

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO - UNINOVE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**A COMPREENSÃO DO SUJEITO BOLSISTA EM RELAÇÃO AO
PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS – PROUNI, À LUZ
DO PENSAMENTO COMPLEXO**

JOSÉ ÂNGELO FERREIRA

SÃO PAULO

2012

JOSÉ ÂNGELO FERREIRA

**A COMPREENSÃO DO SUJEITO BOLSISTA EM RELAÇÃO AO
PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS – PROUNI, À LUZ
DO PENSAMENTO COMPLEXO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, como parte dos requisitos parciais para obtenção do título de Doutor em Educação, sob orientação da Prof^a Dr^a Izabel Cristina Petraglia

SÃO PAULO

2012

Ferreira, José Ângelo.

A compreensão do sujeito bolsista em relação ao programa Universidade para todos – PROUNI à luz do pensamento complexo. / José Ângelo Ferreira.

255 f.

Tese (doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2012.

Orientador (a): Profa . Dra . Izabel Cristina Petraglia.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dr^ª Izabel Cristina Petraglia – Presidente
Universidade Nove de Julho

Prof^º Dr^º Marcos Antonio Lorieri – Membro
Universidade Nove de Julho

Prof^ª Dr^ª Cleide Rita Silvério de Almeida – Membro
Universidade Nove de Julho

Prof^ª Dr^ª Margarida Cavalcanti Limena – Membro
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Prof^º Dr^º Potiguara Acácio Pereira – Membro
Universidade Cidade de São Paulo

Prof^º Dr^º José Eustáquio Romão – Diretor
Universidade Nove de Julho

Orientando José Ângelo Ferreira

DEDICATÓRIA

A minha mãe Maria Helena Pirolo Ferreira, presente de Deus, que sempre me apoiou, acreditou na minha capacidade e foi sempre meu exemplo de vida.

Ao Edson Fracalossi de Carvalho Ribeiro, que sempre foi um grande incentivador nesta jornada, dando seu apoio incondicional, carinho e por acreditar no pesquisador que vive em mim.

Ao meu irmão Julio Cesar e cunhada Janete, que sem o apoio dado na fase inicial, teria sido muito difícil seguir enfrente.

Aos meus irmãos Marco Antonio e Paulo de Tarso, minha cunhada Dinilse, meus sobrinhos Marcus Vinicius, Daniel, Jaqueline, Keli, Gabriel, Maria Eduarda, Julio Cesar e Maria Vitória e meu afilhado Vitor, que sempre apostaram no meu sucesso.

Ao meu pai Antonio Ferreira (in memoriam), cujo sonho estou realizando.

AGRADECIMENTOS

Á Deus fonte de toda sabedoria, princípio e fim de todas as coisas, pela força e coragem que me concedeu, permanecendo ao meu lado em todo o percurso desta caminhada.

À professora Izabel Cristina Petraglia a quem admiro e respeito, por ter me aceito como orientando neste trabalho, que com dedicação, serenidade, paciência, sabedoria, compreensão e, sobretudo por sua amizade incondicional em todos os momentos, me conduziu para a sua conclusão.

Ao professor Marcos Antonio Lorieri, pela sua simplicidade, companheirismo, apoio, amizade e sabedoria, me ajudando como um co-orientador e que me abriu as portas da filosofia.

Às professoras Cleide Rita Silvério de Almeida, Margarida Limena e professor Potiguara Acácio Pereira por aceitarem compor minha banca.

Aos professores do Programa de Doutorado em Educação da Uninove, com quem tive a grata satisfação de estudar: Prof^{ra} Dr^a Elaine Teresinha Dal Mas Dias, Prof^o Dr^o Antonio Joaquim Severino, Prof^{ra} Dr^a Ester Buffa, Prof^{ra} Dr^a Ivanise Monfredini, Prof^o Dr^o José J. Queiroz.

Aos colegas da Uninove, com os quais tive a oportunidade de participar de debates implementando meu crescimento intelectual.

Aos alunos da Faculdade Pitágoras de Londrina, que gentilmente concederam participar da entrevista, tornando possível este trabalho.

À CAPES e a Uninove, pelo apoio, financiamento e viabilidade da pesquisa.

Ao Prof^o Dr^o Marcos Jerônimo Goroski Rambalducci, diretor da Faculdade Pitágoras de Londrina, pela amizade, incentivo, apoio, e, sobretudo por criar as condições no meu trabalho que me possibilitaram concluir este trabalho.

Aos colegas coordenadores da Faculdade Pitágoras de Londrina: Professores Maria de Lourdes, Maria Angélica, Eromi, Fernando, Hertz, Fabio Perfetto, Fabio Benfatti e Roberson, que com amizade e alteridade, me incentivaram nesta jornada.

À Faculdade Pitágoras de Londrina por viabilizar este meu trabalho.

Às professoras Marli Machado e Silvana, pelo apoio em desvendar o sujeito psicológico.

Ao professor Adalberto Brandalise, colega de toda hora, que me substituiu na coordenação quando estava em São Paulo cumprindo os créditos do programa.

À minha mãe professora Maria Helena, pela paciência em ler minuciosamente a tese, opinando, debatendo os temas abordados e colaborando na correção dos meandros do português.

A prof.^a Salet Silva, pela dedicação e atenção em disponibilizar seus materiais para minha pesquisa.

Ao Edson Fracalossi, pelas madrugadas que ia me levar ou buscar na rodoviária e no aeroporto nos retornos de São Paulo, pela paciência e disposição em colaborar nos detalhes do dia a dia, durante o período de elaboração deste trabalho.

Aos amigos Thiago Spiri Ferreira e Edleisse Camargo, pela disposição e paciência em transcrever as entrevistas dos alunos, colaborar na formatação dos resultados quantitativos da pesquisa e principalmente por apoiarem com amizade e incentivo para que este trabalho fosse concluído.

A todos os alunos do Curso de Administração e professores pelo apoio e incentivo nesta jornada.

E a todos aqueles que oraram por mim, pedindo a Deus para que eu tivesse sucesso.

“Tomei a decisão de fingir que todas as coisas que até então haviam entrado na minha mente não eram mais verdadeiras do que as ilusões dos meus sonhos. Implodi o edifício do meu conhecimento para que não houvesse dogmas, superstições, nem crenças estabelecidas. Não é possível “crer” para compreender, e sim possuir a atitude filosófica: Dúvida, Confusão, Demolição, e Reconstrução. A filosofia é antes de tudo uma atividade racional.”
(Rene Descartes).

“Não há conhecimento «espelho» do mundo objetivo. O conhecimento é sempre tradução e construção. Resulta daí que todas as observações e todas as concepções devem incluir o conhecimento do observador-conceitualizador. Não ao conhecimento sem autoconhecimento. Todo o conhecimento supõe ao mesmo tempo separação e comunicação. Assim, as possibilidades e os limites do conhecimento relevam do mesmo princípio: o que permite o nosso conhecimento limita o nosso conhecimento, e o que limita o nosso conhecimento permite o nosso conhecimento. O conhecimento do conhecimento permite reconhecer as origens da incerteza do conhecimento e os limites da lógica dedutiva-identitária. O aparecimento de contradições e de antinomias num desenvolvimento racional assinala-nos os estratos profundos do real.”
(Edgar Morin).

RESUMO

FERREIRA, José Ângelo. A COMPREENSÃO DO SUJEITO BOLSITAS EM RELAÇÃO AO PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS-PROUNI, À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO. São Paulo, 2012. 255 p. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho. São Paulo, 2012.

O PROUNI surgiu com a medida provisória nº. 213, de 10/9/2004, posteriormente transformada em lei sob o nº. 11.096 de 13/1/2005, que regula as ofertas de bolsas de estudo parciais e integrais em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, por meio da renúncia fiscal na contrapartida da oferta destas vagas, buscando amenizar as desigualdades entre os estudantes de baixa renda egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas. O objetivo deste trabalho é o de compreender as dimensões subjetivas dos alunos bolsistas do Programa Universidade para Todos – PROUNI, da Faculdade Pitágoras de Londrina, em relação ao Programa em suas múltiplas dimensões. A pesquisa parte do questionamento de qual é a compreensão do sujeito bolsista em relação ao PROUNI, em sua dimensão de inserção social, cultural e econômica. A forma de abordagem desta pesquisa é qualitativa, em função da natureza do problema, que exige a compreensão de uma situação em profundidade, com ênfase no significado dado pelos envolvidos e os participantes desta pesquisa são os bolsistas do Programa PROUNI dos cursos de graduação em Administração, Comunicação, Direito, Enfermagem, Engenharias, Pedagogia e Psicologia. Foram entrevistados 30 sujeitos, escolhidos de forma aleatória entre os alunos participantes do Programa. Esta pesquisa volta-se para a análise dos depoimentos dos sujeitos investigados, permitindo assim compreender as percepções subjetivas dos estudantes bolsistas. O referencial teórico que fundamenta a pesquisa é o pensamento complexo, cujo principal autor é Edgar Morin em sua concepção de sujeito. Para atingir este propósito, procurou-se primeiramente, estudar o surgimento do PROUNI dentro de um contexto histórico, político e econômico, destacando o papel político e histórico desempenhado pelos movimentos sociais para a efetivação do Programa Universidade para Todos como uma política pública inclusiva, em seguida discorreu-se sobre a noção de sujeito, iniciando com o sujeito cartesiano e concluindo com a noção de sujeito à luz do pensamento complexo, seguido da pesquisa de campo em que se buscou nas falas do aluno bolsista, a sua compreensão em relação ao próprio Programa. Conclui-se no decorrer da pesquisa que o sujeito bolsista do PROUNI da Faculdade Pitágoras de Londrina, tem compreensão do Programa nas múltiplas dimensões, tais como: inserção social, cultural e econômica.

PALAVRAS-CHAVE: educação, sujeito, complexidade, inclusão social, PROUNI, ensino superior.

ABSTRACT

FERREIRA, José Angelo. THE UNDESTANDING OF THE SUBJECT REGARDING THE OF UNIVERSITY FOR ALL PROGRAM- PROUNI, IN LIGHT OF THE COMPLEX THINKING. São Paulo, 2012. 255p. Doctoral Thesis – Postgraduate Program in Education. Universidade Nove de Julho – UNINOVE. São Paulo, 2012.

The PROUNI came up with the interim measure no. 213 of 09/10/2004, subsequently enacted into law under the paragraph. 11.096 de 01/13/2005, which regulates the offers of scholarships and partial integrals in Higher Education Institutions (ISEs), through tax breaks in return for the supply of these jobs, seeking to soften the gap between students of low income graduates of public schools, particularly blacks and Indians. The objective of this study is to understand the subjective dimensions of scholarship students from the University for All Program - PROUNI, London School of Pythagoras, to the Program in its multiple dimensions. The research part of the questioning of what is the understanding of the subject in relation to the PROUNI in its dimension of social inclusion, cultural and economic. The approach of this research is qualitative, depending on the nature of the problem, which requires an understanding of a situation in depth, with emphasis on the meaning given by the stakeholders and participants in this research are PROUNI Fellows Program for undergraduate courses in Business Administration, Communication, Law, Nursing, Engineering, Education and Psychology. We interviewed 30 subjects, randomly selected among students participating in the Program. This research turns to the analysis of statements by the subjects investigated, thus allowing to understand the subjective perceptions of student scholarships. The theoretical framework underlying the research is complex thinking, whose lead author is Edgar Morin in his conception of the subject. To achieve this purpose, it was first to study the emergence of PROUNI within a historical context, political and economic development, highlighting the historical and political role played by social movements for the realization of the University Program for All as an inclusive public policy in then spoke up on the notion of the subject, starting with the Cartesian subject and concluding with the notion of subject in the light of complex thinking, followed by field research in which they sought in the speeches of fellow students, their understanding about their own Program. It was during the research that the subject PROUNI scholarship from the Faculdade Pitágoras de Londrina, has understanding of the program on multiple dimensions such as social inclusion, cultural and economic.

KEYWORDS: education, subject, complexity, social inclusion, PROUNI, higher education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Vista Parcial da Cidade de Londrina – Pr.....	28
Figura 2: Localização da cidade de Londrina no mapa do Estado do Paraná	29
Figura 3: Faculdade Pitágoras de Londrina.....	29
Figura 4: Jesuítas Catequizando	36
Figura 5: <i>Ratio Studiorum</i>	37
Figura 6: Pombal: Racionalização do Estado Português.	38
Figura 7: Aulas Régias.	39
Figura 8: Vinda da Família Real Portuguesa ao Brasil em 1808.	40
Figura 9: 1º Constituição Brasileira, redigida pelos membros do Partido Português.....	42
Figura 10: Proclamação da República.	44
Figura 11: Ministro Gustavo Capanema em seu gabinete (1934-1945).....	48
Figura 12: Aula de tornearia no Senai (1950).	49
Figura 13: A passeata dos Cem Mil foi um dos movimentos mais marcantes de 1968 no Brasil.....	58
Figura 14: Vestibular na FAUUSP 1969, o primeiro realizado no prédio da Cidade Universitária.	59
Figura 15: Ensino técnico nas escolas.	61
Figura 16: Protesto da classe estudantil contra o Regime Militar.	63
Figura 17: Campanha pelas “Diretas Já” em 1985.....	64
Figura 18: Comício em São Paulo pelas” Diretas Já” em 1985.	64
Figura 19: Eleição de Tancredo Neves pelo Colégio Eleitoral (1985).....	65
Figura 20: Encerramento dos trabalhos da Constituinte de 1988.....	67
Figura 21: Globalização	68
Figura 22: <i>Charge</i> sobre o Consenso de Washington.	70
Figura 23: Relatório Delors: Os pilares ”aprender a fazer, conviver, conhecer e ser” são colunas que prometem erigir um mundo diferente, alcançando diversos setores do conhecimento.....	73
Figura 24: <i>Charge</i> sobre o provão.....	79
Figura 25: Martin Luther King. Marcha para Washington por Emprego e Liberdade, em 28 de Agosto de 1963.....	90
Figura 26: Inserção Social.	92

Figura 27: Programa Universidade para Todos (PROUNI).	101
Figura 28: René Descartes.	107
Figura 29: Descartes Discours de La Methode.	109
Figura 30: Segundo Principio da Termodinâmica, transformação de calor em trabalho.	112
Figura 31: Edgar Morin.	117
Figura 32: Tetragrama da Complexidade.	117
Figura 33: Macroconceito Trinitário da unidade complexa	119
Figura 34: Homem Complexo.	130
Figura 35: Triádica indivíduo, sociedade, espécie	132
Figura 36: Alegoria ao computo humano.	133

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Percentual da população entre 20 e 64 anos que completou o ensino superior no Brasil entre 1960 e 1999.....	94
Gráfico 2: Total de bolsas ofertadas pelo PROUNI de 2005 a 2011.....	103
Gráfico 3: Total de bolsas Parciais e Integrais ofertadas pelo PROUNI de 2005 a 2011.	104
Gráfico 4: Resultados das Dimensões.	143
Gráfico 5: Aspectos mais citados.	144
Gráfico 6: Dimensão Pessoal.....	145
Gráfico 7: Dimensão Familiar.	146
Gráfico 8: Dimensão Social e Comunitária.....	147
Gráfico 9: Distribuição da produção acadêmica Doutorado e Mestrado.....	229
Gráfico 10: Representação Categorias de Análise	232
Gráfico 11: Democratiza o Ensino Superior.....	233
Gráfico 12: Inclusão Social e Profissional	235
Gráfico 13: Política Neoliberal	237
Gráfico 14: Influência e Motivação Familiar	239

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Comparativo entre a Lei 4.024/61 com as Leis 5.540/68 e 5.692/71.....	55
Quadro 2: Novas diretrizes para as instituições universitárias propostas por Atcon e Meira Mattos.	60
Quadro 3: Evolução das IES no Brasil, por organização acadêmica – 1996-2004	83
Quadro 4: Taxa de analfabetismo das pessoas 10 anos ou mais de idade por cor ou raça Brasil 1991 e 2000.	95
Quadro 5: Média de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade, por cor, segundo o sexo Brasil 2000	95
Quadro 6: Diferença entre as médias de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade, por cor, segundo o sexo - Brasil 2000/1991.....	96

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil.....	80
Tabela 2- Evolução do Número de Vagas nos Processos Seletivos, na Graduação Presencial, por Categoria entre 1991-2000.....	81
Tabela 3: Evolução do Número de matrículas por Categoria entre 1991-2000.	81
Tabela 4a: Maior nível de escolaridade até a conclusão do ensino médio da população de 18 a 24 anos, segundo a renda domiciliar <i>per capita</i> e raça / cor Brasil, 2003.	96
Tabela 5b: Maior nível de escolaridade até a conclusão do ensino médio da população de 18 a 24 anos, segundo a renda domiciliar <i>per capita</i> e raça / cor Brasil, 2003.	97
Tabela 6: Porcentagem dos jovens de 18 a 24 anos com acesso ao ensino superior entre os que concluíram o ensino médio, segundo a renda domiciliar <i>per capita</i> e raça / cor, Brasil, 2003.....	97
Tabela 7: Distribuição da população de 18 a 24 anos que cursa ou cursou ensino superior segundo a rede de ensino e a renda familiar per capita. Brasil - 2003	97
Tabela 8: Percentual da população de 18 a 24 anos cursando ensino superior segundo a rede de ensino e a raça/cor Brasil , 2003	98
Tabela 9: Distribuição da produção acadêmica no período 2006-2010.	229
Tabela 10: Distribuição geográfica da produção acadêmica discente por UFs.	230

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	21
Capítulo 1. PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS - PROUNI	34
1.1 Contexto Histórico da Educação no Brasil do Período Colonial a Redemocratização	36
1.2 Da Redemocratização ao PROUNI: Educação Inclusiva	62
Capítulo 2. NOÇÃO DE SUJEITO.....	105
2.1 O Sujeito Moderno.....	106
2.2 Sujeito complexo no pensamento de Edgar Morin.....	111
2.2.1 Situando o pensamento complexo.....	111
2.2.2 Noção de ser humano em Edgar Morin.....	121
Capítulo 3. UM OLHAR SOBRE A COMPREENSÃO DO SUJEITO BOLSISTA EM RELAÇÃO AO PROUNI - PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO.	141
3.1 Análise dos Dados	141
3.1.1 Análise quantitativa dos dados obtidos nas entrevistas.....	142
3.1.2 Análise qualitativa dos dados obtidos nas entrevistas.....	147
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES COMO CONCLUSÃO DESTE TRABALHO.....	168
REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO	Erro! Indicador não definido.
ANEXOS.....	190
ANEXO A.....	191
Aluno 1: Pierre	191
Aluno 2: Erika	192
Aluna 3: Sandra.....	193
Aluno 4: Marcos.....	194
Aluno 5: Maikon	195
Aluna 6: Izabelly	196

Aluna 7: Renata.....	197
Aluna 8: Milena.....	198
Aluno 9: Claudinei	199
Aluno 10: Pedro	201
Aluna 11: Cleonice.....	202
Aluna 12: Laís	204
Aluna 13: Jelsiana	205
Aluna 14: Natany	207
Aluna 15: Caroline	208
Aluna 16: Carina	209
Aluna 17: Tatiane	210
Aluna 18: Marcos S.....	211
Aluna 19: Kamila	213
Aluna 20: Monica.....	214
Aluna 21: Valéria	216
Aluno 22: Lucas	217
Aluna 23: Elis.....	218
Aluna 24: Daniele	219
Aluno 25: Lucas	220
Aluna 26: Silvana	221
Aluna 27: Gabriela	223
Aluna 28: Andréia	224
Aluna 29: Nayara	225
Aluna 30: Bruna	226
ANEXO B.....	227
Estado da Arte Sobre o Programa Universidade Para Todos	227
Estatísticas da Produção Acadêmica sobre o Tema.....	228

A distribuição da produção acadêmica discente no tempo	228
A distribuição geográfica da produção acadêmica discente.....	229
Categorias de Análise	231
Desdobramento das categorias	233
Inclusão social e profissional	235
Política neoliberal.....	236
Influência e motivação familiar.....	239
Pesquisas identificadas no estudo	241
Dissertações.....	241
Teses.....	254

INTRODUÇÃO

Na década de 1990, em meio aos debates sobre a democratização do acesso ao ensino superior, destacam-se as discussões sobre o Programa Universidade para Todos - PROUNI, como programa de política afirmativa, que prevê uma quota de vagas nas Instituições de Ensino Superior – IES privadas para estudantes de baixa renda. O PROUNI surgiu com a medida provisória nº. 213, de 10/9/2004, posteriormente transformada em lei sob o nº. 11.096 de 13/1/2005, que regula as ofertas de bolsas de estudo parciais e integrais em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, através da renúncia fiscal na contrapartida da oferta destas vagas.

A intenção do governo de promover uma política de inclusão no ensino superior, viabilizando a oferta de vagas nas IES privadas parceiras do programa, através da renúncia fiscal de tributos federais, impulsionou a investigar esta política de ação afirmativa, a partir do seguinte objetivo: Compreender a percepção dos sujeitos bolsistas em relação ao Programa Universidade para Todos - PROUNI, avaliando o processo de inserção e inclusão social em seus aspectos sociais, econômicos e culturais.

No debate sobre a efetividade das ações afirmativas há posições antagônicas e complexas, visto que alguns autores consideram o problema de cotas e as políticas de ação afirmativa como medidas compensatórias e outros percebem nessas ações a possibilidade da inclusão social para os sujeitos afetados pelas desigualdades sociais, raciais e étnicas e outros ainda têm outras posições diferenciadas e divergentes.

O Programa, mesmo recente, é objeto de diversos estudos, teses e dissertações, como demonstraremos no estado da arte sobre o PROUNI no Anexo B desta pesquisa, dada a sua importância para as Políticas Públicas Educacionais no país, principalmente pelo impacto na ampliação do acesso ao ensino superior para a população negra, indígena e de baixa renda.

O interesse investigativo sobre o tema teve vinculação direta com a minha trajetória profissional, potencializado no exercício das atividades como coordenador de um curso de Administração em uma IES privada. Ciente da responsabilidade de assegurar que as condições do ensino-aprendizagem estivessem garantidas ao professor e ao aluno e comprometido com a integração do discente em um universo antes por ele desconhecido, diversas inquietações surgiram. Por exemplo, pude

observar que o aluno PROUNI, ao adentrar no ambiente acadêmico, social e cultural da IES estudada, tinha certa dificuldade inicial de adaptação. Um dos motivos poderia ser que a maioria dos alunos que frequentam a IES são de classes sociais mais privilegiadas? Outro fato que também me chamava a atenção era a necessidade que os alunos bolsistas tinham de sobressair nas médias obtidas nas disciplinas. A indagação que se impunha era se esta necessidade era dada somente pela obrigatoriedade de fazer frente às exigências impostas pelo Programa, de manter a média. Ao adentrar no curso superior, o aluno se habilita a realizar estágios preparando-se para o exercício da profissão. Será que o mercado de trabalho exercia algum impacto diferente no aluno PROUNI e o que isto representava? Esse era outro questionamento que me rondava.

Estas e outras questões provocaram o desejo de compreender as dimensões subjetivas presentes neste sujeito em relação ao Programa, visto que, como educador e gestor educacional, tenho como convicção que os princípios emanados das políticas inclusivas, constituem um passo à frente na conquista de uma sociedade igualitária e de uma escola mais democrática.

Graduei-me em 1992 em Administração pela Middlesex County College de New Jersey – EUA (Estados Unidos da América), quando retornei ao Brasil. Iniciei minha carreira docente em cursos de pós-graduação *Lato Sensu* em 1999 pelo Instituto Brasileiro de Pesquisa - INBRAPE na cidade de Londrina-Pr, ministrando aulas em cursos na área de Gestão Empresarial e em paralelo atuei como consultor empresarial e instrutor de treinamentos pelo Serviço Brasileiro de Apoio a Micro e Pequena Empresa - SEBRAE de diversos Estados, até o ano de 2008.

O envolvimento cada vez maior em cursos de especialização me motivou a cursar o mestrado, concluído em 2000 pela Universidade Federal de Santa Catarina, onde o tema de minha dissertação era voltado ao Ensino de Custos Empresariais e Administração de Capital de Giro.

Em 2002 mudei do Estado do Paraná para o Estado de Rondônia, convidado a desenvolver um projeto, fruto de uma parceria entre o SEBRAE Nacional e o Ministério de Desenvolvimento, cujo público era formado por pequenos empresários do setor moveleiro. Este projeto depois foi estendido para os Estados do Acre, Amazonas, Amapá e Roraima. Paralelamente ao projeto, atuei como professor no curso de graduação em Administração nas Faculdades São Lucas e ULBRA ambos na cidade de Porto Velho-Rondônia e de pós-graduação *Lato Sensu* para as Faculdades FAP de Pimenta Bueno, UNESC de Cacoal, FAROL de Rolim de Moura e UNIRON de Porto Velho.

Em 2009 retornando ao Paraná, assumi a coordenação do curso de Administração da Faculdade Pitágoras – Campus Londrina, exercendo o papel de gestor do curso e professor.

A satisfação de ser educador, somado ao incentivo da Instituição de Ensino Superior Pitágoras, levou-me a pleitear uma vaga de Doutorado na Universidade Nove de Julho. E, esta pesquisa, visa contribuir para a minha melhor compreensão do universo acadêmico em seu aspecto inclusivo de democratização do ensino.

Há muito tempo, o tema sobre políticas inclusivas aguçava minha curiosidade, pois percebia nas IES privadas pelas quais havia passado, a invisibilidade de alunos de baixa renda cursando o ensino superior. Ao assumir a coordenação do curso de Administração na Faculdade Pitágoras, fui colocado a par que a IES era aderente ao PROUNI e recebi as informações pertinentes a este Programa, para que pudesse informar aos alunos interessados sobre o processo de seleção. A compreensão do funcionamento do PROUNI contribuiu para a escolha do tema de investigação, em que busco aprofundar o entendimento de como essa política pode implicar no contexto das práticas institucionais, com os desafios que se apresentam ao corpo docente e administrativo da IES, de elaborar práticas acadêmicas e pedagógicas, em prol da permanência do sujeito beneficiário do PROUNI na instituição. A partir dessas inquietações, elaborei meu projeto de pesquisa tendo a Faculdade Pitágoras da cidade de Londrina-Paraná, como o caso objeto da investigação.

Para entender o ensino superior na atualidade, faz-se necessária uma visão retrospectiva da história da educação no Brasil. Sendo assim, fiz uma breve retrospectiva histórica dos principais fatos sociais, culturais, econômicos e políticos nacionais e internacionais, que interferiram na formulação das políticas educacionais brasileiras, desde a catequização dos jesuítas até os dias atuais, em que ficou evidente a intenção latente e incontestada da elite dominante, em fazer prevalecer a dualidade no sistema educacional: uma educação intelectual para ricos e uma educação técnico-operacional para pobres.

[...] o valor do ensino para um povo é determinado, historicamente, pelas vinculações da experiência educacional escolarizada com os interesses e ideais sociais, particularistas ou comuns, das classes sociais existentes. (ROMANELLI, 2007, p.110)

[...] a forma como se organiza o poder também se relaciona diretamente com a organização do ensino, em princípio por que o legislador é sempre o representante dos interesses políticos da camada ou facção responsável por sua eleição ou nomeação e atua, naquela organização,

segundo esses interesses ou segundo os valores da camada que represen]ta. (ROMANELLI, 2007, p.14)

Faz-se necessário também, traçar o percurso do processo de redemocratização do país - o que faço no Capítulo um - ocorrido após a queda da ditadura militar (1964-1985), quando se dá o alargamento dos direitos tanto políticos quanto sociais, resultando nas pressões dos movimentos sociais por uma democratização do acesso ao ensino superior, por meio de uma educação inclusiva não discriminatória. Pressões estas que desencadearam na criação do PROUNI.

Meu problema de pesquisa parte do questionamento de qual é a compreensão do sujeito bolsista em relação ao PROUNI, em sua dimensão de inserção social, cultural e econômica? Parto da hipótese a se confirmar no decorrer da pesquisa, de que o sujeito bolsista do ProUni tem compreensão do Programa nestas múltiplas dimensões.

Para se confirmar a hipótese, o objetivo a que me proponho é estudar e compreender o comportamento do estudante do Programa Universidade para Todos – PROUNI em relação ao Programa, nas dimensões propostas, permitindo assim com esta contribuição, uma análise a partir da ótica do sujeito bolsista desta política pública de ação afirmativa.

Apesar de sua importância, o PROUNI recebeu e continua recebendo muitas críticas, sendo objeto de vários estudos e trabalhos acadêmicos, porém no seu lançamento, não era possível delinear quais as percepções em reação à política de ação afirmativa deflagrada pelo PROUNI, bem como as percepções dos bolsistas em relação ao Programa.

Ao permitir conhecer as percepções dos indivíduos Bolsistas do Programa, a pesquisa se justifica, visto que, o presente trabalho propõe a avaliação destas percepções à luz do pensamento complexo e suas interações em um ambiente acadêmico novo, como ferramenta importante para a institucionalização pela IES de ajustes pedagógicos e administrativos, voltados para uma inserção acadêmica qualitativa e quantitativa dos graduandos bolsistas, bem como produzir dados que subsidiem discussões sobre o Programa.

A pesquisa tem relevância acadêmica visto que ao estudar com o olhar analítico o processo de institucionalização do PROUNI em uma IES, isso contribui, para a produção de conhecimento científico no campo da Política Educacional, como também

favorece as interações entre educação, inclusão e política social, comparando também se as práticas pedagógicas adotadas pela Instituição pesquisada promovem a Educação inclusiva, objeto do PROUNI.

A intenção de estudar o PROUNI como política de inclusão, sugere pesquisar-se uma IES onde o Programa já se encontra em fase de institucionalização, visto que, assim, os possíveis impactos da política social almejada do Programa já se fazem passíveis de serem medidos

Dada esta premissa, a IES objeto da pesquisa foi a Faculdade Pitágoras Campus Londrina, no Paraná e os atores participantes desta pesquisa são os bolsistas do Programa PROUNI dos cursos de graduação em Administração, Comunicação, Direito, Enfermagem, Engenharias, Pedagogia e Psicologia da IES.

Esta proposta de teorizar acerca da percepção do aluno bolsista do PROUNI, tendo como base de investigação a conduta subjetiva, estabelece os parâmetros do projeto e sugerem as estratégias, métodos, técnicas e procedimentos a serem utilizados.

Partindo da escolha da IES, dou início à pesquisa sobre a qual mais detalhes serão relatados no capítulo três em que trato da pesquisa de campo especificamente.

Abordar todos os alunos que fazem parte do Programa Universidade Para Todos na IES em questão em uma pesquisa de cunho qualitativo, seria uma tarefa impossível, dada as restrições de tempo que uma pesquisa deste tipo possui. Assim, para resolver essa questão foram entrevistados 30 sujeitos, escolhidos de forma aleatória entre os alunos participantes do Programa, dos diversos cursos ofertadas pela IES.

Esta pesquisa volta-se para a análise dos depoimentos dos sujeitos investigados, permitindo assim compreender as percepções subjetivas dos estudantes bolsistas do Programa nas dimensões de inserção social, cultural e econômica.

Justificamos que os motivos que nos levaram a adotar uma narrativa pessoal em algumas passagens foram que: “[...] o pesquisador, ao assumir sua identidade, compromete-se com os resultados e revela as razões de suas escolhas durante as análises” (RAMBALDUCCI, 2009, p.30). Diante de tal consideração, utilizarei então, aqui, a primeira pessoa do singular em todos os momentos em que preponderou a minha atuação enquanto pesquisador. .

A forma de abordagem desta pesquisa foi qualitativa, aqui adotada em função da natureza do problema que exige a compreensão de uma situação em

profundidade, com ênfase no significado dado pelos envolvidos. Segundo Patton (1986, p. 131) afirma que:

[...] as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado.

Ao assumir a abordagem qualitativa o pesquisador se propõe a identificar e analisar profundamente dados não-mensuráveis, como sentimentos, percepções, pensamentos, intenções e motivações de um determinado sujeito ou grupo objetivando conceituar, categorizar e teorizar sobre esses dados permitindo assim explicar este fenômeno.

A opção por uma pesquisa qualitativa veio do fato de se poder responder a interrogações acerca das particularidades do problema, que levam, então, a procedimentos que requerem posições socioculturais e, até mesmo, as suas vivências com o real e o imaginário.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. [...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e das relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. (MINAYO 2001, p. 22).

Sendo assim, o estudo de caso interpretativo define adequadamente esta investigação, considerando que seu objetivo é compreender a percepção do sujeito bolsista em relação ao PROUNI. A perspectiva teórica utilizada para analisar os elementos vinculados à subjetividade destes indivíduos é a do pensamento complexo, em especial as idéias de Edgar Morin.

Como método de pesquisa, valho-me da Análise de Conteúdo que serve de base na formulação da pergunta de partida bem como nas estratégias da coleta de dados e nos métodos de análise.

A análise de conteúdo segundo Bardin (2002) abrange as iniciativas de explicitação, sistematização e expressão do conteúdo de mensagens, com a finalidade de se efetuarem deduções lógicas e justificadas a respeito da origem dessas mensagens,

como quem as emitiu, em que contexto foram emitidas, e quais efeitos se pretende causar por meio delas. Para a autora, a análise de conteúdo constitui:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (BARDIN, 2002, p. 42).

A operacionalização do método segundo Bardin (2002) passa por três processos: explicitação, sistematização e expressão do conteúdo de mensagens, que são organizados em três etapas compreendendo:

a) a pré-análise: fase de organização e sistematização das idéias, em que ocorre a escolha dos documentos a serem analisados, a retomada das hipóteses e dos objetivos iniciais da pesquisa em relação ao material coletado, e a elaboração de indicadores que orientarão a interpretação final. A pré-análise pode ser decomposta em quatro etapas: leitura flutuante, na qual deve haver um contato exaustivo com o material de análise; constituição do Corpus, que envolve a organização do material de forma a responder a critérios de exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência; formulação de hipóteses e objetivos, ou de pressupostos iniciais flexíveis que permitam a emergência de hipóteses a partir de procedimentos exploratórios; referência dos índices e elaboração dos indicadores a serem adotados na análise, e preparação do material ou, se for o caso, edição;

b) a exploração do material: trata-se da fase em que os dados brutos do material são codificados para se alcançar o núcleo de compreensão do texto. A codificação envolve procedimentos de recorte, contagem, classificação, desconto ou enumeração em função de regras previamente formuladas;

c) tratamento dos resultados obtidos e interpretação: nessa fase, os dados brutos são submetidos a operações estatísticas, a fim de se tornarem significativos e válidos e de evidenciarem as informações obtidas. De posse dessas informações, o investigador propõe suas inferências e realiza suas interpretações de acordo com o quadro teórico e os objetivos propostos, ou identifica novas dimensões teóricas sugeridas pela leitura do material. Os resultados obtidos, aliados ao confronto sistemático com o material e às inferências alcançadas, podem servir a outras análises baseadas em novas dimensões teóricas ou em técnicas diferentes (NUNES, *et al*, 2008, p.11).

O método da análise de conteúdo aparece como uma ferramenta para a compreensão da construção de significado que os atores sociais exteriorizam no discurso, analisada no presente estudo sob o enfoque do pensamento complexo, permitindo ao pesquisador o entendimento das representações que o indivíduo apresenta em relação a

sua realidade e a interpretação que faz dos significados a sua volta, ou seja, deseja-se trabalhar a construção de uma teoria que explique a visão subjetiva do bolsista PROUNI em relação ao Programa, a partir dos valores pessoais, culturais e sociais percebidos.

A definição da área esclarece onde esta se situa, quem são os sujeitos da pesquisa, o que fazem, bem como a forma com que se dá a escolha dos informantes.

O lócus desta pesquisa é a cidade de Londrina localizado no norte do Estado do Paraná, a 381 km da capital paranaense, Curitiba. Com uma população segundo o censo de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE de 506.701 habitantes, é a segunda cidade mais populosa do Paraná e a terceira mais populosa da Região Sul do Brasil. Importante pólo de desenvolvimento regional e nacional, Londrina exerce grande influência sobre o norte do Paraná e é uma das cidades mais importantes da Região Sul do Brasil. Londrina é sede de sua região metropolitana que conta também com 801.756 habitantes. É um centro regional e é composta de comércio, serviços e agroindústrias (IBGE, 2011).



Figura 1: Vista Parcial da Cidade de Londrina – Pr

Fonte: Portal Onda (2011.a)



Figura 2: Localização da cidade de Londrina no mapa do Estado do Paraná

Fonte: Portal Onda (2011.b)

Os sujeitos da pesquisa são os acadêmicos bolsistas do Programa Universidade para Todos da Faculdade Pitágoras de Londrina.

A Faculdade Pitágoras de Londrina, originalmente denominada Faculdade Metropolitana Londrinense (alteração de nome formalizada conforme Portaria da Secretaria de Educação Superior n.º 1.563, de 22 de outubro de 2009, Processo SIDOC 23000.012982/2009, publicada no DOU de n.º 216 de 12 de novembro de 2009) iniciou suas atividades em outubro de 1999.



Figura 3: Faculdade Pitágoras de Londrina

Fonte: Portal da Faculdade Pitágoras (2011).

Nos meses de fevereiro e março de 2001 foram autorizados pelo Conselho Nacional de Educação – CNE os primeiros cursos de graduação da então Faculdade Metropolitana Londrinense. As habilitações em Marketing e em Gestão de

Negócios Internacionais pertencentes ao curso de Administração foram autorizadas pela Portaria MEC 423, com conceito B pela comissão de especialistas do Ministério da Educação; o curso de Sistemas de Informação foi autorizado pela Portaria MEC 144, com conceito B; e o curso de Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela Portaria MEC 198, com conceito A.

Em abril e maio do mesmo ano foram autorizados outros dois cursos, o de Engenharia Elétrica através da Portaria MEC 690, recebendo conceito C e o curso de Direito autorizado pela Portaria MEC 916, com conceito B.

Em 5 de agosto de 2002 a Faculdade passou a ter uma nova Direção, tomando posse a Professora Doutora Eda Coutinho Machado de Souza, na qualidade de diretora geral, além de ser também a nova participante da entidade mantenedora. Na oportunidade, foi assinado um convênio de cooperação técnica e acadêmica entre a Metropolitana e o Centro de Educação Superior de Brasília - CESB.

Motivada pela grande aceitação desses cursos, implantados dentro de uma concepção pedagógica inovadora, a Instituição submeteu ao MEC, a partir do 2º semestre de 2003, os pedidos de autorização dos cursos/habilitações: Pedagogia – início em janeiro de 2008, Normal Superior, Turismo, Psicologia – início em janeiro de 2006 e as Habilitações de Engenharia de Computação no Curso de Engenharia, Publicidade e Propaganda, no de Comunicação Social, Gestão de Pessoas e das Organizações, no curso de Administração, e Enfermagem – iniciado em março de 2007.

Em Dezembro de 2007 a Instituição passa a integrar o Sistema Universitário Pitágoras. O Pitágoras, marca controlada pela Kroton Educacional, um dos maiores grupos educacionais do Brasil, tem uma trajetória de mais de 40 anos no ensino básico, conta com mais de 600 escolas em todo o Brasil associadas à Rede Pitágoras e vem atuando no ensino superior desde 2001.

Em janeiro e abril de 2009 foram autorizados os Cursos de Engenharia Civil e Engenharia de Controle e Automação, portarias MEC 98 e 596, respectivamente.

Por fim, em dezembro de 2009 foi autorizado o curso de Engenharia Ambiental, portaria 1749, dando início ao que a instituição designou como Núcleo de Engenharias, fortalecendo, assim, o desenvolvimento industrial e tecnológico da região.

A Faculdade Pitágoras de Londrina conta com 2405 alunos distribuídos nos seguintes cursos: Administração (453); Comunicação Publicidade e Jornalismo (203); Direito (467), Enfermagem (225), Engenharias (533), Pedagogia (199), Psicologia (227), Análise e Desenvolvimento de Sistemas (21), Gestão de Marketing (67).

Quanto à amostra, para ser o mais imparcial possível, procurei dentro do universo de cento e quarenta e sete alunos bolsistas do Programa Universidade Para Todos dos diversos cursos da IES investigada, de forma aleatória identificar representantes que pudessem ser fontes promissoras de eventos que subsidiassem a construção de uma teoria.

