2008, p. 151).

É importante entender segundo Behring e Boschetti (2008) que

Embora o termo reforma tenha sido largamente utilizado pelo projeto em curso no país nos anos 1990 para se autodesignar, partimos da perspectiva de que se esteve diante de uma apropriação indébita e fortemente ideológica da idéia reformista, a qual é destituída de seu conteúdo redistributivo de viés social-democrata, sendo submetida ao uso pragmático, como se qualquer mudança significasse uma reforma, não importando seu sentido, suas consequências sociais e sua direção sócio-histórica. Cabe lembrar que esse é um termo que ganhou sentido no debate do movimento operário socialista, ou melhor, de suas estratégias revolucionárias, sempre tendo em perspectiva melhores condições de vida e trabalho para as maiorias. Portanto, o reformismo, mesmo que não concordemos com suas estratégias e que se possa e se deva criticá-lo, como o fizeram revolucionários de períodos diferentes,

a exemplo de Rosa Luxemburgo e Ernest Mandel, dentre outros, é um patrimônio da esquerda. (Idem, p. 149).

Esse argumento fica mais claro quando se considera a história do século XX em âmbito mundial, na qual o que se pôde chamar de reforma associava-se à legislação social e, no pós-guerra, ao Welfare State. Estas foram reformas, como já demonstramos anteriormente, intrínsecas ao capitalismo, sob a pressão dos trabalhadores, com uma ampliação sem precedentes do papel do fundo público, “desencadeando medidas keynesianas de sustentação da acumulação, ao lado da proteção ao emprego e do atendimento de algumas demandas dos trabalhadores. (op. cit., p. 149)

Bhering e Boschetti (2008) com propriedade caracterizam o que ocorreu nos anos 90 com a instituição do Plano Real em 1994

Houve o desmonte e a destruição, numa espécie de reformatação do estado brasileiro para a adaptação passiva à lógica do capital. Revelou-se sem surpresa, a natureza pragmática, imediatista, submissa e anti-popular das dominantes brasileiras. E foram medidas que, em alguns setores, fizeram que o país evoluísse de forma inercial e, em outros, o fizeram permanecer no mesmo lugar ou até mesmo andar para trás, se pensarmos nos critérios de Florestan Fernandes: a ruptura com a heteronomia e com o drama social. Houve, portanto, uma abrangente contra-reforma do Estado no país, cujo sentido foi definido por fatores estruturais e conjunturais externos e internos, e pena disposição política da coalização de centro-direita protagonizada por Fernando Henrique Cardoso. Uma contra-reforma que foi possível a partir de algumas condições gerais, que precedem os anos 1990: a crise econômica dos anos 1980, e as marchas e contra-marchas do progresso de democratização do país. (Idem, p. 152).

Portanto, a reforma como foi conduzida, acabou tendo um pequeno impacto da aumentar a implementação eficiente de políticas públicas. Houve na verdade a desresponsabilização pela política social, acompanhada do desprezo pelo padrão constitucional de seguridade social. As formulações de política social foram capturadas por uma lógica de adaptação ao novo contexto, isto é, o trinômio neoliberal para as políticas sociais — privatização, focalização/seletividade e descentralização.

Behring observa que

Este caminho [...] expõe os argumentos que sustentam a caracterização “*de que se esteve diante de uma contrarreforma do Estado, que implicou um profundo retrocesso social, em benefício de poucos.*” Esta caracterização relaciona-se ao abandono das possibilidades de ruptura com heteronomia e de uma redemocratização política e econômica inclusiva dos trabalhadores e de maioria da população brasileira nos anos 1990. Na verdade, a auto-referência dos apologistas, os quais insistem em apontar o projeto da era FHC como reforma, é uma espúria e ideológica ressemantificação. Cabe lembrar que este é um termo que ganha sentido no debate do movimento operário socialista, melhor dizendo, de suas estratégias revolucionárias sempre tendo em perspectiva a equidade. (BEHRING, 2000, p. 22-23).

Cabe salientar, segundo a autora:

[...] A “reforma” do estado, tal como está sendo conduzida, é a versão brasileira de uma estratégia de inserção passiva (FIORI, 2000. p. 37) e

a qualquer custo na dinâmica internacional e representa uma escolha político-econômica, não um caminho natural diante dos imperativos econômicos. (Idem, p. 198).

É num contexto de precarização da esfera pública que se expressa também através da “reforma” universitária, que podemos observar que ao longo dos últimos governos brasileiros diversos fatores contribuíram para o desmonte considerável do que havia sido construído ao longo de 60 anos de história republicana no Brasil dos anos 30 ao fim dos anos 80: desde os serviços públicos (energia elétrica, saúde, universidade, educação em geral, habitação, assistência social, transporte, etc.), as empresas estatais até a legislação trabalhista e a Constituição Federal de 1988.

2 A “REFORMA” UNIVERSITÁRIA NEOLIBERAL NOS GOVERNOS DE FHC E LULA

Desde o primeiro governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) o país não teve um resultado esperado no que se refere a educação, se considerarmos que um governo deve se caracterizar por ter uma política de saúde, de educação, de habitação, de transporte, e tantas outras necessárias ao desenvolvimento de uma nação. Neste sentido, podemos dizer que nos dois mandatos de FHC,

A política econômica se caracterizou por oferecer o Brasil como um espaço de valorização ao capital estrangeiro nacional e internacional, multiplicando os lucros dos bancos e dos aplicadores financeiros, com taxas de juros elevadas e sobre-endividamento. Foram feitos acordos com organismos financeiros internacionais para garantir os ganhos dos investidores comprometendo enorme quantidade de recursos preciosos do orçamento do país transferidos como ganhos financeiros aos credores das dívidas internas e externas. A este fim foram dedicados os orçamentos destes anos todos, numa proporção crescente para os juros e decrescente para os gastos sociais. A queda novo ajuste imposto pelos credores internacionais, novos cortes foram efetuados nas políticas e nos programas sociais. Os resultados sociais estão à vista de todos e são expostos nas pesquisas e estatísticas dos órgãos privados e oficiais, tais como: a pesquisa sobre saneamento a nível nacional publicada pelo IBGE-2001. (LESBAUPIN; MINEIRO, 2002, p. 7-8).