A decisão sobre quem, quantos e quantas vezes entrevistar, é incômoda visto não ser possível contar com simples receitas ou recorrer a fórmulas matemáticas comuns aos métodos quantitativos (GODOI E MATTOS, 2006, apud RAMBALDUCCI, 2009, p.35):

Alguns investigadores seguem o critério de entrevistar o maior número possível de pessoas relacionadas ao tema de forma a cobrir ao máximo a diversidade, enquanto outros se valem da estratégia de saturação, ou seja à medida que vá vivenciando casos similares, o investigador adquire confiança empírica de que não mais se encontram dados adicionais que possam contribuir para o desenvolvimento de propriedades de categoria.

O expediente usado para a coleta de dados foram Entrevistas em profundidade, pois segundo Charmaz (2007), elas permitem uma exploração detalhada de um tópico em particular ou de uma experiência, apresentando também como vantagens: propiciar oportunidades para motivar e esclarecer o respondente, flexibilidade ao questionar o respondente, maior controle sobre a situação e maior avaliação da validade das respostas mediante a observação do comportamento não verbal do respondente.

Buscou-se estruturar as questões de tal forma a alcançar um equilíbrio entre questões abertas e questões fechadas, mantendo o foco nas declarações significativas para a construção teórica.

Acompanhando Rambalducci (2009, p.38), alguns elementos básicos da preparação de um guia de entrevista foram considerados.

a) criar certa quantidade ordenada de tópicos por área lembrando-se que esta ordem poderá ser alterada no decurso da entrevista; b) formular as questões ou tópicos da entrevista de modo a ajudar a responder as perguntas da pesquisa; c) usar de uma linguagem compreensível e acessível ao entrevistado; d) não conduzir as respostas.

Ao todo foram trinta entrevistados identificados ao longo do texto pelos pré-nomes, conforme autorização dos mesmos.

As entrevistas inicialmente foram não-estruturadas e dentro dos limites do problema investigado, tendo como questão de partida: – **O que significa o PROUNI**

para a sua vida? No decorrer de algumas entrevistas, questões foram surgindo, e estas entrevistas tornaram-se mais estruturadas.

As seções de entrevistas foram gravadas com a permissão dos entrevistados valendo-se de um gravador digital, capaz de permitir a manipulação do áudio, facilitando a transcrição. Todas as entrevistas e notas foram devidamente transcritas e encontram-se no apêndice. As entrevistas concentraram-se no período de junho a agosto de 2011 na própria Instituição de Ensino.

Nesta pesquisa, optei pela estratégia de saturação, visto ser ela a que melhor se adequou à investigação proposta. A amostra foi sendo definida pela própria análise até o momento em que se atinge uma saturação teórica, ou seja, quando as categorias encontradas começam a estabilizar e novas entrevistas não trazem nada de novo ao pesquisador. (STRAUSS & CORBIN, 1990 apud RAMBALDUCCI, 2010)

O referencial teórico que fundamenta a pesquisa é o pensamento complexo, cujo principal autor é Edgar Morin. A sua concepção de sujeito será objeto do capítulo três. Neste capítulo faço uma reflexão acerca das diversas dimensões do sujeito desde a concepção filosófica do sujeito aristotélico, passando pela visão racionalista do sujeito cartesiano, até a noção de sujeito situada dentro do pensamento complexo, um sujeito único em que a individualidade não é apenas diferença e singularidade, mas também subjetividade que no presente estudo, é compreendida como uma emergência produzida nas inter-relações entre o social, o cultural e o biológico.

A subjetividade é um sistema organizador do mundo interno e do mundo externo do sujeito, construído nas relações interpessoais e por sua influência. Ela se manifesta na singularidade e na peculiaridade de cada um, podendo ser conhecida ou desconhecida. Esta subjetividade permite ou obstrui o desenvolvimento e o crescimento pessoal. Impede ou resgata lembranças do passado que se mostram e interferem no presente. (ALMEIDA E PETRAGLIA, 2006: 13-14, *apud* LORIERI, 2008, p.76).

A tese está, então, estruturada em quatro capítulos, além desta introdução e de algumas considerações como conclusão deste trabalho.

O primeiro capítulo faz uma retrospectiva histórica destacando os embates políticos, econômicos e sociais que influenciaram as políticas educacionais no Brasil, do descobrimento ao PROUNI e é apontado o debate sobre a configuração das políticas públicas, destacando o papel político e histórico desempenhado pelos movimentos sociais para a efetivação do PROUNI como uma política pública inclusiva.

No segundo capítulo é trabalhada a concepção de sujeito iniciando com Descartes até chegar no sujeito complexo, de Edgar Morin.

No terceiro capítulo é feita a análise e interpretação dos dados da pesquisa de campo com o sujeito PROUNI à luz do pensamento complexo.

Nas seções seguintes, abordarei com mais profundidade as questões aqui apontadas.

Capítulo 1. PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS - PROUNI

Somos seres históricos. Nossas ações mudam no tempo produzindo a nós mesmos e à nossa cultura pessoal e coletiva. Refletir sobre o passado não é um exercício de saudosismo ou especulação, já que assimilamos a herança cultural dos nossos antepassados. Segundo Aranha (2006, p.19), “o passado não está morto, porque nele se fundem as raízes do presente”

Faz-se, portanto, necessário para o educador, conhecer e compreender o contexto histórico-social dos acontecimentos que influenciaram a maneira pela qual os povos transmitem sua cultura cria as instituições escolares e as teorias que as orientam. Acompanhando Stephanou et al (2004, pag.29):

“Para que a História da Educação? Para cultivar um saudável ceticismo, para entender a lógica das identidades múltiplas, para pensar os indivíduos como produtores de história e para explicar que não há mudança sem historia.”

Pode-se perceber ao longo deste trabalho, o caráter dualista¹ sempre presente na política educacional brasileira: o ensino profissional destinado aos pobres e o superior, às elites dominantes, onde nas palavras da professora e pesquisadora Otaíza Romanelli (2007, p.11) “estava o estado cometendo um ato lesivo aos princípios democráticos, instituindo oficialmente a discriminação social, através da escola”.

Anísio Teixeira descrevia essa divisão na escola, de forma que um sistema se compunha de “escola primária”, “primária superior”, “escolas normais” e “escolas de arte e ofícios”, conduzindo as classes populares ao trabalho e a um ofício. Para as classes mais privilegiadas, o ensino previa as classes primárias, o liceu, as escolas profissionais e a universidade, todas visando à ascensão social do indivíduo. A posição classificatória, determinada na matrícula, já definia as condições sócio-econômicas do candidato. As classes menos privilegiadas aprenderiam a trabalhar. Aos alunos das classes sociais mais elevadas, apenas interessava uma carreira brilhante; logo, nem a escola acadêmica buscava resultados a partir de eficiência ou conforme critérios de excelência. (SANTOS et al, 2006, p.144).

¹ Autores têm usado este termo para distinguir a Educação Intelectual e a Educação Técnica, ou ainda uma Educação para pobres e uma Educação para ricos

Foi possível observar nesta pesquisa, que a história do ensino no Brasil, reflete o entrelaçamento da herança cultural dos colonizadores europeus, a evolução econômica das sociedades produtoras e consumidoras e o poder político representado pelo antagonismo entre as forças conservadoras e as modernizadoras, com predomínio das primeiras.

Discutiremos aqui a formação deste panorama, recuando até o período pós golpe de 1964, quando da redemocratização do país, chegando ao Programa Universidade para todos – PROUNI, na sua tentativa de democratizar o ensino superior, possibilitando o acesso às classes menos privilegiadas.

Discutiremos aqui a formação deste panorama, recuando até o período pós golpe de 1964, passando pelas reformas universitárias que foram alterando as normas e a legislação, chegando ao Programa Universidade para todos – PROUNI, na sua tentativa de democratizar o ensino superior, possibilitando o acesso às classes menos privilegiadas.

“Em verdade, a periodização não é um dado empírico, isto é, não está inscrita no próprio movimento objetivo dos fenômenos históricos investigados. A periodização, enquanto uma exigência de compreensão do objeto é, antes, uma questão teórica que se põe para o historiador ao enfrentar a tarefa de organizar os dados visando a explicar o fenômeno que se propôs investigar.” (SAVIANI, 2008, pg.12)

Para melhor compreensão, procurou-se periodizar este recorte da história da educação no Brasil, definida pelos eventos que a marcaram, intuindo assim evitar a descontinuidade dos acontecimentos (SAVIANI, 2008).

- a) 1969: Entrada em vigor da Lei n. 5.540 (reforma universitária) regulamentada pelo Decreto n. 464 de 11 de fevereiro de 1969. As reformas do ensino preparadas pelo governo militar decorrente do golpe de 1964 começam a ser implantadas em 1969 sob a égide da pedagogia tecnicista, que se torna a orientação oficial;
- b) 1971: Entrada em Vigor da Lei 5.692/71. Altera a LDB 1961 para o ensino de o 1º e 2º grau;

- c) 1996: LDB 9394/96. Elaboração de um Plano Nacional de Educação - PNE, cuja proposta era de “diversificação do sistema por meio de políticas de expansão da educação superior;
- d) 2004/2005: Medida provisória nº. 213, de 10/9/2004, posteriormente transformada em lei sob o nº. 11.096 de 13/1/2005, que regula as ofertas de bolsas de estudo parciais e integrais para pessoas de baixa renda em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, através da renúncia fiscal na contrapartida da oferta destas vagas.

1.1 Contexto Histórico da Educação no Brasil do Período Colonial a Redemocratização

Desde o Brasil Colônia, a educação segundo Romanelli (2008, p.35), era seletiva: “educação elementar para a população índia e branca em geral, exceto as mulheres, educação média para os homens da classe dominante e educação superior somente para esta última.”



Figura 4: Jesuítas Catequizando

Fonte: Unicamp (2011.a)

Focados para a difusão da fé e para a educação de uma elite religiosa, os jesuítas criaram um sistema educacional que fornecia aos elementos das classes dominantes uma educação clássica e humanista de acordo com o ideal europeu.

As escolas jesuíticas eram regulamentadas por um documento, escrito por Inácio de Loyola, o *Ratio Atque Instituto Studiorum*, chamado de *Ratio Studiorum*. No curso de Humanidades, de grau médio os jesuítas ofereciam os cursos de Letras Humanas o curso de Humanidades e o de Retórica. Segundo Carvalho (1978. p. 112, apud Piletti et al., 2002), nos estudos de Gramática latina na chamada fase ínfima, aprendiam-se os elementos e as regras gerais da sintaxe; na média, estudavam-se, de modo geral, todas as partes da gramática; e, na superior, este estudo aprofundava-se com a análise dos problemas da prosódia latina e de todos os demais aspectos da gramática. No curso de Humanidades, ensinavam História, Poesia e Retórica. Concluído o curso de Letras Humanas, os estudantes estudavam Filosofia que compreendia estudos de Lógica, Metafísica, Moral, Matemática e Ciências Físicas e Naturais. Estes estudos tinham uma duração de nove anos.

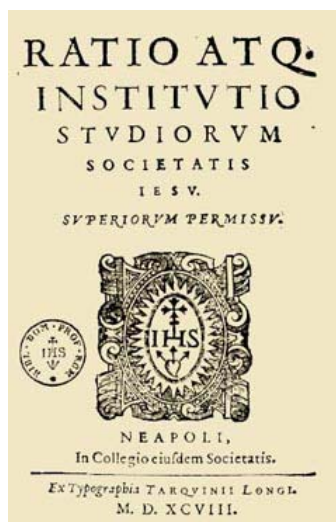


Figura 5: *Ratio Studiorum*.

Fonte: Revista Empresa (2011).

Em alguns colégios ofereciam Artes e Teologia de grau superior, formando ou padres ou mestres, entretanto o privilégio de conceder diplomas era da Metrópole. A Coroa, através do Padrão de redízima correspondente a 10% dos impostos pagos pela colônia, subsidiava o ensino.

Era uma educação dogmática e abstrata, afastando-se dos interesses materiais que interessava apenas as classes dirigentes atendendo ao segmento da burguesia ciosa de sua ascensão social. Responsabilizando-se pela educação dos filhos dos senhores de engenho, dos colonos, dos índios e dos escravos, os jesuítas procuravam

transformar a todos em filhos da Companhia de Jesus e da Igreja, exercendo assim, grande influência em todas as camadas da população.

Alheio a realidade do Brasil colonial, a catequese cedeu lugar à educação da elite, “dela estava excluído o povo e foi graças a ela que o Brasil se tornou por muito tempo, um país da Europa, com os olhos voltados para fora, impregnado de uma cultura intelectual transplantada, alienada e alienante” (AZEVEDO, 1984, p.43)

Os jesuítas permaneceram como mentores da educação brasileira durante dois séculos, quando então foram expulsos das colônias portuguesas por decisão de Sebastião José de Carvalho, o marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal.

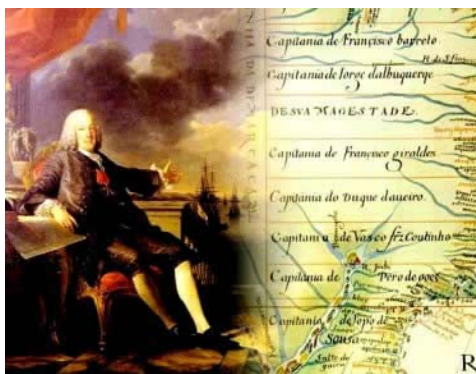


Figura 6: Pombal: Racionalização do Estado Português.

Fonte: Mundo Educação (2011).

O século XVII foi caracterizado pelo absolutismo real, porém à medida que a burguesia se fortalecia emergia a teoria do liberalismo tanto político quanto econômico, cujo pensamento manifestava-se através da origem democrática do poder político através do voto e não mais pelas condições de nobreza ou nascimento, vindo a desembocar no século XVIII com as grandes transformações que abalaram a Europa.

A Revolução Industrial na Inglaterra com o advento da máquina a vapor em 1750, alterou o panorama socioeconômico de forma definitiva, levando a burguesia a reivindicar o poder político já que detinha o poder econômico.

As idéias liberais alastraram-se pela Europa chegando ao Novo Mundo. Em 1688 a Revolução Gloriosa destronou os Stuarts, em 1776, os Estados Unidos conquistaram sua independência e na França a Revolução Francesa em 1789 destronou os Bourbons sob os princípios da Igualdade, Liberdade e Fraternidade.

O século XVIII foi marcado pelo Iluminismo. A filosofia através do pensamento de filósofos como Descartes, Locke, Bacon e a ciência com Galileu Galilei, romperam com a tradição por meio de uma nova linguagem científica onde o indivíduo se reconhecendo como sujeito, se descobre artífice do futuro.

A educação e a religião deveriam se desatrelar formando uma escola leiga e independente, seguindo os seguintes pressupostos:

A educação ao encargo do Estado; obrigatoriedade e gratuidade do ensino elementar, nacionalismo, isto é, recusa do universalismo jesuítico; ênfase nas línguas vernáculas em detrimento do latim; orientação prática, voltada para as ciências, técnicas e ofícios, não mais privilegiando o estudo exclusivamente humanístico (ARANHA, 2006, p.174).

Extintos os colégios jesuítas com a expulsão da Ordem Religiosa por Pombal, o governo não poderia deixar de suprir a enorme lacuna que se abria na vida educacional tanto portuguesa como de suas colônias. A solução encontrada por Pombal para o ensino nas colônias foram às chamadas aulas régias, pagas pela Coroa, onde se ensinava o Latim, o Grego e a Retórica. As aulas ficavam muito aquém do sistema de ensino organizado pela Companhia de Jesus, e se em Portugal, estas medidas faziam parte de um projeto de reconstrução e criação de um sistema público de ensino mais moderno, no Brasil representou a suspensão do sistema existente

Na prática pouco se alterou no sistema educacional do Brasil. Os jesuítas haviam mantido, além dos colégios para formar seus sacerdotes, seminários para formação do clero secular, oriundos da aristocracia rural, estes padres foram os continuadores de sua ação pedagógica e formaram o contingente de professores das aulas régias.



Figura 7: Aulas Régias.

Fonte: Fábio Pestana Ramos (2011).

As aulas régias constituíram a primeira experiência de ensino promovido pelo Estado na história brasileira, onde a educação passou a ser uma questão de Estado. A permanência praticamente inalterada do sistema das Aulas Régias no Brasil, da virada do século XVIII para o seguinte, estendendo-se ainda durante o primeiro

reinado, deveu-se à continuidade dos modelos de pensamento em nossa elite cultural. “Existiu um grande descompasso entre o pretendido pelo governo monárquico – tanto o português quanto o brasileiro, após a independência – e aquilo que as condições sociais e econômicas viriam permitir, dentro de um modelo produtivo excludente, escravista e pautado numa mentalidade que contribuía para se perpetrar tal situação” (CARDOSO, 2004, p. 190).

Com a vinda da Família Real Portuguesa para o Brasil em 1808, consequência da disputa entre Ingleses e Franceses, transformou-se a Colônia em Reino Unido a Portugal, marcando o Rio de Janeiro, como sede da corte, por mudanças culturais e educacionais que atingiram todo o país.

Era toda uma mentalidade metropolitana, hábitos e costumes "civilizados", assim como condições de vida material e sociais sofisticadas que se transplantavam de um só golpe. Não há dúvida de que a Metrópole cedo pagaria o preço pelas comodidades que trouxera, na bagagem, para tornar sofrível a permanência em meio ao atraso colonial (XAVIER, RIBEIRO E NORONHA, 1994, p.48).



Figura 8: Vinda da Família Real Portuguesa ao Brasil em 1808.

Fonte: Brasil Império (2011).

Com a mudança da corte para o Brasil, segundo Prado Junior (1999), D. João se viu compelido a criar as instituições necessárias à formação do quadro administrativo e político que dessem sustentação a esta condição. A preocupação fundamental do governo, no que se refere à educação, passou a ser a formação das elites dirigentes do país.

Não havia no país um sistema de educação sistemática, perduravam ainda as aulas régias do tempo de Pombal, o que obrigou o rei a criar escolas para atender as necessidades de uma camada intermediária, oriunda das classes produtoras, da mineração, do artesanato, do pequeno comércio e da burocracia, que Sodré (1970) chamou de pequena burguesia.

Deste modo, a coroa portuguesa priorizou o estabelecimento de cursos superiores no Brasil, visando proporcionar uma educação que atendesse aos interesses da elite dirigente em detrimento do ensino público nos níveis primário e secundário. Assim, foram instaladas a Academia da Marinha (1808) e a Academia Real Militar (1810) que se destinavam a preparar os oficiais e engenheiros encarregados da defesa militar; os estudos médicos em Salvador (1808) e no Rio de Janeiro (1809) que deveriam formar os médicos para a Corte, para o exército e a marinha (HOLANDA, 1985, p. 367-368).

Foi assim que se criaram os nossos primeiros cursos superiores, como a Academia Real da Marinha (1808) e a Academia Real Militar (1810), para a formação de oficiais e engenheiros civis e militares; os cursos de Cirurgia, Anatomia e Medicina (1808-1809), para formar cirurgiões e médicos para a Marinha e o Exército; e os cursos para a formação de técnicos, em áreas como a economia, a agricultura e a indústria (XAVIER et al, p.55, 1994).

O período pré independência caracteriza-se pelo investimento no ensino técnico e no ensino superior, porém na educação básica houve poucos avanços educacionais, tendo o primário como escola para aprender a ler e escrever e o secundário permaneceria com a mesma organização de aulas régias.

A Independência foi conquistada em 1822, baseada em acordos políticos de interesse da classe dominante, sendo então imperiosa a formação de uma estrutura juridico-administrativa para o novo Império. Por meio de um Decreto baixado em junho de 1823, D. Pedro I convoca a Assembléia Nacional Constituinte.

O Brasil alcançava sua emancipação política sem uma educação organizada. Fazia-se, portanto, necessária, a estruturação de um sistema educacional de instrução para o país. Sob orientação do imperador, a Assembléia Constituinte e Legislativa inicia os trabalhos, propondo uma legislação particular sobre a instrução, com o objetivo de organizar a educação nacional.

A constituinte dividida entre liberais-democratas que queriam uma monarquia que respeitasse os direitos individuais e delimitasse os poderes do imperador e D. Pedro I que queria ter poder sobre o legislativo através do voto, resultou

na invasão do plenário em 1823 ordenada pelo imperador e o exílio de diversos deputados dissolvendo a Assembléia. D. Pedro I reúne então dez cidadãos de sua inteira confiança, pertencentes ao partido Português, que após algumas discussões, redigem a primeira constituição do Brasil no dia 25 de março de 1824 que durou todo o período Imperial, e, garantia a instrução primária e gratuita para todos os cidadãos do império.

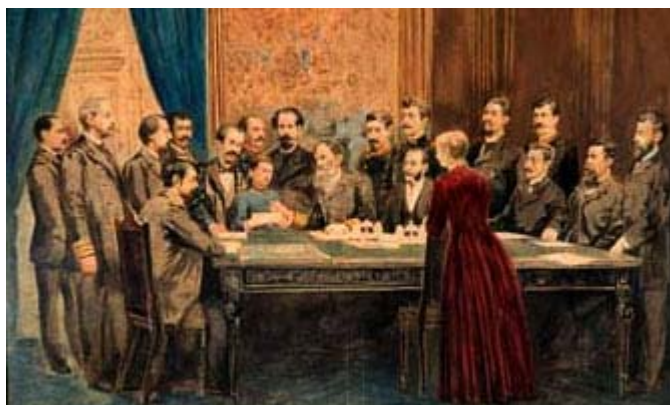


Figura 9: 1ª Constituição Brasileira, redigida pelos membros do Partido Português.

Fonte Sanharol (2011).

O método de educação aplicado na Inglaterra para atender a demanda por ensino elementar gerado pela industrialização conhecido por *Lancaster e Bell*, foi o escolhido pelo redatores da Constituição. Este método conhecido como método de monitoria ou ensino mútuo, atribuía aos alunos mais adiantados a tarefa de transmitir aos colegas as instruções recebidas, suprimindo assim a falta de professores. Na Inglaterra o método fora bem sucedido, no Brasil, porém, devido ao Estado não garantir as condições mínimas de remuneração e formação dos professores, o método fragilizou ainda mais o ensino do período.

Apesar de que desde 1854 algumas tentativas de organizar o sistema educacional brasileiro fossem elaboradas, a maioria da população continuava analfabeta no final do Império. O quadro geral em termos quantitativos era insignificante, com poucas Instituições Escolares, alguns liceus nas capitais das províncias, colégios privados somente nas principais cidades, cursos normais em quantidade insatisfatória e alguns cursos superiores. Em 1876, ao todo, 102 alunos receberam o grau de doutor; 78, o grau de bacharel; 58, o diploma de engenheiro (AZEVEDO, 1984, p. 87).

As iniciativas dos governos imperiais no campo do ensino superior foram ínfimas. O modelo predominante era o de formação dos profissionais liberais em estabelecimentos isolados, cujo objetivo era através do diploma, assegurar o direito à elite

a ocupar postos privilegiados em um mercado de trabalho restrito, além do prestígio social.

Em 1889, para uma população de quase 14 milhões, a matrícula geral nas escolas primárias era efetuada por pouco mais de 250 mil alunos. O número de inscritos não chegava a 300 mil ou a menos da sétima parte da população em idade escolar, o número de estudantes matriculados em todas as escolas dos diversos tipos e graus existentes no país (AZEVEDO, 1984, p. 111).

No final do século XIX, existiam no Brasil apenas 24 estabelecimentos de ensino superior, com aproximadamente 10.000 estudantes. Este sistema de cursos superiores isolados atendia aos interesses das elites, que dominavam a economia e detinham o poder político e visava por um lado a cultura profissional nos moldes europeus e por outro a ênfase nas profissões socialmente prestigiadas, transmitindo assim, uma cultura elitista e alienada da realidade nacional (BELLO, 2010).

Durante os 49 anos do Segundo Império, como explica Chaia (1965, p. 129-131 apud SAVIANI 2008 p.167), “a média anual dos recursos financeiros investidos em educação foi de 1,8% do orçamento do governo imperial, destinando-se, para a instrução primária e secundária, a média de 0,47 e para o ensino superior 1,33%”.

A política educacional do Brasil Império e suas reformas, em nada mudaram o panorama do período colonial, mantendo a continuidade de seu caráter elitista e excludente:

[...] as reformas empreendidas apenas aperfeiçoaram aquilo que já existia sem alterar sua estrutura, sem abolir os mecanismos de exclusão que impediam um acesso maior ao nível superior de ensino. Também não superaram a dicotomia entre teoria e prática, o elitismo e o isolamento que marcava tais cursos, visto que conservaram aquilo que já existia. Ou seja, as reformas do Brasil Império não foram capazes de instaurar a universidade em nosso país (MELO *et al*, 2009, p.9).

Em 1889, foi proclamada a república por um golpe de Estado, reunindo liberais, positivistas e monarquistas onde duas correntes, uma moderada liderada pelos republicanos históricos e a outra radical liderada por Silva Jardim, se desentendiam quanto aos seus rumos.



Figura 10: Proclamação da República.

Fonte: O Povo Online (2011).

A elaboração da Constituição de 1891, apesar de instituir no Brasil o modelo político americano baseado no sistema presidencialista, representativo de tendência liberal, foi dominado pela elite política de modelo oligárquico, prevalecendo os interesses dos grupos dominantes de São Paulo, Minas Gerais e do Rio de Janeiro, alicerçados na economia cafeeira. Apesar do apoio popular e da sociedade progressista do país a Primeira República não respondeu aos anseios de ordem e mudança esperados.

Durante o período da Primeira República (1889 -1930), mantiveram-se a dualidade de sistemas, onde o governo federal através dos cursos secundários, superiores e da educação no Distrito federal, cuidava da educação da elite, e os estados de forma precária, cuidavam da formação popular, com o ensino primário e profissional.

Foi, contudo, no período entre 1891 e 1910, Primeira República, que, apesar da forte influência do positivismo² entre os republicanos, que viam na universidade uma instituição medieval ligada estritamente à igreja católica, atrasando o aparecimento de universidades no Brasil, foram criadas vinte e sete escolas superiores: nove de medicina, obstetrícia, odontologia e farmácia; oito de direito, quatro de engenharia; três de economia; e três de agronomia. Algumas delas se tornariam futuras universidades. (CUNHA, 1980)

² Positivismo: O positivismo é uma linha teórica da sociologia, criada pelo francês Auguste Comte (1798-1857), que começou a atribuir fatores humanos nas explicações dos diversos assuntos, contrariando o primado da razão, da teologia e da metafísica. É a visão de que o inquérito científico sério não deveria procurar causas últimas que derivem de alguma fonte externa, mas sim, confinar-se ao estudo de relações existentes entre fatos que são diretamente acessíveis pela observação (BRASIL ESCOLA, 2011).

Para Morosini (2005), entre o final do império até início da década de 1930, a política educacional da União era ainda influenciada pela herança dos jesuítas, de uma educação de conteúdo intelectual e alienada da realidade, refletida nas suas “reformas consecutivas e desconexas”, direcionada para um ensino elitista e sem vinculação com o mundo do trabalho.

[...] a precária vitória das reformas educacionais da Primeira República – no que tange a universalização do ensino – não pode ser atribuída à incompetência do sistema escolar e sim a forma produtiva dual daquela sociedade. Obviamente, numa sociedade dualista, qualquer rigor nos estudos acabaria por “excluir” da escola um imenso número de cidadãos. Na verdade, a causa principal desta exclusão não poderia ser atribuída ao rigor escolar e sim à própria sociedade dicotômica, à República dual (NOSELLA, 1998 *apud* MELO *et al*, 2009, p.12).

Pode-se concluir, portanto, que até o final da década de 1920, o ensino no Brasil foi estruturado para atender a elite dominante com seus interesses e valores, visto que a política educacional promovida pela Primeira República, visava a garantia da manutenção do *status* das classes dominantes e possibilitava a ascensão social para os não latifundiários, que buscavam através da educação, posições mais elevadas.

A depressão econômica que teve início em 1929, e que persistiu ao longo da década de 1930, terminando apenas com a Segunda Guerra Mundial, causando altas taxas de desemprego, quedas drásticas do produto interno bruto de diversos países, bem como quedas drásticas na produção industrial, preços de ações, e em praticamente todo medidor de atividade econômica, em diversos países no mundo (Johnson, 1990), foi considerada o pior e o mais longo período de recessão econômica do século XX, cujas consequências políticas e econômicas, influenciaram sobremaneira o projeto pedagógico brasileiro no Estado Novo (1930-1945), também conhecido como Era Vargas.

O Estado Novo foi preconizado pela política de bem estar social, nacionalista e autoritária desejada pelos tenentistas da Revolução de 1930. Durante os 15 anos de duração (1930-1945) da ditadura Vargas, houve um grande impulso da indústria de consumo incentivada pelo Estado.

A criação da Usina de Volta Redonda, do Departamento de Estradas e Rodagem, da Petrobrás, da Companhia de Navegação Costeira, do Conselho Nacional do Café, O Instituto do Açúcar e do Alcool, entre outros grandes empreendimentos de infraestrutura, marcou o ingresso do Brasil na era industrial.

O mercado interno com a queda das exportações assume uma importância relevante para o desenvolvimento econômico brasileiro, voltando-se para a satisfação das necessidades domésticas, substituindo as importações de produtos acabados pela produção nacional, assinalando assim, a passagem de uma economia exportadora fortemente concentrada em *commodities* agrícolas, para uma economia focada na satisfação do consumo interno.

No entender de Celso Furtado “é sempre a composição de demanda que pressiona o processo de industrialização nos países dependentes. Quando o progresso é o impulsor, ele se torna a própria fonte do desenvolvimento. Quando, ao contrário, é a demanda a impulsora, o progresso tecnológico é sempre absorvido. Depois ocorrem todas as implicações de dependência que isso acarreta” (FURTADO, 2005, p.46).

Este modelo de desenvolvimento decorrente do impulso da industrialização dos anos 30 tinha como base a importação de máquinas, equipamentos e know-how, visando a satisfação dos padrões de consumo das elites, criando assim uma relação com o modelo educacional, somente superada com o golpe de 1964.

Otaiza levanta alguns questionamentos sobre esta relação entre o modelo econômico da década de 1930 e a educação:

Que relações podem ter existido entre um sistema educacional, que se expandiu por pressões da demanda social, e um modelo de desenvolvimento econômico, que foi impulsionado, igualmente, por uma demanda interna? Ou, em outros termos, que consequências pode ter para a evolução do sistema educacional o fato de o progresso tecnológico não ser o fator dinâmico do desenvolvimento? Nossa evolução cultural não nos permite afirmar que a ausência de tradição de pesquisa em nossas escolas superiores tem suas origens no modelo econômico em questão. Todavia, ela nos demonstra que a escola brasileira evoluiu também em função dos papéis que lhe reconhecia a economia. Pelo menos enquanto perdurou a economia exportadora agrícola, com base em fatores arcaicos de produção, a escola não foi chamada a exercer qualquer papel importante na formação de quadros e qualificação de recursos humanos, permanecendo como agente de educação para o ócio ou de preparação para as carreiras liberais. As relações entre o modelo econômico e o modelo educativo, nessa fase, não podiam ser medidas em termos de defasagem, porque, então, a educação escolar carecia de função importante a desempenhar junto à economia. A nosso ver, enquanto a modernização econômica implicar, como é o caso brasileiro, intensificação da importação tecnológica, a escola não será chamada a desempenhar papel de relevo, a não ser num dos setores básicos da expansão econômica: o do treinamento e qualificação de mão-de-obra (ROMANELLI, 2007, p.55)

A demanda econômica passou a exigir uma mão-de-obra especializada e para tal era preciso investir na educação. Para fazer frente a estas demandas, em 1930 o governo provisório cria o Ministério da Educação e Saúde Pública convidando o mineiro Francisco Campos, adepto da Escola Nova a assumir o ministério.

Com a criação do Ministério da Educação, o Governo Federal, segundo Brejon (1973. p. 112, apud PILETTI *et al.*, 2002) procurava alcançar três objetivos:

- 1) Ampliar sua faixa de participação no desenvolvimento da educação nacional, marcando dessa forma o término de um longo período de total - ou quase total - alheamento dos problemas relacionados com a educação popular.
- 2) Desenvolver os instrumentos destinados a unificar, disciplinar e proporcionar a articulação e integração aos sistemas isolados estaduais, os quais registravam grande heterogeneidade em relação à organização das diversas modalidades de ensino a seu cargo.
- 3) Estabelecer os mecanismos destinados a promover o relacionamento federal com os diversos sistemas, definindo-se assim as formas de intervenção do Ministério e de suas relações com as Secretarias de Educação estaduais e com os próprios estabelecimentos.

A Constituição promulgada no Estado Novo (1937) refletia uma tendência fascista e em seu aspecto político-educacional, atendia as demandas do capitalismo sugerindo em seu texto, a preparação de um maior contingente de mão-de-obra para as novas atividades recém criadas de mercado, enfatizando o ensino pré-vocacional e profissional.

Tirava do Estado o dever da Educação e propunha que a arte e a ciência fossem livres à iniciativa individual, porém mantinha a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, dispondo também a obrigatoriedade do ensino de trabalhos manuais para todas as escolas normais, primárias e secundárias (PILETTI, 1996).

Para Romanelli (2007, p.153), o “Estado Novo, fez com que as discussões sobre as questões da educação, profundamente rica no período anterior, entre “numa espécie de hibernação”. As conquistas do movimento renovador, influenciando a Constituição de 1934, foram enfraquecidas nesta nova Constituição de 1937. Marca uma

distinção entre o trabalho intelectual, para as classes mais favorecidas, e o trabalho manual, enfatizando o ensino profissional para as classes mais desfavorecidas.”

Entre 1942 e 1946 configura-se legalmente sua política educacional por meio de vários Decretos-Leis³, que ficaram conhecidos como Reforma Capanema, em referência ao então Ministro da Educação Gustavo Capanema, que regulamentavam o Ensino Primário, o Ensino Secundário e o Ensino Profissionalizante industrial, comercial, normal e agrícola.



Figura 11: Ministro Gustavo Capanema em seu gabinete (1934-1945).

Fonte: Pedagogia Bíblica (2011a).

Mesmo com os avanços, foi grande o descaso com a educação fundamental, representando assim um empecilho para a democratização do ensino. Já no ensino profissional, foi regulamentada a atividade do contador e implementados os cursos comercial e industrial, indispensáveis para a atual conjuntura econômica que se firmava. Porém os programas de estudo de caráter enciclopédico do secundário, seguido de uma rígida seleção, elitizava o ensino.

3 Decreto-lei 4.048, de 22 de janeiro, cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI; Decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro, regulamenta o ensino industrial; Decreto-lei 4.244, de 9 de abril, regulamenta o ensino secundário; Decreto-lei 4.481, de 16 de julho, dispõe sobre a obrigatoriedade dos estabelecimentos industriais empregarem um total de 8% correspondente ao número de operários e matriculá-los nas escolas do SENAI; Decreto-lei 4.436, de 7 de novembro, amplia o âmbito do SENAI, atingindo também o setor de transporte, das comunicações e da pesca; Decreto-lei 4.984, de 21 de novembro, compele que as empresas oficiais com mais de cem empregados devem manter, por conta própria, uma escola de aprendizagem destinada à formação profissional de seus aprendizes (BELLO, 2010, p.117).

Aranha (2006) aponta que a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, com cursos profissionalizantes foi um êxito, principalmente para a população de baixa renda, que via nestes cursos uma maneira de se profissionalizar a baixo custo.

Mesmo com o sucesso do SENAI, como explica Romanelli, se percebe a manutenção do sistema dual de ensino:

[...] a legislação acabou criando condições para que a demanda social da educação se diversificasse apenas em dois tipos de componentes: os componentes dos estratos médios e altos, que continuaram a fazer opção pelas escolas que “classificam” socialmente, e os componentes dos estratos populares, que passaram a fazer opção pelas escolas que preparavam mais rapidamente para o trabalho. Isso evidentemente transformava o sistema educacional, de modo geral, em um sistema de discriminação social (ROMANELLI, 2007, p.61).



Figura 12: Aula de tornearia no Senai (1950).

Fonte: Unicamp (2011a).

No tocante a Educação, segundo XAVIER *et al* (1994), a Era Vargas foi propícia à rearticulação do ideário educacional que pregava a importância da escola como via de reconstrução da sociedade. Tendo como base o nacionalismo, busca consolidar o capitalismo no Brasil através da educação voltada para a industrialização.

A Revolução de 30, resultado de uma crise que vinha de longe destruindo o monopólio do poder pelas velhas oligarquias, favorecendo a criação de algumas condições básicas para a implantação definitiva do capitalismo industrial no Brasil, acabou, portanto, criando também condições para que se modificassem o horizonte cultural e o nível de aspirações de parte da população brasileira, sobretudo nas áreas atingidas pela industrialização. É então que a demanda social de educação cresce e se consubstancia numa pressão cada vez mais forte

pela expansão do ensino. Mas, assim como a expansão capitalista não se fez por todo o território nacional e de forma mais ou menos homogênea, a expansão da demanda escolar só se desenvolveu nas zonas onde se intensificaram as relações de produção capitalista, o que acabou criando uma das contradições mais sérias do sistema educacional brasileiro.

[...] o sistema escolar, a contar de então, passou a sofrer, de um lado, a pressão social de educação, cada vez mais crescente e cada vez mais exigente, em matéria de democratização do ensino, e, de outro lado, o controle das elites mantidas no poder, e buscavam, por todos os meios disponíveis, conter a pressão popular, pela distribuição limitada de escolas, e, através da legislação do ensino, manter o seu caráter "elitizante" (ROMANELLI, 2007, p.60-61).

Na análise de Corsi (2000, p. 282), “[...] Vargas contribuiu para a criação de uma interpretação histórica segundo a qual industrialização e nacionalismo eram indissociáveis à época. Dessa forma, ele teria sido o grande mentor de um desenvolvimento nacional autônomo. Argumento ideologicamente construído a *posteriori*, escamoteia um dado fundamental: seu projeto de industrialização, apenas esboçado em linhas gerais e repleto de lacunas, fundamentava-se, desde pelo menos 1939, (...) no financiamento e no fornecimento de tecnologia estrangeiros.”

Com a queda de Vargas, o país retorna ao seu estado de direito (1946-1964). O modelo econômico com o desenvolvimento de uma base industrial para substituir as importações, começa a perder seu caráter nacionalista com a vinda das multinacionais e o fenômeno da urbanização, provocado por esta industrialização se acelera pressionando para a ampliação da rede escolar.

No contexto urbanização/industrialização por razões determinadas pelas atividades econômicas, políticas e culturais que vão se complexificando, a educação escolar vai se fazendo necessária a uma quantidade maior de pessoas. A produção do conhecimento vai sendo exigida numa velocidade cada vez mais intensa. E tal produção precisa ser registrada por escrito e difundida. Além disso, é preciso tomar conhecimento dela (XAVIER et AL, 1994, p.156).

Uma nova constituição, que refletia os anseios democráticos, foi promulgada em setembro de 1946 pelo Presidente Eurico Gaspar Dutra e em 1948 o então Ministro da Educação Clemente Mariani, apresenta um anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

O grande debate em torno do anteprojeto foi o financiamento público tanto das escolas públicas como particulares defendida pelos conservadores, cujo destaque era o Deputado Carlos Lacerda, apoiado pelos católicos que se opunham a um

pretensão monopólio do Estado, alegando que o mesmo não tinha condições de assumir a educação:

Dinheiro público, só para a escola pública. – A frase só é verdadeira, se traduzida: dinheiro do povo, só para escola do povo. Criou-se uma idéia falsa, a respeito do termo ‘público’. “É como se dissessem: dinheiro oficial, só para escola oficial”. Entretanto, não há dinheiro do Estado, pois já passou o tempo do absolutismo monárquico. O dinheiro é do povo, que o entrega ao Estado, para que reverta a favor do povo. Assim escola pública é a escola que o Estado tem que abrir ao povo. No dia em que o Estado possua o seu próprio dinheiro, está certo que faça com ele o que entender.

Por enquanto, não pode apossar-se do que pertence aos outros. Se a escola particular for aberta ao povo, é tão pública quanto a escola oficial. E é isto que queremos: multiplicar as escolas do povo. Para que se julgue da exata aplicação do vocábulo ‘público’ vejam estas expressões: ‘lugar aberto ao culto público’ (será o ‘culto oficial’?) e ‘mulher pública’ (será ‘mulher oficial’?). (RAMOS, RCV, n.º 4, ano 55, abr/1961, p.198, apud GOMES, 2011, p.9)

A Campanha em Defesa à Escola Pública, era uma luta entre os interesses confessionais e privatistas e a visão republicana da escola democrática, laica e gratuita. Os defensores da Escola Pública proclamavam que a primeira necessidade era educar as elites para que estas, uma vez preparadas, pudessem educar o povo e que somente através da educação seria possível encontrar soluções para debelar os problemas sociais.

Outro ponto polêmico na discussão do anteprojeto estava na laicidade do ensino, criticado pelos católicos conservadores, que também defendiam a liberdade das famílias escolherem a melhor educação para seus filhos, reforçando assim sua posição elitista, que segundo Aranha (2006, p.310), “sob a temática da liberdade de ensino, de fato retardavam a democratização da educação”.

Em 20 de dezembro, o anteprojeto foi transformado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – n.º. 4024 –, pelo Presidente João Goulart, com o veto de 25 dispositivos, que foram posteriormente aprovados pelo Congresso Nacional.

Quando a Lei foi publicada já estava ultrapassada devido ao longo período de debates da instalação do anteprojeto até sua aprovação. Fora elaborada no processo de transformação de um país segundo Aranha “[...] semi-urbanizado, com economia predominantemente agrícola, que passara a ter exigências diferentes decorrentes da industrialização. Embora o anteprojeto da lei fosse avançado, envelhecera no correr dos debates e do confronto de interesses” (2008, p.311).

A dualidade de ensino persistiu na LDB nº. 4024/61. A formação do pensamento estrutural escolar brasileiro continuava vinculada ao contexto social e prosseguia como reflexo de uma época industrial, comercial, exportadora e desenvolvimentista, somada à diversidade cultural, os regionalismos, a migração do campo para as cidades, mobilidades que colaboraram para a implantação do modelo de escola refletido na Lei. “Sem dúvida, existia uma escola para pobres e outra para a elite” (SANTOS *et al* 2006, p. 143).

Como aponta Romanelli (2007, p. 179), a LDB “[...] fora tão discutida, que poderia ter modificado substancialmente o sistema educacional brasileiro, e, iria no entanto, fazer prevalecer a velha situação, agora agravada pela urgência da solução de problemas complexos de educação criados e aprofundados com a distância que se fazia sentir entre o sistema escolar e as necessidades de desenvolvimento”.

É possível constatar na Lei de Diretrizes e Bases, a disputa entre o grupo que defendia o nacionalismo desenvolvimentista, tendo o Estado como motor da economia para o desenvolvimento do mercado nacional e o outro grupo que sustentava a tese da iniciativa privada, como mecanismo de gerir a economia e a educação institucionalizada, rejeitando qualquer intervenção normatizadora e fiscalizadora do Estado tanto na área econômica, como na educacional. Fica claro que a influência do grupo que privilegiava a idéia da liberdade de ensino com bases privatistas, sobrepõe ao da ingerência estatal sobre o sistema de ensino.

Apesar de continuar a atender os interesses da elite dominante, a LDB 4.024/61, também foi o resultado das pressões da sociedade para um ensino público e incluyente e mesmo sendo contraditória, pois garantia o direito e o dever da educação fundamental para todos, continuava sendo um privilégio das elites. Trouxe alguns avanços para a democratização do sistema educacional, já que as escolas passaram a ter mais liberdade na elaboração de programas e conteúdos de ensino e provocou um aumento considerável no número de matrículas no propedêutico, como cita Kuenzer (1997, p.16):

[...] das 1.129.421 matrículas no ensino médio de 2º ciclo, a grande concentração era nas capitais e nas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Rio Grande do Sul; 50% das matrículas correspondiam ao secundário, 45% aos ramos normal e comercial, e apenas 5% aos ramos industrial e agrícola.

O início da década de 60, diz Aranha (2006), foi um período de grande movimentação ideológica pela ação de movimentos de educação e cultura popular, voltados para alfabetização, enriquecimento cultural e conscientização política da população.

O golpe militar de 1964 proibiu todos esses movimentos por considerá-los subversivos. O golpe aborta todas as iniciativas de se revolucionar a educação brasileira, sob o pretexto de que as propostas eram comunizantes e subversivas. (BELLO, 2011).

Segundo Romanelli (2007), entre o período de 1930 e 1964 houve um equilíbrio entre o modelo político populista e a economia industrial expansionista, tendo o estado um papel importante na expansão da infra-estrutura necessária ao crescimento e implantação de indústrias básicas, levando o empresariado da época não só a apoiar, como também “tolerar” o nacionalismo.

O aumento do capital estrangeiro no país fez com que este equilíbrio fosse rompido, causando um choque entre nacionalismo e internacionalização da economia, choque este aprofundado no Governo de Juscelino Kubitschek, que mesmo adotando uma política populista, acelerou a expansão industrial abrindo ainda mais as portas da economia nacional ao capital internacional.

As contradições chegam a um impasse com a racionalização das posições de direita e esquerda. Os rumos do desenvolvimento precisavam ser definidos, ou em termos de uma revolução social e econômica, ou em termos de uma orientação dos rumos da política e da economia de forma que eliminasse os obstáculos que se interpunham à sua inserção definitiva na esfera de controle do capital internacional. Foi esta última a opção feita e levada a cabo pelas lideranças de 1964 (ROMANELLI, 2007, p.193)

O modelo populista e nacionalista foi sendo substituído pelo fortalecimento do empresariado industrial, provocando então mudanças na estrutura político-econômica do país. Estas mudanças implicaram numa redefinição das funções do Estado, que para manter um processo modernizante, conseqüente deste modelo, aciona, segundo Romanelli (2007, p.195), “mecanismos mais eficiente de controle, quer no setor da administração pública, quer no setor da administração privada, enquanto compartimentaliza a produção e o trabalho em qualquer âmbito, eliminando ou diminuindo os perigos da integração social dos trabalhadores e a visão crítica do conjunto do sistema produtivo.”

No âmbito externo, esta modernização garante a expansão de mercados aumentando as distâncias entre os países criadores de ciência e tecnologia e os países consumidores periféricos, visto que, estes modificam seu padrão de consumo ampliando assim a aquisição dos produtos desenvolvidos e produzidos pelos primeiros. Somente numa segunda fase, estes bens passam a ser produzidos no mercado consumidor dos países periféricos, “sobre este prisma a modernização impede um desenvolvimento autônomo e transforma-se em mecanismo de dominação ou de controle do setor interno pelo externo” (ROMANELLI, 2007, p. 195).

A educação como fator de desenvolvimento, se percebido pelo novo regime, só foi manifestado após 1968. No início do regime, o foco do novo governo estava concentrado na recuperação econômica, constatando o crescimento de uma demanda social da educação, acentuando a crise no sistema educacional já precário.

Ao assumir o papel de provedor do capital para a expansão econômica, faltaram recursos para atender a expansão social da educação conseqüente dela, fazendo com que a oferta de ensino superior, por mais que tenha se expandido, ficasse aquém da demanda, pelo acúmulo de candidatos que embora aprovados nos exames vestibulares, não foram classificados por falta de vagas oferecidas, levando então o governo, a constituir comissões para estudar o problema e para propor soluções (ROMANELLI, 2007).

Visando atender a esta demanda, o governo estabelece através do Ministério da Educação e Cultura (MEC) diversos convênios com a *Agency for International Development* (AID), conhecidos como MEC-USAID, visando à assistência técnica e cooperação financeira para a organização do sistema educacional brasileiro.

Foi nessa altura que foram assinados todos os convênios através dos quais o MEC entregou a reorganização do sistema educacional brasileiro aos técnicos oferecidos pela AID. Os convênios conhecidos comumente pelo nome de “MEC-USAID” tiveram o efeito de situar o problema educacional na estrutura geral de dominação, reorientada desde 1964, e de dar um sentido objetivo e prático a essa estrutura. Lançaram, portanto, as principais bases das reformas que se seguiram e serviram de fundamento para a principal das comissões brasileiras que completaram a definição de política educacional: a Comissão Meira Mattos (ROMANELLI, 2007, p.197).

Para enfrentar a crise do sistema educacional, o regime sob influência da USAID, adota medidas para adequá-lo ao modelo econômico que se delineava no Brasil, mediando entre os interesses externos e internos.

A partir daí, desenvolveu-se uma reforma autoritária, vertical, domesticadora, que visava atrelar o sistema educacional ao modelo econômico dependente, imposto pela política norte-americana para a América Latina (ARANHA, 2006, p.316).

O governo não revoga a LDB de 1961, introduzindo, porém alterações e atualizações através das Leis 5.540/68 para o ensino universitário e 5.692/71 para o 1º e 2º grau. Ao contrario da LDB 4.024/61 produzida pelo amplo debate da sociedade, estas últimas foram impostas pelos militares e tecnocratas do governo.

Lei nº 4.024/61 Linha Liberal	Leis nºs 5.540/68 e 5.692/71 Linha Tecnista
Autonomia do indivíduo	Adaptação a Sociedade
Qualidade	Quantidade
Cultura Geral	Cultura Profissional
Ênfase nos fins (ideais)	Ênfase nos meios (metodologias do tipo microensino, máquinas de ensinar, enfoque sistêmico, teleensino, ensino programado, ensino a distância e outros).

Quadro 1: Comparativo entre a Lei 4.024/61 com as Leis 5.540/68 e 5.692/71.

Fonte: Hilsdorf (2011, p. 125).

Ao tomar posse, o Marechal Castelo Branco já indicava a direção que iria tomar a educação sob o regime militar: “[...] o objetivo do meu governo é restabelecer a ordem e a tranqüilidade entre estudantes, operários e militares [...]” (LOPEZ, 1987,p.113-114, apud BOSCHETTI, 2007, p. 222), indicando o conjunto de medidas repressivas e autoritárias que norteariam o sistema educacional brasileiro:

a) em 1964 a implantação da Lei Suplicy de Lacerda criando o Diretório Nacional dos Estudantes, proibindo greves e propagandas partidárias nas entidades estudantis;

b) em 1965 a assinatura de contratos para a importação de técnicos para elaborar a política de educação governamental em todos os graus de ensino, por meio de comissão inicialmente composta por cinco norte-americanos;

c) em 1968, Lei da Reforma Universitária, segundo recomendação dessa comissão, imposta sem discussão e votada em 60 dias;

d) em 1969, o Decreto-lei 477, definindo infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, proibindo qualquer participação política de estudantes, além de prever o jubramento o quê,

nas palavras de Nei Braga, Ministro da Educação, consistia num vestibular interno pelo qual a universidade livrava-se dos alunos indesejáveis (FÁVERO,1991); ainda em 69, pelo Decreto-lei 869, houve a introdução da disciplina Educação Moral e Cívica, caracterizada por texto conservador que não deixava dúvidas quanto à delimitação de interesses: “preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana, amor à liberdade com responsabilidade, preservação da família e preparação do cidadão pelo culto de obediência à lei”. (BOSCHETTI, 2007, p. 222-223).

As reformas apresentadas estavam em fina sintonia com a ideologia defendida pelos conservadores, por alguns segmentos da Igreja Católica e pela burguesia e tinham como contraponto: os sindicalistas, políticos e intelectuais de esquerda, movimentos eclesiais e estudantes. Estes últimos, inspirados nos acontecimentos de 1968⁴ no mundo, tomaram varias faculdades reinvidicando autogestão acadêmica, pedagógica e administrativa para as instituições de ensino.

Procurando obstar as atividades dos movimentos estudantis e propor medidas de reforma, o presidente Costa e Silva, cria em julho de 1968 o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária coordenado pelo General Meira Mattos⁵, disponibilizando a este grupo, as “Recomendações” que o americano Rudolph Atcon⁶, consultor do Ministério da Educação e Cultura, fizera através dos seus estudos, sobre a universidade brasileira:

Integração: enfoque sócio-econômico da América Latina e a educação dele decorrente e, necessidade de criar um organismo educacional de alto nível com identidade continental, envolvendo todos os países;

Educação Superior: adequação das universidades latino-americanas em vista ao desenvolvimento;

Universidade: consolidar autonomia e transformar-se em fundação privada;

4 O ano de 1968 foi o ponto de partida para uma série de transformações políticas, éticas, sexuais e comportamentais, que afetaram as sociedades da época de uma maneira irreversível. Seria o marco para os movimentos ecologistas, feministas, das organizações não-governamentais (ONGs) e dos defensores das minorias e dos direitos humanos.

5 **Carlos de Meira Mattos:** general brasileiro, especializado em estudos de Geopolítica e colaborador de vários grandes periódicos da imprensa brasileira. Foi comandante da Academia Militar das Agulhas Negras, vice-chefe do gabinete militar do presidente Castello Branco, interventor em Goiás. Ao passar para a reserva dedicou-se a atividades acadêmicas e de jornalismo.

6 **Rudolph Atcon:** americano, membro da AID (*Agency International Development*), fizera um estudo sobre a universidade brasileira a partir de visitas realizadas a várias instituições do país. Suas idéias doutrinárias partiam do pressuposto de que a educação seria o ponto de partida para o desenvolvimento da América.

Reforma Administrativa: secretaria bem treinada; criação de carreira universitária, supressão da ação discente na administração, desvinculação das regras do serviço público e limitações de salários.

Reforma Fiscal: divisão do custo real de ensino entre alunos e instituição e a instalação de um sistema de bolsas para atender as carências durante a gradual extinção do ensino público gratuito (FÁVERO, 1991apud BOSCHETTI, 2007, p.224-225).

Para atender as demandas do progresso, o GTRU, apresentou um anteprojeto posteriormente transformado na Lei 5.540, através da qual assinalava que seria necessário investir na educação e criar condições para que o conhecimento recebido na universidade pudesse ser rapidamente utilizado na indústria em desenvolvimento, com a formação de uma mão-de-obra capacitada para atender as necessidades tecnológicas, “indispensáveis ao desenvolvimento e, ao mesmo tempo, ativa e integrada às responsabilidades e compromissos da cidadania e brasilidade” (BOSCHETTI, 2007).

O anteprojeto assinado por Meira Mattos e Rudolph Atcon, transformado posteriormente em política educacional, propunha uma estrutura universitária pautada no conceito empresarial de organização, eficiência e produtividade, dentro do modelo taylorista de planejamento, especialização de funções, burocratização, parcelamento dos trabalhos, operacionalização dos objetivos e organização racional do trabalho. A divisão de trabalho presente nas teorias de administração de Taylor⁷ e Fayol⁸, embora relevantes para os processos empresariais, representou para a universidade a fragmentação das suas atividades, a desarticulação da comunidade acadêmica e a despolitização estudantil, porem atendia aos objetivos dos militares em direção ao Brasil Grande propalado pelo regime.

A universidade teorizada por Atcon como instituição privilegiada, parecia um espaço supra-sensível e estaria potencialmente capaz de reestruturar-se pelas perspectivas ideológicas do momento: cumprir sua função acadêmica e ainda garantir o suprimento do mercado de trabalho (BOSCHETTI, 2007, P.225).

7 Frederick Winslow Taylor: engenheiro mecânico estadunidense, inicialmente técnico em mecânica e operário. Formou-se engenheiro mecânico estudando à noite. É considerado o "Pai da Administração Científica" por propor a utilização de métodos científicos cartesianos na administração de empresas. Seu foco era a eficiência e eficácia operacional na administração industrial.

8 Jules Henri Fayol: engenheiro de minas francês e um dos teóricos clássicos da Ciência da Administração, sendo o fundador da Teoria Clássica da Administração e autor de Administração Industrial e Geral .

Enquanto Meira Mattos se ocupava dos mecanismos repressores do anteprojeto transformado em lei, Atcon sinalizava para uma universidade utilitarista, como aponta Boschetti (2007, p.227) “[...] apesar de objetivos distintos – características técnicas de um lado e disciplinadoras do outro, um trabalho reforçou o outro e, do entrelaçamento das idéias apresentadas, resultaram as novas diretrizes para as instituições universitárias” (Quadro 2).



Figura 13: A passeata dos Cem Mil foi um dos movimentos mais marcantes de 1968 no Brasil.

Fonte: Revista Veja (2011).

Com as cassações de mandato e intimidações subseqüentes ao golpe, o Congresso não esboçou reação aprovando rapidamente o projeto, transformando-o na Lei 5.540/68 que trazia no seu bojo: extinção da cátedra, unificação do vestibular, divisão da universidade em departamentos, aglutinação das faculdades em universidades, estabelecimento de cursos de curta duração, desenvolvimento de um programa de pós-graduação, permissão de matrícula por disciplina, instituindo o sistema de crédito, dispensa de pessoa ligada ao corpo docente para nomeação para reitor ou diretor. Durante a ditadura, o governo exerceu rígido controle na seleção e nomeação de pessoal, provocando a perda da autonomia da universidade.

A divisão em departamentos fragmentou a antiga unidade, instaurando um processo de burocratização nunca visto. Da mesma forma, se até então os alunos se reuniam em classes compondo uma turma, o sistema de disciplina desfez grupos relativamente estáveis. Essa técnica de

romper a interação entre pessoas e grupos parece ter a intenção de atenuar a crescente politização dos estudantes (ARANHA, 2006, p.318).

Procurando equalizar a demanda crescente do sistema econômico por mão-de-obra qualificada com a crescente oferta de trabalho por parte da classe média, que viam nas empresas uma forma de manter ou conquistar *status*, a educação passa a ser vista como o único caminho para o preenchimento das vagas qualificadas.

Ciente disto o governo promoveu a expansão do número de universidades no Brasil. Porém, devido à crescente demanda, o número de vagas continuava insuficiente e objetivando acabar com os "excedentes", aqueles que tiravam notas suficientes para serem aprovados, mas não conseguiam vaga para estudar, passavam pelo vestibular classificatório, eliminando a nota mínima onde seriam aprovados tantos candidatos quantas fossem as vagas.

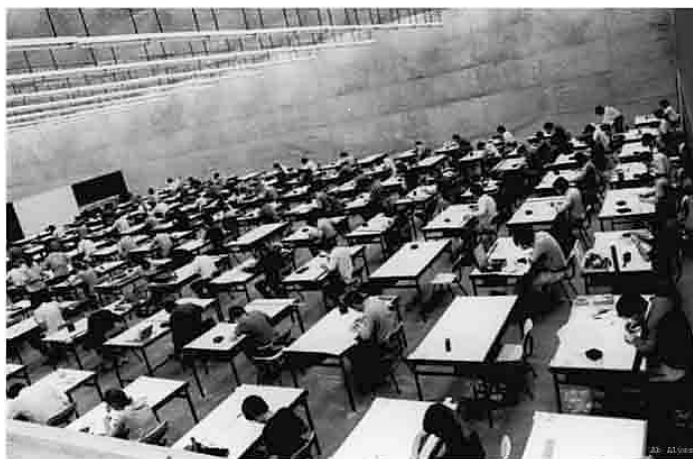


Figura 14: Vestibular na FAUUSP 1969, o primeiro realizado no prédio da Cidade Universitária.

Fonte: STICKEL (2011).

ATCON E MEIRA MATTOS	CONSEQUÊNCIAS
<ul style="list-style-type: none"> - recomendam a implantação de uma estrutura empresarial que traga como resultado, rendimento e eficiência por meio de organização burocrática e baseada nas leis do mercado 	<ul style="list-style-type: none"> - organização da universidade em estrutura polarizada: distinção entre os órgãos que estabelecem a política universitária e os que a colocam em prática; - separação entre a equipe administrativa e os integrantes do corpo acadêmico – notadamente professores e alunos.
<ul style="list-style-type: none"> - preocupação com a cristalização dos valores da cidadania consciente e com a doutrina da segurança nacional presentes, para destacar a necessidade de controle dos órgãos estudantis e suas tendências político-partidárias e, estabelecer e garantir a vinculação das universidades ao MEC e ao Executivo 	<ul style="list-style-type: none"> - formação de uma universidade destinada a resolver em sua esfera, parte do desenvolvimento, mas tolhida na sua capacidade de autogerenciamento diante da conduta autoritária que provocou alguns paradoxos: valia a separação entre criação e execução.; não valia a perda do controle; valia o planejamento como fruto de racionalidade técnica e não política, não valia despojar-se da política

	do Estado ditador; valiam menos verbas para a Universidade mas não valia deixar de controlar, mesmo indiretamente a sua produção; não valia privatizar sem centralizar.
- concepção de educação modeladora, base indispensável ao desenvolvimento sócio-econômico matriz de integração e formação de lideranças necessárias; - ênfase na idéia de expansão das oportunidades de escolarização superior	- criação do ciclo básico; - ocultação da idéia de reprodução de relações classe em cuja ótica a educação adquire caráter místico e ideológico, capaz de neutralizar tais relações; - expansão do ensino superior privado, instalação de cursos isolados, independente do atendimento das necessidades acadêmicas mínimas; - vestibular classificatório.
- apoio a privatização global do ensino e à extinção do ensino público gratuito - vinculado aos interesses empresariais e da burguesia no campo educativo que, por apoiar o golpe de 64 esperava recompensa; - caráter pragmático da educação que deveria formar rápida e tecnicamente os profissionais para renovar a indústria, reorganizar o comércio, a prestação de serviços e os sistemas políticos	- escolarização universitária com cursos de curta duração; - instalação indiscriminada de cursos e instituições de ensino superior; - organização de currículos com evidente enfraquecimento das ciências humanas e sociais; - diferenciação quanto à formação profissional em relação às demandas; - sistema curricular por créditos; - alteração do calendário escolar em períodos trimestrais ou semestrais, criando mais de um período de matrículas por ano. - organização do vestibular em nível de complexidade ao ensino de 2º grau.

Quadro 2: Novas diretrizes para as instituições universitárias propostas por Atcon e Meira Mattos.

Fonte: Boschetti (2007, p.227).

A reforma do 1º e 2º grau se deu através da lei 5.692/71, editada no período mais violento da ditadura, durante o governo Médici, cuja característica era o de tentar dar a formação educacional um cunho profissionalizante:

- extensão da obrigatoriedade do 1º grau (1ª a 8ª séries);
- escola única: superação da seletividade com a diminuição do dualismo escolar, já que não mais havia separação entre o ensino secundário e o ensino técnico;
- profissionalização de nível médio para todos: superação do ensino secundário propedêutico, pois passou a existir a terminalidade;
- integração geral do sistema educacional do nível primário ao superior (continuidade);
- cooperação das empresa na educação (ARANHA, 2006, p.319).

Como atesta Aranha (2006), seus efeitos foram desastrosos para a educação pública, visto que, os valores da eficiência e da produtividade, sobrepujaram os valores pedagógicos: a profissionalização não se efetivou pela falta de infra-estrutura e professores especializados, a obrigatoriedade de oito anos “tornou-se letra morta”, a

introdução da disciplina de Civismo com a conseqüente extinção da disciplina de Filosofia e a redução da carga horária das disciplinas de História e Geografia, tiveram como consequência a diminuição do senso crítico e da consciência política dos estudantes, impregnados pela ideologia do regime.



Figura 15: Ensino técnico nas escolas.

Fonte: Click Idéia (2011).

As escolas particulares freqüentadas pela elite continuaram propedêuticas, contribuindo ainda mais para a seletividade nas melhores universidades, já que mais preparados, seus alunos ocupavam as vagas disponíveis. Persistia assim o dualismo no ensino.

Neste período também foi ampliada a privatização do ensino com a criação indiscriminada de cursos superiores, com baixa qualidade pedagógica, superlotação das salas de aulas e poucos recursos materiais.

Evidentemente, para as faculdades privadas de baixo nível dirigiam-se os alunos mais pobres, porque, mal preparados para a disputa pelas vagas, não tinham acesso às melhores faculdades, geralmente universidades públicas (ARANHA, 2006, p.319).

A educação no governo militar espelhava o caráter antidemocrático de sua proposta ideológica: prisão de professores e alunos, demissão de professores e universidades invadidas.

A proposta educacional do governo da ditadura estava fundamentada nos princípios positivistas da ordem e do progresso, tornando-se, porém dependente, em muitos aspectos, do capitalismo internacional. O governo, através da educação, visava o atendimento de uma necessidade social, intuindo trazer o recém-formado para um mercado de trabalho não só para realizar seu sucesso profissional, mas também a sua integração ao projeto de um “Brasil Grande”.

Dentro do espírito dos “slogans” propostos pelo governo, como “Brasil grande”, “ame-o ou deixe-o”, “milagre econômico”, etc., planejava-se fazer com que a educação contribuísse, de forma decisiva, para o aumento da produção brasileira (BATISTA, 2011).

1.2 Da Redemocratização ao PROUNI: Educação Inclusiva

A estagflação causada pelo baixo crescimento do PIB e altas taxas de inflação foram uma constante na América Latina durante a década de 1980, levando os analistas a denominá-la de “Década Perdida”⁹.

Para o Brasil, a década de 80 representou o fim do ciclo de expansão vivida nos anos 70 provocado pelo “milagre econômico”¹⁰, trazendo como consequência a perda do poder aquisitivo da população, a estagnação da economia e o desemprego.

Neste período o país sofria com o desequilíbrio inflacionário causado pela política econômica do governo militar e com o brutal aumento de sua dívida externa, o que tornava o país socioeconomicamente desestruturado.

No aspecto político, após quase duas décadas a Ditadura agonizava, a sociedade reivindicava as liberdades individuais restringidas. A classe política, junto com as organizações estudantis reagia de forma contundente contra a repressão e o arbítrio. Os

9 A década perdida é uma referência à estagnação econômica vivida pela América Latina durante a década de 1980, quando se verificou uma forte retração da produção industrial e um menor crescimento da economia como um todo.

10 O "milagre econômico brasileiro" é a denominação dada à época de excepcional crescimento econômico ocorrido durante o Regime militar no Brasil, também conhecido pelos opositores como "anos de chumbo", especialmente entre 1969 e 1973, no governo Médici. Nesse período áureo do desenvolvimento brasileiro em que, paradoxalmente, houve aumento da concentração de renda.

exilados políticos então anistiados retornavam ao Brasil com a aprovação em 1979 da Lei da Anistia.

O processo de Redemocratização no Brasil foi lento, gradual e sob controle ferrenho dos próprios mantenedores do sistema. Em 1979, o Governo Militar inicia uma série de medidas para a retomada da democracia com a aprovação de uma ampla reforma política. Neste mesmo ano o Congresso Nacional aprova o pluripartidarismo e em setembro de 1980, a lei para as eleições diretas para governadores estaduais, um terço do Senado, a Câmara dos Deputados e todas as assembleias legislativas, exceto para a Presidência da República, que continuaria sendo eleito por voto indireto, o que ocorria desde 1965.



Figura 16: Protesto da classe estudantil contra o Regime Militar.

Fonte: História Brasileira (2011).

A vitória da oposição nas eleições de 1982 colocava em questionamento a legitimidade das eleições indiretas para a presidência. Foi quando o deputado Dante de Oliveira apresenta uma emenda em prol das eleições diretas para presidente, iniciando um gigantesco movimento nacional para o voto direto, conhecido como “Diretas Já!¹¹.”

Tida como uma das maiores manifestações populares já ocorridas no país, as “Diretas Já!” foram marcadas por enormes comícios onde pessoas perseguidas pela ditadura, representantes dos intelectuais, da classe artística e outros movimentos se mobilizaram pela aprovação do projeto de lei. Em janeiro de 1984, perto de 300.000

11 Diretas Já foi um movimento civil de reivindicação por eleições presidenciais diretas no Brasil ocorrido em 1983-1984. A possibilidade de eleições diretas para a Presidência da República no Brasil se concretizou com a votação da proposta de Emenda Constitucional Dante de Oliveira pelo Congresso. Entretanto, a Proposta de Emenda Constitucional foi rejeitada, frustrando a sociedade brasileira.

peças se reuniram na Praça da Sé, em São Paulo, alguns meses depois, um milhão se reuniram no Rio de Janeiro e algumas semanas depois das manifestações do Rio, cerca de 1,7 milhões de pessoas se mobilizaram novamente em São Paulo em campanha pelas eleições diretas para Presidência da República (SKIDMORE, 1988).

“O presidente, o Planalto, a liderança do PDS e os militares foram todos apanhados com a guarda baixa. Não podiam interromper nem ignorar a robusta campanha que empolgava o país. (...) Era o ressurgimento do espírito cívico com uma dimensão sem precedentes, acrescentando que nenhum candidato estava pedindo voto para si mesmo. Ao contrário, o objetivo era restaurar o direito de voto. Era uma dramática mensagem da sociedade civil que firmemente reconquistava a sua voz” (SKIDMORE, 1988, p.97).



Figura 17: Campanha pelas “Diretas Já” em 1985.

Fonte: Intrometendo (2011).



Figura 18: Comício em São Paulo pelas” Diretas Já” em 1985.

Fonte: Palavras ao Tempo (2011).

Embora a ementa Dante de Oliveira não tenha sido aprovada, desencadeou os fatos que levaram a eleição pelo Colégio Eleitoral de Tancredo Neves para a Presidência, marcando o fim do Regime Militar e o início da redemocratização do país. Tancredo não chega a assumir o cargo. Internado na véspera da posse, morre 37 dias depois, no Instituto do Coração em São Paulo. A Presidência então é ocupada pelo vice, José Sarney.



Figura 19: Eleição de Tancredo Neves pelo Colégio Eleitoral (1985).

Fonte: Nova República (2011).

Na esteira da restauração institucional, houve uma intensa reorganização no campo educacional em prol de mais verbas para o ensino público. São criadas neste período o CEDES (Centro de Estudo de Educação e Sociedade, a ANPED (Associação Nacional Pós-graduação e Pesquisa em Educação) e a ANDE (Associação Nacional de Docentes em Educação).

Após análise do rescaldo da ditadura, a situação pedia não só urgente valorização do magistério, mas a necessária recuperação da escola pública, aviltada e empobrecida naqueles anos todos. O debate propriamente pedagógico foi grandemente reativado em cinco Conferências Brasileiras (realizadas de 1980 a 1988), pela circulação de inúmeras revistas especializadas e por uma fecunda produção de teses universitárias voltadas para a investigação dos problemas da área (ARANHA, 2006, p.321).

Em 1982, criam-se as condições para aprovação do projeto de reforma constitucional e em 1986 são eleitos os deputados e senadores que integrariam o Congresso Nacional e a Assembléia Nacional Constituinte, sendo formado o Fórum Nacional de Educação na Constituinte, em defesa do ensino público e gratuito.

Paralelamente ao Fórum, segundo Xavier et AL (1994), a Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino e a Associação Brasileira das Escolas Superiores Católicas, reivindicavam recursos para as escolas particulares e confessionais.

Foi intenso o debate sobre a questão da escola pública nos trabalhos da Constituinte e grande as pressões das escolas particulares para manter o acesso às verbas públicas vigentes na Constituição anterior. Aranha (2006, p.324-325) destaca os pontos importantes da Nova Constituição nos quais foi estabelecida a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN):

- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- extensão do ensino obrigatório -e gratuito, progressivamente, ao ensino médio;
- atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos;
- acesso ao ensino obrigatório e gratuito' como direito público subjetivo, ou seja, o seu não-oferecimento pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente (podendo ser processada);
- valorização dos profissionais do ensino, com planos de carreira para o magistério público;
- autonomia universitária;
- aplicação anual pela União de nunca menos de 18% e pelos estados, Distrito Federal e municípios de 25%, no mínimo; da receita resultante de impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino;
- distribuição dos recursos públicos assegurando prioridade no atendimento das necessidades do ensino obrigatório nos termos do plano nacional de educação;
- recursos públicos destinados às escolas públicas podem ser dirigidos a escolas comunitárias confessionais ou filantrópicas, desde que comprovada a finalidade não lucrativa;
- plano nacional de educação visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria da qualidade do ensino, formação para o trabalho, promoção humanística, científica e tecnológica do país.

Os debates foram liderados por dois grupos: um grupo ligado aos interesses da educação pública lograva assegurar os recursos exclusivamente às instituições públicas, posicionado-se em favor do ensino público laico e gratuito para todos os níveis, enquanto o grupo que defendia os interesses da educação privada, tinha como objetivo a obtenção de acessos às verbas públicas e na redução da interferência do Estado nos negócios educacionais. Destes debates, no concernente à educação, configurou-se a nova Constituição Federal promulgada em pleno processo de redemocratização do país, que assegurava a gratuidade do ensino público nos

estabelecimentos oficiais, reafirmando também a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão em nível universitário, bem como a autonomia das universidades (GERALDO, 2006).

Fica estabelecido na Constituição:

A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições de acesso e permanência, com coexistência de instituições públicas e privadas; garantindo a gratuidade e gestão democrática do ensino público arts. 205-202, inciso I a VII, 2001, p.173-174).



Figura 20: Encerramento dos trabalhos da Constituinte de 1988.

Fonte: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2011).

A aprovação da Constituição em 1988 motivou os educadores brasileiros em participarem da elaboração da nova proposta para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O projeto da LDB foi resultado de um amplo debate envolvendo os deputados e a sociedade civil, com destaque para o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública¹². Surgido nos anos 80, o Fórum expressava as aspirações políticas de parcelas da intelectualidade brasileira comprometidas na luta pela redemocratização do País.

¹² Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP): surgiu em 1986, em função de articulações realizadas objetivando a elaboração de uma Carta Magna para o País e lançado em Brasília a 9/04/1987.

Reivindicava o Fórum, um projeto para a educação como um todo e não apenas para a escola, embora o centro principal de suas atuações estava na escola pública.

Em 1991 é realizada em São Paulo a VI CBE – Conferência Brasileira de Educação, cujo tema central do evento foi “Política Nacional de Educação” subdividido nos temas: “Escola Básica”, “Estado e Educação”, “Sociedade e Educação”, “Trabalho e Educação” e “Universidade e Educação”. Foi nesta Conferência, que aflorou a problemática do neoliberalismo com debates sobre alternativas para o financiamento das políticas públicas para a educação, o público e o privado nas relações Estado e educação, mudanças tecnológicas e a educação do trabalhador, revolução tecnológica e qualificação para o trabalho, sociedade civil e educação, condições de sobrevivência das universidades federais e a concepção do Estado mínimo (SAVIANI, 2008).

Vale salientar que no aspecto político e sócio-econômico esta época foi influenciada pela reestruturação capitalista, que teve início nos primeiros anos de 1970, sendo potencializada pela revolução tecnológica como explica Minto (2006, p.8):

A revolução tecnológica de base microeletrônica, geradora da tecnologia da informática, criou novas bases materiais para a expansão do capital. O processo da *globalização* tornava possível a ocupação de amplos espaços do globo terrestre, bem como de setores da produção e da reprodução das relações sociais (como as políticas sociais, por exemplo) até então não determinados inteiramente pela lógica do capital. As forças do capital encontravam-se progressivamente livres de suas barreiras nacionais (territoriais) e de seus limites técnicos, o que abria possibilidades inéditas de expansão/acumulação.



Figura 21: Globalização

Fonte: O Ensino de Ciências na Amazônia (2011).

Este novo ciclo de expansão do capital encontrou no neoliberalismo surgido nos anos 1940, sua ideologia, uma vez que o neoliberalismo que ao defender a liberalização da economia, contraria o conceito de Estado interventor, idealizando um Estado sem regulamentação sobre circulação de capitais, sem políticas sociais e sem sistemas públicos de educação, saúde e previdência, tendo a redução dos gastos sociais como uma das suas premissas fundamentais, incluindo aí, a educação.

Teórica e politicamente, segundo Gentili (1996), o neoliberalismo compreende:

Um complexo processo de construção hegemônica, [...] como uma estratégia de poder que se implementa em dois sentidos articulados: por um lado, através de um conjunto razoavelmente regular de reformas concretas no plano econômico, político, jurídico, educacional etc. e, por outro, através de uma série de estratégias culturais orientadas a impor novos diagnósticos acerca da crise e construir novos significados sociais a partir dos quais legitimar as reformas neoliberais como sendo as únicas que podem (e devem) ser aplicadas no atual contexto histórico de nossas sociedades. (GENTILI, 1996, p.9).

Sob estas premissas, os governos ultraliberais e monetaristas de Margaret Thatcher, primeira ministra britânica e Ronald Reagan presidente dos Estados Unidos, que tinham como denominador comum o confronto entre o estado regulador keynesiano e o retorno do estado liberal, fundamentaram as deliberações do Consenso de Washington¹³, que definiu os rumos tomados pela economia mundial, principalmente a política em relação a América Latina.

13 Consenso de Washington: conjunto de medidas - que se compõe de dez regras básicas - formulado em novembro de 1989 por economistas de instituições financeiras situadas em Washington D.C., como o FMI, o Banco Mundial e o Departamento do Tesouro dos Estados Unidos. Mínimo denominador comum de recomendações de políticas econômicas que estavam sendo cogitadas pelas instituições financeiras e que deveriam ser aplicadas nos países da América Latina, abrigando todo um elenco de medidas e para justificar políticas neoliberais.



Figura 22: *Charge sobre o Consenso de Washington.*

Fonte: La História Del Dia (2011).

Esta política, como aponta Saviani (2008, p.428), previa para a América Latina “um programa de rigoroso equilíbrio fiscal a ser conseguido por meio de reformas administrativas, trabalhistas e previdenciárias tendo como vetor um corte profundo nos gastos públicos”, que se num primeiro momento foi imposto pelas agencias internacionais de financiamento, foi logo assumida pela elite econômica e política da América Latina.

O poder dos organismos multilaterais sobre os governos dos países em desenvolvimento é exercido menos por seu aporte financeiro (salvo possíveis lucros espúrios dos intermediários); o fator decisivo é a sua capacidade de interferir nas relações econômicas internacionais (por exemplo, vinculando o acesso ao mercado de capitais com a assinatura de acordo prévios com o F.M.I ou o Banco Mundial, que impõem sua política econômica e os parâmetros da relação Estado/Sociedade: equilíbrio fiscal, desregulamentação, privatização, descentralização). Os governos que controlam esses organismos obtêm um grande poder (leverage) com custo muito baixos, a tal ponto que, nos Estados Unidos, por exemplo, se discute a conveniência de repassar recursos da ajuda externa (mais diretamente sujeitos ao manejo político) para os organismos multilaterais que esse país controla. Empréstando (cada vez mais sob a forma de créditos reembolsáveis com taxas de juros flutuantes)[...] Desvelar o jogo destas pressões políticas não é tarefa simples, já que aqui intervêm desde conglomerados econômicos até ONGs ecologistas e movimentos de defesa dos direitos humanos.(CORAGGIO, 1994 a apud CARVALHO, 2011, p.16).

No Brasil, a partir do governo de Fernando Collor de Mello, a doutrina neoliberal passa a direcionar a política nacional. Contudo, foi no governo de Fernando Henrique Cardoso que essa política é acentuada por meio de uma série de reformas no Estado, tendo a privatização como um dos principais eixos que através do Plano Diretor

da Reforma do Aparelho do Estado, publicado em 1995, delineia os pressupostos básicos da reforma do Estado no Brasil.

No âmbito da educação, as reformas do governo de Fernando Henrique Cardoso, foram conformadas no âmbito da reforma neoliberal. A ideologia do público não-estatal serviu como fundamento para as reformas do ensino, com o propósito de legitimar a expansão do setor privado, que tinha como expediente, direcionar volumes de recursos do fundo público para o mercado privado da educação, tendo como justificativa que “tudo o que é público (no sentido de estatal) é tido como ruim, ineficiente, incompetente; e, de outro lado, apresenta a atuação do setor privado, tido eficiente, eficaz e “moderno”, como panacéia para os problemas educacionais brasileiros, aos quais, o Estado é supostamente incapaz de oferecer solução” (MINTO, 2006, p.9).

[...] passa-se a assumir no próprio discurso, o fracasso da escola pública, justificando sua decadência como algo inerente à incapacidade do Estado de gerir o bem comum. Com isso se advoga também no âmbito da educação, a primazia da iniciativa privada regida pelas leis de mercado (SAVIANI, 2008, P.428).