Cabe ressaltar que o processo de desmonte mencionado atingiu as políticas públicas no país, que sempre tiveram como objetivo reduzir as tensões existentes entre as classes sociais. Vale lembrar que a desigualdade sempre predominou e continua a predominar neste país, bastando observar todos os indicadores que apresentamos nesse estudo.

Ainda sobre o ensino superior a Organização das Nações Unidas (ONU) em sua Carta de Direitos Humanos a princípio afirma ser dever de todos os países garantir os ensinamentos fundamental e médio a todos. O ensino superior seria obtido através do “mérito” do aluno, ou seja, a princípio não seria obrigação dos órgãos públicos oferecê-los a todos.

No atual contexto, a universidade pública é atacada a partir de uma série de estratégias privatizantes, pretendendo apagar do horizonte ideológico das universidades a possibilidade de uma educação democrática, pública e de qualidade para as maiorias. A tentativa de privatização gera a despolitização da educação, transformando-a em mercadoria, em mera formação de mão-de-obra.

A educação no Brasil a partir da década de 90, desde o ensino fundamental até o superior, teve como discurso a denominada “universalização” do ensino, havendo prioridade nas populações de baixa renda do país, que representaram durante anos as elevadas taxas de analfabetismo vigente. Tal aumento da oferta de vagas na rede pública de ensino fundamental foi acompanhada também, com a expansão da precarização e baixa qualidade de ensino oferecidas por muitas destas instituições, a partir das políticas educacionais adotadas no

período, que à curto prazo tentaram sanar o déficit de pessoas alfabetizadas no país.

A sociedade brasileira caracteriza-se pela maior discrepância existente no mundo entre seus indicadores econômicos e seus indicadores sociais. Aqueles, situando o Brasil como a oitava potência econômica do mundo ocidental, se aproximam dos níveis dos países industrializados da Europa, enquanto os indicadores sociais se aproximam do nível dos países menos desenvolvidos do mundo afro-asiático. (JAGUARIBE, 1986, p. 187)

Desde o início do primeiro governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso ficou claro que o projeto em relação à universidade pública seria executado com recomendações do Banco Mundial que deu as diretrizes da reforma. Da mesma forma que a saúde, a educação deve continuar pública na educação fundamental, mista para o ensino médio e privado no ensino superior, em consonância com a perspectiva da “reforma” do governo. A mídia difundiu a ideia que a universidade gratuita era um privilégio e que a maioria dos estudantes pertencia às famílias que teriam condições de pagar os estudos superiores. Assim sendo haveria mais espaço para os estudantes de baixo poder aquisitivo na esfera pública.

Fica bem claro o ataque a esfera pública com as campanhas de privatização das universidades com a implementação de ajuste neoliberal que se evidenciam no governo FHC¹. Tais privatizações não se apoiavam em estudos ou pesquisas internacionais, embora vários dos membros do governo tenham estudado em universidades públicas e, portanto, gratuitas. Vale salientar que

a universidade “tinha de ir” para o mercado. Foi preciso que os próprios professores universitários divulgassem estudos e pesquisas sobre as universidades no mundo para demonstrar a falsidade da ideia de que universidade boa é privada e pública é ruim. (LESBAUPIN; MINEIRO, 2002, p. 46-47).

Para realização do projeto de privatização, era preciso tornar inviável a continuidade do caráter gratuito da universidade pública. O governo utilizou todas as formas possíveis para dobrar a resistência dos membros da comunidade universitária — professores, estudantes e funcionários —, que tiveram os seus salários achatados. Além disso, as verbas de manutenção das universidades foram sendo progressivamente reduzidas e, as bolsas de mestrado e doutorado sendo cortadas paulatinamente.

Percebeu-se de imediato que em virtude desta política educacional desastrosa milhares de professores se aposentaram para resguardar os seus direitos à integralidade de seus vencimentos. Um outro efeito da redução de verbas começou a atingir a infra-estrutura de funcionamento das universidades, tais como: falta de material para laboratórios, falta de água, falta de energia elétrica, entre outros. O objetivo era mostrar que somente com a privatização das universidades públicas era possível fornecer um ensino de qualidade, demonstrando com clareza a lógica do mercado.

Na verdade o governo coloca em prática a concepção neoliberal do Banco Mundial sobre a educação

para este a prioridade é a educação fundamental, e o investimento nesta deve crescer em detrimento daquele feito na universidade — considerada extremamente clara e com pouco retorno. Por outro lado, considerada que a pesquisa já é realizada nos países desenvolvidos e supõem muitos recursos, de que nosso Estado não disporia. (LESBAUPIN; MINEIRO, Idem, p. 48).

Neste processo de sucateamento da universidade pública, expande-se a ideia do ensino pago, pois o governo pretende que a mesma se dedique unicamente ao ensino, deixando a pesquisa ser

realizada apenas por centros de excelência. Na prática significa apartar o ensino da pesquisa, uma das características básicas da universidade pública no país, anulando no seio o alto grau de qualidade que tem até hoje, tanto é que as melhores instituições de ensino superior do país, mesmo com redução de verbas, continuam sendo as públicas.