Por outro lado a ação dos organismos multilaterais como o Banco Mundial, UNESCO, FMI (Fundo Monetário Internacional), entre outros, estimularam as reformas educacionais, condicionando seu apoio financeiro a grandes programas de ajustes e de diretrizes de reformas no aparelho de Estado como um todo, como nos mostra Minto (2006, p.11):

- 1) focalização do gasto público no ensino básico, com ênfase no ensino fundamental;
- 2) descentralização do ensino fundamental, o que vem sendo operacionalizado através do processo de municipalização do ensino;
- 3) estímulo à privatização dos serviços educacionais e à criação de verdadeiras indústrias em torno das atividades educacionais;
- 4) ajuste da legislação educacional no sentido da desregulamentação dos métodos de gestão e das instituições educacionais, garantido ao governo central maior controle e poder de intervenção sobre os níveis de ensino (através dos sistemas nacionais de avaliação e fixação de parâmetros curriculares nacionais, por exemplo), mas sem que ele mesmo participe diretamente da execução dos serviços.

O resultado pedagógico desta política neoliberal refletiu na LDB de 1996 - uma lei minimalista elaborada durante longos oito anos, porém deixando importantes lacunas para serem preenchidas por legislação complementar - no que Saviani (2008) chama de “pedagogia da exclusão”, cuja ênfase está nas “capacidades e

competências que a pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho” (GENTILI, 2002, p.51, apud SAVIANI 2008, p.430).

Denominada de pedagogia da exclusão, porque segundo Saviani (2008) está assentada em um princípio excludente, já que na ordem econômica neoliberal não há lugar para todos e boa parte dos que alcançam as supostas condições da empregabilidade, não conseguem ingressar no mercado de trabalho.

Neste contexto prevalece a satisfação dos interesses privados garantidos pelas competências que cada pessoa deve adquirir para ascensão neste mercado de trabalho. O reflexo pedagógico deste conceito é de que a educação deve assegurar a preparação da mão-de-obra competitiva e produtiva que garanta a empregabilidade do educando, o que não é garantido no modelo capitalista liberal, cuja economia pode crescer não implicando necessariamente para isto, uma proporcional oferta de emprego, configurando-se assim, o processo exclusivo já que no mercado de trabalho não há lugar para todos.

Configura-se, então, nesse contexto, uma verdadeira “pedagogia da exclusão”. Trata-se de preparar os indivíduos para, mediante sucessivos cursos dos mais diferentes tipos, se tornarem cada vez mais empregáveis, visando escapar da condição de excluídos. E, caso não o consigam, a pedagogia da exclusão lhes terá ensinado a introjetar a responsabilidade por essa condição. (SAVIANI, 2008, p. 431).

Neste âmbito, o lema “aprender a aprender” que no escolanovismo significava aprender a estudar e a buscar conhecimentos, ganhou um novo significado na década de 90: o de ampliar a empregabilidade e a adaptabilidade do empregado para fazer frente às incertezas de um mercado de trabalho cada vez mais competitivo, reduzido e excludente.

Esta ressignificação do lema aprender a aprender, influenciou a política educacional da década exercendo forte influência na comissão da UNESCO, sigla para Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura, que entre 1993 e 1996 formou uma comissão para tratar da orientação da educação mundial para o século XXI, cujo resultado foi o “Relatório Jacques Delors¹⁴” publicado em 1996.

14 Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors.

O conceito de educação ao longo de toda a vida aparece, pois, como uma das chaves de acesso ao século XXI. Ultrapassa a distinção tradicional entre educação inicial e educação permanente. Vem dar resposta ao desafio de um mundo em rápida transformação, mas não constitui uma conclusão inovadora, uma vez que já anteriores relatórios sobre educação chamaram a atenção para esta necessidade de um retorno à escola, a fim de se estar preparado para acompanhar a inovação, tanto na vida privada como na vida profissional. É uma exigência que continua válida e que adquiriu, até, mais razão de ser. E só ficará satisfeita quando todos aprendermos a aprender (DELORS, 2011, p.19).

[...] as novas relações entre o conhecimento e o trabalho exigem capacidades de iniciativa e inovação e, mais do que nunca “aprender a aprender” num contínuo “processo de educação permanente” (BRASIL, MEC, 1997, p.34, apud SAVIANI, 2008, p.433).



Figura 23: Relatório Delors: Os pilares “aprender a fazer, conviver, conhecer e ser” são colunas que prometem erigir um mundo diferente, alcançando diversos setores do conhecimento.

Fonte: Arte de Educar (2011).

Esta nova orientação do saber passa a ser assumida no Brasil, como política de Estado por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais, inspirando os trabalhos do MEC (Ministério da Educação), nas palavras do então ministro Paulo Renato Costa Souza, na tarefa de “repensar” a educação brasileira, servindo como referência na elaboração dos currículos das escolas brasileiras até os dias de hoje.

Assim, por inspiração do neo-escolanovismo, delinearam-se as bases pedagógicas das novas idéias que vem orientando as reformas educativas acionadas em diferentes países e especificamente no Brasil, como práticas educativas que vem sendo desenvolvidas desde a década de 1990 (SAVIANI, 2008, p.433).

Assim as reformas do ensino realizadas na década de 90, foram orientadas dentro do conceito empresarial de qualidade, eficiência e produtividade, em comum acordo com o Banco Mundial incentivador desta ideologia, onde a escola seria a prestadora de serviços cujo produto deve ser oferecido ao cliente dentro dos padrões aceitos de qualidade exigidos, que como explica Saviani (2008), longe de ser o aluno, este cliente é a empresa ou a sociedade. O aluno passa a ser então o produto que as instituições de ensino oferecem ao seu cliente (mercado), de acordo com os padrões definidos.

Desta forma, tais estratégias e técnicas consistem em transferir a educação da esfera político-social para a esfera do mercado ou da política econômica, conduzindo também idéias como as de cidadania, até então vinculada à de propriedade daquele que vivia na cidade e participava desta ativamente, para a idéia de cidadania de um homem neoliberal, aquele que agora é o cidadão consumidor, livre para opinar, exigir e reivindicar seus direitos de consumidor. O cidadão é aquele que consome, e a educação aquela que está à mercê das exigências econômicas (CARVALHO, 2011, p.14).

Diante disto, o modelo pedagógico chancelado pela LDB 9.394 de dezembro de 1996, principalmente ao referente ao ensino superior, foi o da pedagogia corporativa, promovendo a abertura indiscriminada de faculdades com cursos voltados aos interesses do mercado, sob responsabilidade da iniciativa privada e organizações não governamentais, reduzindo a responsabilidade do setor público, indo assim de encontro ao estado mínimo, que no concernente a educação buscava a maximização dos resultados e minimização dos recursos.

Esta concepção pedagógica produtivista do novo conceito de “aprender a aprender” dos anos 90 e que vigora até os dias atuais, conseqüentemente resulta na “inclusão excludente”, como nos mostra Saviani (2008, p. 442):

A “inclusão excludente” manifesta-se no terreno educativo como a face pedagógica da exclusão includente. Aqui a estratégia consiste em incluir estudantes no sistema escolar em cursos de diferentes níveis e modalidades sem os padrões de qualidade exigidos para ingresso no mercado de trabalho. Essa forma de inclusão melhora as estatísticas educacionais porque permite apresentar números que indicam a ampliação do atendimento escolar se aproximando da realização de metas como a universalização do acesso ao ensino fundamental. No entanto, para atingir essas metas quantitativas, a política educacional lança mão de mecanismos como a divisão em ciclos, a progressão continuada, as classes de aceleração que permitem as crianças e jovens permanecer um número maior de anos na escola, sem o correspondente efeito da aprendizagem efetiva. Com isso, embora incluídas no sistema

escolar, essas crianças e jovens permanecem excluídas do mercado de trabalho e da participação ativa na vida da sociedade. Consoma-se, desse modo, a “inclusão excludente”. (SAVIANI, 2008, p. 442).

Sendo assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96 de 17/12/1996), sancionada pelo Presidente da República no dia 20/12/1996 e publicada no Diário Oficial da União no dia 23/12/96, não contempla os anseios da sociedade, mas visa atender as imposições do Banco Mundial e da nova ordem econômica mundial, uma vez que desenvolve os princípios neoliberais de concepção de mundo.

I) Ao definir as finalidades da educação superior, a nova LDB não *explicita a função e o compromisso da universidade* em realizar ou desenvolver pesquisa e contribuir para o avanço do conhecimento.

II) Prevê a possibilidade de universidade *especializada* por campo de saber, em lugar da exigência de universidade dos campos de conhecimento.

III) A nova lei *flexibilizou* ou reduziu exigências nas normas e critérios para a criação e credenciamento de Instituições de Educação Superior (IES).

IV) Em relação a tipos de instituições, a nova LDB refere-se de modo genérico, a instituições de ensino superior e universidades.

V) *Sistemática de avaliação* interna e externa para fins de credenciamento e de aprimoramento da qualidade da educação superior [...] é tratada de modo genérico na nova LDB, sendo apenas mencionada quando trata dos processos de autorização e reconhecimento dos cursos e instituições.

VI) Em relação ao currículo, dentre outras questões a destacar na nova LDB, está a definição de que a educação superior abrangerá “*cursos seqüenciais*”, a critério das IES.

VII) A nova LDB determina que, nas instituições públicas de educação superior, *o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aula*.

VIII) Em relação à *autonomia*, deve-se considerar dois aspectos: as *condições* para sua obtenção e o seu significado em termos operacionais, ou seja, *dimensões* de autonomia.

IX) O princípio da *gestão democrática* através dos órgãos colegiados [...] a nova lei estabelece a gestão democrática apenas nas instituições públicas.

X) Educação a distância. A nova LDB abstém-se de oferecer diretrizes educativas; apenas *normatiza um tratamento diferenciado para a educação à distância* e, com isso, remete uma questão tipicamente educacional para o âmbito da legislação específica sobre comunicações.

XI) *Estágios*. A nova lei *suprime de todo a matéria*. [...] A inexistência de diretrizes orientadoras dessa atividade fundamental para a formação global e profissional do aluno conduz à possibilidade de desregulação completa. (BELLONI, 1998, p.136-145, apud MACIEL, 2008, p.139).

Uma das metas da LDB foi a elaboração de um Plano Nacional de Educação - PNE, cuja proposta era de “diversificação do sistema por meio de políticas de expansão da educação superior, a não-ampliação dos recursos vinculados ao governo federal para esse nível de ensino, aferição da qualidade de ensino mediante sistema de avaliação, ampliação do crédito educativo envolvendo recursos estaduais, ênfase no papel da educação a distância e a ausência de mecanismos concretos de financiamento para a efetivação das medidas, o que, certamente, resultará na concretização de novos formatos de privatização desse nível de ensino, respaldada pela interpenetração entre a esferas pública e a privada” (DOURADO, 2002, p.4).

Segundo Minto (2006), o Banco Mundial foi um dos principais agentes que influenciaram as reformas educacionais do ensino superior da década de 90, cuja orientação estava na transferência dos serviços públicos para o setor privado, formando um verdadeiro mercado de consumo de serviços educacionais.

Sob o pretexto da expansão do acesso, o governo diversifica os modelos de instituições de Ensino Superior e em agosto de 1997 através do decreto 2.306, da um contorno mais contundente ao processo de diferenciação institucional e diversificação do ensino, determinando a existência de cinco tipos de instituições de ensino na Educação Superior: as universidades, os centros universitários; as faculdades integradas; as faculdades; e os institutos ou escolas superiores.

Em julho de 2001 através do decreto 3.860, determina que a estrutura do Sistema Federal de Educação Superior seria classificada quanto à sua organização acadêmica em: I – Universidades; II – Centros universitários; e III – Faculdades integradas, faculdades, institutos ou escolas superiores.

Este modelo segundo Minto (2006, p.175):

[...] os expedientes adotados para a expansão do Ensino Superior – sob o pretexto de democratização do acesso – ostentam, portanto, uma visão muito específica do ensino e da qualidade da formação que se pretende oferecer, já que, segundo a Constituição Federal de 1988, em seu art. 209, “o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I – Cumprimento das normas gerais da educação nacional; II – Autorização e avaliação de qualidade pelo poder público”.

Entre as alterações adotadas na educação superior a partir da LDB, vale um destaque, para a flexibilização por meio da diversificação institucional e a expansão pela via do setor privado, acentuando a privatização desse nível de ensino. Ao subdividir

do setor privado dois segmentos diferenciados: de um lado os tidos como não-lucrativos e, de outro, os que se apresentam como empresas lucrativas.

Com esta flexibilização as instituições confessionais ou filantrópicas por distinguirem-se das instituições lucrativas, vêem no setor público a possibilidade do acesso a recursos públicos, se autodenominando de instituições públicas não estatais, privilegiando tanto as ditas não-lucrativas como as que objetivam lucro.

Define a LDB em seu Art. 20:

As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV - filantrópicas, na forma da lei (BRASIL. MEC. Lei nº 9.394, de 20/12/96)

Sob o pretexto de “alimentar os processos de decisão e de formulação de ações voltadas para a melhoria dos cursos de graduação”, o governo Fernando Henrique Cardoso, institui em 1995 uma medida controversa, o Exame Nacional de Cursos criado em 1995 por medida provisória¹⁵, sendo incluído em 1996 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Mais conhecido como “provão”, o Exame Nacional de Curso, tinha como finalidade de avaliar, através do desempenho do aluno, a qualidade de ensino das instituições de nível superior.

Através de uma prova aplicada com periodicidade anual nos alunos que concluíam o curso de graduação, pretendia o Ministério da Educação, medir as habilidades e as competências adquiridas pelo aluno durante o curso.

O provão era de caráter obrigatório, sob pena do aluno não receber seu diploma de conclusão de curso. Os conteúdos do Exame eram definidos por uma comissão específica para cada curso, considerando a diversidade dos elementos

15 Medida Provisória (MP) é um ato unipessoal do presidente da República, com força de lei, sem a participação do Poder Legislativo, que somente será chamado a discuti-la e aprová-la em momento posterior. O pressuposto da MP é urgência e relevância, cumulativamente.

compartilhados pelos projetos pedagógicos das instituições, cuja abrangência envolvia: os objetivos, os conteúdos e todas as demais especificações necessárias à elaboração das provas que compunham. O Exame tinha por base as diretrizes e conteúdos curriculares de cada curso avaliado, bem como as exigências decorrentes dos novos cenários geopolíticos, culturais e econômicos (CRA, 2011):

Art. 3º Com vistas ao disposto na letra "e" do § 2º do art. 9º da Lei n.º 4.024, de 1961 com a redação dada pela presente Lei, o Ministério da Educação e do Desporto fará realizar avaliações periódicas das instituições e dos cursos de nível superior, fazendo uso de procedimentos e critérios abrangentes dos diversos fatores que determinam a qualidade e a eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º Os procedimentos a serem adotados para as avaliações a que se refere o caput incluirão, necessariamente, a realização, a cada ano, de exames nacionais com bases nos conteúdos mínimos estabelecidos para cada curso, previamente divulgados e destinados a aferir os conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos em fase de conclusão dos cursos de graduação.

§ 2º O Ministério da Educação e do Desporto divulgará, anualmente, o resultado das avaliações referidas no caput deste artigo, inclusive dos exames previstos no parágrafo anterior informando o desempenho de cada curso, sem identificar nominalmente os alunos avaliados.

§ 3º A realização de exame referido no § 1º deste artigo, condição prévia para obtenção do diploma, mas constará do histórico escolar de cada aluno apenas o registro da data em que a ele se submeteu.

§ 4º Os resultados individuais obtidos pelos alunos examinados não serão computados para sua aprovação, mas constarão de documento específico, emitido pelo Ministério da Educação e do Desporto, a ser fornecido exclusivamente a cada aluno.

§ 5º A divulgação dos resultados dos exames, para fins diversos do instituído neste artigo, implicará responsabilidade para o agente, na forma da legislação pertinente.

6º O aluno poderá, sempre que julgar conveniente submeter-se a novo exame nos anos subseqüentes, fazendo jus a novo documento específico.

§7º A introdução dos exames nacionais, como um dos procedimentos para avaliação dos cursos de graduação, será efetuada gradativamente, a partir do ano seguinte à publicação da presente Lei, cabendo ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto determinar os cursos a serem avaliados.

Art. 4º Os resultados das avaliações referidas no § 1º do art. 2º serão, também, utilizados pelo Ministério da Educação e do Desporto para orientar suas ações no sentido de estimular e fomentar iniciativas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino, principalmente as que visem a elevação da qualificação dos docentes (LDB nº 9.394/1996).



Figura 24: *Charge sobre o provão.*

Fonte: Panorama (2011).

Mesmo que inicialmente boicotado em vários campi, os resultados do Exame Nacional de Cursos, permitiram a classificação anual de cursos baseada em uma escala de cinco níveis, A a E. Esses conceitos forneceram tanto para as instituições que passaram a conhecer o desempenho relativo de seus estudantes, como serviram para orientar os futuros ingressantes na escolha da instituição para se graduar. O “provão” foi veementemente criticado pela comunidade acadêmica e especialista em avaliação, porém acabou fazendo parte da cultura da avaliação do ensino superior no Brasil.

Em 2003, uma comissão instituída pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva propôs um novo sistema, chamado SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) que, após um período de discussão e negociação no Congresso, foi formalmente instituído através da Lei 10.861, de 14 de abril de 2004. Esse novo sistema incluía uma diferente abordagem para o exame de cursos, chamada ENADE (Exame Nacional de Avaliação do Desempenho de Estudante)

Outro ponto polêmico está no Art. 43 da LDB 9394/96, que ao não reafirmar o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão de serviços à comunidade nas Instituições de Ensino Superior não universitárias, abre caminho para uma efetiva diversificação da rede de ensino com a desintegração das atividades essenciais das universidades.

Estas medidas contribuíram para a grande expansão da Educação Superior privada na década de 90. O número de IES entre 1991 e 2000 cresceu 32,1%, passando de 893 IES para 1.180, das quais 85,1% pertenciam ao setor privado como demonstrado na Tabela 1, o número de vagas aumentou em 1.128.189, sendo a IES

privada responsável por 67,1%, como apresentado na Tabela 2 e o numero de matriculas aumentou em 699.624, com a IES privada participando em 31% destas vagas demonstrado na Tabela 3, (INEP, 2002):

Ano	Total	Públicas	%	Privadas	%
1991	893	222	24,9	671	75,1
1992	893	227	25,4	666	74,6
1993	873	221	25,3	652	74,7
1994	851	218	25,6	633	74,4
1995	894	210	23,5	684	76,5
1996	922	211	22,9	711	77,1
1997	900	211	23,4	689	76,6
1998	973	209	21,5	764	78,5
1999	1.097	192	17,5	905	82,5
2000	1.180	176	14,9	1.004	85,1

Tabela 1: Expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil.

Fonte: Dados do INEP (1991-2000). Tabela Elaborada pelo autor.

Ano	Total	Pública	%	Privada	%
1991	1.565.056	605.736	38,7	959.320	61,3
1992	1.535.788	629.662	41,0	906.126	59,0
1993	1.594.668	653.516	41,0	941.152	59,0
1994	1.661.034	690.450	41,6	970.584	58,4
1995	1.759.703	700.540	39,8	1.059.163	60,2
1996	1.868.529	735.427	39,4	1.133.102	60,6
1997	1.945.615	759.182	39,0	1.186.433	61,0
1998	2.125.958	804.729	37,9	1.321.229	62,1
1999	2.369.945	832.022	35,1	1.537.923	64,9
2000	2.694.245	887.026	32,9	1.807.219	67,1

Tabela 2- Evolução do Número de Vagas nos Processos Seletivos, na Graduação Presencial, por Categoria entre 1991-2000.

Fonte: Dados do INEP (1991-2000). Tabela Elaborada pelo autor.

Ano	Total	D %	Pública	D %	Privada	D %
1991	516.663	-	162.506	-	354.157	-
1992	534.847	3,5	171.048	5,3	363.799	2,7
1993	548.678	2,6	171.627	0,3	377.051	3,6
1994	574.135	4,6	177.453	3,4	396.682	5,2
1995	610.355	6,3	178.145	0,4	432.210	9,0
1996	634.236	3,9	183.513	3,0	450.723	4,3
1997	699.198	10,2	193.821	5,6	505.377	12,1
1998	803.919	15,0	214.241	10,5	589.678	16,7
1999	969.159	20,6	228.236	6,5	740.923	25,6
2000	1.216.287	25,5	245.632	7,6	970.655	31,0

Tabela 3: Evolução do Número de matrículas por Categoria entre 1991-2000.

Fonte: Dados do INEP (1991-2000). Tabela Elaborada pelo autor.

Conforme o Censo 2000 do Sistema de Avaliação do Ensino Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP/2000), o distanciamento do Ensino Superior sob responsabilidade do Estado ficou mais evidente. Em abril/2000 existiam 10.585 cursos de graduação presenciais no país, oferecidos por 1.180 Instituições de Ensino Superior (IES), nos quais se achavam matriculados 2.694.245 alunos. Dessas IES, 176 são públicas (61 federais, 61 estaduais e 54 municipais) e 1004 privadas (85% do total).

Ao facilitar a proliferação de instituições privadas de ensino superior, sem o compromisso com a pesquisa e a extensão, o Estado transferiu para o setor privado

a oferta dos serviços educacionais, transformando a Educação em uma mercadoria consolidando o empresariamento do ensino superior no Brasil.

Em 2002 encerrou o mandato de Fernando Henrique Cardoso (FHC), sendo eleito para a Presidência da República, Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), oriundo do Partido dos Trabalhadores (PT), de ideologia socialista, com fortes ligações com os movimentos populares. Porém, logo após sua posse, suas medidas deixavam claro que tanto a política econômica como a política educacional não seriam alteradas, seguindo as iniciativas de reforma iniciadas no governo FHC:

Dando continuidade à reforma privatista da educação superior, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva aprovou os seguintes instrumentos legais:

Decreto nº 4.914, de 11/12/2003 (dispõe sobre os centros universitários, alterando o art. 11 do Decreto nº 860, de 9 de julho de 2001);

Lei nº 10.861, de 14/4/2004 (que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes);

Lei nº 10.973, de 2/12/2004 (que dispõe sobre incentivos à inovação tecnológica); Lei nº 11.079, de 30/12/2004 (que institui a Parceria Público Privada - PPP);

Decreto Presidencial nº 5.225, de 1º/10/2004 (que elevou os centros federais de educação tecnológica – Cefets – à categoria de instituições de ensino superior);

Decreto Presidencial nº 5.245, de 18/10/ 2004 transformado na Lei nº 11.096/05 (que criou o Programa Universidade para Todos – PROUNI);

Decreto Presidencial nº 5.205, de 20/12/2004 (que regulamenta as fundações de apoio privadas no interior das Ifes);

Decreto Presidencial nº 5.622, de 19/12/2005 (que regulamenta a educação a distância no Brasil e consolida a abertura do mercado educacional brasileiro ao capital estrangeiro);

Decreto nº 5.773, de 9/5/2006 (que estabelece normas para as funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de ensino superior)

Projeto de Lei nº 7.200/06, encaminhado pelo governo federal ao Congresso Nacional, em junho de 2006, que estabelecia nova regulamentação para a educação superior brasileira (CHAVES, et al, 2008, p.336-337).

Seguindo as orientações do Banco Mundial, este arcabouço de medidas normativas, dá continuidade à política de expansão do ensino superior, como nos mostra Chaves (et al, 2008, p.337) ao citar o documento *La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (1995) do Banco Mundial, que recomenda:

A introdução de uma maior diferenciação no ensino superior, ou seja, a criação de instituições não-universitárias e o aumento de instituições privadas podem contribuir para satisfazer a demanda cada vez maior de educação superior e fazer com que os sistemas de ensino melhor se adequem às necessidades do mercado de trabalho (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 31, apud CHAVES et al, 2008, p.237).

Entre 1996 a 2004, segundo dados do INEP (2005), houve um crescimento de 18,3% no número de universidades e de 119,2% no número de faculdades, escolas e instituto. Os centros universitários que eram 13 em 1997 em 2005 já somavam 114. Os centros de educação tecnológica e faculdades de tecnologia criados em 1999 com a transformação das escolas técnicas federais em centros federais de educação tecnológica ampliaram de 16 em 1999 para 184 em 2005. Já as faculdades integradas tiveram um decréscimo de 16,7%.

Ano	Universidades	Centros universitários	Faculdades integradas	Faculdades, escolas e institutos	Centros de educação tecnológica e faculdades de tecnologia
1996	138	0	143	643	0
1997	150	13	78	659	0
1998	153	18	75	727	0
1999	155	39	74	813	16
2000	156	50	90	865	19
2001	156	66	99	1036	34
2002	162	77	105	1240	53
2003	163	81	119	1403	93
2004	169	107	119	1474	144
1996/2004%	18,3		-16,7	129,2	

Quadro 3: Evolução das IES no Brasil, por organização acadêmica – 1996-2004

Fonte: Chaves *et al* (2008, p.338)

Os dados apresentados pelo INEP (2005) evidenciam que a política para a educação superior, promovida pelos governos de Fernando Henrique Cardoso e de Luiz Inácio Lula da Silva, estimulou o aumento da oferta de instituições de educação superior no país.

Fica evidenciado pelos dados apresentados pelo censo, que apesar da política expansionista por intermédio da diversificação institucional e pela privatização do ensino, ainda não atendia a grande demanda por educação superior, principalmente pela população entre 18 e 24 anos, visto que em 2004, segundo o INEP (2005) somente 10,5% dos jovens desta faixa etária cursavam o ensino superior, deixando evidente que o sistema nacional de educação superior ainda não estava aberto às amplas camadas populacionais no Brasil.

O Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei 10.172 de 2001, tinha entre suas metas o acesso à educação superior de pelo menos 30% da população nacional entre, 18 e 24 anos, no decênio 2001- 2010. Intuindo alcançar essa meta, o governo precisou recorrer à atuação do setor privado, pois as IES públicas não possuíam infra-estrutura e pessoal suficiente para isso, o que contribuiu decisivamente para o surgimento das IES privadas, como já demonstrado.

Este crescimento exponencial trouxe ao setor da educação superior uma maior concorrência, tendo como consequência um aumento crescente de vagas ociosas nestas IES, fazendo com que representantes deste segmento, pressionassem o Governo Federal para uma solução a este problema.

Em 2004, o Congresso Nacional recebeu um projeto de lei que tratava do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), que visava favorecer o acesso a estudantes de baixa renda ao ensino superior privado, através da concessão de bolsas de estudos pelas IES privadas e em contrapartida o Governo Federal isentaria IES privadas que aderissem ao Programa de tributos como o PIS, COFINS, IRPJ, e CSLL¹⁶. Através disto o governo pretendia atender à meta do PNE de inserção dos 30% da população entre 18 e 24 anos no ensino superior e também aos representantes das IES privadas para uma solução quanto ao aumento de vagas ociosas.

No caso específico da reforma da educação superior, proposta pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva, nota-se que houve a sinalização de benefícios para os estudantes provenientes de escolas públicas, para as etnias sub-representadas nas universidades (negros e índios) e para os jovens pertencentes às camadas sociais mais empobrecidas. Isto é, iniciativas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), a maior oferta de vagas no período noturno, as cotas para negros, índios e estudantes provenientes do ensino médio público, em potência, favoreceriam atores sociais coletivos que tradicionalmente estão distanciados da universidade pública. O PROUNI ofereceu 118.078 vagas no ano de 2005 em 1.142 instituições de ensino superior particulares. Tal política pública beneficia dois atores sociais distintos. Em primeiro lugar, os alunos em potencial de seleção para ocupar essas

16 PIS/PASEP ou PIS: Programa de Integração Social, mais conhecido como, é uma contribuição social de natureza tributária, devida pelas pessoas jurídicas, com objetivo de financiar o pagamento do seguro-desemprego e do abono para os trabalhadores que ganham até dois salários mínimos.

COFINS: Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social é uma contribuição federal, de natureza tributária, incidente sobre a receita bruta das empresas em geral, destinada a financiar a seguridade social.

CSLL: Contribuição Social sobre o Lucro Líquido incide sobre as pessoas jurídicas e entes equiparados pela legislação do Imposto de Renda e se destina ao financiamento da Seguridade Social.

IRPJ: Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas é um tributo federal. Pagam-no as pessoas jurídicas não imunes/isentas sobre seu Lucro.

vagas e, segundo, a esfera privada, que estaria aproveitando a ociosidade em sua estrutura e conquistando renúncia fiscal. Note-se que, conforme o Censo da Educação Superior de 2003, as IES privadas ofereceram 1.560.968 vagas em seus processos seletivos e 914.840 transformaram-se em matrículas efetivas, ou seja, em 2003, 646.128 vagas (41,39%) ficaram ociosas (CATANI;GILIOLI, 2005, p. 55).

O PROUNI como promotor de uma política pública de acesso à educação superior é alvo de diversas críticas tanto favoráveis quanto contrárias a ele. O recorte histórico, a descrição, legislação e análise do Programa, é objeto do próximo capítulo desta pesquisa.

Na tentativa de percorrer a história da educação no Brasil, observa-se que as políticas governamentais ao longo destes anos foram sempre seletivas, excludentes, não universalizadas, portanto não democráticas.

Políticas estas que reforçavam e ainda reforçam o dualismo de uma educação intelectualizada restrita às elites e outra focada em atividades profissionalizantes para os segmentos populares menos privilegiados.

Para melhor se compreender o PROUNI como uma política pública de ação afirmativa, faz-se necessário discorrer sobre os interesses políticos, sociais, culturais e econômicos que pressionaram para a sua instituição.

Arendt (1998, p. 47) conceitua política como “uma relação entre diferentes e desiguais que buscam consensos mediados pelo Estado”, resultante do imperativo de convivência entre os homens. Portanto a política social, originada de decisão coletiva amparada por lei, que busca, através do esforço organizado, atender necessidades sociais cuja solução extrapola a iniciativa privada e espontânea, é designada por políticas públicas.

Para Faceira (2009, p.40), o termo público associado à política “refere-se à coisa pública, do latim *res* (coisa), *publica* (de todos), ou seja, coisa de todos, para todos. Nesse sentido, embora a política pública seja regulada e freqüentemente provida pelo Estado, ela também abrange demandas, escolhas e decisões privadas, devendo ser controlada pelos cidadãos, o que denominamos *controle democrático*”. O cunho público da política é dado tanto pela sua vinculação com o Estado, como também por significar um conjunto de ações resultantes da imissão tanto do Estado como da sociedade, objetivando a concretização de direitos sociais conquistados pela sociedade e incorporados por leis.

Nesse sentido, para Faceira (2009, p. 41).

“[...] a política pública implica a intervenção do Estado, envolvendo diferentes atores sociais (governamentais e não-governamentais). Ela contempla *output* (resultados) da atividade política dos governos e a *inputs* (demandas externas, provenientes da sociedade), além de relacionar o campo de correlações de forças, estratégias de implementação de decisões e a própria implementação com seus respectivos impactos. Dentro desse debate, a política pública significa ação e não-ação intencional de autoridade pública frente a um problema ou necessidade. A noção de política pública privilegia, nesse sentido, as relações entre Estado e sociedade – caracterizadas por sua reciprocidade e antagonismo”.

A definição de políticas públicas reflete os conflitos de interesses e os arranjos feitos no âmbito do poder que vão além das instituições do Estado e da sociedade, tendo como elementos importantes deste processo, os fatores culturais, sociais e econômicos. Esta relação entre sociedade e Estado estabelece as configurações de políticas pensadas para uma sociedade, cuja interface implica em perceber que as interações entre ambos – Estado e sociedade - estão inseridas em um processo histórico complexo, com interesses próprios, interdependentes e autônomos ao mesmo tempo, implicando influências recíprocas entre ambos.

Serão destacados aqui dentre estas interações, os movimentos sociais, como um dos atores no âmbito da sociedade civil que em sua interface com o Estado, arquitetam e delineiam caminhos com vistas às definições das políticas públicas.

Historicamente os movimentos sociais sempre existiram, uma vez que representam forças sociais organizadas pelas quais, segundo Touraine (2009, p. 253) “uma sociedade produz sua organização a partir de seu sistema de ação histórica passando através dos conflitos de classe e das transações políticas”.

Os movimentos sociais podem ser tanto de caráter conservador caracterizados por não desejarem as mudanças sociais emancipatórias, porém impondo as mudanças segundo seus interesses, como de caráter progressivo, que atuam conforme uma agenda emancipatória, através da realização de diagnósticos sobre a realidade social. Esses últimos Atuando como redes, articulam por meio de ações coletivas a resistência à exclusão e luta pela inclusão social.

Segundo Faceira (2009, p. 42, apud GOHN, 2007), existem diferentes tipos de redes: “redes de sociabilidade, locais, virtuais, temáticas, geracionais, históricas, de entidades afins e de governança”, destacando que os novos associativismos são

“menos reivindicatórios e mais propositivos e operativos, tendo como principais características a participação cidadã e a dimensão estratégica”.

No Brasil, a existência de movimentos sociais, evidenciou-se principalmente a partir do período nacional desenvolvimentista, de 1945 a 1964, coincidindo com os governos populistas de Getúlio Vargas, Gaspar Dutra, Juscelino Kubistchek, Janio Quadros e João Goulart, que por meio de iniciativas, visavam trazer para seus projetos de governo, alguns movimentos. Foi um período profícuo em estudos sobre raça, cultura, gênero, etc., como explica Oliveira (2006, p.3):

Na luta por hegemonia, os movimentos sociais populares se consubstanciam em expressão de luta no espaço nacional, contribuindo para uma maior socialização da participação política dos indivíduos. Desde meados da década de 1950, o crescimento da organização popular, via sindicatos (criação da Confederação Geral dos Trabalhadores e das Ligas Camponesas), forçou mudanças na diferenciação ideológica do populismo, tornando-o cada vez mais criticado pelas teses da esquerda.

No final da década de 70 e início dos anos 80, como nos mostra GOHN (2002), tanto no Brasil como em vários outros países da América Latina, se destacam os movimentos sociais populares coordenados por grupos de oposição ao governo militar, principalmente os inspirados nos grupos progressistas da Igreja Católica, destacando-se o grupo da Teologia da Libertação. Entretanto com a transformação do cenário sociopolítico no final da década de 80 e no decorrer dos anos 90, acontece um declínio das manifestações populares de rua, que davam visibilidade a estes movimentos, como explica Gohn (2002, p.148):

Alguns analistas diagnosticaram que eles estavam em crise porque haviam perdido seu alvo e inimigo principal - o regime militar. Na realidade, as causas da desmobilização são várias. O fato inegável é que os movimentos sociais dos anos 70/80 contribuíram decisivamente, via demandas e pressões organizadas, para a conquista de vários direitos sociais novos, que foram inscritos em leis na nova Constituição brasileira de 1988.

Na década de 1990, como destaca Gohn (1992), surgiram outras formas de organização popular, como os Fóruns Nacionais de Luta pela Moradia, pela Reforma Urbana; Fórum Nacional de Participação Popular entre outros. Estes fóruns tinham como prática, a geração de diagnósticos das mazelas sociais a partir de uma agenda de

encontros nacionais, definindo formas, objetivos e estratégias para o combate aos problemas sociais diagnosticados:

Emergiram várias iniciativas de parceria entre a sociedade civil organizada e o poder público, impulsionadas por políticas estatais tais como a experiência do Orçamento Participativo, a política de Renda Mínima, bolsa/escola etc. A criação de uma Central dos Movimentos Populares foi outro fato marcante nos anos 90, no plano organizativo; ela estruturou vários movimentos populares em nível nacional tais como a luta pela moradia, assim como buscou fazer uma articulação e criou colaborações entre diferentes tipos de movimentos sociais, populares e não populares. (GOHN, 2002, p. 148).

Ainda nos anos 90, houve um deslocamento dos conflitos sociais da cidade para o campo com os movimentos dos sem-terra, destacando-se o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) e com o avanço das políticas neoliberais. Ecoaram outros movimentos como a Ação da Cidadania contra a Fome, movimentos de desempregados, ações de aposentados ou pensionistas do sistema previdenciária, o dos transportes alternativos. Surgiram também os movimentos dos homossexuais, grupo de mulheres, movimentos culturais, movimentos negro de luta contra a discriminação racial, os movimentos indígenas pela demarcação de terras, dos funcionários públicos, os ecologistas, etc.(GOHN, 2002).

Os movimentos sociais desse período contribuíram para o avanço e conquista de vários direitos sociais e da elaboração da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que assegurou diversas garantias constitucionais, com o objetivo de dar maior efetividade aos direitos fundamentais, permitindo a participação do Poder Judiciário sempre que houver lesão ou ameaça de lesão a direitos (FACEIRA, 2009, p. 44).

Como destaca Gohn, neste período ocorreu uma maior visibilidade das organizações não governamentais e os movimentos populares puseram de lado as contestações, assumindo com maior ênfase um processo mais propositivo operacional, “[...] não se tratava mais de se ficar de costas para o Estado, mas de participar das políticas, das parcerias etc. Eles ajudaram a construir outros canais de participação, principalmente os fóruns; e contribuíram para a institucionalização de espaços públicos importantes, tais como os diferentes conselhos criados nas esferas municipais, estaduais e federais” (GOHN, 2007, p. 24).

Este novo cenário político-social provocou uma alteração no perfil dos movimentos sociais com a hipótese de que com a constituição e organização das redes

destes movimentos as ações políticas ganhassem uma maior relevância, configurando um novo movimento social, cujas proposições vão além dos interesses particulares, objetivando intervir na política e transformação da vida social com a diversificação de sua agenda, que passou a contemplar questões abrangentes como as questões ambientais, as questões relacionadas às políticas de desenvolvimento, entre outras.

Essa nova dinâmica associativa dos anos noventa caracteriza as organizações e movimentos sociais como redes ou teias que configuram, pela sua multiplicidade e heterogeneidade, não um único projeto político, mas um campo ético-político, no sentido da articulação entre diversos sujeitos e organizações com outras redes nacionais e internacionais (FACEIRA, 2009, p. 48)

A proposição do controle social e público sobre as ações do Estado mediante a ação, a organização e o fortalecimento da sociedade civil via movimentos sociais, suplanta a separação entre o público e o privado, fazendo com que desta nova relação entre o Estado e os Movimentos Sociais, se configurem as políticas públicas conhecidas como programas de ações afirmativas.

Como define Guimarães (2002, p. 67) o objetivo central das ações afirmativas, é o de “promover privilégios de acesso a meios fundamentais – educação e emprego, principalmente – a minorias étnicas, raciais ou sexuais que, de outro modo, estariam deles excluídas, total ou parcialmente”.

As ações afirmativas ou “*Affirmative Action*” nasceram nos Estados Unidos em 1935, no cerne da legislação trabalhista, que dispunha que o empregador que discriminasse sindicalistas ou operários sindicalizados, seria obrigado a cessar de discriminá-los, além de estabelecer reparações das situações, ou de violação legal ou de injustiça já perpetradas (FACEIRA, 2008). Somente na década de 1960 nos governos de John Kennedy e Lyndon Johnson¹⁷, é que serão criados mecanismos de combate e de superação das desigualdades raciais e de gênero.

¹⁷ **John Fitzgerald Kennedy:** político estadunidense, o 35º presidente de seu país (1961–1963). Sua morte violenta, no auge da carreira política, abalou o mundo inteiro, desencadeando um extenso período de turbulência na política e na sociedade norte-americana.

Lyndon Baines Johnson: trigésimo sexto presidente dos Estados Unidos, de 1963 a 1969. Johnson era vice-presidente de John Kennedy, e assumiu o cargo de presidente com o assassinato do mesmo. Ele completou o mandato de Kennedy e foi eleito presidente em uma vitória na eleição presidencial de 1964.

O termo surgiu nos Estados Unidos, no pós-guerra, já na década de 1960, quando as sociedades ocidentais cobravam a presença de critérios mais justos na reestruturação dos estados de Direito. Até esse período, a luta contra discriminação racial naquele país consolidara uma estrutura jurídica antidiscriminatória. Em função das continuadas reivindicações e concernentes ao princípio moral fundamental da não discriminação, em 1957, 1960, 1964, o Congresso dos EUA promulgara leis dos direitos civis. As ações afirmativas requeriam que os empregadores adotassem medidas para acabar com as práticas discriminatórias da política de contratação de pessoal e, dali em diante vinculasse todas as decisões sobre emprego numa base em relação à raça. Por isso, expandiu-se à idéia de que não bastavam as desigualdades sedimentadas pela escravidão e pela segregação oficial apenas com medidas não-discriminatórias. Era preciso combater também as consequências estruturais acumuladas com a discriminação. Assim, caberia ao Estado não só compensar os grupos prejudicados pelas discriminações passadas, como também criar possibilidades para prevenir que novas políticas de exclusão social fossem implementadas. (CÉSAR, 2004, p. 11)



Figura 25: Martin Luther King. Marcha para Washington por Emprego e Liberdade, em 28 de Agosto de 1963.

Fonte Leituras Favre (2011).

O tema cotas raciais deve ser discutido no contexto das políticas de ações afirmativas, já que se encontra inserido na luta contra as desigualdades sociais.

Faceira (2009, apud BRANDÃO, 2005) aponta que a primeira experiência de reservas de cotas em universidades o Brasil se deu em 1968, quando o governo militar instituiu a Lei. 5.465 – denominada “Lei do Boi” que reservava 50% das vagas em cursos superiores de agronomia e veterinária para filhos de agricultores, residentes na zona rural, que, sem acesso às melhores escolas, não conseguiriam entrar na Universidade, que na realidade beneficiava os filhos de fazendeiros, residentes nas

capitais e estudantes de escolas privadas, que não necessitavam ter seu acesso à Universidade facilitado. A “Lei do Boi” foi revogada em 1985, por Sarney.

Aponta ainda Faceira (2009), outras iniciativas de caráter afirmativo no Brasil:

Jocelino Teles dos Santos localiza no ano de 1968, uma das primeiras propostas oficiais de caráter afirmativo, proveniente de ‘técnicos do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho’, que propunham, ‘como única solução, a aprovação de lei que obrigasse as empresas privadas a manter uma percentagem mínima de empregados de cor’ (SANTOS, 1999, pp. 221-233); porém, Maria Valéria Barbosa mostra que a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), outorgada em 1943, portanto ainda no Estado Novo, já traz em seu bojo dois artigos que podem ser considerados medidas de ação afirmativa; são eles: o art. 354, que determina cota de dois terços de brasileiros para empregados de empresas individuais ou coletivas, e o art. 373-A, que determina a adoção de políticas destinadas a corrigir as distorções responsáveis pela desigualdade de direitos entre homens e mulheres (BARBOSA, 2002). Mais recentemente, e em termos legais, a Constituição brasileira, promulgada em 1988, traz em seu art. 37, inciso VIII, a mais importante medida de ação afirmativa dirigida às pessoas portadoras de necessidades especiais, exatamente por se tratar de uma determinação constitucional, ao afirmar que ‘a lei reservará percentual de cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão’. (BRASIL, 1988, p. 37). A lei a que se refere este inciso da Constituição brasileira é a n. 8.112/90, que determina, em seu art. 5º, parágrafo 2º, o estabelecimento de cotas de até 20% para os portadores de deficiência no serviço público civil da União (BRASIL, 1990). (FACEIRA, 2009, p. 50, apud BRANDÃO, 2005, p. 25).

No Brasil a partir da década de 80, a discussão sobre cotas raciais no ensino superior passou a integrar contundentemente a agenda política do movimento negro, que por meio de sua luta, organizada e sistematizada em suas reivindicações, provocou uma série de iniciativas que culminaram em medidas que promoveram a inclusão do negro na educação, bem como no mercado de trabalho.

Até a década de 1980 do século XX, a luta do movimento negro brasileiro, no que se refere ao acesso à educação, tinha um discurso mais universalista: mais escolas, universalização da educação básica para todos, mais vagas na universidade para todos. Porém, à medida que o movimento negro foi constatando que as políticas públicas de educação, de caráter universal, ao serem implementadas, não atendiam a grande parcela do povo negro, o seu discurso e suas reivindicações começaram a mudar. É nesse momento que as cotas, que já não eram uma discussão estranha no interior da militância, emergem como uma possibilidade e, hoje, passam a ser uma demanda política real e radical (GOMES, 2004, p. 46)

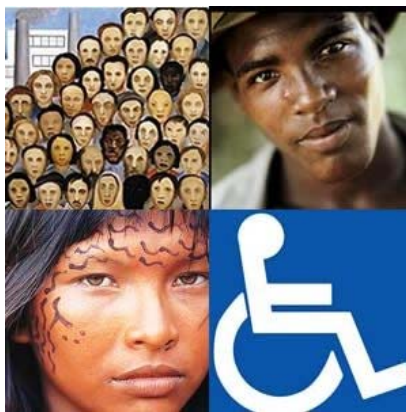


Figura 26: Inserção Social.

Fonte: Silva Filho (2011).

Vale destacar que a discussão sobre cotas no Brasil não está restrita unicamente ao movimento negro, mas faz parte da luta do movimento social no reconhecimento de cotas para portadores de necessidades especiais, populações indígenas e para mulheres nas representações públicas e nos partidos políticos, não se limitando somente aos cursos superiores.

Desta forma, as ações desenvolvidas pelos movimentos sociais e pelas organizações não governamentais, colocaram em pauta a discussão sobre a implementação de ações afirmativas, possibilitando assim a consolidação de políticas públicas de inclusão social.

As ações afirmativas têm como objetivo corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por fim a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais, como educação e emprego. Esclarecemos, entretanto, que as ações afirmativas não discordam do princípio do direito universal, mas enfatizam que, numa sociedade com tamanha desigualdade social e racial, ele não é suficiente para atender grupos sociais e étnicos com histórico de exclusão e discriminação racial. Logo, existe na luta pelo reconhecimento da diferença, a luta pela igualdade, pela implementação de políticas universais, mas que caminhem lado a lado com políticas de ações afirmativas (FACEIRA, 2008, p.4).

Importantes eventos colocaram em debate a discriminação e as políticas de inclusão no Brasil., como expõe Seiffert e Hage (2008, p.145), “o Seminário Internacional Multiculturalismo e Racismo: o Papel da “Ação Afirmativa” nos Estados Democráticos Contemporâneos/Ministério da Justiça/1996; o Seminário Ações afirmativas: estratégias antidiscriminatórias IPEA / 1996; entre outros. Contudo, é a III

Conferência Internacional Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância/ONU, realizada em Durban, África do Sul em 2001, que impulsiona e dá visibilidade político-social às ações afirmativas”

Em 1996, com o Seminário Internacional sobre “Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos” é que o governo brasileiro promoveu um debate que tratava especificamente de ações afirmativas. Ainda neste ano o governo lança o Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH), onde se fortalecem as discussões no âmbito da questão racial e em fevereiro de 2001, na “Terceira Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância”, conhecida como a “Conferência de Durban”, na África do Sul, o Governo brasileiro se compromete na implementação de um conjunto de ações afirmativas voltadas a diminuir as desigualdades de cunho social, principalmente as raciais no país.

Programas de ação afirmativa manifestam-se no enfrentamento à desigualdade em relação às oportunidades. No âmbito da formação acadêmica, o propósito é o de reforçar o acesso de grupos minoritários excluídos da educação superior.

No Brasil, as justificativas defendidas para a aplicação dessas ações foram fundamentadas em estatísticas que evidenciavam o ínfimo acesso da população negra e indígena ao ensino superior, como apresentado a seguir.

O Gráfico 1 mostra que em 1960, o percentual da população branca entre 20 e 64 anos que completou o ensino superior no Brasil foi de 1,7% contra 0,0% da população negra. Quase quatro décadas depois, em 1999, o percentual da população branca que completou o ensino superior, nesta faixa etária, foi de 10,9% contra 2,9% da população negra.

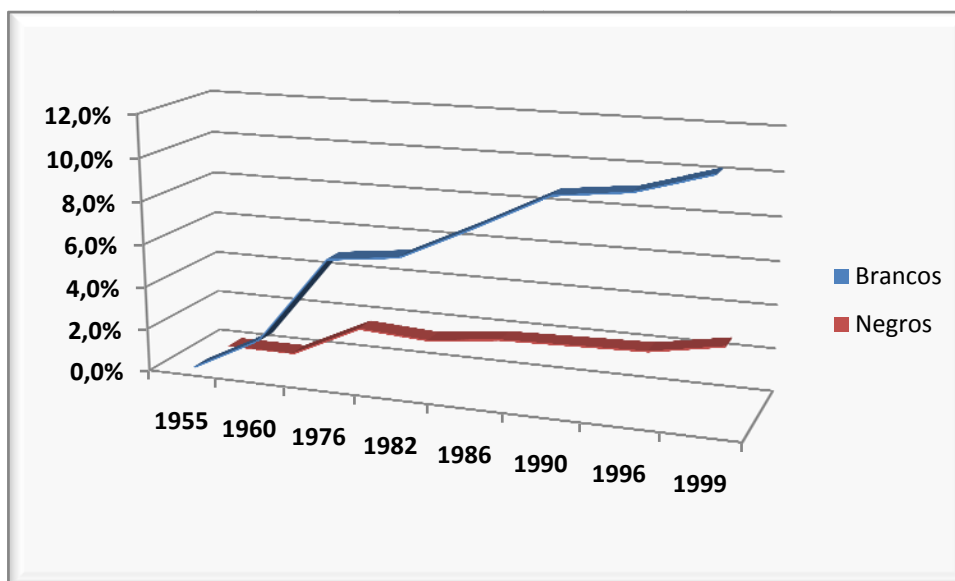


Gráfico 1: Percentual da população entre 20 e 64 anos que completou o ensino superior no Brasil entre 1960 e 1999.

Fonte: Tragtenberg (2009).

O Censo 2000, segundo dados do IBGE (2000) apresentados no Quadro 7, mostra que a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais varia de acordo com cor ou raça. A taxa entre a população branca foi de 8,3% contra 21,5% da população negra, 26,1% da população indígena e 18,2% da população parda.

Em 2000, 5,9% das crianças entre 10 a 14 anos 5,9% ainda eram analfabetas, sendo que a taxa de analfabetismo entre as crianças negras era de 9,9% contra 8,5% entre as crianças pardas e 3,0% entre as crianças brancas.

Os resultados do Censo do IBGE (2000), apresentados nos Quadros 8 e 9, revelam que as desigualdades raciais permaneciam. Em 2000, a população branca tinha em média 6,6 anos de estudo, enquanto a de cor preta, 4,6 anos, e a parda, 4,9 anos. Embora continue tendo a menor média de anos de estudo (4,1), a população indígena foi a que apresentou a maior diferença entre as médias. A maior média de anos de estudo foi encontrada entre as pessoas de cor ou raça amarela, com 8,7 anos de estudo.

Taxa de analfabetismo das pessoas 10 anos ou mais de idade por cor ou raça Brasil 1991 e 2000							
	Cor ou raça						
	Total	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração
	Pessoas de 10 a 14 anos						
1991	16,1	7,1	24,5	3,1	23,8	48,6	16,4
2000	5,9	3,0	9,9	3,0	8,5	19,8	8,0
	Pessoas de 15 anos ou mais de idade						
	Total	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração
	Pessoas de 15 anos ou mais de idade						
1991	19,4	11,9	31,5	5,4	27,8	50,8	18,7
2000	12,9	8,3	21,5	4,9	18,2	26,1	16,1
Redução das taxas entre 1991 e 2000, em pontos percentuais							
10 a 14 anos	-10,2	-4,1	-14,6	-0,1	-15,3	-28,8	-8,4
15 anos ou mais	-6,5	-3,6	-10,0	-0,5	-9,6	-24,7	-2,6

Quadro 4: Taxa de analfabetismo das pessoas 10 anos ou mais de idade por cor ou raça Brasil 1991 e 2000.

Fonte: IBGE, Censo Demográfico- 1991 e 2000.

Média de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade, por cor, segundo o sexo Brasil 2000							
Sexo	Média de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade						
	Cor das pessoas						
	Total	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração
Total	5,8	6,6	4,6	8,7	4,9	4,1	5,1
Homens	5,7	6,5	4,5	8,9	4,7	4,1	4,9
Mulheres	6,0	6,7	4,8	8,5	5,1	4,1	5,3

Quadro 5: Média de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade, por cor, segundo o sexo Brasil 2000

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

Diferença entre as médias de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade, por cor, segundo o sexo - Brasil 1991/2000							
Sexo	Média de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade						
	Cor das pessoas						
	Total	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração
Total	1,1	1,0	1,2	0,5	1,2	2,0	1,7
Homens	1,1	0,9	1,1	0,4	1,2	1,9	1,4
Mulheres	1,3	1,1	1,4	0,6	1,3	2,1	2,1

Quadro 6: Diferença entre as médias de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade, por cor, segundo o sexo - Brasil 2000/1991.
Fonte: IBGE (2000).

A seguir apresentaremos as estatística sobre o acesso ao ensino superior no Brasil em 2003, ano que precedeu o Projeto Lei nº 3.627/2004, que criava o Sistema de Cotas Raciais para Acesso ao Ensino Superior, o Projeto Lei 3.582/2004 e Medida Provisória nº 213/2004, que instituía o PROUNI.

A Tabela 4 mostra de forma combinada, o maior nível de escolaridade dos jovens entre 18 a 24 anos de idade, até a conclusão do ensino médio de acordo com níveis de renda e raça/cor da pele, mostrando que a diferença entre os jovens de cor branca e os não-brancos, com renda inferior a 1 salário mínimo que concluíram o Ensino Médio foi de 14,3% e que 51,6% do total de jovens desta faixa etária da cor branca concluíram o Ensino Médio, contra 28,5% dos jovens não-brancos.

Branco -	Renda familiar per capita em frações do salário mínimo					
Nível de Escolaridade	0 a 1/2	1/2 a 1	1 a 2	2 a 5	> 5	Total
Não Concluiu EF	53,3%	31,0%	16,6%	5,4%	1,9%	23,4%
Concluiu o EF mas não o EM	28,0%	33,6%	27,55	16,1%	7,6%	25,1%
Concluiu o EM	18,7%	35,5%	55,9%	78,5%	90,4%	51,6%

Tabela 4a: Maior nível de escolaridade até a conclusão do ensino médio da população de 18 a 24 anos, segundo a renda domiciliar per capita e raça / cor Brasil, 2003.

Fonte: Andrade e Dachs (2007).

Não – brancos**Renda familiar per capita em frações do salário mínimo**

Nível de Escolaridade	0 a 1/2	1/2 a 1	1 a 2	2 a 5	> 5	Total
Não Concluiu EF	62,8%	40,7%	23,9%	12,7%	6,9%	44,1%
Concluiu o EF mas não o EM	25,2%	31,4%	29,6%	20,6%	14,2%	27,4%
Concluiu o EM	12,0%	27,9%	46,5%	66,6%	78,9%	28,5%

Tabela 5b: Maior nível de escolaridade até a conclusão do ensino médio da população de 18 a 24 anos, segundo a renda domiciliar *per capita* e raça / cor Brasil, 2003.

Fonte: Andrade e Dachs (2007).

A tabela 5 mostra que dos jovens de cor branca, entre 18 e 24 anos que tiveram acesso ao ensino superior em relação aos que concluíram o ensino médio foi de 39, 5% contra 18,8% dos não brancos e que a diferença média entre todas as classes de renda, entre os jovens brancos em relação aos não-brancos é de 9%.

Renda familiar per capita em frações do salário mínimo

Raça/Cor da pele	0 a 1/2	mais de 1/2 a 1	mais de 1 a 2	mais de 2 a 5	mais de 5	Total
Brancos	12,4%	15,3%	26,5%	52,9%	81,0%	39,5%
Não-brancos	4,7%	8,2%	18,2%	41,2%	70,4%	18,8%

Tabela 6: Porcentagem dos jovens de 18 a 24 anos com acesso ao ensino superior entre os que concluíram o ensino médio, segundo a renda domiciliar *per capita* e raça / cor, Brasil, 2003.

Fonte: Andrade e Dachs (2007).

Faixas de Renda	Privada	Pública
< 1/ 2 SM	2%	5%
1/2 a 1 SM	6%	11%
1 a 2 SM	22%	28%
2 a 5 SM	45%	37%
mais de 5 SM	25%	19%

Tabela 7: Distribuição da população de 18 a 24 anos que cursa ou cursou ensino superior segundo a rede de ensino e a renda familiar per capita. Brasil - 2003

Fonte: Andrade e Dachs (2007).

A Tabela 6 apresenta a distribuição das matrículas no ensino superior público e privado segundo a condição de renda da população. Pode se verificar que 70% dos jovens entre 18 e 24 anos com renda superior a 2 salários mínimos encontravam-se matriculados em 2003 e 30% no ensino superior público e que os jovens com renda *per capita* entre 0 e 1 salário mínimo, tem pouca participação no ensino superior público (5%) e menor ainda no setor privado (2%).

Na Tabela 7 pode ser verificado que no ano de 2003, 79% dos alunos entre 18 e 24 anos eram da cor branca, contra 21% dos não brancos e que do total de alunos matriculados na rede pública de ensino, 73% eram da cor branca, contra 27% de não-brancos.

Rede de Ensino	Pública		Privada		Total	
	Total	%	Total	%	Total	%
Branços	486.988	73%	1.426.547	82%	1.913.535	79%
Não -brancos	179.009	27%	315.510	18%	494.519	21%
Total	665.997	100%	1.742.057	100%	2.408.054	100%

Tabela 8: Percentual da população de 18 a 24 anos cursando ensino superior segundo a rede de ensino e a raça/cor Brasil, 2003

Fonte: Andrade e Dachs (2007).

As estatísticas deixavam claro que a correção da distorção das minorias no acesso ao ensino superior possuía não somente caráter de justiça social, mas também a solução para a expansão do nível de ensino, fazendo necessária então, a adoção de políticas de ação afirmativa, que superassem esta desigualdade de acesso.

A questão das cotas raciais passa a ser um tema relevante na agenda nacional, sendo objeto de debate no judiciário, nas universidades e também pela população em seu cotidiano. Não há como pensar no tema da democratização do acesso ao ensino superior no Brasil sem colocar a questão das cotas e ações afirmativas.

Buscando amenizar estas desigualdades, foi incentivado pelo poder público através do Projeto de Lei nº 3.627/2004, o Sistema de Cotas Raciais para Acesso ao Ensino Superior, que estabelecia um sistema especial de reservas de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior.

Pelo Projeto Lei, estas instituições devem garantir um mínimo de 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, estabelecendo ainda em seu art. 2º, que estas vagas devem ser preenchidas por uma proporção mínima de autodeclarados negros e indígenas, igual à proporção de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE (MEC, 2004).

Do primeiro projeto de Lei até a Lei final do PROUNI, foram feitas diversas alterações, como o percentual de bolsistas em relação aos alunos pagantes, o processo de seleção dos bolsistas e o vínculo das IES ao programa entre outras.

Guerra e Fernandes (2009), em sua pesquisa sobre o processo de criação do PROUNI analisaram as 292 emendas apresentadas por duas comissões mistas, formadas por deputados e representantes das IES privadas, envolvidas diretamente no projeto de lei do PROUNI, a Comissão de Educação da Câmara e a Comissão Especial formada para discutir o projeto de Lei 3.582/2004, sendo que esta última foi a que efetivamente debateu modificações ao projeto.

Num primeiro momento, o Programa seria instituído por Medida Provisória, mas sofreu pressão de entidades representativas do setor privado de educação, como a Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior (ABMES), o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (Semesp), a Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (Abruc), a Associação Nacional das Universidades Particulares (Anup), a Associação Nacional dos Centros Universitários (Anaceu), e o Conselho Nacional de Igrejas Cristãs do Brasil (Conic), dentre outras. Assim, o projeto foi encaminhado em regime de urgência ao parlamento. Já na Câmara, o projeto sofreu 292 emendas, entre substitutivas, modificadas, aditivas e supressivas. Ainda antes da votação, o governo fechou um acordo com IES privadas que se comprometeram a participar do programa para que os bolsistas fossem contemplados já no primeiro semestre de 2005. Segundo a própria ABMES (2004, p. 9), “paralelamente às emendas apresentadas pelos parlamentares, dava-se continuidade ao processo de negociação com o Ministério da Educação, com o escopo da melhoria ao projeto de lei” (GUERRA E FERNANDES, 2009, p.

Segundo os autores, das emendas apresentadas, as que apresentaram maiores mudanças no programa foram:

Capítulo 1. MP da Presidência que institui o programa reza que “toda a atuação política relativa ao marco regulatório do ensino superior foi orientada de forma a buscar a formação de um amplo consenso, incorporando reivindicações e sugestões de todos os setores

envolvidos”. Entretanto, ao se analisar a evolução desde o PL até a Lei, verifica-se que as IES privadas foram o grupo mais ouvido em suas reivindicações.

Capítulo 2. No PL, o programa concederia bolsas de estudo integrais a alunos cuja renda familiar per capita fosse até um salário mínimo. Na MP, o limite se expande para um salário mínimo e meio per capita, e são criadas bolsas parciais de 50% do valor da mensalidade, para alunos cuja renda fosse até três salários mínimos. As bolsas parciais teriam que levar em consideração “todos os descontos regulares oferecidos pela instituição, inclusive aqueles dados em virtude do pagamento pontual das mensalidades” (Art. 1º, § 4º). Esse foi um dos pontos elogiados do programa por parte da Semesp em seminário de orientação às mantenedoras referente ao PROUNI (SEMESP, 2004), já que as bolsas parciais auxiliam as IES privadas a captar mais alunos e flexibilizar a composição da receita destinada ao programa.

Capítulo 3. Outra modificação da MP em relação ao PL é o aumento do público alvo do programa, inicialmente destinado a estudantes que cursaram as três séries do ensino médio em escolas públicas. A MP abre vagas no programa para estudantes de escolas particulares que receberam bolsa integral.

Capítulo 4. Um dos proclamados pontos fortes do PROUNI pelo governo era evitar a existência de IES beneficentes que, de fato, não possuíam atividades dessa natureza. Para Catani e Gilioli (2005), a MP trouxe benefícios também para as beneficentes já que a obrigatoriedade de bolsas integrais em instituições dessa natureza diminuiu de 20% (conforme o Projeto de Lei) para 10% da receita bruta – percentual mais baixo do que o oferecido por algumas PUCs antes do PROUNI. O percentual restante da gratuidade, 10%, deveriam ser destinados a “bolsas parciais de cinquenta por cento e a assistência social em programas extracurriculares” (Art. 9º, § 2º). Essa modificação na MP atendeu às reivindicações das IES privadas beneficentes, que se sentiam desprivilegiadas em relação às IES com fins lucrativos; mais que isso, Catani e Gilioli (2005, p. 8) afirmam que “tal dispositivo era reivindicação do setor, que não queria usar toda a gratuidade apenas em bolsas integrais, mantendo assim suas pouco fiscalizadas ações beneficentes”.

Capítulo 5. Em relação ao desempenho das IES, também há mudanças entre o PL e a MP. No PL, uma IES que fosse reprovada no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) por dois anos consecutivos ou três intercalados, seria automaticamente descredenciada do programa. A MP, por sua vez, apresenta critérios bem mais elásticos: se IES for reprovada pelo SINAES por três anos consecutivos, o curso reprovado é desvinculado e não a IES, sendo as bolsas distribuídas em outros cursos da mesma instituição.

Capítulo 6. Mais uma mudança da MP em relação ao PL se dá no critério de seleção dos bolsistas: no PL a seleção é feita exclusivamente pelo desempenho do estudante no ENEM. Já na MP, as IES podem acrescentar outro processo seletivo, tornando, na prática, o desempenho do aluno no ENEM uma das etapas da seleção dos estudantes, dando mais autonomia às instituições no processo seletivo dos bolsistas. Ainda segundo os autores, a redução do número de bolsistas de 10% para 7% foi uma grande derrota do governo. A MP do PROUNI foi aprovada em seguida pelo Senado, após uma negociação entre a oposição e o governo que aumentou o percentual de 7% para 8,56% a partir de 2006 (GUERRA E FERNANDES, 2009, p.290-293).

Em 2004, através do projeto de Lei 3.582/2004 amplamente discutido no Congresso, da Medida Provisória nº 213/2004 e posteriormente através Lei 11.096/2005, o governo institucionaliza o Programa Universidade Para Todos – PROUNI, com a finalidade, segundo seu art. 1º, de conceder bolsas de estudos integrais e parciais para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos, garantindo ainda às instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos, a isenção de alguns tributos na adesão do Programa.

Consta em seu Art. 1º:

Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos – PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos (Lei Nº. 11.096, de janeiro de 2005).



Figura 27: Programa Universidade para Todos (PROUNI).

Fonte: Portal PROUNI (2011.a).

Dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda per capita familiar máxima de três salários mínimos, o PROUNI conta com um sistema de seleção informatizado e impessoal, que confere transparência e segurança ao processo. Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no ENEM - Exame Nacional do Exame Médio

(ENEM)¹⁸ conjugando-se, desse modo, inclusão à qualidade e mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos (BRASIL, 2010).

O estudante precisa obter ao menos 45 pontos, calculados pela média aritmética entre as provas de redação e conhecimentos gerais no exame, sendo que, a sua pontuação dá o direito de escolha dentre as cinco instituições pré-escolhidas pelo aluno no momento da inscrição. A inscrição do aluno é feita pela internet ou pelo telefone gratuito 0800 616161 e as instituições participantes do PROUNI devem disponibilizar acesso à internet para os candidatos.

Para evitar as distorções com as ocorridas em 2006 - quando segundo o Jornal o Globo (6/01/2006), 1.100 vagas foram ofertadas em instituições reprovadas em sistemas de avaliações - para aderirem ao programa, conforme a lei n. 11.509, de 20 de julho de 2007, as instituições devem solicitar junto ao MEC a participação no convênio sendo exigido destas instituições que os cursos oferecidos não tenham sido reprovados em nenhum dos mecanismos de avaliação desenvolvidos pelo governo seja o ENADE ou Provão.

Estas instituições devem enviar semestralmente ao MEC as informações relacionadas ao desempenho dos alunos bolsistas, tais como: frequência, desempenho acadêmico e evasão dos bolsistas por curso e turno. Os bolsistas devem ter aproveitamento acadêmico igual ou superior a 75% das disciplinas cursadas, porém, mesmo que este índice não seja atingido, o coordenador do PROUNI poderá autorizar por mais uma vez a manutenção da bolsa.

As Bolsas ofertadas pelo Programa podem ser parciais ou integrais. As bolsas integrais são destinadas a brasileiros não portadores de diploma superior que se enquadrem na faixa de renda familiar de até um salário mínimo e meio, per capita, já as bolsas parciais correspondentes a 25 ou 50% do valor da mensalidade podem ser preenchidas por brasileiros não portadores de diploma superior cuja renda familiar seja de até três salários mínimos, per capita. Os bolsistas contemplados com descontos de 50% podem requerer o auxílio do FIES¹⁹, que em seu novo formato (2010), oferece 18 meses

18 ENEM: (Exame Nacional do Ensino Médio) é um exame individual realizado em todo o Brasil com o objetivo de avaliar os conhecimentos dos alunos que estão concluindo, ou que já concluíram o ensino médio. Este exame é organizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

19 FIES: O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior em instituições não-gratuitas. Podem

de carência após o final do período de financiamento com um tempo de pagamento de até 3 vezes a duração do curso mais 12 meses.

O programa reserva bolsas de estudo a estudantes que se declaram pretos, pardos ou índios, cujo total de bolsas é estabelecido com base no número de cidadãos de cada grupo étnico em cada Estado, segundo o último censo do IBGE, sendo que os candidatos cotistas, devem se enquadrar nos demais critérios sócio-econômicos previstos no programa.

Essas ações iam ao encontro das metas do Plano Nacional de Educação, que previa a presença, até 2010, de, pelo menos, 30% da população na faixa etária de 18 a 24 anos na educação superior. Segundo dados do INEP (2011), o número de matriculados desta faixa etária em 2010 foi de 18,5%.

Segundo dados Nacionais do PROUNI, em seu primeiro processo seletivo no ano de 2005, foram ofertadas entre bolsas parciais e integrais: 112.275 bolsas de estudo, em 2006 foram 138.668, em 2007 chegou-se a um total de 163.854, em 2008 o número foi de 225.005, em 2009 foram 246.643, em 2010 foram oferecidas 241.273 bolsas e em 2011 aumentou para 254.598 bolsas (BRASIL, 2011). Do total de bolsas ofertadas entre 2005 e 2011, 512.350 foram bolsas parciais e 775.639 foram totais.

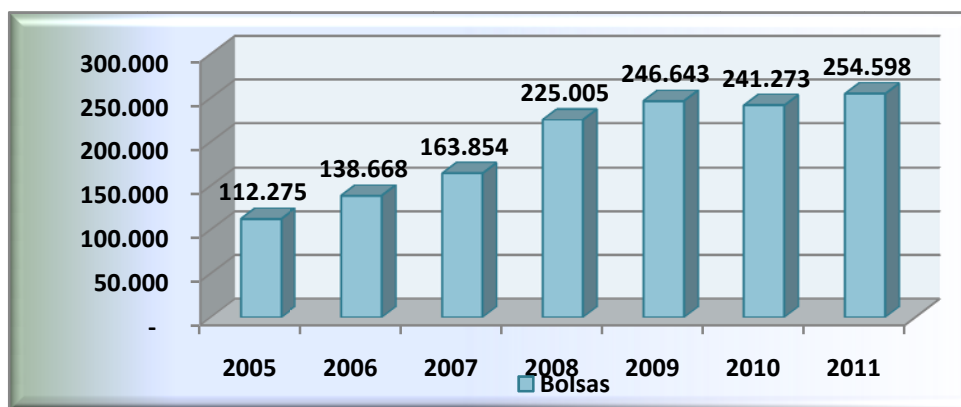


Gráfico 2: Total de bolsas ofertadas pelo PROUNI de 2005 a 2011.

Fonte: Portal PROUNI (2011.b)

recorrer ao financiamento, os estudantes matriculados em curso superior com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação. A partir de 2010, o FIES terá novo formato. Agora, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) é o novo Agente Operador do Programa e os juros caíram para 3,4% ao ano. Além disso, o financiamento poderá ser solicitado em qualquer período do ano.

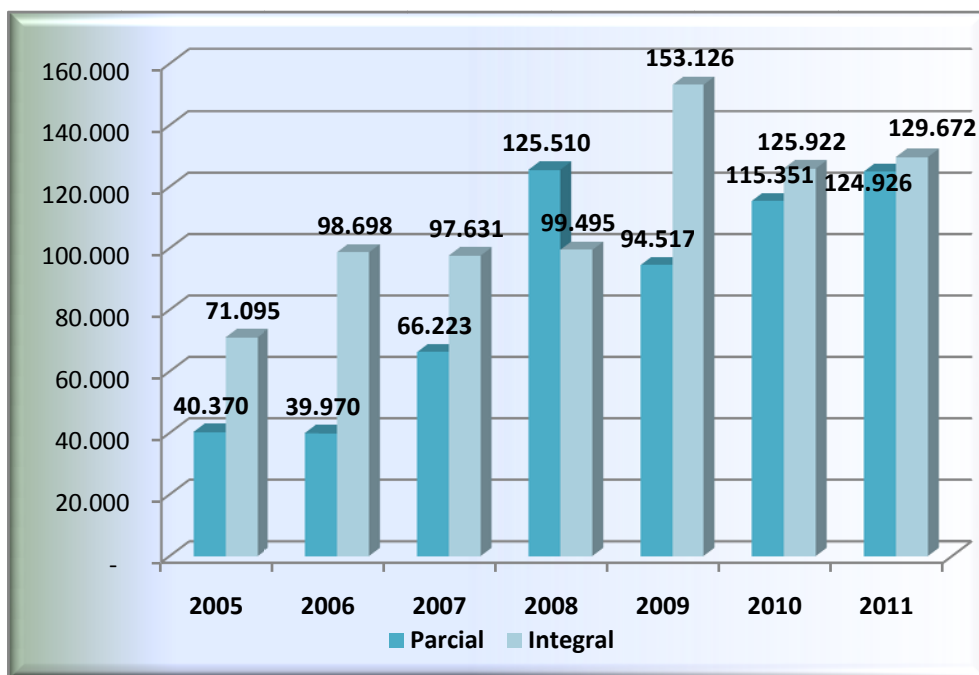


Gráfico 3: Total de bolsas Parciais e Integrais ofertadas pelo PROUNI de 2005 a 2011.

Fonte: Portal PROUNI (2011.c)

São controversas, também, as opiniões sobre os resultados do PROUNI e as demais denominadas ações afirmativas, sendo assim, movidos pelo desafio de conhecer o já produzido, para depois buscar o que ainda não o foi, e de divulgar para a sociedade sobre determinado saber, procura-se com este tipo de estudo, detectar e discutir os temas da pesquisa sobre o Programa Universidade Para Todos - PROUNI, atualizando o conjunto de estudos que compuseram um estado da arte deste tema.

Capítulo 2. NOÇÃO DE SUJEITO

“Que quimera é então o homem? Que novidade, que monstro, que caos, que objeto de contradição, que prodígio! Juiz de todas as coisas, verme imbecil: depositário do verdadeiro, cloaca da incerteza e do erro; glória e dejetos do universo. Quem resolverá esta confusão?”

Pascal

A concepção de sujeito – com todas as implicações que decorrem dela e das quais somos herdeiros seguindo a tradição filosófica do Ocidente – tem sido, ainda hoje, no campo das ciências humanas e sociais, alvo de controvérsias e indagações: o que é o sujeito? Em que consiste o ser sujeito? Como se constitui o sujeito? Qual a natureza e a condição do sujeito? Em que medida a noção de sujeito é necessária à determinação de sua autonomia?

A noção de sujeito é ampla, sendo ao mesmo tempo evidente e não-evidente. Mesmo nas disciplinas relacionadas ao estudo do homem, como filosofia, psicologia, antropologia, história, sociologia, verifica-se que houve, na modernidade, uma predominância de critérios técnico-científicos na definição do sujeito.

Na Psicologia behaviorista, por exemplo, o sujeito foi reduzido a uma série de estímulos, respostas, comportamentos programáveis e compreensíveis. Na antropologia e na história por outro lado, o sujeito é visto pelos determinismos sociais e estruturais, reduzindo a sua subjetividade a um valor de troca, a um valor instrumental.

A idéia de sujeito é um legado da filosofia moderna. Trata-se de uma das noções fundadoras do humanismo e de alguns dos principais valores do mundo ocidental. Embora encontremos referências às faculdades e disposições da subjetividade (razão, paixões, vontades, desejos) ao longo dos pensamentos antigo e medieval, é com René Descartes (1596-1650) que a noção de sujeito é constituída sob a égide de sua filosofia da consciência, que será abordada mais adiante.

No entanto, o que se observa nos pensadores a partir do século XIX, é que a noção particionada do sujeito, foi transformada, através da quebra de paradigma que preponderava na definição do sujeito e de sua subjetividade, sendo substituída, por um complexo agenciamento de sentidos de uma grande teia de significados.

Discorreremos sobre a noção de sujeito iniciando com Descartes, concluindo este capítulo com a noção de sujeito à luz do pensamento complexo, com destaque para o pensador francês Edgar Morin, cuja teoria alicerça esta pesquisa.

São vários os expoentes em cada uma destas perspectivas, contudo, em virtude dos limites deste trabalho, não nos é permitido traçar um panorama completo de cada uma das perspectivas e seus pensadores, sendo assim, ilustraremos aqueles mais representativos para a interpretação e entendimento da pesquisa.

O propósito deste capítulo não é promover a discussão sobre as flutuações por qual passou o termo sujeito/subjetividade, mas, desenvolver breve reflexão sobre as interpretações relativas ao sujeito ao longo da história, perscrutando algumas de suas formulações que mais influenciaram o pensamento humano no seu tempo na tentativa de entendimento deste ser complexo que é o homem.

2.1 O Sujeito Moderno

Pode-se afirmar, juntamente com diversos autores, que é com a filosofia de Descartes²⁰ que surge o conceito de sujeito, tal como o utilizamos hoje, apesar de algumas variações. Foi Descartes que, rompendo com o modo de pensar da idade medieval nos presenteou com o conceito de que não somos apenas objeto da vontade divina, mas que transcendemos a tais condicionamentos, que temos autonomia e que podemos ser tomados como causa de nossos próprios atos, sendo sujeitos de nossos predicados e não predicados do sujeito divino. A idéia do sujeito é um legado da filosofia moderna (NAPOLI, 2008).

20 René Descartes (1596 - 1650). Filósofo, físico e matemático francês. Durante a Idade Moderna também era conhecido por seu nome latino *Renatus Cartesius*. Notabilizou-se, sobretudo por seu trabalho revolucionário na filosofia e na ciência, mas também obteve reconhecimento matemático por sugerir a fusão da álgebra com a geometria - fato que gerou a geometria analítica e o sistema de coordenadas que hoje leva o seu nome. Por fim, ele foi uma das figuras-chave na Revolução Científica. Descartes, por vezes chamado de "o fundador da filosofia moderna" e o "pai da matemática moderna", é considerado um dos pensadores mais importantes e influentes da História do Pensamento Ocidental. Inspirou contemporâneos e várias gerações de filósofos posteriores (Gomes, 1992, p. 118-119).

Ao deixar o colégio dos Jesuítas, na França, nos anos de 1500, no qual recebera toda a sua educação, Descartes passa por um momento de grande conturbação, em que questiona todos os conhecimentos recebidos.

Para o mundo, nesta época, Deus era a referência central. Pode-se dizer que até Descartes, a verdade, na visão teocêntrica, estava nas mãos de Deus. As leis da natureza e do pensamento advinham da autoridade divina sacramentada nas Sagradas Escrituras e ensinamentos da Igreja Católica. Sendo assim, a verdade era parte de um sistema preestabelecido, era algo dado e revelado por outro, no caso Deus. Descartes se rebela contra isto, pois, segundo ele, essas verdades podiam ser fruto de outro enganador que poderia incutir falsas verdades.

A superação das incertezas seja no campo científico, seja no filosófico inquietava Descartes. Era necessário encontrar um novo método que pudesse ser sedimentado em novas bases de modo a estabelecer uma nova ciência. Esta revisão dos princípios que nortearam as ciências até o Séc. XVI, a que o filósofo se propunha, vem inaugurar o racionalismo moderno.



Figura 28: René Descartes.

Fonte: Paulo Giraldelli Jr (2011).

Descartes busca na razão, os recursos para o estabelecimento da ciência em bases racionais. Pretendia ele chegar a uma certeza de tal maneira inabalável que mesmo os céticos não pudessem derrubá-la com suas argumentações. A maneira que ele via para superar a dúvida era enfrentá-la tomando a si próprio como objeto de experimentação:

[...] tão logo a idade me permitiu sair da sujeição de meus preceptores deixei inteiramente o estudo das letras. E, resolvendo-me a não mais procurar outra ciência além daquela que se poderia achar em mim próprio, ou então, no grande livro do mundo, empreguei o resto de minha mocidade em viajar, em recolher experiências, em provar a mim mesmo [...] e, por toda parte em fazer tal reflexão sobre as coisas que se me apresentavam que eu pudesse tirar delas algum proveito (DESCARTES, 1637, p. 33, apud ALMEIDA, 2003, p.16).

É através deste movimento de se colocar todas as convicções em dúvida, com vistas, a buscar para as mesmas, comprovação racional ou não (procedimento denominado dúvida metódica), Descartes procura um modo de chegar ao verdadeiro conhecimento apenas através da razão. O filósofo prioriza a razão e como racionalista, seu foco incontestável está na racionalidade das idéias e na demonstração das mesmas para que possam ser confirmadas como tese universal.

Ele rompe com a tradição antiga e medieval vinda desde Aristóteles e inaugura a Modernidade com o abandono do teocentrismo, fazendo com que o homem fosse visto com um ser pensante. Contudo Descartes não exclui a idéia de Deus, mas sim a idéia do homem situado numa posição apenas contemplativa e serviçal:

[...] tendo refletido sobre aquilo que eu duvidava, e que, por consequência, meu ser não era totalmente perfeito, pois via claramente que o conhecer é perfeição maior do que duvidar, deliberei procurar de onde aprender a pensar em algo mais perfeito do que eu era [...] restava apenas que tivesse sido posta em mim por uma natureza que fosse verdadeiramente mais perfeita do que a minha, e que mesmo tivesse em si todas as perfeições de que eu poderia ter alguma idéia, isto é, para explicar-me numa palavra que fosse Deus (DESCARTES, 2010, p. 31).