Sguissardi (2006) confirma a afirmação acima fazendo um histórico do governo Collor de Mello até Fernando Henrique Cardoso

Uma modernização conservadora, foi percebida de forma mais clara, com o governo de Collor de Mello (1990-1991) e segue-se no de Itamar Franco (1992-1994), recrudescendo no de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Neste período, em especial, efetivou-se uma série de ajustes estruturais e fiscais ou de reformas orientadas para o mercado. No octênio Fernando Henrique Cardoso, ocorreram as principais conducentes a reconfiguração das esferas públicas e privadas, no âmbito do Estado, assim como da educação superior. (Idem, p. 1026).

O Brasil ao ingressar no mercado globalizado optou por seguir uma série de medidas das quais podemos citar: combate ao déficit público, ajuste fiscal, privatização, liberação/ajuste de preço, desregulamentação do setor financeiro, liberação do comércio, incentivos aos investimentos externos, reforma do sistema de previdência/seguridade social e reforma desregulamentação e flexibilização das relações de trabalho. Vale ressaltar que o equilíbrio orçamentário, desregulamentação dos mercados e privatização das empresas e serviços públicos são recomendações bem conhecidas do Consenso de Washington (1980), portanto, recomendações do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial.

Segundo o autor anteriormente mencionado as principais teses que têm orientado as reformas da educação superior no Brasil seriam: 1) tese do maior retorno social e individual dos investimentos em educação básica que o dos investimentos em educação superior; 2) tese da universidade de ensino x universidade de pesquisa e a tese do ensino superior como bem antes privado do que público, esta última tendo como base o documento preparado pelo Banco Mundial em 1998 denominado *“The Financing and Management of Higher Education — a status report on worldwide reforms*. Constata-se o resultado de recomendações presentes em documentos anteriores do Banco: expansão de matrículas e de instituições de ensino superior, cada vez mais diferenciadas; redução do custo/aluno; orientações e soluções do mercado; diversificação de fontes ou busca de recursos não-estatais. Identifica-se, portanto, que essas reformas estariam orientadas mais para o mercado do que para a propriedade pública ou para a planificação e regulamentação estatais, o que se deve, segundo o Banco, à crescente importância que em quase todo mundo tem adquirido o capitalismo de mercado e os princípios da economia neoliberal. No dizer do Banco, o ensino superior responderia a muitas das condições identificadas como sendo características de um bem privado, que se pode subordinar as forças de mercado.

Não é de se estranhar que as reformas ultra-liberais da economia e a reforma do Estado reforçaram as “reformas pontuais” da educação superior nos últimos anos, tais como: a gradativa desresponsabilização do Estado com o financiamento e a manutenção superior, embora mantendo crescente controle sobre ela, o estímulo e as facilidades para a criação e expansão de instituições de ensino superior, a indução a que as instituições públicas sejam organizadas e geridas como empresas econômicas, o incentivo a competição intra e inter institucional, a valorização da qualidade acadêmica em moldes administrativos-gerenciais e empresariais, a manutenção das instituições federais de ensino superior sem autonomia de gestão financeira, implementação de fontes de financiamentos, mediante a criação da cobrança de mensalidades, contratos de pesquisa com empresas, vendas de serviços e consultoria e doações da iniciativa privada.

Portanto, as teses mencionadas parecem estar orientando o trânsito da universidade brasileira — para não dizer latino-americano — do seu funcionamento sob os parâmetros da adaptação ou da superposição dos modelos clássicos de universidade para os modelos de ocasião, que podem

ser denominados de modelo da “universidade mundial do Banco Mundial”.

Já havia em 2004 uma intensa discussão no Congresso Nacional para o projeto que cria a Lei Orgânica do Ensino Superior. O artigo mencionado aponta questões-chave para o entendimento do novo Estatuto do Ensino Superior. Há uma crítica da amplitude com que a “reforma” universitária vem sendo discutida, pois já existem elementos suficientes para mudar questões-chave como a autonomia e o financiamento para depois definir a aplicação das demais.

O governo Lula da Silva surpreendeu a todos em setembro de 2004 com a edição da Medida Provisória que criou o Programa Universidades Para Todos (PROUNI), que posteriormente foi transformado na Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Essa lei regula a atuação das entidades beneficentes de assistência social no ensino superior. Na Medida Provisória a estimativa do MEC era criar vaga, para alunos oriundos do ensino médio público nas universidades privadas. A estimativa do MEC é que seriam abertas cerca de 300 mil vagas a alunos carentes e professores de escolas públicas. A bolsa integral seria dada a quem têm renda familiar per capita não superior 1,5 salários-mínimos e parcial de 50% a quem tem renda familiar per capita que não exceda a três salários mínimos. Em contrapartida as instituições privadas de ensino superior que aderirem ao programa ficaram isentas do pagamento do imposto de renda, da contribuição social sobre o lucro líquido, do PIS e do COFINS.

Também o governo propõe a instituição de uma política de cotas para estudantes de escolas públicas, aproveitamento das ideias contidas em 22 projetos de lei já em tramitação no Congresso Nacional. A proposta do MEC é de que a política de cotas atinja as universidades públicas e às particulares. A opinião predominante entre os reitores -e de muitos educadores- é de que cada universidade decida sobre o assunto.

A Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) em documento intitulado “Proposta e Expansão e Modernização do Sistema Público Federal de Educação Superior” apresentado em agosto de 2003 ao Presidente Lula diz que a educação superior é bem público, e não deve estar a serviço das elites econômicas. Tal princípio já estava no manifesto dos pioneiros do início da década de 1930: “a educação é função social e eminentemente pública, que o Estado é chamado a realizar com a cooperação de todas as instituições”.

A Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004, criou a Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES). Com esta lei pretendeu-se a superação dos conhecidos limites do Exame Nacional de Curso (ENEM) por um sistema mais complexo de ações de avaliação. O questionamento da lei é o não respeito à autonomia universitária e a centralização da constituição da Comissão Nacional de Avaliação de Ensino Superior (CONAES). Sua aplicação está em andamento.

A Lei n.º 10.973, de 02 de dezembro de 2004, denominada Lei da Inovação Tecnológica, trata dos incentivos a inovação e a pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo. A principal crítica que lhe é feita é de que, justificada pela necessidade de aproximação universidade-empresa, criaria sérios riscos de distorções da verdadeira função pública da universidade no campo científico e da inovação e, dada a penúria financeira das universidades públicas, criaria, também, uma subordinação da agenda universitária ao campo empresarial.

A Lei n.º 11.079, de 20 de dezembro de 2004, institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada (PPP) no âmbito da administração pública. A crítica principal, no caso da educação, é que, para além do fortalecimento do polo privado do Estado ou como parte dele, amplia-se a utilização dos recursos públicos por entidades privadas, com ou sem fins lucrativos.

Finalmente a Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que instituiu o Programa Universidade Para Todos (PROUNI). Esta lei regula a atuação das entidades beneficentes de assistência social no ensino superior. O programa, como foi aprovado, está sendo implementado, fortalece as instituições privadas comerciais de ensino. Em troca da isenção de um conjunto de impostos pelas instituições privadas, aprovou-se a possibilidade de troca de cerca de 10% das vagas, ou 8,5% da receita bruta na forma de bolsas para alunos egressos de escolas públicas, entre outros. Uma das críticas que se faz a lei mencionada é que a utilização dos espaços ociosos dos *campi* das instituições federais de ensino superior teria sido menos oneroso e, cumpriria parte de um dos compromissos do plano de governo para a educação

superior.

O Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, dispõe sobre os exercícios das funções de regulação, supervisão, de instituições de ensino superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Este decreto dada a presumível demora da aprovação do projeto de lei da reforma, enviada ao Congresso Nacional, visaria antecipar algumas de suas medidas. Dentre estas, a incorporação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), parte do SINAES, no processo de reconhecimento e renovação dos cursos; a extensão aos conselhos profissionais da possibilidade de se manifestarem a respeito desse processo de reconhecimento dos cursos; a melhor definição de competências na aprovação de instituições e de cursos, aquelas ficando sob a responsabilidade do Conselho Nacional de Educação (CNE) e estes da SESU/MEC e SETEC/MEC.

Tais medidas trouxeram alguns avanços importantes, porém, no que concerne ao financiamento, o montante de recursos financeiros destinados as instituições federais manteve-se praticamente inalterado durante esses anos de governo.

Portanto, como já foi mencionado o projeto de reforma da educação superior, mesmo que aprovado nos termos de sua versão encaminhada ao Congresso Nacional, não comportou toda a reforma, que é um longo e denso processo impossível de ser enfaixado numa única lei. Essa lei seria a última e mais importante etapa desse processo, sob certos aspectos, de continuidade, sob outros, de ruptura.

O cenário da “reserva de vagas nas universidades públicas” se coaduna com a proposta de contrarreforma universitária do Governo Lula que tem fundamentos, características e, consequências de grande alcance social e, expressa uma determinada forma de compreender o papel do ensino superior em nosso país, bem como um projeto de desenvolvimento nacional.

Como já afirmamos anteriormente o objetivo da “reforma”, proposta pelo governo com o apoio do Banco Mundial é que o ensino se transforme em mercadoria, isto é, mesmo quando ofertada pelo Estado será preciso pagar pelo ensino, pois as universidades devem captar recursos se vinculando as empresas privadas e ao mercado. Outro elemento presente na “reforma” é a concentração da produção científico-tecnológica, ainda maior nos países imperialistas, principalmente Estados Unidos da América. A precarização do trabalho docente é um forte incentivo para busca do ensino superior em outros países, por aqueles que podem pagar por isto.

Um outro elemento importante na “reforma” foi a Expansão da Educação à Distância (EAD), que em função do seu baixo custo, aumenta exageradamente os trabalhos docentes, causando assim uma consequente queda na qualidade do ensino. Em termos de mercado a educação a distância é muito mais lucrativa para o capital do que a educação presencial, pois, um professor pode atender um número muito maior de alunos em diversas regiões do país.

Por isso, os estudiosos mais críticos como Leher (2004), por exemplo, afirmam que com a “reforma” em curso a maioria perde com a reforma universitária neoliberal do Governo Lula. Os estudantes perdem, não só com a queda da qualidade do ensino como também financeiramente, com o fim da gratuidade. Em longo prazo perdem também no que se refere ao mercado de trabalho, pois a “universalização” do ensino promovida pela reforma e contando com o setor privado em expansão extraordinária, tende a produzir um exército de desempregados diplomados, que irão competir de forma intensiva (e com a qualidade do ensino das universidades estatais em queda, em condições semelhantes aos estudantes oriundos do ensino privado), bem como os salários deverão ter uma queda cada vez maior, devido à oferta de força de trabalho.

Os professores perdem, pois irão ter suas condições de trabalho precarizados, sua produção intelectual limitada, seus salários corroídos. A expansão dos cursos de pós-graduação tende a produzir um grande número de doutores e mestres que estarão competindo no mercado de trabalho, pressionando os salários para baixo, e diminuindo a qualidade do ensino, pois o crescimento da oferta de pós-graduação, assim como o da graduação, é acompanhado pela queda da qualidade.

A população em geral perde com a “reforma” neoliberal do ensino superior, pois ela faz parte do processo de aumento geral da exploração internacional que tende a aumentar a pobreza em escala crescente, principalmente em países de capitalismo subordinado como o Brasil.

Uma pequena minoria ganha, além dos países imperialistas. O governo, as empresas capitalistas e os empresários da educação são beneficiados com este estado de coisas. O governo busca manter a governabilidade com a ilusão do ensino superior para a juventude e políticas paliativas (política de cotas, inclusão de excepcionais, entre outras). Os empresários da educação ganham por conseguirem ampliar o seu mercado consumidor e pelos incentivos governamentais. As empresas capitalistas ganham com a produção ampliada de força de trabalho, o que lhe permite aumentar a exploração com a queda dos salários oriunda da competição pelo mercado de trabalho.

De acordo com Simon Schwartzman (2005, p. 37) “existem dois diagnósticos, não necessariamente conflitantes, mas ideologicamente opostos, a respeito dos problemas da educação superior brasileira”. O primeiro é que o Brasil possui um sistema de ensino superior fechado, elitista, com espaço demasiadamente amplo para interesses privados, e que isto deveria ser resolvido com uma política deliberada de expansão das matrículas no setor público, e restrições severas ao setor privado. O outro diagnóstico é que as universidades públicas brasileiras não têm, em geral, a qualidade e o desempenho que deveriam ter em função dos recursos que recebem, nem em relação à formação de alto nível, nem na absorção da demanda crescente de acesso ao ensino superior. Nesta perspectiva, a melhoria da qualidade e relevância depende da criação de um sistema apropriado de incentivos, baseado em avaliações externas, autonomia de gestão interna de recursos, e critérios de financiamento público baseados em indicadores explícitos de desempenho e contratos de gestão. A ampliação do acesso, para ser efetiva, requer que o sistema de ensino superior se diversifique, abrindo espaço para instituições proporcionando cursos curtos ou longos, com ênfase mais acadêmica ou mais prática, com maior ênfase no ensino ou na pesquisa, e adotando diferentes formatos institucionais.

O ensino superior brasileiro parece estar evoluindo assim, rapidamente, para o padrão que já ocorre no ensino médio, com o setor privado atendendo aos estratos sociais mais elevados, fazendo com que os mais ricos paguem pela sua educação. Existem, no entanto, dois problemas sérios. O primeiro é que o setor privado dificilmente conseguirá desenvolver atividades de pesquisa e formação de alto nível mais custosas e complexas, que requerem investimentos maiores e de longo prazo, e resultados financeiros incertos. O segundo é que, ao se massificar sem se preparar para atender a uma população muito distinta dos estudantes de elite do passado, o setor público pode perder a qualidade que chegou a ter em muitos casos, frustrando as aspirações de seus estudantes, a um custo social cada vez mais elevado, expresso nas altas taxas de abandono escolar que se observa, de aproximadamente 30% entre o primeiro e o quarto ano de estudo no setor público, e de mais de 50% no setor privado.

Fernandes (2006, p. 165-166) “apresenta questões que explicitam a precarização da educação no Brasil”. Segundo o sociólogo, “a igualdade dos cidadãos perante a lei possui um corolário inevitável: a igualdade das oportunidades educacionais”. Democracia exige educação das elites e das classes dominantes para aceitar como *iguais* e como *parceiros* (no plano do contrato ou no da vida pública) aqueles que lhes são socialmente “inferiores”. Democracia exige também educação das classes trabalhadoras e destituídas, tanto para se verem como “cidadãos”, membros prestantes da nação e do Estado, quanto para serem *desiguais*, preservarem sua identidade de classe, de raça, de etnia ou de “pobres”. O ideal burguês de uma Constituição niveladora já foi ultrapassado. As contradições econômicas da sociedade capitalista têm de conviver com outras contradições que não podem ser eliminadas formalmente ou por meio de ficções constitucionais bem intencionadas. Por isso, a carta magna terá de prever a revolução educacional, que não foi consumada até hoje, após quase um século de suposto convívio republicano.

Nesse aspecto, pode-se afirmar que uma característica da política social é a Não - Universalização do acesso da população à educação escolarizada no Brasil, não obstante a mesma tenha sido “garantida” desde o século XIX. A não universalização e a precarização é decorrente, sobretudo, de um confronto de interesses (re)alimentado por uma cultura política excludente e elitizada, que não incorpora a participação das massas nos ciclos de alternância de poder e de desenvolvimento econômico.

Na educação superior o Presidente Lula deu continuidade a orientação do governo Fernando Henrique Cardoso. Comprova-se esta afirmação com a submissão do orçamento do MEC à

DRU — desvinculação de Receitas da União — (ou seja, o desvio de recursos da Educação para outros fins) e a manutenção da precarização dos salários de docentes e servidores técnico-administrativos foi um dos elementos que comprovam esta continuidade.

Dando continuidade a sua política de “reforma” através do Plano Nacional de Educação (PNE), o governo Lula lançou algumas medidas, dentre elas a que criou o já mencionado PROUNI (Programa Universidade para Todos) - que reserva vagas em instituições particulares de ensino superior em troca de isenções fiscais; e o SINAES - um programa de avaliação institucional que substituiu o "Provão". O incentivo à **política de cotas** de vagas nas universidades para estudantes negros e para estudantes oriundos de escolas públicas foi outro elemento do "pacote".