[...]aquilo mesmo que há pouco tomei como regra, a saber, que as coisas que concebemos mui clara e mui distintamente são todas verdadeiras, não é certo senão porque Deus é ou existe, e é um ser perfeito, e porque tudo o que existe em nós nos vem dele” (ibid., p. 32).

A proposta capital de Descartes é encontrar um fundamento que possa garantir o valor de verdade de um saber. Exercendo um ceticismo metodológico, o filósofo passa a duvidar de tudo que se apresenta para ele, põe o mundo todo em questão incluindo a ele mesmo, O poder crítico e o da razão são valorizados com Descartes e é o poder de pensar, de duvidar, que o leva ao Cogito:

[...] é nessa dúvida que Descartes se dá conta de que, sendo possível pôr tudo em dúvida, não pode, entretanto, duvidar da própria dúvida, pois ela se mostra evidente no ato mesmo de duvidar. Sendo a dúvida inegável, ao menos enquanto a formulava, tornava-se necessário que ele, Descartes, existisse. E eis que, no seio de sua interrogação, desvela-se uma certeza: justamente de que duvidava; e para duvidar, era necessário ser. O filósofo encontra seu princípio primeiro, e pode então enunciar seu famoso aforismo: *cogito, ergo sum* – **penso, logo sou**. O “sou”, nesse momento, refere-se apenas à substância pensante, *res cogitans*, com a qual Descartes se identifica – o corpo, a materialidade e o mundo virão mais tarde, quando apelar para Deus como princípio infinito e fiador da verdade (KASZUBOWSKI, 2007, p.16).

Nasce assim o sujeito cartesiano, que é um ser dotado de razão. Descartes apostava na experiência racional do sujeito, sendo ele o sujeito desta sua própria experiência. Dedicou-se na construção de um sistema de pensamento tendo como fundamento o Método, cuja enunciação pode ser sintetizada em quatro regras:

[...] não acolher como verdadeiro o que não conhecesse como tal; dividir as dificuldades em quantas parcelas fossem necessárias para poder resolvê-las; conduzir os pensamentos por ordem de dificuldade, dos mais simples aos mais complexos; e de fazer enumerações tão completas e gerais que pudesse ter a certeza de nada omitir (DESCARTES, 2010, p. 21-25).



Figura 29: Descartes Discours de La Methode.

Fonte: Consciência (2011).

A noção de sujeito em Descartes encontra-se entre as noções fundadoras do humanismo e de alguns dos principais valores do mundo ocidental.

Embora possam ser encontradas referências da subjetividade no pensamento antigo e medieval, é com o filósofo francês que a noção de sujeito é constituída sob o amparo de sua filosofia.

É o próprio sujeito pensante que constrói as bases de todo conhecimento possível. Com Descartes emerge o sujeito cognoscente, cuja prerrogativa consiste no uso do intelecto que se impõe como única via de acesso à verdade.

O sujeito cartesiano se apresenta, sobretudo, como um ser dotado de consciência e razão, instrumentos que lhe conferem a capacidade de conhecer o mundo e a si mesmo. Sua existência é deduzida do fato de ele pensar e constituir as bases de todo conhecimento possível (*cogito, ergo sum*). A subjetividade consciente realiza-se como atividade do entendimento e confere ao homem a capacidade de conhecer a si mesmo (sob a forma de reflexão) e as coisas que o circundam (mediante a apreensão do mundo exterior). A história do pensamento demonstra, porém, que, aos poucos, a noção de sujeito ampliará seus horizontes de revelação (PEQUENO, 2007, p.188).

Ao afirmar que enquanto penso, ou que sou um sujeito pensante, Descartes apesar de não se referir explicitamente a subjetividade, abre caminho para uma tradição no pensamento moderno que afirmará a existência de um eu consciente, conforme afirmado por Silva (2007, p.23), a idéia de sujeito é compreendida sob o modo do eu penso:

[...] Descartes não chega, até onde se sabe, a falar de sujeito propriamente. O que acontece é que os filósofos discípulos de Descartes introduziram a idéia de ‘consciência’ na disseminação das teses cartesianas, transformando o ‘eu’ cartesiano em ‘eu consciente’ e este último em sujeito-objeto de uma metafísica da alma, uma psicologia racional.

Esta visão de um sujeito pensante permanece ao longo da Modernidade. Entre o pensamento de Descartes e de autores de nossos dias, muitas idéias foram apresentadas sobre o sujeito humano. Muitas delas repudiam o reducionismo da subjetividade à consciência. Ela é por certo, constitutiva da subjetividade humana, mas não apenas ela como afirma, por exemplo, Edgar Morin.

Seu pensamento, denominado de Pensamento Complexo, inclui análises sobre a subjetividade humana, que serão expostas a seguir:

2.2 Sujeito complexo no pensamento de Edgar Morin

*O homem permanecesse “esse desconhecido”; hoje,
mais por mal- ciência do que por ignorância.
Daí o paradoxo: quanto mais conhecemos,
menos compreendemos o ser humano”*
Edgar Morin

Para melhor entendimento do pensamento complexo em Edgar Morin, são apresentadas primeiramente algumas idéias sobre a complexidade, a compreensão do ser humano para Morin, para a seguir, mais especificamente, a noção de sujeito neste pensamento.

2.2.1 Situando o pensamento complexo

*Complexidade não é chave do mundo,
mas o desafio a enfrentar, o pensamento
complexo não é o que evita ou suprime o
desafio, mas o que ajuda a revelá-lo e,
por vezes, mesmo a ultrapassá-lo.*
Edgar Morin

Apresenta-se aqui o pensamento complexo e a noção de sujeito em Edgar Morin. O objetivo é compreender que o homem é um ser complexo por natureza.

As premissas para um pensar complexo são bem anteriores ao momento contemporâneo. Embora no século XVI Pascal²¹ já discutisse a necessidade de dialogicidade e entrosamento entre os componentes de um fenômeno, a Ciência Moderna surgida no séc. XVII, tendo como expoente René Descartes (1596-1650), tinha como pressuposto para a observação e inferências sobre os fenômenos físicos: o reducionismo, a fragmentação, o mecanicismo, o racionalismo, em que segundo Capra (1997), a visão

21 Blaise Pascal (1623 - 1662), físico, matemático, filósofo moralista e teólogo francês. Contribuiu decisivamente para a criação de dois novos ramos da matemática: a Geometria Projetiva e a Teoria das probabilidades. Em Física, estudou a mecânica dos fluidos, e esclareceu os conceitos de pressão e vácuo ampliando o trabalho de Evangelista Torricelli. É ainda o autor da primeira máquina de calcular mecânica, a Pascaline, e de estudos sobre o método científico (ENZENSBERGER, 1999).

do homem deste período em relação à natureza, era a de dominação e exploração através da utilização de instrumentos e máquinas.

Para pensadores como Galileu, Kepler, Newton e Laplace, havia uma ordem intrínseca do Universo e à ciência caberia “apenas” desvendá-la, explicá-la e a partir daí oferecer instrumentos para que o homem pudesse orientar-se na mesma. Eram esses os pressupostos da Ciência Clássica. Estabeleceu-se que o Universo era um perfeito relógio obedecendo a uma mecânica inexorável, um universo que foi, a princípio, considerado pela ciência como dominado por uma ordem imperturbável: estável, regular e previsível. Um universo, onde as estrelas estavam sempre nos mesmos lugares; os planetas descreviam, incessantemente, as mesmas órbitas; os ciclos de vida, tanto animal quanto vegetal, se reproduziam, de forma repetitiva, ao longo dos tempos, na multiplicação e na renovação das espécies (MORIN, 2007a).

Porém, o reinado da Ordem começa a ser abalado a partir do século XIX, pelos estudos da Física, relacionados à termodinâmica, que explicavam que qualquer processo de ordenação precisa de energia e que nem toda energia disponível será utilizada para criar ordem; parte será rejeitada na forma de calor. Isto significa que todo processo de ordem se dá em função de uma maior desordem.

O segundo princípio da termodinâmica esboçado por Carnot²² e formulado por Clausius²³ introduz a idéia não de desperdício, mas de degradação de energia, em que todo trabalho libera calor, contribuindo para a degradação, diminuindo assim a capacidade de efetuar um trabalho (entropia).

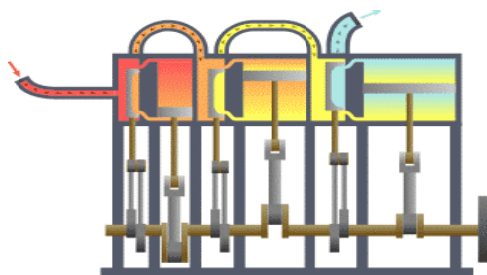


Figura 30: Segundo Princípio da Termodinâmica, transformação de calor em trabalho.

Fonte: UOL Educação (2011).

22 Nicolas Léonard Sadi Carnot (1796 - 1832): físico, matemático e engenheiro francês que deu o primeiro modelo teórico de sucesso sobre as máquinas térmicas, o ciclo de Carnot, e apresentou os fundamentos da segunda lei da termodinâmica (KIRILLIN et al, 1976).

23 Rudolf Julius Emanuel Clausius (1822 - 1888): físico e matemático alemão, considerado um dos fundadores centrais da ciência da termodinâmica. Por reafirmar o princípio de Carnot conhecido como ciclo de Carnot, ele pôs a teoria do calor numa base mais sólida e mais verdadeira

O princípio da degradação da energia (segundo princípio da termodinâmica) se transformou em princípio da degradação da ordem ao longo da metade do sec. XIX, quando Boltzman²⁴, demonstrou que a entropia tende a crescer no universo. Daí surge a tendência para a degradação, para a desordem nos sistemas, uma vez que no tempo haveria perda da capacidade da energia transformar-se em trabalho. O segundo princípio não se coloca apenas em termos de trabalho, mas se coloca em termos também de ordem e desordem, organização e desorganização, identificando-se com maior probabilidade física para um sistema fechado.

Clausius generalizou a importância do segundo princípio da termodinâmica ao conjunto do universo, “que concebido como um todo dispondo de uma energia finita poderia ser considerado como um megassistema fechado, a entropia do universo tende a um máximo, ou seja, a uma morte térmica” (MORIN, 2007a, pag.54), que segundo Boltzmann, rumo à desordem e à desorganização.

No entanto, isso não instaurou a desordem, pois Maxwell²⁵ mostra que um sistema fechado tende à predileção pela homogeneização e pelo equilíbrio. “A ordem parecia restaurada” (MORIN, 2007a, pag.55).

Partindo da termodinâmica, passando pela mecânica e pela estatística a desordem foi se infiltrando na physis. Em 1923 descobre-se a existência de outras galáxias. Em 1930 Hubble comprova através do movimento em direção ao vermelho da luz emitida por galáxias distantes, o que permite conceber a primeira base empírica da expansão do universo. Em 1965, foi captada uma irradiação isotrópica (barulho térmico) que pode ser interpretado como um resíduo de uma explosão inicial. “Desde então, as descobertas astronômicas de 1923 até hoje se articulam para nos apresentar um universo cuja expansão é fruto de uma primeira catástrofe e que tende a uma expansão infinita” (MORIN, 2007a, pag.59).

As descobertas científicas de Albert Einstein, a chamada Teoria da Relatividade, as descobertas sobre o mundo subatômico que provocaram teorias como o

24 Ludwig Eduard Boltzmann (1844 - 1906): físico austríaco, conhecido pelo seu trabalho nos campo da termodinâmica estatística. É considerado junto com Josiah Willard Gibbs e James Clerk Maxwell como o fundador da mecânica estatística. Foi defensor da teoria atômica, numa época em que esta era bem controversa (CAMPBELL, 1982).

25 James Clerk Maxwell (1831 - 1879): físico e matemático britânico. Ele é mais conhecido por ter dado a sua forma final à teoria moderna do eletromagnetismo, que une a eletricidade, o magnetismo e a óptica. Ele também desenvolveu um trabalho importante em mecânica estatística, tendo estudado a teoria cinética dos gases e descoberto a chamada distribuição de Maxwell-Boltzmann (CAMPBELL, 1982).

“Princípio da Incerteza” de Heisenberg, abriram as portas para a ciência contemporânea, desencadeando a formulação da Teoria Geral dos Sistemas, de Ludwig Von Bertalanffy²⁶, que tinha como princípio, identificar as propriedades, princípios e leis dos sistemas em geral, independente do tipo de cada um, da natureza de seus elementos e das relações entre eles, sendo denominado como sistema um conjunto de partes ordenadas e integradas em prol de um objetivo.

Esta teoria trouxe consigo uma nova maneira de conceber a realidade, visando compreender as inter-relações entre os componentes de um fenômeno. Surgem propostas de sua aplicação em várias áreas do conhecimento, como a Sociologia, Informática, entre outras:

"Parece legítimo pedir uma teoria, não de sistemas de uma espécie mais ou menos peculiar, mas de princípios universais que se aplicam aos sistemas em geral. Assim, postulamos uma nova disciplina chamada Teoria Geral dos Sistemas Gerais. Portanto, ela é uma ciência geral da totalidade que, até agora, se considerava um vago, impreciso e semimetafísico conceito. Em forma elaborada, seria uma disciplina lógico-matemática, puramente formal em si mesma, mas aplicável às várias ciências empíricas" (Bertalanffy, 1977, p.34).

Segundo a Teoria, os sistemas vivos são abertos e interagem com o ambiente, tendo por resultado a evolução contínua, ambiente e sistema em estado de interação e dependência mútua, sendo que os sistemas abertos possuem certas qualidades como: Totalidade – existência de uma integração entre os elementos que o constituem; Interdependência – os comportamentos dos elementos causam efeitos mútuos; Hierarquia – O sistema complexo é formado por um número de sub-sistemas; Auto-regulação e controle – os sistemas se utilizam da autoregulação e do controle, por feedback, buscando alcançar os objetivos; Intercâmbio com o meio ambiente – existe uma interação entre o sistema e o meio ambiente, através das informações recebidas do meio ambiente – input – e das informações lançadas ao meio ambiente – output; Equifinalidade – existem várias possibilidades para se chegar a um mesmo resultado (BERTALANFFY, 1977).

26 Ludwig von Bertalanffy Kark (1901-1972) nasceu em Viena, Áustria. Ele foi um dos primeiros a ter uma concepção organicista da biologia e do corpo considerada como um sistema aberto, dotada de propriedades específicas pode ser capaz de estudar para a ciência. Esse conceito em uma teoria geral da biologia foi a base para a Teoria Geral dos Sistemas (MACIEL, 1972).

Norbert Wiener²⁷, na década de 40, cria outra área interdisciplinar de estudo: a cibernética, que estuda os mecanismos dos organismos vivos e das máquinas que possuem autoregulação e retroalimentação. Estes sistemas trabalham com mecanismos intencionais, para manter o autocontrole, podendo ser positivo quando trabalham para a manutenção do desvio ou negativo buscando sua neutralização, sendo que estes mecanismos podem possuir um grau simples ou complexo.

Num sistema complexo, existe uma série de laços de *feedback* dentro e entre subsistemas, os quais formam cadeias. Em alguns pontos, os laços de *feedback* são positivos. Em outros pontos, negativos. Mas sempre, coerente com o princípio básico de *feedback*, o output do sistema retorna como input de *feedback*. Por mais complicada que seja uma cadeia, regressa-se sempre aonde ela começou. (MEDINA, 1972, p.37).

A expansão dos conceitos da Cibernética com base nos estudos da biologia, segundo Maturana e Varela²⁸ (2001), faz surgir a cibernética de segunda ordem ou cognitivismo, que percebe os organismos vivos como sistemas fechados onde o observador integra também o sistema. Nesta abordagem não se trabalha com o conceito de retroalimentação e de controle, pois segundo os autores, os seres vivos estão em autopoiese²⁹ em que o conceito de controle é substituído pelo conceito de auto-organização.

A incerteza, a indeterminação, a aleatoriedade, as contradições aparecem, não como resíduos a eliminar pela explicação, mas como ingredientes não elimináveis de nossa percepção/concepção do real, e a elaboração de um princípio de complexidade precisa de que todos esses ingredientes, que arruinavam o princípio de explicação simplificador, alimentem daqui em diante a explicação complexa. (MORIN, 2007a, p. 272)

27 Norbert Wiener (1894 - 1964) foi um matemático estadunidense, conhecido como o fundador da Cibernética (MEDINA, 1972)

28 Humberto Maturana (1928), biólogo (Neurobiologia) chileno, crítico do Realismo Matemático e criador da teoria da autopoiese e da Biologia do Conhecer, junto com Francisco Varela. e faz parte dos propositores do pensamento sistêmico e do construtivismo radical. **Francisco J. Varela** (1946 - 2001), biólogo e filósofo chileno, escreveu sobre sistemas vivos e cognição: autonomia e modelos lógicos. Ph.D. em Biologia (Harvard, 1970), em 1979 escreveu *Princípios de Autonomia Biológica*, um dos textos básicos da autopoiese, teoria que desenvolveu com Humberto Maturana (MARIOTTI, 2000).

29 Autopoiese ou autopoiesis (do grego auto "próprio", poiesis "criação") capacidade dos seres vivos de produzirem a si próprios.

Com a incerteza, a ordem do universo se transformou em um “salve-se quem puder geral” (MORIN, 2007a, pag.60). Nossa galáxia que tomávamos como uma ordem universal e eterna se mostrou provisória, as estrelas não são mais as esferas fumegantes perfeitas que acreditávamos, o cosmo se decompõe, galáxias nascem e galáxias morrem. Nosso universo não é mais um universo racional, ordenado, corroeu-se o pilar físico, microfísico e cosmológico da ordem, surgindo então a desordem.

Um problema então se apresenta, se tudo é desordem no Universo, como conseguimos inventariar os astros? Como conseguimos descobrir as leis que os regem e a todas as coisas existentes? Como o cosmo se desenvolveu? Segundo Morin, se de um lado temos a desordem, do outro temos a ordem e a organização em constante ligação: uma “desordem desorganizadora” (MORIN, 2007a).

O novo desenvolvimento da termodinâmica, que tem Prigogine³⁰ como precursor, mostra uma complementaridade entre fenômenos desordenados e fenômenos organizadores. Prigogine desenvolveu seu trabalho sobre a aplicação da segunda lei da termodinâmica aos sistemas complexos, incluindo organismos vivos. A segunda lei diz que os sistemas físicos tendem, espontânea e irreversivelmente, a um estado de desordem, ou de entropia crescente.

Morin (2007a) considera não ser mais possível o paradoxo: de um lado, o segundo princípio da termodinâmica indicando que o universo tende à entropia geral, à desordem máxima, e de outro, neste mesmo universo, as coisas se organizando, se complexificando, se desenvolvendo. Conclui-se, assim, que a agitação, o encontro ao acaso, são necessários à organização do universo e que é desintegrando-se que o mundo se organiza. Esta é uma idéia tipicamente complexa por unir as duas noções, ordem e desordem. Um universo estritamente determinista seria apenas ordem, seria um universo sem inovação, sem criação. Mas um universo que fosse apenas desordem não conseguiria construir a organização, portanto seria incapaz de conservar a novidade e, por conseguinte, a evolução e o desenvolvimento.

30 Ilya Prigogine (1917 - 2003): químico russo naturalizado belga. Recebeu o Nobel de Química de 1977, pelos seus estudos em termodinâmica de processos irreversíveis com a formulação da teoria das estruturas dissipativas (STENGERS, 1984).



Figura 31: Edgar Morin.

Fonte: Educar Para Crescer (2011).

O entendimento do Universo, segundo Morin (2007a), é visualizado no interior de sistemas de ordem e desordem, inseridas em redes de interação na qual um dos termos age e retroage sobre os outros, numa perspectiva de organização e reorganização permanentes, como demonstrados na figura 93:

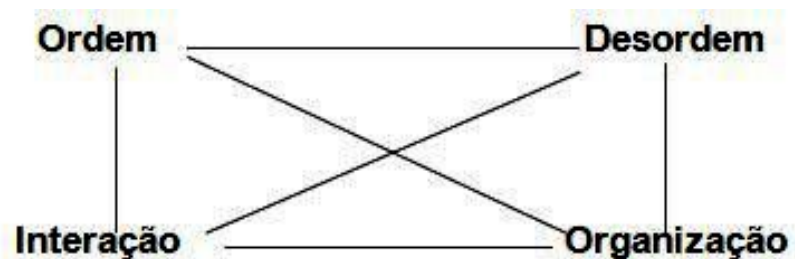


Figura 32: Tetragrama da Complexidade.

Fonte: A Natureza da Natureza, (MORIN, 2007a, p.78)

O conceito de ordem extrapola as idéias de estabilidade/repetição e regularidade. A desordem traduz-se pela incerteza e traz consigo o acaso, ingrediente inevitável de tudo que nos surge como desordem. A ordem imprescinde da desordem (MORIN, 2007a, p.122):

[...] a organização é a maravilha do mundo físico: o átomo é organização, a molécula é organização, o astro é organização, a vida é organização, a sociedade é organização, porém não conhecemos a plenitude e significado do termo organização.

É novamente na física, no início do sec. XX, que se opera a reviravolta, quando é desvendado que o átomo não é mais a “unidade primeira, irreduzível e indivisível: é um sistema constituído de partículas em interações mútuas” (MORIN, 2007a, pag. 126).

Não se pode mais isolar a partícula. Os componentes do átomo não se comportam de maneira individual, as partículas de prótons, elétrons e nêutrons adquirem a propriedade do sistema e o sistema adquire a propriedade das partículas. O átomo, que constitui a verdadeira textura do universo físico, gás, líquidos, sólidos, moléculas, astros, seres vivos, mostra que o universo não é uma unidade indivisível, mas sim um sistema complexo (MORIN, 2007a).

Para Morin (2000), o pensamento complexo se alicerça em três pilares: a ciência da informação; a cibernética e a teoria dos sistemas. Morin agrega a estes pilares a visão de auto-organização e a autopoiesis de Maturana e Varela e a esses conhecimentos, ele acrescenta também três princípios: o princípio dialógico que busca a complementaridade; o princípio de recursão que ultrapassa a idéia de regulação, controle e retroação, para a noção de auto-organização e o princípio hologramático, em que o todo está nas partes e as partes estão no todo.

O princípio hologramático, de que o todo não se constitui sem as partes e nem estas sem o todo, ou seja, o todo se explica pelas partes e as partes pelo todo, é um conceito importante de Morin para explicar a complexidade. A complementaridade é essencial para entender a circularidade construtora. Ele assinala que **há** uma dupla identidade, algo marcante principalmente para as partes que não se anulam pelo todo.

A noção de emergência está ligada à teoria dos sistemas. Um sistema constitui-se de partes interdependentes entre si, que interagem e transformam-se mutuamente, desse modo o sistema não será definível pela soma de suas partes, mas por uma propriedade que emerge deste seu funcionamento. O estudo em separado de cada parte do sistema não levará ao entendimento do todo. Esta lógica se contrapõe ao método cartesiano analítico que postulava justamente ao contrário.

Nesta perspectiva o todo é mais do que a soma das partes. Da organização de um sistema nascem padrões emergentes que podem retroagir sobre as partes. Por outro lado o todo é também menos que a soma das partes uma vez que tais propriedades emergentes possam também inibir determinadas qualidades das partes.

Deste modo, o todo determina a organização das partes tanto quanto estas determinam a organização do todo. Esta circularidade somente pode fazer sentido

no paradigma da complexidade que supera a causalidade linear (causa → efeito). Neste novo panorama, a causa produz o efeito que a produz.

Portanto, o todo é mais que a simples soma das partes; ele é menos que a soma das partes e ele é mais que o todo em virtude do dinamismo organizacional. Tais proposições são apenas momentos dos sistemas organizacionais e não toda sua natureza que se esgota em cada uma delas. Este processo caracterizador do todo permite que as partes atuem sobre ele sem perder sua micro-identidade. A emergência das partes faz com que o processo seja sempre dinâmico, pois ela nunca reproduzirá completamente a identidade do todo; anulando-se. As partes emergentes permitem recriar a própria identificação global que afetara as outras partes. Segundo Morin, “devemos considerar em todo sistema, não só o ganho em emergências, mas também a perda por imposições, escravidões, repressões” (MORIN, 2007a, pag.146).

Morin (2007a) concebe ainda, a unidade complexa organizada sob a forma de um macroconceito trinitário:



Figura 33: Macroconceito Trinitário da unidade complexa

Fonte: A Natureza da Natureza (Morin, 2007a, p.182)

- sistema - [...] exprime a unidade complexa e o caráter fenomenal do todo, assim como o complexo das relações entre o todo e as partes;
- interação - [...] exprime o conjunto das relações, ações e retroações que se efetuam e se tecem num sistema;
- organização - [...] exprime o caráter constitutivo dessas interações - aquilo que forma, mantém, protege, regula, rege, regenera-se - e que dá à idéia de sistema a sua coluna vertebral. (MORIN, 2007a, p. 182-185)

Esses três conceitos formam um macroconceito, pois há necessidade da dinâmica de existência dos três, uma vez que são indissolúveis. É o que Morin (2007a) chama de *unitas multiplex*, que pode ser considerado um sinônimo da complexidade, já que funde o diverso com o uno.

O Uno é complexo. [...] A unidade do sistema não é a unidade de *Uno* é *Uno*. Uno é ao mesmo tempo *uno* e *não-uno*. [...] Nós o vimos: há não apenas diversidade no *uno*, mas também relatividade no *uno*, alteridade no *uno*, incertezas, ambigüidades, dualidades, cisões, antagonismos (MORIN, 2007a, p.183).

O sistema é o ser complexo, ele é simultaneamente aberto e fechado, não é possível haver organização sem antiorganização, não se pode encerrar os sistemas em noções simples e fechadas.

Morin desenvolve então uma nova definição para sistema:

De agora em diante, o sistema ou unidade complexa organizada, surgem-nos como um conceito-piloto, resultando das interações entre um observador/conceituador e o universo fenomenal; ele permite representar e conceber unidades complexas, constituídas de inter-relações organizacionais entre elementos, ações ou outras unidades complexas; a organização que liga, mantém, forma e transforma o sistema, comporta seus princípios, regras, imposições e efeitos próprios. A noção de sistema comporta na sua unidade, relatividade, dualidade, cisão e antagonismo (MORIN, 2007a, pag. 186).

Morin (2007a) apresenta o paradigma da complexidade, também denominado de paradigma ecológico, tratando os fenômenos da eco-organização, enraizando-os em complexidade, não se propondo em reduzi-los ao biológico; o que deseja é “conceber o princípio do conhecimento que possa abarcar a vida. Assim, a vida é estudada como uma eco-organização; um ecossistema em interações de retroalimentações, em seu caráter físico e biológico. Não se trata apenas do conhecimento da vida, mas do conhecimento do conhecimento da vida.” (MORIN, 2007a, p. 29).

A ecologia, chamada por Morin (2007a) como nova ciência, prioriza a consciência sobre o seu fazer, retirando o pensamento da transcendência, da metafísica, trazendo-o para o biológico, para o campo da ação. A consciência sobre o conhecimento passa a ter tanta importância quanto o próprio conhecimento, pois esse será utilizado na ação que será realizada. Esta ciência não trabalha com as disciplinas isoladas, e sim estuda o objeto inserido em seu contexto, concebendo as interações organizadoras existentes entre entidades físicas, entidades biológicas e entidades antropossociais, sendo concebida a partir da comunicação entre natureza e cultura, no esforço da tomada de consciência entre a “humanidade e a natureza viva”.

Enquanto a ciência clássica fragmenta os fenômenos e impede toda a tomada de consciência molar ou global, a nova ciência ecológica faz surgir, por si mesma, problemas simultaneamente fundamentais e urgentes relativos à vida da natureza, à vida nas nossas sociedades. Melhor ainda: a ecologia geral suscita o problema da vida, de morte, de devir, para a espécie humana e para a biosfera. A partir daí, a comunicação, desfeita desde o século XVII, entre fato e valor, entre ciência e consciência, encontra-se novamente ativa. A ecologia geral é primeira ciência que, enquanto ciência [...] apela quase diretamente para uma tomada de consciência. E é, pela primeira vez, que uma ciência e não uma filosofia põe-nos o problema da relação entre a humanidade e a natureza viva (MORIN, 2007a, p.110).

Segundo Morin (2007a), o paradigma ecológico não produz automaticamente complexidade, para isto se faz necessário um pensamento que reconheça e perceba a necessidade de uma visão complexa, que conceba a vida como um eterno devir em recursividade.

Morin também afasta do pensamento complexo o conceito de totalidade, de uno. O pensamento complexo não afasta a incerteza ou a contradição, quando essa aparece. O pensamento complexo prega que não se podem isolar os objetos uns dos outros. A complexidade pressupõe a integração e o caráter multidimensional de qualquer realidade, chama a atenção também ao termo complicação, afirmando não ser um sinônimo, mas algo que se insere e faz parte da complexidade.

Cabe lembrar ainda que Morin, não se vê como o precursor do paradigma da complexidade, mas apenas o que o anuncia.

[...] eu não posso tirar, nem pretendo tirar do meu bolso um paradigma da complexidade. Um paradigma [...] é no fundo, o produto de todo um desenvolvimento cultural, histórico e civilizacional. O paradigma da complexidade surgirá do conjunto de novas concepções, de novas visões, de novas descobertas e de novas reflexões que vão conciliar-se e juntar-se (MORIN, 2011, p. 112).

2.2.2 Noção de ser humano em Edgar Morin

O ser humano para Edgar Morin, até por que ele é parte desta realidade complexa e nele estão presentes, por exemplo, os princípios operadores da complexidade: ele é um holograma, sua concepção é dialógica e suas ações são recursivas, fazendo com que precisemos ficar atentos à complexidade que envolve a noção de homem. Faz-se

necessário ultrapassar a visão unilateral que define o ser humano e que por consequência define unilateralmente a subjetividade.

Pode-se definir o ser humano separadamente pela: racionalidade (*homo sapiens*), pela técnica (*homo faber*), pelas atividades utilitárias (*homo economicus*), necessidades obrigatórias (*homo prosaicus*), dentre outras. É necessário, portanto, compreender que “o ser humano é complexo e traz em si, de modo bipolarizado, caracteres antagonistas” (MORIN, 2000, p.58). O homem é simultaneamente:

- sapiens e demens (sábio e louco);
- faber e ludens (trabalhador/técnico e lúdico);
- empiricus e imaginarius (empírico e imaginário);
- economicus e consumans (econômico e consumista);
- prosaicus e poeticus (prosaico e poético).

No *homo complexus*, mesmo antagônicas as bipolaridades são complementares, “assim, se há realmente *homo sapiens, economicus, prosaicus*, há também, e é o mesmo, o homem do delírio, do jogo, da despesa, da estética, do imaginário, da poesia” (MORIN, 2007b, p. 141).

Morin questiona a pretensa superioridade do ser humano diante dos demais animais estabelecida pelo uso da razão, na compreensão moriniana da complexidade humana, a palavra *sapiens* significa razão e no máximo sabedoria, não comportando, portanto, a totalidade do ser humano. Morin (2005, p.158) diferencia os conceitos de razão, racionalidade, racionalismo e racionalização, opondo a racionalidade complexa à racionalização que manipula os indivíduos:

Denomino razão um método de conhecimento baseado no cálculo e na lógica (na origem, *ratio* significa cálculo), empregado para resolver problemas postos ao espírito, em função dos dados que caracterizam uma situação ou um fenômeno. A racionalidade é o estabelecimento de adequação entre uma coerência lógica (descritiva, explicativa) e uma realidade empírica. O racionalismo é: 1º) uma visão do mundo afirmando a concordância perfeita entre o racional (coerência) e a realidade do universo; exclui, portanto, do real o irracional e o arracional; 2º) uma ética afirmando que as ações e as sociedades humanas podem e devem ser racionais em seu princípio, sua conduta, sua finalidade. A racionalização é a construção de uma visão coerente, totalizante do universo, a partir de dados parciais, de uma visão parcial, ou de um princípio único. Assim, a visão de um só aspecto das coisas (rendimento, eficácia), a explicação em função de um fator único (o econômico ou o político), a crença que os males da humanidade são devidos a uma só causa e a um só tipo de agentes constituem outras tantas racionalizações.

Morin (2001) postula uma razão e racionalidade complexas capazes de superar razão absoluta, que fechada em si mesma e auto-suficiente, fecha-se para o irracional visto que não inclui como assimilável o que não se submete ao princípio da economia e da eficácia. Afirma que caso a definição do homem estivesse baseada somente na razão ou na sabedoria, implicaria em que tudo que no homem não é razão e sabedoria deva ser considerado “provisório, acidental ou perturbador” (MORIN, 2003, p. 52). Para o filósofo, “só uma razão aberta pode e deve reconhecer o irracional (acaso, desordens, aporias, brechas lógicas) e trabalhar com o irracional; a razão aberta não é a rejeição, mas o diálogo com o irracional” (MORIN, 2005, p. 168).

A razão fechada, por simplificadora, é incapaz de enfrentar questões complexas como a existência antagônica e complementar do *homo sapiens* e *homo demens* (MORIN, 2005, p. 168):

A razão complexa já não concebe em oposição absoluta, mas em oposição relativa, isto é, também em complementaridade, em comunicação, em trocas, os termos até ali antinômicos: inteligência e afetividade; razão e desrazão. *Homo* já não é apenas *sapiens*, mas *sapiens/demens* (MORIN, 2005, p. 168).

É na ruptura de controles racionais, que ocorre a confusão entre o objetivo e o subjetivo, entre o real e o imaginário, o “*Homo demens* submete o *Homo sapiens* e subordina a inteligência racional a serviço de seus monstros” (MORIN, 2000, p.61).

Para Morin, a demência não levou a espécie humana à extinção. Apesar do tempo que parece ter-se desperdiçado com ritos, cultos, delírios, decorações, danças e ilusões, o desenvolvimento técnico e científico, foi nítido: as civilizações produziram filosofia e ciência e o ser humano dominou a Terra, significando que, os progressos da complexidade se fazem “ao mesmo tempo, apesar, com e por causa da loucura humana”(MORIN, 2000, p.61):

A dialógica *sapiens/demens* foi criadora e também destruidora; o pensamento, a ciência, as artes foram irrigadas pelas forças profundas da afetividade, por sonhos, angústias, desejos, medos, esperanças. Nas criações humanas há sempre uma dupla pilotagem *sapiens/demens*. *Demens* inibiu, mas também favoreceu *sapiens*. Platão já havia observado que *Diké*, a lei sábia, é filha de *Übris*, o descomedimento. Tal furor cego destrói as colunas de um templo de servidão, como a tomada da Bastilha e, ao contrário, tal culto da Razão nutre a guilhotina.

Na lógica complexa, o homem não é simplesmente um sábio que executa tudo na mais perfeita ordem, ele comporta também a desordem em seus atos, que sem a qual, muitos conhecimentos sequer teriam eclodido:

A possibilidade do gênio decorre que o ser humano não é completamente prisioneiro do real, da lógica (neocórtex), do código genético, da cultura, da sociedade. A pesquisa, a descoberta, avançam no vácuo da incerteza e da incapacidade de decidir. O gênio brota na brecha do incontrolável, justamente onde a loucura ronda. A criação brota da união entre as profundezas obscuras psicoafetivas e a chama viva da consciência (MORIN, 2005, p. 60-61).

Na sua dimensão sapiens, o sujeito pode querer viver racionalmente, com sobriedade, tendo um comportamento pautado na mais perfeita ordem das coisas. Alerta Morin (2001, p.27), que uma vida assim racional pode ser pura loucura, visto que, “levar a razão a seus limites máximos conduz ao delírio”.

O *homo demens* é um ser híbrido que produz a desordem sendo assim, o *homo sapiens* precisa dialogar com este elemento desestabilizador. Se no universo o dialogo entre ordem e desordem e a desintegração se faz necessário para a sua organização, o pensamento complexo aponta a necessidade de unir estas duas noções que se parecem excludentes: ordem e desordem válidas. Segundo Morin (2005), tanto para a compreensão do universo quanto para compreensão do humano, já que ambos comportam desordens.

Morin (2005) propõe a dialógica entre a ordem-desordem-organização, em que nem um viver plenamente racional como ter uma vida “louca” não seria sustentável, sendo necessário buscar o equilíbrio entre estas duas perspectivas e este equilíbrio seria o próprio equilíbrio das dimensões sapiens e demens.

Já a materialidade do mundo passa a ser assimilada pelo *homo empiricus* e transformada pelo *homo imaginarius*.

Morin (2007b) critica a concepção *homo sapiens-faber-economicus*, pois esta concepção unidimensional, atenta somente para um ser realista voltado para materialidade do mundo exterior. Esta concepção oculta parte do imaginário humano.

Tanto quanto os arcaicos que viviam num universo povoado de mitos, de lendas, milagres, hoje segundo Morin (2007b) continuamos vivendo num universo não menos povoado de mitos, fazendo com que nossa “mente/espírito” secrete o imaginário continuamente:

A importância da fantasia e do imaginário entre os seres humanos depende, em parte, da importância do mundo psíquico, relativamente independente, onde fermentam necessidades, sonhos, desejos, idéias, imagens, fantasias (MORIN, 2007b, p.131).

A realidade é compreendida no pensamento complexo como carente da afetividade e do imaginário, um mundo semi-imaginário. O sonho de voar, por exemplo, fez chegar à realidade do avião quando o sonho misturou-se com a realidade e remontando ao mito grego de Ícaro (MORIN, 2007b, p.131):

No *homo empiricus-imaginarius* o sonho une-se à realidade, o imaginário ao empírico, e “a importância do imaginário abre caminho aos delírios do *homo demens*, mas também à fantástica inventividade e criatividade do espírito humano”. [...] enquanto o mundo empírico comporta estabilidade, o mundo imaginário prolifera, transgride os limites de espaço e tempo. A substância do sonho mistura-se com a da realidade, sem que o ser humano tome conhecimento disso. Daí as loucas ilusões, as miragens quase alucinatórias, a perseguição de quimeras. A importância do imaginário abre caminho aos delírios do *homo demens*, mas também a fantástica inventividade e criatividade do espírito humano... Assim, este sonhou tanto em voar que surgiram os aviões. [...] da mesma forma que necessita de afetividade, a realidade precisa do imaginário para ganhar consistência.

Para suportar a crueldade da realidade, a estratégia humana, segundo Morin (2007b), é a de estabelecer um compromisso “que se obtém mobilizando o mito para encontrar o reconforto sobrenatural” e, “a poesia para viver plenamente a realidade, mesmo superando o horror” (MORIN, 2007b, p. 142-143).

Para Morin (2001), independente da cultura, “o ser humano produz duas linguagens a partir de sua língua”, derivando daí:

uma linguagem racional, empírica, prática, técnica; outra, simbólica, mítica, mágica. A primeira tende a precisar, denotar, definir, apóia-se sobre a lógica e ensaia objetivar o que ela mesma expressa. A segunda utiliza mais a conotação, a analogia, a metáfora, ou seja, esse halo de significações que circunda cada palavra, cada enunciado e que ensaia traduzir a verdade da subjetividade (MORIN, 2001, p. 35).

Morin (2001) reflete sobre a existência da prosa e da poesia no ser humano o qual chama de “estado primeiro”, ou seja, a prosa, que corresponde às atividades “racionais/empíricas” necessárias à nossa existência. Através do estado prosaico o homem entende a vida como plena prosa, preocupando-se imoderadamente com o trabalho, pensando de maneira puramente racionalista, excluindo assim as demais

possibilidades de pensamento. O homem estaria vivendo “o estado prosaico, em situação utilitária e funcional, nas atividades destinadas à sobrevivência, a ganhar a vida, no trabalho submetido, monótono, fragmentado, na ausência e no recalçamento da afetividade” (MORIN, 2007b, p. 136).

Quando trabalha para garantir a sobrevivência, quando percebe o trabalho como somente fonte financeira e ocupando em muitos casos a maior parte de seu tempo, o homem, segundo Morin (2007b), habita prosaicamente a terra em uma “situação utilitária e funcional e a sua finalidade é utilitária e funcional” (MORIN, 2007b, p. 148). Para Morin (2007b, p.148), “a civilização ocidental moderna efetuou a separação da prosa e poesia de modo que o homem tem em sua vida de trabalho, em sua vida econômica, uma invasão da prosa entendida como lógica do lucro da rendibilidade”.