Em abril de 2007 o Ministério da Educação lançou o PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação, que, no âmbito das universidades federais, inclui o REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), que segue, entre outras metas do PDE, a de aumentar para 40% o total de vagas no sistema universitário oferecidas nas instituições públicas de ensino superior. O REUNI se apresenta na forma de um edital, onde as instituições que apresentem programas de expansão de vagas têm, garantidos, novos recursos para investimentos que podem ser utilizados para a construção e melhoria da infra-estrutura e de equipamentos e para o custeio de pessoal associado à expansão das atividades das universidades, até o limite de 20% do orçamento de cada universidade, sendo o atendimento dos planos condicionados à capacidade orçamentária do MEC. Este programa vem sendo discutido com intensidade em todas as instituições e nos movimentos estudantil, de docentes e de servidores.

O programa propõe, entre outras metas, o aumento da taxa média de conclusão dos cursos de graduação para 90%; a elevação da relação professor/ aluno para 1/18 (um professor para cada 18 alunos), a ocupação das vagas ociosas, o aumento das vagas nos cursos noturnos e a ampliação das políticas de inclusão e assistência estudantil.

O REUNI² poderia fazer avançar, ao apontar para o aumento das vagas nas universidades públicas e priorizar os cursos noturnos, atendendo, assim há mais estudantes da classe trabalhadora. Mas é um programa limitado e insuficiente para garantir a expansão estrutural do ensino superior brasileiro necessária para superar o enorme déficit existente, e apresenta diversos pontos polêmicos, tais como: há que garantir que os processos de expansão estejam comprometidos com a manutenção e o aumento da qualidade do ensino superior, e que a oferta de recursos seja suficiente para este fim.

Esta é uma meta de longo prazo. A luta, pela ampliação do acesso à Universidade, na perspectiva de sua universalização, e por sua democratização, se configuram dentro de uma perspectiva política de intensificação da luta de classes.

No Brasil, as políticas neoliberais, implementadas pelo governo Fernando Henrique Cardoso neste período, levaram a um crescente desemprego e à precarização das relações de trabalho, ampliando a concentração da renda e aprofundando as desigualdades sociais.

No entanto, a educação da população e dos trabalhadores em especial passou a ser um requisito de inserção na modernidade competitiva do capital. Deter tecnologia e a capacidade de produzi-la é um dos maiores bens que um país pode ter hoje. Neste sentido, a educação passou a ser uma política estratégica para os países em desenvolvimento e as instituições financeiras multilaterais como o Banco Mundial e organismos internacionais como a Unesco passaram a financiar programas educacionais, a partir do seu ponto de vista, no Brasil.

Até mesmo uma inserção subordinada dos países em desenvolvimento na dinâmica globalizada do capital requer a crescente universalização da educação nestes países.

Para compreendermos o aumento de universidades no país, apontaríamos como marco teórico, as mudanças ocorridas através da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9.394/96), que flexibiliza o artigo que trata das instituições de ensino sem fins lucrativos, concedendo autonomia para o gerenciamento de suas receitas, abrindo pressuposto para a obtenção de lucros por via do ensino.

A partir de então, com a liberação para a instalação de universidades que poderiam se constituir com fins lucrativos, o grande *boom* de universidades se fez presente em todo o território nacional, sobretudo no sudeste brasileiro, expandindo assim, o número de vagas nas

instituições privadas de ensino superior no país.

No momento em que muitas destas instituições com este caráter se firmam, seus propósitos ficaram muito bem delimitados, pois o objetivo maior destas instituições de ensino superior, já se encontrava delimitado, tendo como foco principal a obtenção de lucros através da comercialização de cursos superiores. Não é preciso ser nenhum gênio para entendermos também, que o aumento da lucratividade das empresas (e logo, para os neoliberais das universidades), passa pela racionalização e redução de custos, para que haja o aumento da margem de lucro obtida, e consequentemente das cifras geradas pelo negócio.

Podemos observar que as instituições de ensino superior se firmam muito mais como negócios, do que através da preocupação com a pesquisa e o desenvolvimento que deixaram de ser os princípios, que em tese deveriam orientar e nortear estas instituições. Em contrapartida, muitos centros universitários se transformaram exclusivamente em centros de qualificação profissional pautando suas estruturas de cursos acadêmicos, com base em solicitações profissionais de um mercado de trabalho.

Sousa Santos (2004, p. 15) enfatiza que “a universidade pública perdeu a prioridade nas políticas públicas do Estado, induzidas pelo modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo”, que a partir de 1980 se impôs internacionalmente. As debilidades das universidades públicas, tais como: instalações inapropriadas, custo alto por aluno, elevada taxa de evasão, entre outras, foram usadas como argumentação para justificar a abertura generalizada do bem público universitário à exploração comercial.

Sousa Santos (2004, p. 17) “divide o processo de mercadorização da universidade em duas fases”: a primeira vai do início de 1980 até meados da década de 1990 e a segunda emerge no final da década de 1990 com a consolidação do mercado transnacional da educação superior e universitária, transformada em solução global dos problemas da educação pelo Banco Mundial e Organização Mundial do Comércio (OMC). O autor enfatiza na sua leitura dois processos marcantes na década: o desinvestimento do Estado na universidade pública e a globalização mercantil da universidade, mudando profundamente o modo como o bem público tem sido produzido, transformando-o num vasto campo de valorização do capitalismo educacional.

Vale ressaltar que estas ideias que presidiram à “reforma” da educação proposta pelo Banco Mundial e mais recentemente a ideia da reconversão deste em banco de conhecimento, no modo que sintetiza as ideias e a transforma em condicionalidades de ajuda ao “desenvolvimento”.

Com o objetivo de obter maior número de alunos e maior receita, as instituições de ensino superior privada traçaram sua composição acadêmica, oferecendo cursos de forma especulativa, tendo como referência as demandas de mercado, que cria e recria diversas profissões, e as elege como promissoras num dado momento. Dando continuidade a essa proposta de ensino superior

Não por acaso o governo Lula subsidiou 50% das mensalidades dos estudantes ao longo de quatro anos, nas instituições privadas de ensino superior, mesmo sabendo da falta de perspectiva e de possibilidades de inserção desses futuros profissionais no mercado de trabalho. Trata-se da lógica do sistema capitalista que desvaloriza o preço da força de trabalho com a finalidade de obtenção de maiores lucros e tornar a educação uma mercadoria.

Todas essas questões evidenciam que a discussão sobre o ensino superior precisa ser situada no contexto dos processos político, social, econômico e cultural que abrangem não somente as questões sobre educação, mas também as relações sociais em sua totalidade, fazendo-se necessário a consideração de dois estágios: “o do esclarecimento e o da compreensão da totalidade social, de que a educação é parte, incluindo as relações de determinação e influência que ela recebe da estrutura econômica, e o específico das discussões de temas e problemas educacionais” (GADOTTI, 1993, p. 130).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Carlos Lessa (1999) em seu artigo *A universidade e a pós-modernidade: o panorama brasileiro* resgata os estudos de Luiz Antônio Cunha, na década de 1980, ao publicar o seu clássico trabalho de reconstituição da história do ensino superior brasileiro, da Colônia à Era Vargas, qualifica, em um título inspirado, nossa universidade como “temporã”. Recupera uma trajetória na qual, por variadas razões geopolíticas, político-ideológicas etc., foi adiada a montagem da Universidade no Brasil. Ainda que formalmente, desde 1920, a UFRJ estivesse

organizada, e seja possível registrar a instalação da USP, da UFMG e da Universidade de Porto Alegre como marcos anteriores à Segunda Guerra Mundial, a frustração do sonho de Anísio Teixeira com a Universidade do Distrito Federal e a mágica interrompida de Darcy Ribeiro com a UnB, diferem dos anos 70 na configuração da Universidade que integra ensino, pesquisa e extensão como uma instituição indispensável ao projeto do Brasil-potência.

Lessa (1999, p. 159) ressalta que “no umbral do Terceiro Milênio, no bojo do processo dito de ”globalização”, diante da hegemonia do discurso neoliberal, no transcurso da mais severa crise financeira e fiscal da República”, o Brasil, na periferia dos vagalhões da pós-modernidade, temporariamente sem rumo, em dúvida quanto à sua identidade, neo-adicto à lógica miúda do curto prazo, propõe-se a redefinir a educação. Hoje, o discurso da prioridade da educação é dominante como proposta para o futuro, sublinhando a educação fundamental. Para o ensino superior e o sistema de produção de alta-cultura na melhor versão cabe um papel coadjuvante. O tema do ensino superior está associado a uma avaliação crítica da Universidade brasileira vista como anacrônica e desperdiçadora de recursos. O ideal do Estado mínimo transfere essa crítica e sugere a necessidade de uma "reforma" modernizadora. O mesmo autor afirma ter razões para temer que a Universidade brasileira venha a ser condenada menos pelos seus vícios e insuficiências e mais por suas virtudes. Com a esperança de que os sucessores de Luiz Antônio Cunha não substituam o temporã pelo qualificativo de abortada, impõe-se especular sobre a natureza da crise que atinge a instituição.

A universidade, como instituição de docência e pesquisa, não pode passar ao largo dessa crise da racionalidade, pois a vocação científica da universidade depende da posição que ela tome ante o novo paradigma da razão ou da não-razão.

Chauí (2001) criticou a passividade que nossas universidades têm tido pois,

incorporam sem crítica e sem reflexão essa perda do antigo referencial da racionalidade. E é fácil comprovar a ausência de críticas pelos temas que são pesquisados - o gosto pelo micro, o gosto pela "diferença"; pela docência submissa aos estudantes como consumidores que esperam dos cursos a gratificação narcísica instantânea, como a televisão lhes dá; pelo fascínio dos *papers*, das parcerias, do vocabulários, da competitividade, da eficiência e da modernidade, como se a universidade, para esconder a crise da razão, operasse com categorias como a eficiência, a competitividade, a modernidade, categoria que ela não produziu e sobre as quais ela não tem ideia. O que é grave é nossa inconsciência, pois a universidade está mergulhada no pós-modernismo *sem o saber*. Consequentemente, coloca-se passivamente diante do modelo neoliberal porque já o incorporou, sem que soubesse que o estava fazendo, incorporando passivamente a *ideologia* desse modelo que é o pós-modernismo. (Idem, p. 131).

No plano da política universitária, essa absorção passiva do neoliberalismo e do pós-modernismo se revela pela noção de que houve mesmo o fim da razão. Economicamente, o neoliberalismo opera sobre dois pilares: a dispersão da produção e dos serviços e a exclusão crescente de grupos e classes sociais da esfera do trabalho e, portanto, da esfera do consumo. Com isso, o neoliberalismo retira dos trabalhadores os referenciais de classe e, ao mesmo tempo, os deixam indefesos diante da chamada exclusão e do desemprego. A resposta brasileira tem sido o corporativismo e a luta salarial. Essa resposta, também, foi passivamente absorvida pela universidade, e as lutas dos professores, estudantes e funcionários tornam-se cada vez mais corporativas. A universidade, também, não tomou uma posição diante desse problema. Com isso, a divisão socioeconômica e política são passivamente reproduzidas por nós. Produtividade e competitividade: é o discurso da cúpula universitária; defesa da categoria, salários: é o discurso da comunidade universitária. É importante salientar que esta absorção passiva citada por Chauí faz parte de uma cultura política que não é recente, sendo muitas vezes essa passividade que constroem consensos³, como foi o caso dos anos de chumbo que caracterizaram a ditadura militar. Cabe mencionar que aspectos cruciais desse período foram responsáveis por uma lógica de privatização da educação que transcende o atual contexto no neoliberalismo.