Contudo, o homem prosaico para Morin também é o homem da “poesia, do fervor, da participação, do amor, do êxtase” (MORIN, 2000, p. 58).

Morin denomina o estado poético como “estado segundo”, onde o objetivo da poesia é de nos colocar num estado segundo, ou, mais precisamente, “fazer com que esse estado segundo converta-se num estado primeiro. O fim da poesia é o de nos colocar em estado poético” (2001, p. 43):

[...] é um estado de emoção, de afetividade, realmente um estado de espírito. Alcançamos, a partir de um certo limite de intensidade na participação, a excitação, o prazer. Esse estado pode ser alcançado na relação com o outro, na relação comunitária, na relação imaginária ou estética (MORIN, 2007b, p. 136).

O estado segundo, é também produzido “pela dança, pelo canto, pelo culto, pelas cerimônias e, evidentemente, pelo poema” (MORIN, 2001, p. 40).

[...] é também um modo de viver na participação, no amor, no entusiasmo, na comunhão, na exaltação, no rito, na festa, na embriaguez, na dança e no canto que, efetivamente, transfiguram a vida prosaica feita de tarefas práticas, utilitárias e técnicas (MORIN, 2002a, p. 148).

Ao viver a experiência do estado segundo, as sensações do homem podem ser ampliadas e os sentimentos captados em profundidade:

[...] vive-se o estado poético como alegria, embriaguez, festa, gozo, volúpia, delícia, deslumbramento, fervor, fascínio, satisfação, encantamento, adoração, comunhão, entusiasmo, exaltação, êxtase. Volta-se ao deslumbramento infantil. Ao cantar, sonhar, gozar, amar e

admirar, o homem habita poeticamente a Terra, “o estado poético [encontra-se] ligado a finalidades amorosas ou fraternais, mas ele é em si mesmo o seu próprio fim” (MORIN, 2007b, p. 148).

Segundo o pensador, são diversos os caminhos que, ao converter o estado segundo num estado primeiro, podem levar o homem, à verdadeira vida, a vida poética, uma vez que “viver poeticamente é viver para viver” (Morin 2001, p. 150):

Viver para gozar da plenitude da vida. Viver para realizar-se. A felicidade constitui, certamente, a plenitude da vida. Mas pode adotar múltiplos rostos: amor, bem-estar, satisfação plena, contemplação, conhecimento (MORIN, 2007b, p. 155).

Morin afirma ser característica da humanidade a compreensão da racionalidade (*homo sapiens*) e da técnica (*homo faber*): “O ser humano tem, doravante, o selo *homo sapiens* e *homo faber*. Efetivamente trata-se de um animal dotado de razão e que a aplica fabricando instrumentos, desenvolvendo a técnica” (MORIN, 2007b, p. 116) e acrescenta:

[...] há no humano um formidável potencial de racionalidade e um formidável potencial de desenvolvimento técnico, que se atualizarão ao longo da história, tendo se acelerado e amplificado nestes últimos séculos; [...] a técnica experimenta um primeiro desenvolvimento explosivo no neolítico; depois, desenvolve-se de maneira plural, conforme as civilizações, para dominar a matéria, controlar as energias, domesticar o mundo vegetal e o mundo animal, até o salto repentino e extraordinário, a partir do século XVIII, primeiro na Europa ocidental, depois em todo o planeta, das técnicas controladoras de energias cada vez mais potentes (vapor, petróleo, eletricidade, energia nuclear), de máquinas cada vez mais automatizadas e, enfim, de uma rede nervosa artificial disseminada pelo globo. A união da ciência e da técnica deu poder soberano sobre a matéria física e, breve, dará poder ilimitado sobre o patrimônio hereditário dos seres vivos. Assim, o ser menos provável, o mais desviante, o mais marginal de toda a evolução biológica, tomou o lugar central, impôs a sua ordem ao planeta Terra e dispõe de um poder doravante, ao mesmo tempo, demiúrgico e suicida (2007b, p. 41).

É inegável o valor que a técnica trouxe para a humanidade, entretanto, afirma Morin (2007b) que o sujeito não é apenas um ser técnico (*faber*). Na perspectiva multidimensional do pensamento complexo, como já discutido aqui, o humano pode ser definido também pela racionalidade (*sapiens*), necessidades obrigatórias (*prosaico*), às voltas com a materialidade do mundo exterior (*empiricus*) e em sua perspectiva de lucro (*economicus*), e para a concepção complexa do *homo*, não se pode deixar de incluir os pólos opostos e complementares que constituem as bipolaridades: *demens-ludens-consumans-poeticus-imaginarius*.

O ser humano dispõe de mãos hábeis, mas fracas em pressão e batida. Corre, mas a baixa velocidade. Não sabe voar. Não dispõe da capacidade dos pássaros para captar informações magnéticas e visuais para os seus deslocamentos” (MORIN, 2007b, p. 41)

Para explicar a dimensão lúdica (atividades não utilitária) do homem Morin (2007b, p. 130) aborda o jogo, termo que “comporta uma enorme variedade de atividades lúdicas: jogos de cartas e de azar, loterias, esportes e, especialmente, futebol, corridas de automóvel, jogos de televisão”, alertando, contudo, para outro lado do lúdico:

[...] o jogo, em sua própria excitação, pode, com frequência, cessar de ser um jogo para tornar-se uma paixão, e esta paixão pode destruir os controles empíricos-rationais. Certas partidas de futebol transformam-se em tumulto. O jogador inveterado entrega-se à embriaguez do que se tornou mania, obsessão ou neurose. O universo lúdico pode comportar competições, mas elas estão dentro do jogo, que dá prazer e volúpia, inclusive na angústia. O jogo leva ao transe e existem intoxicados de jogo como de uma droga fatal. Pode comportar riscos, mas são riscos pelo prazer ou pela beleza do jogo (Morin, 2007b, p. 100).

Lembra Morin porem, que “o grande jogo é o da vida” e há quem arrisque “tudo para viver intensamente” (MORIN, 2007b, p. 131) e “viver para viver” no pensamento do filósofo, é “gozar da plenitude da vida, viver para realizar-se” (MORIN, 2007b, p. 155) também através da ludicidade e não vivendo apenas para e através das atividades utilitárias.

Para Morin o *homo economicus*, tem como pressuposto, o *sapiens* e o *faber*, pois segundo ele, sem o uso da razão e sem o empenho técnico não é possível fazer economia. A origem da noção de *homo economicus*, segundo o filósofo, foi inventada no século XVIII europeu e “completa a definição racional acrescentando-lhe a utilidade e o interesse. Assim *homo faber* e *homo economicus* consagram a marca *homo sapiens*”. Sobre o uso e propriedades desta racionalidade, Morin (2007b, p. 116):

Homo é, de fato, *sapiens*, *faber*, *economicus*. A racionalidade é uma disposição mental que suscita um conhecimento objetivo do mundo exterior, elabora estratégias eficazes, realiza análises críticas e opõe um princípio de realidade ao princípio do desejo. Os avanços da ciência, da técnica e da economia confirmam a eficácia da racionalidade humana.

Pela lógica capitalista, a restrição dos desejos de consumo seja por quais forem os motivos, leva ao aumento do capital, provocando assim economia e consequente aumento significativo de riquezas. Este aumento de riqueza por sua vez, é condição básica para o financiamento do desenvolvimento dos meios de produção, que ao

aumentar sua capacidade, possibilitam a realização da tendência do *homo economicus*. Este ciclo anunciado de acúmulo só se realiza quando existem consumidores dos bens produzidos. “Assim carregamos não somente um princípio de economia, mas também um princípio de dilapidação e de dissipação”, O *homo consumans* é complementar ao *homo economicus* (MORIN, 2007b, p. 129).

Ao serem atendidas as necessidades básicas da parte da população com capacidade de consumir, haveria uma estagnação da produção de bens e com isso o fundamento do *homo econômico* também estagnaria se não fossem criados novos desejos de consumo, porém, alerta Morin (2007b), que o consumismo pode virar algo manipulado, vitimando o homem com imposições mercadológicas de consumo, sobrepondo assim, a racionalidade do consumidor, colocando em ameaça a dimensão de *homo economicus*. Contudo, para Morin, o *homo consumans* visto isoladamente do *homo economicus* e seus pressupostos, sucumbe.

A idéia de despesa, devida a Georges Bataille, esclarece-nos sobre as dilapidações e a prodigalidade encontradas nos *potlatches*, nas festas arcaicas, camponesas, senhoriais, reais, nacionais, privadas), nas orgias, nas bebedeiras que nos fazem “perder a cabeça”, nos jogos de tudo ou nada, na roleta russa, nos êxtases extraordinários de Tereza de Ávila e de irmã Faustina, em tudo que carrega um fogo passional extremo, um altíssimo grau de combustão interior que, por isso mesmo, consome nossas energias, leva-nos a “queimar” nossas vidas e a correr risco de morte para viver mais intensamente (Morin 2007b, p. 129).

O *homo consumans* no humano se alia às demais dimensões oppositoras do *homo sapiens-faber-economicus-prosaicus*, não se restringindo ao mero consumir, já que “em toda parte, festas, cerimônias, cultos, com suas possessões, exaltações, desperdícios, ‘consumismos’, testemunham o *Homo ludens, poeticus, consumans, imaginarius, demens*” (MORIN, 2000, p. 59).

De acordo com o exposto, podemos afirmar que para Morin a concepção do humano é aberta, de maneira que apresenta um homem possuidor de diversas faces que precisam ser unidas, fazendo necessário, portanto:

[...]ligar o homem racional (*sapiens*) ao homem louco (*demens*), o homem produtor, o homem técnico, o homem construtor, o homem ansioso, o homem gozador, o homem extático, o homem cantante e dançante, o homem instável, o homem subjetivo, o homem imaginário, o homem mitológico, o homem crítico, o homem destruidor, o homem consciente, o homem inconsciente, o homem mágico, o homem racional num rosto de faces múltiplas em que o homínida se transforma definitivamente em homem (MORIN, 1975, p. 151).

O ser humano traz em si um conjunto de características antagônicas e bipolares. Ao mesmo tempo em que é sábio, é louco; é prosaico e é poético; é trabalhador e lúdico; é simultaneamente empírico e imaginário. Vive de muitos jeitos e se apresenta de várias maneiras. É unidade e diversidade; é multiplicidade, pluralidade e indissociabilidade; é corpo, idéias e afetividade. É *um homo complexus*. (PETRAGLIA, 2010, p. 5)



Figura 34: Homem Complexo.

Fonte: Atuals (2011).

2.2.2.1 Noção de sujeito em Edgar Morin

Essa é uma noção ao mesmo tempo evidente e misteriosa. É uma evidência perfeitamente banal, uma vez que qualquer um diz “Eu”. Quase todas as línguas têm essa primeira pessoa do singular; se não têm o pronome, têm pelo menos o verbo na primeira pessoa do singular, como em latim. E há uma segunda evidência reflexiva, revelada por Descartes: Não posso duvidar que duvido; logo, eu penso. Se penso, logo, eu sou, isto é, eu existo na primeira pessoa como sujeito. Então surge o mistério: o que é este “eu” e este “sou”, que não é simplesmente “é”?

Edgar Morin

Como dito anteriormente, Morin pensa um sujeito ou a subjetividade humana diferentemente da tradição cartesiana.

Sua noção de sujeito decorre de sua concepção de ser humano que não é um ser apenas racional, ou como ele diz “*sapiens*”, mas é também, de maneira complementar e antagônica, um ser que se organiza por características outras próprias, por exemplo, da sua afetividade, a essas últimas Morin denomina, de modo genérico, de características próprias do ser humano “*demens*”.

Além destes dois conjuntos de características, existem outras que identificam o ser humano e que também são determinantes na constituição de sua subjetividade como será apresentada a seguir.

Para Morin (2003), em nossa mente o sujeito aparece de duas formas diferentes: quando olhamos de modo reflexivo o “sujeito aparece na reflexão sobre si mesmo e conforme um modo de conhecimento intersubjetivo, de sujeito a sujeito, que podemos chamar de compreensão” (MORIN, 2003, p.118). Quando olhamos de modo determinista e reducionista, o sujeito desaparece. Para o pensador, a ciência expulsou o sujeito das ciências humanas, quando difundiu entre elas o princípio determinista, sendo então o sujeito, “expulso da Psicologia, expulso da História, expulso da Sociologia; e, pode-se dizer, o ponto comum às concepções de Althusser, Lacan, Lévi-Strauss, foi o desejo de liquidar o sujeito humano” (MORIN, 2003, p.118). Já entre os pensadores estruturalistas como Foucault, houve um volta tardia ao sujeito, uma volta existencial e não uma volta do sujeito ao “âmago da teoria”.

Morin (2007a) propõe uma definição do sujeito partindo de uma base biológica, admitindo para isto idéias que começam a ser anunciadas no campo científico, principiando pela idéia de uma autonomia inseparável da auto-organização, dependente ao mesmo tempo do meio ambiente, seja ele, cultural, social ou biológico, onde o sujeito para preservá-la, depende da energia emergida desse meio do qual depende. Este sujeito, como ser cultural e social, é ao mesmo tempo autônomo e dependente do seu meio.

No pensamento complexo, faz-se necessário conceituar indivíduo antes de conceituar sujeito, visto que a noção de indivíduo é pressuposto da noção de sujeito. Na história do pensamento biológico, prevaleciam duas tendências antagônicas: para uma delas a única realidade é o indivíduo já que não vemos a espécie e para a outra, a única realidade é a espécie, sendo os indivíduos uma amostra passageira da espécie, fazendo com que o indivíduo desapareça sob uma das perspectivas e, sob a outra, a espécie é que desaparece. Segundo Morin (2003), estas visões negando-se reciprocamente são, no entanto, complementares, pois servem para dar conta de uma mesma realidade. A realidade da autonomia depende do indivíduo em relação à espécie e vice-versa.

Através desta perspectiva, Morin (2007a) convida a procurar um “elo complexo entre indivíduo e espécie” aplicando este raciocínio em relação ao indivíduo/sociedade, já que sob o aspecto biológico o indivíduo é o produto de um ciclo de reprodução do qual ele mesmo é um produto, sendo, ao mesmo tempo seu co-produtor, o que ocorre, também, no âmbito social no qual as interações entre indivíduos que produzem a sociedade e a sociedade por sua vez, por meio da sua cultura, normas, valores, num princípio retroativo age sobre os indivíduos e os produz enquanto indivíduos sociais, dotados de uma cultura.

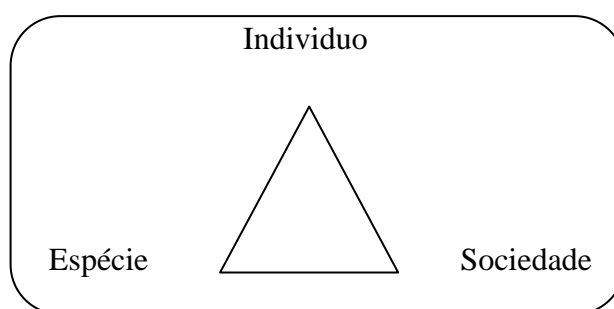


Figura 35: Tríadica indivíduo, sociedade, espécie

Fonte: Edgar Morin (2000, p.54)

Posta as noções complexas de autonomia e de indivíduo, falta agora a noção de sujeito:

Para chegar à noção de sujeito, é preciso pensar que toda organização biológica necessita de uma dimensão cognitiva. Os genes constituem um patrimônio hereditário de natureza cognitiva/informacional da célula. Da mesma maneira, o ser vivo, seja ele dotado ou não de um sistema neuro-cerebral, retira informações de seu meio ambiente e exerce uma atividade cognitiva inseparável de sua prática de ser vivo. Ou seja, a dimensão cognitiva é indispensável à vida (MORIN, 2003, p.119).

A esta “dimensão cognitiva” o autor chama de “computacional”. Para Morin (2003, p.120), “[...] a computação é o tratamento de estímulos, de dados, de signos, de símbolos, de mensagens, que nos permite agir dentro do universo exterior, assim como de nosso universo interior, e conhecê-los”. A natureza da noção de sujeito, para o pensador francês, é relacionada à natureza de sua computação, diversa do computador artificial fabricado pelo homem:

Essa computação do ser individual é a computação que cada um faz de si mesmo, por si mesmo e para si mesmo. É um *cômputo*. O *cômputo* é o ato pelo qual o sujeito se constitui posicionando-se no centro de seu mundo para lidar com ele, considerá-lo, realizar nele todos os atos de preservação, proteção, defesa etc. (MORIN, 2003, p.120).



Figura 36: Alegoria ao computo humano.

Fonte: Louzada (2011).

Portanto segundo Morin (2003), a primeira definição do sujeito é o egocentrismo, em sua dimensão literal de posicionar-se no centro de “seu” mundo, onde o “Eu”, como observado pelo pensador, é o pronome que qualquer um pode dizer, mas ninguém pode dizê-lo em seu lugar:

O “Eu” é o ato de ocupação de um espaço que se torna centro do mundo. E, quanto a isso, diria que há um princípio “logístico” de identidade, que pode ser resumido na fórmula: “Eu [je] sou eu [moi]”*. “Eu” [je] é o ato de ocupação do espaço egocêntrico; “eu” [moi] é a objetivação do ser que ocupa esse espaço. “Eu [je] sou eu [moi] é o princípio que permite estabelecer, a um só tempo, a diferença entre o “Eu” (subjetivo) e o “eu” (sujeito objetivado), e sua indissolúvel identidade.

A identidade do sujeito comporta um princípio complexo e indispensável de diferenciação de distinção e de reunificação, visto que permite qualquer tratamento objetivo de si mesmo. Esse princípio, que separa e une o “eu” subjetivo com o

“eu” objetivo, permite todas as operações, pois comporta a capacidade de se referir a si mesmo e ao mundo exterior ao mesmo tempo, distinguindo o que é exterior a si sendo a “auto-ex-o-referência”, que nos capacita a distinguir entre o “eu” e o “não-eu” e entre o “eu” e os “outros” (MORIN, 2003).

Os seres humanos possuem dois níveis de subjetividade: a subjetividade cerebral, mental e a subjetividade do organismo que é protegida pelo sistema imunológico. Esta opera a distinção entre o “si” e o “não-si”; ou seja, as entidades moleculares que não são singulares ao indivíduo são rejeitadas, enquanto as que possuem esta identidade são aceitas, reconhecidas e protegidas, “[...] a distinção radical imediata do “si”, do “não-si”, do “eu” e dos “outros” distribui valores concomitantemente: tudo o que vem do “eu”, do “si”, do “Eu” é valorizado e deve ser protegido, defendido; o resto é indiferente ou combatido”. Apresenta assim o pensador, o primeiro princípio de identidade do sujeito que “[...] permite a unidade subjetiva/objetiva do “Eu sou eu” e a distinção entre o exterior e o interior” (MORIN, 2003, p.121).

O terceiro e o quarto princípios, o da exclusão e inclusão, segundo Morin (2003, p.122) estão intimamente ligados. Pelo princípio de exclusão “[...] se pouco importa quem possa dizer “Eu”, ninguém pode dizê-lo em meu lugar. Portanto o “Eu” é único para cada um”. O princípio de inclusão é simultaneamente complementar e antagônico:

Posso inscrever um “nós” em meu “Eu”, como eu posso incluir meu “Eu” em um “nós”: assim, posso introduzir, em minha subjetividade e minhas finalidades, os meus, meus parentes, meus filhos, minha família, minha pátria. Posso incluir em minha subjetividade aquela (aquele) que amo e dedicar meu “Eu” ao amor, seja à pessoa amada, seja à pátria comum (MORIN, 2003, p.122).

Aponta antagonismo e complementariedade entre inclusão e exclusão, pois temos em nós, este duplo princípio “o sujeito oscila entre o egocentrismo absoluto e a devoção absoluta” (MORIN, 2003, p.122).

O princípio de inclusão é tão fundamental quanto os outros princípios, pois supõe, para os humanos, a possibilidade de comunicação entre os sujeitos de uma mesma espécie, de uma mesma cultura, de uma mesma sociedade.

Para Morin (2003, p.123) já existe uma dualidade implícita no “Eu sou eu”, já que por trazer em si a alteridade, ele pode comunicar-se com o outro: “em seu ego,

o sujeito é potencialmente outro, sendo, ao mesmo tempo, ele mesmo”. Pelo fato do sujeito ser o produto unitário de uma dualidade, ele traz em si a atração por um outro ego.

Esta compreensão permite ao sujeito considerar o “outro” não apenas como um outro indivíduo sujeito, mas também como *alter ego*, um outro eu mesmo, com quem o sujeito se comunica, simpatiza e comunga, implicando em dizer que a qualidade própria a todo sujeito não pode ser reduzida ao egoísmo já que ela permite a comunicação e o altruísmo.

[...] é preciso destacar, aqui, algo de muito importante: no “Eu sou eu” já existe uma dualidade implícita – em seu ego, o sujeito é potencialmente outro, sendo, ao mesmo tempo, ele mesmo. *É porque o sujeito traz em si mesmo a alteridade que ele pode comunicar-se com outrem.* É por ser o produto unitário de uma dualidade (reprodução por cisão, nos unicelulares; por encontro de dois seres de sexos diferentes, na maioria dos seres vivos) que ele traz em si a atração por um outro ego. A compreensão permite considerar a outro não apenas como *ego alter*, um outro indivíduo sujeito, mas também como *alter ego*, um outro eu mesmo, com quem me comunico, simpatizo, comungo. O princípio de comunicação está, pois, incluído no princípio de identidade e manifesta-se no princípio de inclusão (MORIN, 2003, p.123).

Graças à linguagem, independente da incomunicabilidade, consequência do princípio de exclusão, pode o indivíduo sujeito comunicar sua incomunicabilidade, o que admite enunciar que o sujeito não pode ser reduzido somente ao egoísmo já que a linguagem o permite à comunicação e ao altruísmo, possuindo ainda o sujeito, um caráter existencial inseparável do indivíduo, que vive de maneira incerta e aleatória em um ambiente muitas vezes hostil (MORIN, 2003).

Para o pensador francês, o cérebro humano é um cérebro triúnico: possuindo o indivíduo um cérebro réptil, sede de nossos impulsos mais elementares como a agressividade e o cio; um cérebro mamífero, que permite o desenvolvimento da afetividade e o córtex e, sobretudo, o neocórtex, que é a sede das operações da racionalidade, não havendo, entretanto, uma hierarquia estável entre estas três instâncias:

[...] não é a razão que comanda os sentimentos e controla os impulsos. Podemos ter uma permuta de hierarquias e talvez nossa agressividade utilize nossas capacidades racionais para atingir seus fins. Há uma extraordinária instabilidade, uma hierarquia permutativa entre as três instâncias, mas o notável é que o “Eu” ora é ocupado pelo doutor Jekyll, ora por Mister Hyde. Nos casos de duplicação de personalidade, temos duas pessoas inteiramente diferentes, que têm escritas diferentes, caracteres diferentes, às vezes até doenças diferentes, e a pessoa que domina é a que diz “Eu”, isto é, a que ocupa o lugar do sujeito (MORIN, 2003, p.125).

Para Morin (2003) aquilo que chamamos de nossas mudanças de humor são sim modificações de nossa personalidade, já que durante nossa vida, além de desempenharmos papéis diferentes, tomamos também personalidades diferentes, sendo cada um de nós uma sociedade de várias personalidades que tem como ponto fixo o “Eu subjetivo”, que ora ocupa uma, ora ocupa outra.

Segundo Freud, na concepção clássica, o “eu” nasceu da dialética entre o instintivo biológico e o superego da autoridade paterna, podendo se transformar em um superego mais amplo envolvendo a pátria, a sociedade, onde o eu e o superego estão em constante dialética. Morin (2003) encontra nesta concepção um problema, pois para ele, mesmo possuído pelo superego, o sujeito continua a dizer “eu” quando persegue tanto quanto para fins egoístas, como quando mergulhado em operações intelectuais ou envolvido em brincadeiras eróticas.

Para Morin (2003), na experiência da humanidade o “eu, enquanto eu” irrompe tardiamente. Atribui ele um valor simbólico, ao que Lacan chamou de o estádio do espelho: “momento muito importante para a constituição da identidade do sujeito: ele objetiva um “eu” que não é outro senão o “Eu” que olha, e, nesse estádio, opera-se a ligação entre a imagem objetiva e o ser subjetivo.” (MORIN, 2003, p.126),

Em seu livro *O Homem e a Morte*, aponta a presença do “duplo” na humanidade. Este duplo é segundo Morin (MORIN, 1997, p.39) o “espectro objetivo e imaterial do próprio ser acompanha-o incessantemente e é reconhecido na sombra, no reflexo”. Este duplo é um modo “cristalizado da experiência do “Eu sou eu”, em que o “eu” assume, a princípio, justamente a forma desse gêmeo real, mas imaterial” (MORIN, 1997, p.39), ele representa a interioridade subjetiva que os gregos e hebreus denominavam de “alma” ou “espírito”, assim denominada por gregos e hebreus para representar uma realidade objetiva. Esta realidade subjetiva, segundo Morin (1997), não está limitada ao “Eu” e ao “eu”, mas na dialética entre o “Eu” e o “eu” que ao assumir a forma de “alma” ou “espírito” ressurgem com o que chamamos de consciência.

A definição de sujeito proposta por Morin, difere daquela que define o sujeito pela consciência, pois para o autor, a consciência, é a emergência última da qualidade do sujeito:

[...] é uma emergência reflexiva, que permite o retorno da mente a si mesma, em circuito. A consciência é a qualidade humana última e, sem dúvida, a mais preciosa, pois o que é último é, ao mesmo tempo, o que há de melhor e de mais frágil. E, de fato, a consciência é extremamente

frágil e, em sua fragilidade, pode enganar-se muitas vezes (MORIN, 2003, p.126).

Morin examina também o elo entre a idéia de sujeito e a idéia de liberdade. Para ele a liberdade supõe simultaneamente a capacidade cerebral ou intelectual de fazer escolhas e a possibilidade de operar essas escolhas. Cita como exemplo, a perda da liberdade exterior ao estar numa prisão e mesmo assim, é possível conservar a liberdade intelectual. Pode o sujeito dispor de liberdade e exercer liberdades, mesmo assim, existe uma parte do sujeito que também é submissa e dependente o que faz com que não saibamos quando realmente somos livres.

Então, há um primeiro princípio de incerteza, que seria o seguinte: eu falo, mas, quando falo, quem fala? Sou “Eu” só quem fala? Será que, por intermédio do meu “eu”, é um “nós” que fala (a coletividade calorosa, o grupo, a pátria, o partido a que pertencço)? Será um “pronome indefinido” que fala (a coletividade fria, a organização social, a organização cultural que dita meu pensamento, sem que eu saiba, por meio de seus paradigmas, seus princípios de controle do discurso que aceito inconscientemente)? Ou é um “isso”, uma máquina anônima infrapessoal, que fala e me dá a ilusão de que fala de mim mesmo? Nunca se sabe até que ponto “Eu” falo, até que ponto “Eu” faço um discurso pessoal e autônomo, ou até que ponto, sob a aparência que acredito ser pessoal e autônoma, não faço mais que repetir idéias impressas em mim (MORIN, 2003, p.127).

Contrariando os dois dogmas em oposição, onde para um, o sujeito é nada e para o outro, o sujeito é tudo; segundo Morin (2003), o sujeito oscila entre o tudo e o nada. Pelo princípio do egocentrismo o sujeito é tudo, porém com a morte todo o seu mundo se desintegrará, e devido a essa mortalidade, o sujeito é nada. O “Eu” apesar de um privilégio espantoso é também banal, já que todo mundo pode dizer “Eu”. O sujeito oscila também entre o egoísmo, onde é tudo e os outros são nada, e o altruísmo onde o sujeito se dá, sendo então secundário para os quais se dá. O sujeito recusa a morte que devora porem é capaz de oferecer sua vida por suas idéias, pela sua pátria e até pela humanidade.

[...] aí está a complexidade própria da noção de sujeito. O sujeito não é uma essência, não é uma substância, mas não é uma ilusão. Acredito que o reconhecimento do sujeito exige uma reorganização conceptual que rompa com o princípio determinista clássico, tal como ainda é utilizado nas ciências humanas, notadamente, sociológicas. No quadro de uma psicologia behaviorista, é impossível, claro, conceber um sujeito. Portanto, precisa-se de uma reconstrução, precisa-se das noções de autonomia/dependência; da noção de individualidade, da noção de autoprodução, da concepção de um elo recorrente, onde estejam, ao

mesmo tempo, o produto e o produtor. É preciso também associar noções antagônicas, como o princípio de inclusão e exclusão. É preciso conceber o sujeito como aquele que dá unidade e invariância a uma pluralidade de personagens, de caracteres, de potencialidades. Isso, porque, se estamos sob a dominação do paradigma cognitivo, que prevalece no mundo científico, o sujeito é invisível, e sua existência é negada. No mundo filosófico, ao contrário, o sujeito torna-se transcendental, escapa à experiência, vem do puro intelecto e não pode ser concebido em suas dependências, em suas fraquezas, em suas incertezas. Em ambos os casos, suas ambivalências, suas contradições não podem ser pensadas nem sua centralidade e sua insuficiência, seu sentido e sua insignificância, seu caráter de tudo e nada a um só tempo. Precisamos, portanto, de uma concepção complexa do sujeito (MORIN, 2003, p.128).

Morin (2003, p.127), afirma com ênfase que “a parte mais importante, a mais rica e a mais ardorosa da vida humana, vem das relações intersubjetivas” e que o caráter intersubjetivo das interações é fundamental para conhecer o humano, o individual:

[...] cabe até dizer que o caráter intersubjetivo das interações no meio da sociedade, o qual tece a própria vida dessa sociedade, é fundamental. Para conhecer o que é humano, individual, interindividual e social, é preciso unir explicação e compreensão. O próprio sociólogo não é uma mente apenas objetiva; ele faz parte do tecido intersubjetivo. Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer que, potencialmente, todo sujeito é não apenas ator, mas autor, capaz de cognição/escolha/decisão. A sociedade não está entregue somente, sequer principalmente, a determinismos materiais; ela é um mecanismo de confronto/cooperação entre indivíduos sujeitos, entre os “nós” e os “Eu”.

O “eu” está contido no “nós” e tanto esse “eu” como “nós” trazem a noção da subjetividade. A construção da subjetividade além das características de todo o processo de construção, em termos de etapas, desenvolvimento, deve *tecer junto*, como diz Morin (1996) em todos os campos onde o sujeito transita e age.

A subjetividade na concepção de Morin é compreendida como um “vir-a-ser” aleatório produzido em uma rede de sistemas interdependentes. Uma subjetividade que não é o ser, tampouco a essência, a raiz do ser, mas sim, os modos de ser na auto-eco-organização, na interação consigo, com o outro, com o sistema social (ALVES e SEMINOTTI, 2008, p.6):

[...] a subjetividade é compreendida como uma emergência produzida na inter-relação entre o social, o cultural e o biológico; uma experiência fenomenal, individual e coletiva a um só tempo, pressupondo a autonomia e a dependência na interação com o outro para a produção de sujeitos; os sujeitos se constituem mutuamente em inter-relação no e com o pequeno grupo e o grupo social. Eles produzem movimentos de

constituição de si e do outro, no contexto das relações sociais, marcados por suas histórias de vida e pelos lugares sociais que ocupam na complexa trama em que se envolvem.

É enfraquecida a posição que vê a subjetividade como composta por dimensões estanques: tendo-a por um lado como expressão da interioridade e por outro a que ela tem a ver com o que é externo à consciência humana. O pensamento complexo reconhece que há uma dialogia entre essas duas esferas, o que é fundamental para o entendimento daquilo que podemos compreender por "subjetividade".

A subjetividade engloba todas as peculiaridades imanentes à condição de ser sujeito, envolvendo as capacidades sensoriais, afetivas, imaginativas e racionais de uma determinada pessoa. Toda pessoa é uma complexa unidade natural e cultural. Mais que um corpo com funções biológicas e psicológicas com capacidades de transformar o seu meio pelo trabalho e pela linguagem, o ser humano é uma unidade de necessidades, desejos, sentimentos, angústias, temores, imaginários, racionalidades e paixões. Da mesma forma como não podemos considerar o homem apenas como um animal racional, também não podemos reduzir a subjetividade a uma dimensão meramente cognitiva, a uma consciência, desconsiderando todas as demais facetas da complexa interioridade de cada um (BRANDÃO 1998, p.37).

Nesse sentido, subjetividade é algo intimamente relacionado ao sujeito, um ser complexo, multifacetado, que se tiver considerada somente uma de suas múltiplas dimensões, foge de nosso entendimento e de nossa compreensão, correndo o risco de não compreendê-lo em sua complexidade.

Lembra, contudo Morin (2007b, p.79) que:

[...] a qualidade de sujeito garante a autonomia do indivíduo. Contudo, este pode ser submetido. Ser submetido não significa ser dominado de fora, como um prisioneiro ou um escravo; significa que uma potência subjetiva mais forte impõe-se no centro do programa egocêntrico e, literalmente, subjuga o indivíduo, que acaba possuído dentro de si mesmo. [...] podemos ser possuídos subjetivamente por um Deus, um Mito, um idéia, e é essa idéia, esse mito, que, instalados com um vírus no programa egocêntrico, nos comandará, imperativamente, enquanto cremos servir voluntariamente.

Para Morin (2007b) a qualidade essencial do sujeito é a aptidão a objetivar-se. “A fórmula “eu-sou-eu” exprime essa faculdade de objetivação: “o Ego é uma objetivação do Eu para si mesmo que permite ao Eu “refletir-se” e reconhecer-se objetivamente”. “É essa capacidade do sujeito de ver-se como objeto sem deixar de ser

sujeito (Eu), que lhe permite assumir, ao mesmo tempo seu ser subjetivo e objetivo” (MORIN, 2007b, p.80).

O ponto capital é que cada sujeito humano pode considerar-se, ao mesmo tempo, como sujeito e como objeto e objetivar o outro enquanto o reconhece como sujeito. [...] para conhecer o outro, certo, deve-se percebê-lo objetivamente, estudá-lo, se possível, objetivamente, mas também se deve compreendê-lo subjetivamente (MORIN, 2007b, p.80).

O sujeito humano é, em Morin, um ser complexo porque é um ser biocultural onde a dimensão do indivíduo não deixa nunca de se relacionar com a da espécie e com a da sociedade, mesmo enquanto ser livre. Afirma o pensador, que o homem é um ser terreno, sendo este planeta sua casa, sua matéria e principalmente sua Terra-Pátria.

Capítulo 3. UM OLHAR SOBRE A COMPREENSÃO DO SUJEITO BOLSISTA EM RELAÇÃO AO PROUNI - PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO.

Este capítulo tem como objetivo apresentar análises dos dados colhidos junto aos alunos bolsistas com vistas a buscar identificar a percepção desses alunos em relação ao PROUNI, em sua dimensão de inserção social, cultural e econômica à luz do referencial teórico escolhido.

3.1 Análise dos Dados

A análise de dados, objetiva compreender nos dados levantados pelas entrevistas aplicadas aos sujeitos bolsistas do Programa Universidade Para Todos da Faculdade Pitágoras de Londrina, sua visão sobre o Programa, nas suas múltiplas dimensões.

Foram trabalhados primeiramente os dados quantitativos emergidos das entrevistas, a análise qualitativa com a descrição das categorias e subcategorias, que servirão para compreensão da visão dos sujeitos será trabalhada posteriormente.

Busquei categorizar segmentos de dados em três categorias que denominei de **Dimensões** por se tratar de multi-referências do humano, identificando cada uma delas com um nome conciso, que pudesse resumir e definir estes dados. As dimensões que emergiram das entrevistas foram: Dimensão Pessoal, Dimensão Familiar e Dimensão Social

- a) **Dimensão Pessoal:** esta categoria apresenta as percepções dos sujeitos em relação ao Programa, que impactam na sua vida pessoal. Para melhor compreensão, subcategorizei estas

dimensões em seus aspectos: Formativa, Econômico, Sonho/Desejo, Sucesso na Carreira Profissional, Qualidade de Vida, Autoestima e Social;

b) **Dimensão Familiar:** esta categoria apresenta as percepções dos sujeitos em relação ao Programa, que impactam na sua vida familiar. Para melhor compreensão subcategorizei estas dimensões em seus aspectos: Reconhecimento Familiar, Sustento dos Filhos, Expectativa da Família, Sonho do Outro, Econômico Familiar, Aumento de Renda Familiar, Qualidade de Vida da Família e Envolvimento da Família.

c) **Dimensão Social e Comunitária:** esta categoria apresenta as percepções dos sujeitos em relação ao Programa, que impactam no seu meio social. Para melhor compreensão, subcategorizei estas dimensões em seus aspectos: Política Pública, Reconhecimento Profissional, Econômico, Respeitabilidade e Reconhecimento do Grupo, Inserção no Mercado de Trabalho e Inserção na Comunidade.

3.1.1 Análise quantitativa dos dados obtidos nas entrevistas

A totalidade dos sujeitos entrevistados (100%) citou o PROUNI em sua Dimensão Pessoal em um ou mais dos seus aspectos. A Dimensão Familiar foi citada por 70% dos entrevistados e a Dimensão Social e Comunitária por 66,7% (Gráfico 10):

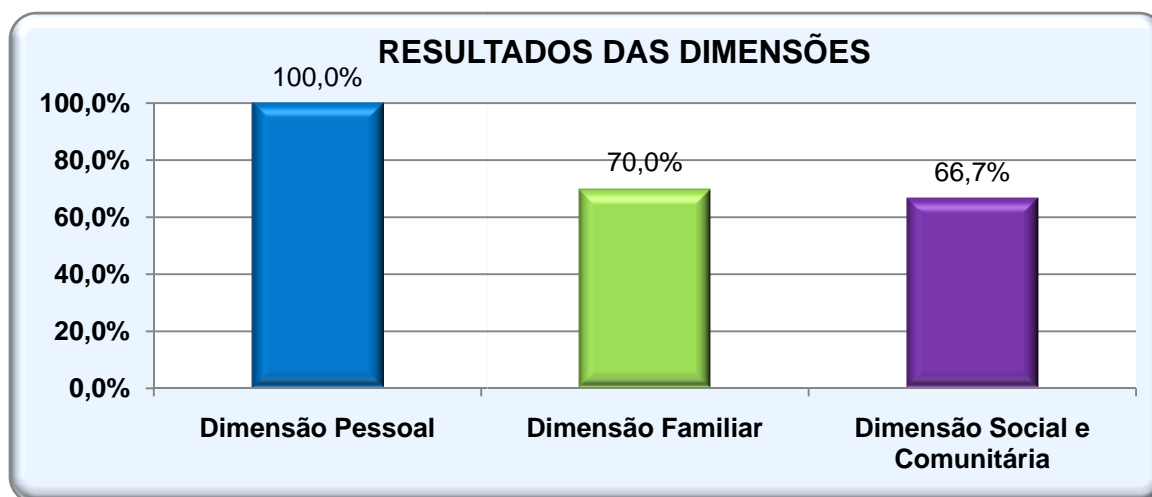


Gráfico 4: Resultados das Dimensões.