Não por acaso a partir da implementação da agenda neoliberal, nos anos 90, a restauração do Estado de direito, a explicitação retórica da prioridade social e a construção da democracia são minadas, progressivamente, pela crise econômica. *A posteriori*, a temporária estabilização dos preços vem acompanhada pelo desemprego, pela atrofia de oportunidades inerente à redução do crescimento e pela desmontagem do sonho da sociedade de bem-estar anunciada na Constituição de 1988. Esta, apenas promulgada e antes de sua plena regulamentação, foi avassalada por um processo de "desconstitucionalização" e desestabilização da ordem jurídica. A administração por medidas provisórias consagrou a hegemonia do Poder Executivo. Esse cenário é síncrono com a atrofia da autoestima e crise de identidades nacionais. São óbvias as repercussões desses processos sobre a Universidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEHRING, Elaine Rossetti. *Fundamentos da Política Social*. O texto é uma versão revista do trabalho publicado em 2000, sob o título Abordagens da Política Social e da Cidadania, no Módulo 3 – Política Social. Disponível em: <http://www.fnepas.org.br/pdf/servico_social_saude/texto1-1.pdf>.

BEHRING, Elaine Rossetti. BOSCHETTI, Ivanete. *Política Social, Fundamentos e História*. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. Casa Civil da Presidência da República. *Exposição de Motivos: Projeto de Lei da reforma da educação superior*. E.M.I Nº 015 /MEC/MF/MP/MCT. Brasília, 10 abr. 2006.

CHAUÍ, Marilena. Ideologia neoliberal e universidade. In: OLIVEIRA, Francisco; PAOLI, Maria Célia. *Os Sentidos da Democracia: Políticas do dissenso e hegemonia global*. Petrópolis: Vozes, 2001.

FERNANDES, Florestan. *A Revolução Burguesa no Brasil: Ensaio de interpretação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. *Pensamento e ação: o PT e os rumos do socialismo*. São Paulo: Globo, 2006.

GADOTTI, Moacir. *Histórias das ideias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1993.

JAGUARIBE, Helio et al. *Brasil, 2000: Para um pacto social*. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro: 1986. p. 187.

LEHER, Roberto. Reforma Universitária do Governo Lula: Nota para uma Crítica do Documento elaborado pelo GT Interministerial (GTI), 2004. Disponível em: <http://www.andes.org.br/ref_universitaria_gov_lula.htm>.

LESSA, Carlos. A Universidade Pós-Moderna. *Dados*, Rio de Janeiro, v. 42, n. 1, 1999.

LESBAUPIN, Ivo; MINEIRO, Adhemar. *O desmonte da nação em dados*. Petrópolis Editora Vozes, 2002

SCHWARTZMAN, Simon. *Os desafios da educação no Brasil*. 2005. Mimeo.

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma universitária no Brasil - 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. *Educ. Soc.* [online], Campinas, v. 27, n. 96, p. 1021-1056, 2006.

SOUZA SANTOS, Boaventura. *A Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. São Paulo: Cortez, 2004.

NOTAS EXPLICATIVAS

¹ No governo FHC, a ênfase e as políticas foram desenhadas de modo pouco articulado entre os vários ministérios, fomentando uma já antiga competição entre educação, trabalho e desenvolvimento. O esvaziamento da rede federal de educação técnica e a priorização de uma malha privada de educação emergente foram à tônica. Por outro lado, a educação dos trabalhadores deveria servir tão somente ao mercado, através de cursos rápidos, desvinculados na prática da escolarização formal, tendo sido pífios os investimentos na educação, de jovens e adultos, como forma de resgatar a imensa dívida social para com os trabalhadores, garantindo-lhes o direito à educação básica e ao conhecimento acumulado pela humanidade. Vendeu-se bastante neste período a ilusão de as causas do desemprego era devida à falta de educação dos trabalhadores, quando sabemos que a educação é um fator

importante, mas que é a política econômica a determinante do desenvolvimento e da geração de emprego e renda no país.

² O REUNI é um programa destinado a ampliar as vagas nos cursos noturnos das universidades públicas, mediante aumento da dotação orçamentária das universidades federais.

³ Cumpre constatar, segundo José Paulo Netto (2005) a existência de um amplo consenso acerca do ponto de inflexão da postura ditatorial em face da educação: os analistas, apesar das suas diferenças ideológicas e de suas opções teórico-metodológicas alternativas, coincidem na verificação de que houve um giro, uma mudança qualitativa e estrutural, no trato da educação por parte da autocracia burguesa — e que este giro ocorre entre 1968 e 1969. Em termos breves, há como que uma espécie de unanimidade em reconhecer pelo menos dois momentos no enfrentamento da ditadura com a educação: um entre 1964 e 1968, caracterizado especialmente pelo esforço para erradicar as experiências democratizantes que se vinham desenvolvendo; outro, a partir de 1968-1969, marcado pela intervenção direcionada para modelar, pela política educacional, o sistema institucional de ensino conforme as exigências imediatas e estratégicas do projeto “modernizador”. (NETTO, José Paulo. *Ditadura e serviço social*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 54).