Fonte: O autor (2011)

Dentre os aspectos mais citados pelos sujeitos destaca-se que ser bolsista PROUNI possibilita o acesso ao curso superior e a consequente formação acadêmica (73,3%) e também viabiliza economicamente sua permanência na IES (73,3%). Outros dois aspectos citados por 60% dos entrevistados foram Sucesso na Carreira Profissional possibilitado pela graduação e que o PROUNI é uma Política pública educacional voltada para os menos favorecidos. O aspecto Qualidade de Vida pessoal foi citado por 60% dos sujeitos entrevistados, visto que, por ser bolsista, não necessita comprometer sua renda com o pagamento da IES e também em muitos casos, dispensa o sujeito do exercício de atividades profissionais para fazer frente às suas despesas com educação, possibilitando a este sujeito, poupar recursos financeiros e ampliar seu tempo para o lazer ou atividades culturais. Autoestima obtida por conseguir o acesso ao curso superior por meio do seu esforço, Reconhecimento Familiar por estar cursando uma faculdade e Sustento dos Filhos pela poupança obtida através da isenção das mensalidades da IES, foram aspectos citados por 33,3% dos entrevistados. O aspecto Reconhecimento Profissional a ser alcançado pela formação superior foi citado por 26,7% dos entrevistados, tendo o mesmo índice de citação (26,7%) o aspecto de realização do Sonho/Desejo de cursar uma faculdade (Gráfico 11):

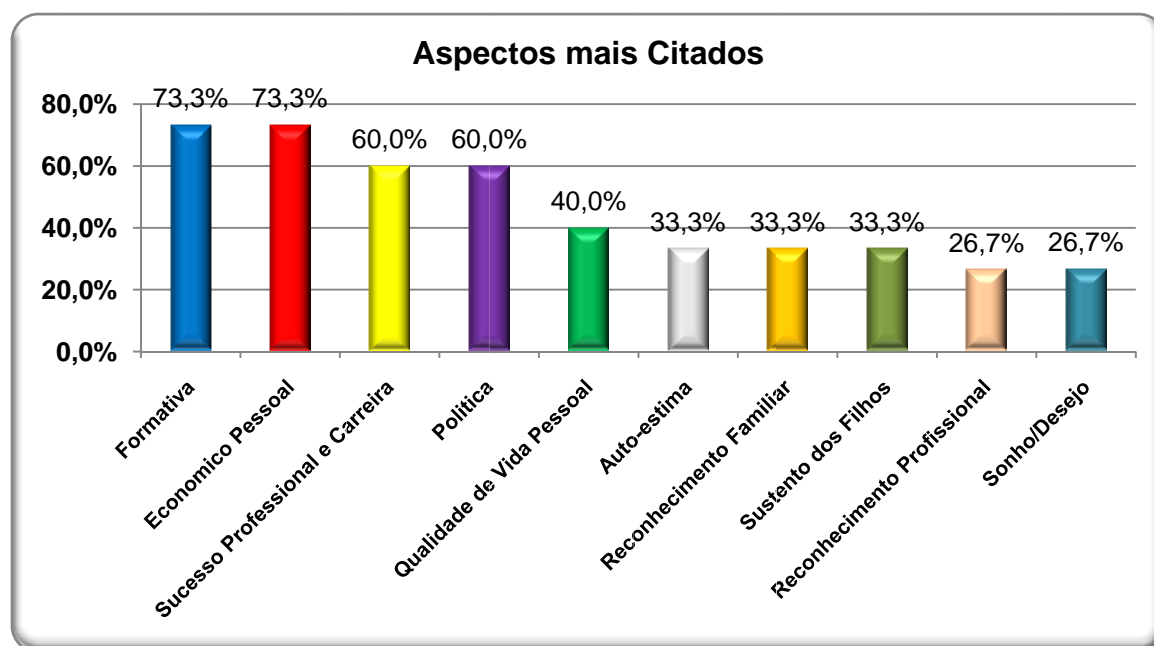


Gráfico 5: Aspectos mais citados.

Fonte: O autor (2011)

3.1.1.1 Análise da dimensão pessoal

Ao analisar quantitativamente os aspectos que envolvem a Dimensão Pessoal, observa-se que 73,3% dos sujeitos vêem o PROUNI tanto como uma oportunidade para obtenção de graduação em curso superior, quanto como um benefício econômico que possibilitou o ingresso no curso superior. Dos sujeitos entrevistados 60% compreendem o PROUNI como um meio de atingir Sucesso na Carreira Profissional, 40% que o PROUNI contribui na melhoria da Qualidade de Vida, 33,3% que ingressar no curso superior através do PROUNI aumentou sua Auto-estima, para 26,7% foi a realização de um Sonho/Desejo e para 3,3% que melhorou sua condição Social (Gráfico 12):

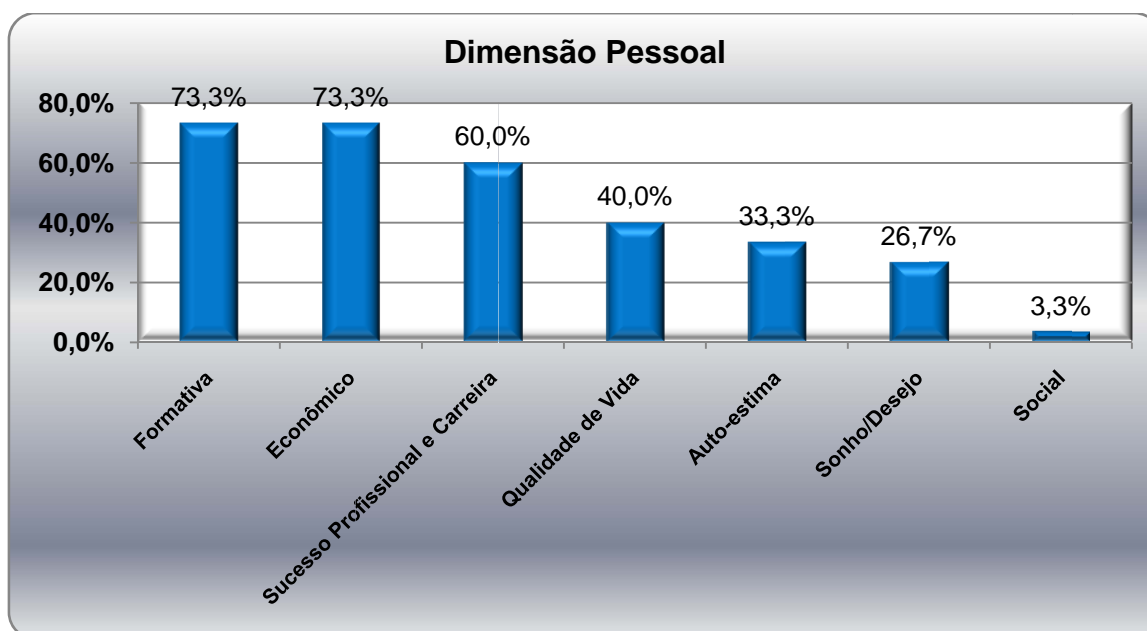


Gráfico 6: Dimensão Pessoal.

Fonte: O autor (2011)

3.1.1.2 Análise da dimensão familiar

Dos sujeitos entrevistados, 33,3% afirmaram ter obtido reconhecimento familiar por ter ingressado em uma Instituição de Curso Superior por meio do PROUNI, para 33,3% dos sujeitos, somente a bolsa do PROUNI garantiu seu ingresso em curso superior, visto que, sem esta bolsa seria impossível estudar, pois necessita garantir o Sustento dos Filhos impossibilitando assim seu ingresso na faculdade. Dos sujeitos, 16,7% afirmam ter atingido a Expectativa da família em ter um filho, marido, filha, esposa ou esposo cursando uma educação superior, 10% realizaram um Sonho da Família, 10% deram alívio Econômico à família, visto que sem a bolsa não poderiam arcar com os custos de uma formação superior, 6,7% afirmaram que a bolsa ajudou a Aumentar a Renda Familiar já que não precisariam canalizar recursos para manutenção dos custos inerentes aos estudos, 3,3% que o PROUNI colaborou na Melhoria da Qualidade de Vida da família já que a bolsa possibilita uma sobra de recursos e para 3,3% dos sujeitos, houve um envolvimento familiar para seu ingresso em um curso superior (Gráfico 13):

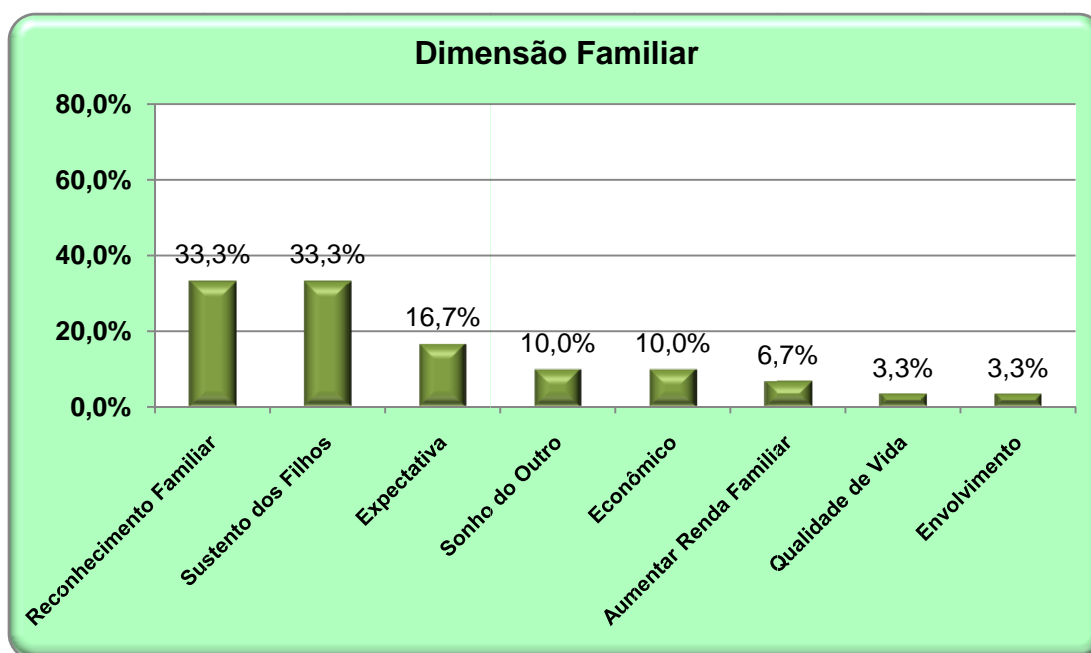


Gráfico 7: Dimensão Familiar.

Fonte: O autor (2011)

3.1.1.3 Análise da dimensão social e comunitária

Para 60% dos entrevistados, o PROUNI é uma Política pública governamental que beneficia os menos favorecidos, 26,7% entendem que cursar uma faculdade possibilitará ou ampliará o Reconhecimento Profissional, já para 20% a formação superior obtida com a ajuda da bolsa do PROUNI, contribuirá para o crescimento econômico da sua comunidade, 10% tem como expectativa conseguirem o Reconhecimento e Respeitabilidade do seu grupo social, 3,3% afirmam que obter um diploma de curso superior possibilitará sua Inserção no Mercado de Trabalho e 3,3% acreditam que o curso superior auxiliará sua Inserção na Comunidade (Gráfico 14):

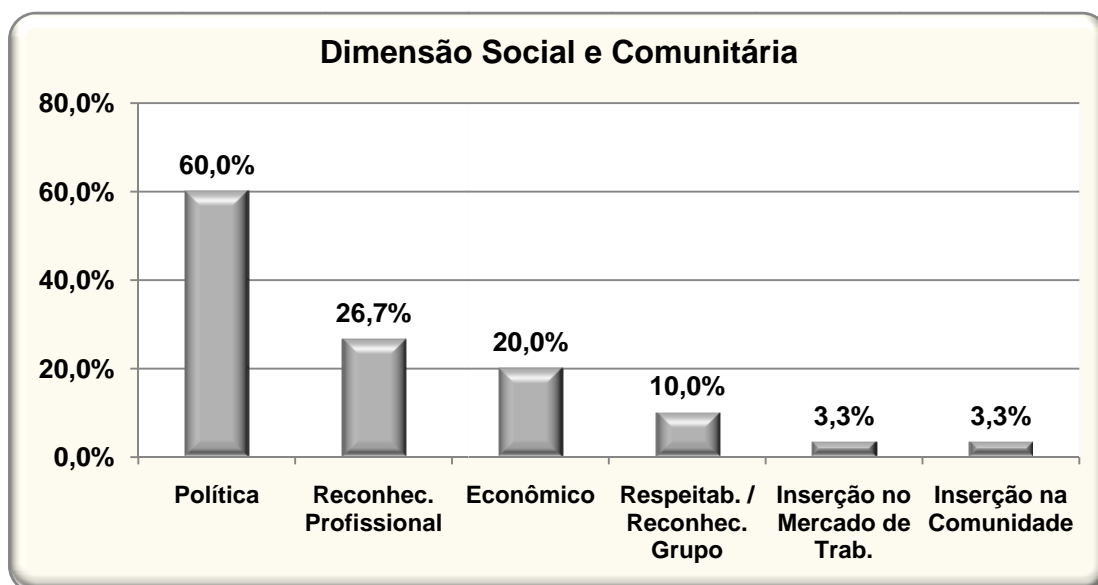


Gráfico 8: Dimensão Social e Comunitária.

Fonte: O autor (2011).

3.1.2 Análise qualitativa dos dados obtidos nas entrevistas

Como próximo passo, trabalharemos na análise qualitativa dos dados – fase central desta pesquisa – onde buscaremos entendimentos sobre os possíveis significados das falas dos sujeitos entrevistados e através da elaboração de comparações sistemáticas entre estas falas, trazer proposições que permitirão a compreensão do que pensam os sujeitos bolsistas em relação ao Programa, através da realização de uma operação de inferência. Buscaremos, portanto, na análise a seguir, produzir conhecimentos subjacentes às mensagens das entrevistas dos sujeitos bolsistas, ancorando-as no referencial teórico do pensamento complexo.

3.1.2.1 Análise de conteúdo das palavras e expressões presentes nas entrevista

A técnica de associação de palavras e expressões requer de cada sujeito uma justificativa, na qual ele pode explicitar as relações intrínsecas entre aquelas palavras e expressões. Para as análises destas justificativas utilizou-se Bardin (2002), iniciando-se

com a pré-análise, cujos resultados foram descritos no tópico anterior, utilizando as regras da exaustividade, da representatividade, da homogeneidade e de pertinência que possibilitaram categorizar as falas nas categorias: Formativa, Econômico Pessoal, Sucesso Profissional e Carreira, Política, Qualidade de Vida Pessoal, Autoestima, Reconhecimento Familiar, Sustento dos Filhos, Reconhecimento Profissional e Sonho/Desejo.

Estas categorias de análise escolhidas, dizem respeito às inferências e determinações sociais presentes nos alunos do PROUNI, das suas relações intersubjetivas, presumindo-se que elas são determinantes na constituição da sua subjetividade, lembrando-se do que afirma Morin (2003, p.127), que “[...] a parte mais importante, a mais rica e a mais ardorosa da vida humana vem das relações intersubjetivas”.

As falas dos alunos do PROUNI revelam esta subjetividade, marcada por influências determinantes das relações intersubjetivas nas quais estão envolvidos, carregando determinações fortes de fatores sociais que de maneira própria e particular salientam características preponderantes dos princípios do pensamento complexo. As categorias elencadas mesmo que distintas, são recursivas, hologramáticas e dialógicas, interrelacionando-se nas dimensões pessoal, social e familiar.

A possibilidade de acesso ao ensino superior e conseqüente formação provocadas pelo PROUNI, está entre as duas categorias mais citadas (73,3%), contudo, pode-se observar na fala dos alunos, uma complementaridade e antagonismo entre as categorias identificadas, como citado a seguir:

a) Categorias: Formativa, Social, Econômica e Política

Observam-se nestas categorias os aspectos políticos econômicos e sociais compreendidos pelo aluno em relação ao PROUNI, salientando os caracteres complementares dos alunos nas dimensões *sapiens-faber-economicus*, já que na perspectiva multidimensional do pensamento complexo, não se pode deixar de considerar os opostos e complementares que constituem as bipolaridades, indicando assim o princípio dialógico do pensamento complexo.

Os alunos entrevistados vêem o PROUNI como uma política pública social e inclusiva, o que está bastante evidente em suas falas. Para eles o Programa quebrou a barreira econômico-financeira da falta de recursos para entrar em uma IES privada, mesmo para o caso daqueles com bolsas parciais, já que, segundo eles, por terem estudado em escolas públicas, viam como reduzidas suas chances de entrarem em uma IES também pública, pois para estes alunos, o ensino fundamental e médio públicos, não os qualificava para concorrerem a uma vaga com alunos que sempre estudaram em escolas privadas. Pode-se observar isto nas seguintes falas:

[...] Bom para minha vida, o PROUNI hoje representa minha formação, 149E.. que eu consegui pelo..., pelas vagas remanescentes, no meu caso específico, é fazer.. concluir essa graduação. [...] Na verdade o PROUNI, foi umacomo a gente pode dizer.... uma campanha do governo para que as pessoas tenham acesso ao ensino superior, então ele abriu esse leque para muitas pessoas que não tinham essa oportunidade em poder cursar uma faculdade nível superior, sem condições financeiras ele ajudou muito. [...]então para mim, ele teve essa abertura mesmo principalmente financeira (MARCOS, entrevista 4).

[...] eu almejei muito entrar em uma faculdade pública, no caso, tentei UEL, Maringá e Ponta Grossa, mas no meu caso estudei, estudei e não consegui nada, foi uma facilidade para pagar, eu acho que ele veio só para ajudar não veio para atrapalhar de forma nenhuma. [...] eu acho que ele veio só para ajudar, tanto para o integral como para o 50%, porque se ele veio, não veio para atrapalhar então ele veio para ajudar, porque tipo assim, uma faculdade hoje está em torno de 500,00 a 700,00 reais, se o aluno consegue pagar pelo menos a metade já não vai pesar tanto no bolso dele, então eu acho que é uma coisa que veio para facilitar, entendeu? (MAIKON, entrevista 5).

No momento foi a oportunidade de entrar na faculdade, porque se não tivesse tido esse apoio da bolsa que a minha é parcial, não teria ingressado como foi eu teria ingressado pelo menos mais uns 2 ou 3 anos, não teria ingressado. Está sendo fundamental para a faculdade, seria melhor se fosse 100%, mais os 50% é o que tá garantido que eu consiga terminar essa faculdade porque se eu não tivesse esse auxílio eu não estaria fazendo eu teria que aguardar um bom tempo. [...]quando eu entrei era tudo, hoje é só mais um passo, assim que terminar a faculdade tem os outros passos, a pós que eu já estou vendo, mestrado, doutorado, tudo enfim... mas por enquanto é um grande passo, por enquanto. (IZABELLY, entrevista 6).

Bom, o PROUNI, ele é bom, não só para mim, mas para todos os alunos que conseguem, porque é uma ajuda para quem não tem chance de estudar é uma oportunidade de estudo para todo mundo que todo desconto é bom 150E...então o PROUNI, é uma chance para todo mundo que não tem oportunidade que não tem renda suficiente de poder ta tendo um conhecimento de ta tendo um estudo.[...] abre várias portas de trabalho, você tem chance é... de ta conseguindo estágio, que você ganha um salário bom, pelo fato de você estar estudando, você tem a chance de ser contratado no lugar que está fazendo o estágio pelo fato de estar estudando (RENATA, entrevista 7).

Uma oportunidade de entrar na vida acadêmica, 150E, porque eu venho de uma cidade pequena, meus pais não teriam condição de pagar o curso integralmente se fosse graças ao PROUNI, porque o curso de enfermagem ele tem uma carga horária que você precisa ter os estágios extras em outros horários e não seria fácil para mim trabalhar. [...] com a bolsa eu pude fazer a faculdade com melhor qualidade sem ter a preocupação de trabalhar porque eu pude me dedicar mais aos meus estudos mais à profissão, a fazer estágios em outros lugares. [...] e minha família conseguiu ter condição para pagar também, se não fosse isso eu não teria. [...] Na verdade, o PROUNI para mim é mais embasado na questão financeira mesmo.[...] o PROUNI veio para dar acessibilidade a alunos com uma condição financeira menor (MILENA, entrevista 8).

[...] tentei vestibular na UEL, tentei três vezes e não consegui passar devido a ficar muito tempo parado, fiz uns cursinhos mas não consegui passar, para mim foi bom que me ajudou financeiramente, mesmo eu tendo 50% da bolsa para mim deu condições de eu trabalhar e estudar, to trabalhando dá para mim pagar 50% da bolsa, dá para ter uma vida financeiramente quase que eu tinha anteriormente 150E, queira ou não você tem despesa com a faculdade, mesmo com o PROUNI, despesa com o transporte, tem despesa com alimentação, Xerox trabalhos que você tem que fazer, e esse aí para mim foi.. eu acho uma boa, o PROUNI veio a calhar mesmo. [...] eu acho que não só para mim, mais para outros alunos do Brasil a fora, eu sei que foram milhões de bolsas que foram dadas, eu acho que tá certo.[...] o PROUNI veio para me.., porque não atrapalhou muito a minha vida financeira entendeu, porque se não tivesse o PROUNI, eu vinha tendo um padrão, financeiramente, durante a minha vida, que ganha..quem é assalariado você controla sua conta ali, se você quer fazer uma coisa a mais, você tem que replanejar, tem que reestruturar sua vida financeira então o PROUNI, para mim foi o seguinte comecei a estudar a minha vida financeira ficou mais ou menos equilibrada e com o passar de três anos melhorou porque

melhorou o salário meu, melhorou o salário meu com o passar do tempo (CLAUDINEI, entrevista 9).

[...] pagar eu não tinha condições sempre ganhei razoável não a ponto de poder me comprometer com aquele valor todo mês, então não tinha condições de pagar eu estudei em escola pública e a gente, a sociedade em si, fala a escola pública não é boa, então você fica com aquilo na cabeça e você que estudou em escola pública só acha que vai passar no vestibular se um bom cursinho, um cursinho TOP, e também não tinha dinheiro para pagar um cursinho, então como que eu vou passar, então nunca nem tentei na UEL, porque eu pensava, eu não vou passar na UEL sem um cursinho, não tentei, pagar uma faculdade não tenho condições, então eu me anulava (CLEONICE, entrevista 11).

[...] porque hoje pagar uma faculdade é complicado, é complicado no sentido que tem várias oportunidades o FIES isso e aquilo... mas só que é uma coisa que você sabe que terá que pagar, não é uma oportunidade só, assim, oportunidade mais palpável, mesmo que você faz o FIES você tem que continuar trabalhando, porque suas despesas vem 151E, e já o PROUNI, e também no começo nós tínhamos uma idéia e depois tinha outra, nossa vou conseguir uma faculdade, nossa isso não é nada, como eu te falei, é uma abertura de oportunidade, ou seja, o PROUNI abriu uma primeira oportunidade que eu tenho vários caminhos agora, de continuar na vida acadêmica, uma pós, um mestrado, um doutorado (JEISINA, entrevista 13).

O PROUNI foi uma porta para mim de entrada na faculdade porque quando eu terminei o ensino médio eu não tinha condições de pagar cursinho, e eu tinha tentado faculdades públicas e não tinha passado nas segundas fases, porque eu sempre estudei em colégio público, e de certo modo tem uma certa dificuldade para o conteúdo que é passado no colégio, não é todo aquele que prepara para um vestibular, então eu não tinha conseguido passar (CAROLINE, entrevista 15).

b) Categorias: Econômico Pessoal, Sucesso Profissional e Carreira, Reconhecimento Profissional, Qualidade de Vida Pessoal, Sonho e Desejo.

Percebe-se na análise de conteúdo das entrevistas, que o PROUNI propiciou a realização de um sonho pessoal para o aluno e também o sonho e desejo da própria família de vê-lo cursando uma faculdade, já que não tiveram, devido às condições financeiras, a oportunidade de cursar o Ensino Superior, projetando assim nos seus, a realização deste sonho. Mais uma vez percebe-se a força das relações intersubjetivas.

A expectativa destes sujeitos, é que, a oportunidade oferecida pelo PROUNI de conquistar uma formação superior abrirá caminhos para o reconhecimento e sucesso na carreira profissional, melhorando assim a qualidade de vida do bolsista e de sua família, tanto nos aspectos econômico-financeiros quanto pessoal. Vislumbra o sujeito, o que é perceptível em sua fala, que o Programa abre portas para um futuro melhor.

O PROUNI para minha vida foi a realização de um sonho, de muitos anos meu a minha mãe sempre falava assim: “quem não estuda não é ninguém”, então eu sempre tive um sonho de fazer uma faculdade. [...] fiz vestibular La em Rondônia, até passei mas a gente estava de mudança, então não pude realizar, e aquele sonho dentro de mim de fazer uma faculdade. [...] então graças a Deus eu tive essa oportunidade, foi o Fernando Henrique e ficou o mérito para o Lula, mas na verdade isso já era um projeto de antes do Fernando Henrique, então isso veio a realizar o meu sonho. Então hoje para mim o PROUNI, é a realização de um sonho, a gente já esta terminando a faculdade, falta apenas um ano. (CLEONICE, entrevista 11).

[...]. outra coisa que eu posso enumerar dentro dos itens é dar uma satisfação para meu pai e minha mãe, porque eles..... minha mãe até tem estudos, mas meu pai nem tanto, meu pai e minha mãe que me criou, então eles não tem estudos e sempre plantaram essa semente em mim, “estudar é o futuro, estudar é o futuro, você vai conseguir um bom emprego” então assim para mim, terminar essa faculdade vou dedicar a eles. [...] o carro chefe para mim é oportunidade, eu chamaria o PROUNI de oportunidade, e eu sempre falo assim, sou muito determinada busco atrás das coisas, e muitas vezes o que falta para esse tipo de pessoas não só como eu, é oportunidade eu não quero dinheiro, eu não quero nada de graça, eu quero oportunidade para mostrar o meu valor e para eu chegar ao sucesso [...] Sou casada sem filhos, eu vejo essa

oportunidade como o sol irradiando tudo, um leque. [...] Sobre o anel, eu falei para ele não dar, ele insistiu e eu aceitei, eu vejo isso como uma coisa tão boa que ele projeta isso em mim que foi uma semente que plantou, porque eu adoro estudar, eu amo estudar eu adoro ler, e o meu pai principalmente não sabe nem escrever, então para ele isso, ele disse que a partir do momento que eu me formar e tiver meu emprego, ele está tranquilo para morrer, ainda fala assim (JEISINA, entrevista 13).

[...] a partir do PROUNI eu consegui estudar, fazer faculdade um sonho de todo mundo, na minha família mesmo, porque eu me senti muito feliz, eu acho que isso faz a gente dar valor no que tem, pelo menos eu valorizo muito isso, eu penso que foi a porta de entrada para minha vida. [...] para mim foi uma oportunidade, a partir do PROUNI eu consegui estudar, fazer faculdade um sonho de todo mundo, na minha família mesmo, porque eu me senti muito feliz, eu acho que isso faz a gente dar valor no que tem, pelo menos eu valorizo muito isso, eu penso que foi a porta de entrada para minha vida, para saber o que eu quero fazer e eu gosto muito da faculdade de enfermagem eu adoro, é muito bom para mim, saber que eu estou estudando e uma faculdade boa, eu considero boa, eu estou aprendendo tudo aquilo e não tenho uma despesa, porque para mim seria difícil 153E, então eu acho que mudou muita coisa na minha vida. [...] minha mãe nunca teve condições de fazer faculdade por condições financeiras e meu pai começou a faculdade e por motivo de trabalho ele não conseguiu terminar e até hoje ele fica chateado por isso, ele disse que sempre ia tentar fazer o possível para que eu e o meu irmão estudasse, fizesse uma faculdade dentro do que era possível, e na época que eu terminei o ensino médio não tinha condições, para mim foi um sonho realizado entrar na faculdade (CAROLINE, entrevista 15).

Foi meu futuro, porque na época eu não tinha condições de pagar uma faculdade, e como somos eu e minha irmã, na época, minha mãe só tinha condições de pagar a inscrição dela no vestibular e eu ia, eu juntei um dinheiro e consegui meus 90 reais, só que eu não tinha cursinho e também minha escola não me preparou para o vestibular na verdade, então minha chance era muito baixa, eu me preparei do jeito que eu pude, eu tentei entrar pelo PROUNI fiz o ENEM, e consegui, e não tive mais que me preocupar com o dinheiro de pagar a faculdade essas coisas, então para mim foi o meu futuro, porque o que eu vou ser, será graças ao PROUNI, sem ele eu não teria condições de estar fazendo uma faculdade. [...] a gente não paga a faculdade, então já é um passo adiante, o curso é matutino então a gente tem condições de estudar mais, de se preparar mais, o aluno da UEL, ele é integral e também não paga, so que nós temos um tempo a mais para estudar do que eles

tem, então a nossa chance de entrar no mercado de trabalho se igualar apesar do nome que a UEL carrega, então se iguala aos alunos da UEL (CARINA, entrevista 16).

[...] o PROUNI na minha vida acho que foi tudo assim, uma oportunidade que eu tive, para poder crescer profissionalmente, sai daquele estado de ensino médio, trabalhar em no caso de ensino médio para ter um nível superior, acho que o PROUNI abriu uma porta. [...] minha vida já melhorou bastante coisa, estou no terceiro ano, estou quase terminando a faculdade, e espero que foi uma profissão acertada que eu gosto que deu a bolsa integral de enfermagem, eu fiquei muito feliz quando eu consegui a bolsa.[...] eu acredito que seja uma oportunidade, que não teríamos se não fosse o PROUNI. [...], por exemplo, eu queria fazer enfermagem mesmo, aí eu poderia fazer até outra que seria mais barato porque enfermagem tem um custo maior, mais elevado e as outras às vezes, tem um custo mais barato, aí eu não estaria fazendo aquilo que eu queria, realmente foi um objetivo um sonho alcançado que eu consegui com o PROUNI. [...] abre portas tanto para o mercado de trabalho, para minha família conseguir uma renda melhor, a gente melhorar de vida 154E, e eu também melhorei de vida e consegui minha carreira profissional no caso é satisfatório ser mais feliz (TATIANA, entrevista 17).

Bem, para minha vida aos 50 anos, porque eu já venho de outra época, então a gente idealizou o futuro, tinha alguns sonhos alguns planejamentos, mas não conseguimos atingir estes objetivos na época certa, então quando eu participei do PROUNI depois de fazer o ENEM, para mim foi uma gratificação por todos esses anos, e uma possibilidade de melhorar o meu futuro daqui para frente, porque como eu não tenho uma especialização e hoje o campo profissional busca técnicos, busca pessoas com formação, eu vi na possibilidade do PROUNI de atingir esse objetivo, de me formar de me graduar, e com isso ainda para frente melhorar o meu padrão de vida, meu padrão social, meu padrão de futuro.[...] para mim, que venho de uma categoria assim, econômica baixa, então foi uma solução de resolver o problema econômico e ao mesmo tempo satisfazer a necessidade que eu tenho de ter um curso superior, e se não fosse essa possibilidade, que surgiu através do PROUNI, provavelmente hoje eu estaria novamente colocado em uma posição onde eu teria dificuldades para poder chegar a uma faculdade.[...] é um sonho, é um objetivo que tracei para minha vida, e eu vou realizar ele não importa com que idade seja, porque eu acredito nos valores da educação.[...] automaticamente estou me munindo de educação suficiente para poder usufruir de uma condição melhor para o futuro, então se não fosse o PROUNI, eu não teria essa condição, eu agradeço muito esse tipo de plano.[...] nós temos sim que

aproveitar essa oportunidade, agarrar com bastante vontade, e procurar fazer isso até o final, porque através dessa melhora educacional, conseguiremos empregos melhores, salários melhores. [...] porque todo aluno que passa pela seleção do PROUNI, ele atingiu no mínimo aquilo que deveria ter atingido no ensino médio e no ensino fundamental, ou seja, você não vai estar pegando uma pessoa qualquer, você está pegando uma pessoa que pelo menos estudou, se comportou, que se interessou o necessário para chegar no nível superior e ser ali um profissional bem sucedido independentemente de condição financeira, que se você dá um suporte educacional provavelmente o resto ele vai fazer por si só (MARCOS, entrevista 18).

Para minha vida, uma porta enorme que eu consegui, porque se eu tivesse que pagar uma faculdade o valor que ela está hoje, não teria condições, minha mãe também não tem, então eu não teria essa possibilidade de estar estudando numa faculdade particular com estrutura, por ser um curso de publicidade ele precisa desta estrutura, tanto como matérias de estudos, equipamentos entre outras coisas, então eu não teria condições para estar fazendo este curso, então o PROUNI, para mim, eu tenho muito orgulho de falar que sou bolsista do PROUNI, tenho bolsa integral, porque eu sei que se não fosse o PROUNI eu não estaria em uma faculdade hoje (KAMILA, entrevista 19).

[...] eu acho que representa um futuro melhor, uma chance de ser um profissional qualificado e acho que é isso. [...] acho que a qualificação mesmo, qualificação profissional, ter uma profissão e ser um bom profissional, estar realizando isso com qualidade (ELIS, entrevista 23).

[...] estar dentro da universidade assim, para mim é muito importante eu vejo como uma conquista. [...] uma melhor qualidade de vida, uma profissão, uma carreira (SILVANA entrevista, 26).

Para mim, o PROUNI significa muitas coisas, para minha vida particular é a realmente realização de um desejo, de um sonho, agora em relação à sociedade, na sala aonde eu estudo, tem muitas pessoas assim que tem preconceito, que acha que não é justo, que acha que é uma diferenciação, e eu acredito assim como o preconceito racial, eu acho que nós que sempre estudamos em escola pública, temos esse direito sim, fomos também assim como quem sofre preconceito racial, fomos também discriminados porque o estudo publico é realmente muito fraco, e a gente não tem condições de competir com quem estuda em escola particular e concorre a uma Universidade, então para mim o PROUNI é a

realização de um sonho. [...] o sonho de ter uma posição, uma formação profissional, porque eu sempre desejei ser uma psicóloga (ANDREIA, entrevista 28).

c) **Categorias: Autoestima, Reconhecimento Familiar e Sustento dos Filhos**

A circularidade recursiva entre parte e todo, todo e parte, assim como o princípio dialógico, estão presentes nas categorias reconhecimento familiar, autoestima e sustento dos filhos. Como não se pode reduzir o todo às partes, nem as partes ao todo (nem o uno ao múltiplo, nem o múltiplo ao uno), de acordo com o modo de pensar da Complexidade, elas atuam de modo complementar, concorrente e antagônico, portanto dialogicamente.

Para os alunos entrevistados, terem conseguido participar do PROUNI, é um motivo de orgulho para eles e para suas famílias como observado em suas falas. Cursar uma faculdade para estes alunos, além de melhorar a auto-estima, pois pelo mérito próprio conquistaram sua participação no Programa, isso ocorreu desonerando famílias de arcar com as despesas inerentes ao estudo e, para aqueles que são responsáveis pelo sustento da família, está sendo possível estudar sem prejudicar o sustento e a qualidade de vida dos seus.

[...] na minha família é assim, agora é a geração que está tendo um curso superior, porque nas gerações anteriores não tem nenhuma pessoa com a graduação na minha família, só na segunda geração que são os primos tal que são 3 ou 4, e isso está mudando a realidade da minha família, e assim, permite não somente eu mas, realizo os sonhos dos meus pais, creio que é um sonho para um pai, ver um filho com a graduação, com as possibilidades maiores que a UNIVERSIDADE oferece, e também a realização pessoal, realização dos meus pais, creio que os tios, ficam orgulhosos também, creio que o PROUNI oferece isso (PIERRE, entrevista 1).

[...] sou divorciada tenho uma filha, e no meu bolso estava pesando muito, estava fazendo muito sacrifício mesmo, trabalhando dia e noite, para pagar a faculdade, e quando eu consegui o PROUNI, eu fiquei muito feliz, porque me ajudou muito no orçamento, para poder dar uma melhoria de vida para a

minha filha, então em questão disso para mim é excelente (ERICA, entrevista 2)

Minha vida foi uma mudança grande. Eu venho de uma cidade pequena do interior de SP, aonde nem todos têm o acesso ao ensino superior, eu me senti um privilegiado. Venho do ensino público, na minha cidade é assim, os alunos que ganham bolsa até faixa eles colocam na cidade, parabenizam, pois lá tem uma diferença muito grande entre pessoas que tem um bom poder aquisitivo e que não tem, e para quem não tem, para conseguir entrar na faculdade é um momento muito feliz para a família para todo mundo. Onde eu vou, onde eu faço entrevista de emprego eu falo que sou bolsista do PROUNI, todo mundo acha interessante, “nossa que bom” e quando eu falo que é integral eles dizem “nossa! Parabéns”, então, mostra que você mesmo no ensino publico, se esforçou para tirar uma boa nota para conseguir ter o acesso, conseguir entrar. Sou da cidade de Primavera, região de Presidente Prudente. Eu não tive faixa por ser um dos primeiros, mas hoje quando eu vou lá, vejo a faixa : PARABENS AO ALUNO X, QUE ENTROU NA FACULDADE TAL. [...] Bom, eu tive uma oportunidade que os meus pais não tiveram, e provavelmente meus filhos terão uma condição melhor do que a minha, porque eu já vou ter uma profissão após o ensino superior e daí que creio que meus filhos não participem do PROUNI, porque eles terão toda uma preparação melhor do que eu tive para poder já entrar em uma faculdade estadual ou federal (PEDRO, entrevista 10).

[...] a minha renda, hoje em dia está melhor, mas mesmo assim, se pegar essa renda e dividir pelo número de pessoas que eu tenho na minha casa que são meu marido meus 3 filhos e tem um cunhado que mora com a gente, e esse cunhado ainda não entrou nessa divisão, mais é despesa. Então, fazendo essa divisão entre as 5 pessoas que tem na casa, o valor estava dentro do que o governo pedia. [...] eu comecei a estudar eu fui atrás, eu não sabia fazer redação, eu sempre fui boa na escrita, mas quando ouvi falar: sim tem que fazer uma redação, uma redação descritiva argumentativa eu falei “o que é isso?” eu não lembro mais o que é isso, descritivo , descrever, argumentação, argumentar, então deve ser isso, fui pesquisar na internet. Minha irmã fez USP, ela é comissária de bordo, ela fez Letras na USP, aí liguei para ela, e falei para ela assim: “Me ajuda a entender isso aqui que eu quero fazer a faculdade”. E na vida é assim. Mesmo as pessoas que estão próximas de você, elas não tendem a te ajudar e te incentivar elas tendem a falar: “Você não vai conseguir”, e a minha irmã que me ama e eu a amo, também ela falou assim: “Para que você vai fazer isso? Você não vai dar conta, é difícil, uma faculdade é difícil, você não vai passar”. Aí eu só respondi:

então está bom, obrigado. Aí comecei pegar em sites de várias faculdades, redações que tinham a ver, estudei, estudei em casa junto com as crianças, marido, envolvi todo mundo no processo, nunca tinha ficado nervosa antes de fazer uma prova, não estou muito tranqüila. Antes da prova do ENEM, me deu até “PIRIRI”, passei mal, mas graças a Deus a minha nota da redação foi 80, então eu consegui entrar com uma nota boa também deu 70,16 no total, enquanto a média no Brasil era 40 (CLEONICE, entrevista 11).

[...] eu acho que já vem desde família. Meus pais não tiveram a oportunidade de estar estudando, e vi o sofrimento deles, o querer e não conseguir, então acabou me estimulando mais a querer estudar. [...] não dá para pagar uma faculdade e faculdade estadual, também não tinha posses, não teria capacidade ou oportunidade de estar passando como eu sempre quis e surgiu esse programa. E se surgiu esse programa, eu posso ter a capacidade de conseguir, e fui estudando, dedicando, dedicando, e por isso que eu acreditava. Uma grande oportunidade de estudo que eu sempre esperei, acreditei e consegui (LAIS, entrevista 12).

[...] primeiro, de dar satisfação para meu pai e minha mãe, de mostrar para eles que eu venci, porque eles tem esse olhar. Eu não vejo só como isso. Eu vejo que é um processo de continuidade para eu me tornar melhor, para eu poder ajudar, lógico. Dar melhor educação para meus filhos, para eu viver melhor, eu vejo como um todo, eles vêem isso e é legal passar isso para eles.[...] “estudar é o futuro, você vai conseguir um bom emprego” então assim para mim, quando terminar essa faculdade vou dedicar a eles, principalmente. É que eu gosto de estudar. O carro chefe para mim é oportunidade, e eu chamaria o PROUNI de oportunidade. [...] o PROUNI abriu uma primeira oportunidade e eu tenho vários caminhos agora, de continuar na vida acadêmica, uma pós, um mestrado, um doutorado quem sabe, dar oportunidade a outras pessoas, para minha família também 158E, para meus filhos, para meu marido, para minha casa. [...] que meu pai que me criou já vai comprar o anel, comprar o anel eu nem me formei ainda ele já vai comprar o anel, eu falei que eu não queria e ele disse que quer me dar como um selador, como se eu consegui assim, oportunidade de ser uma pessoa melhor de conseguir um trabalho melhor de também poder gerar oportunidades assim para outras pessoas. Sobre o anel, eu falei para ele não dar, ele insistiu e eu aceitei, eu vejo isso como uma coisa tão boa que ele projeta isso em mim que foi uma semente que plantou, porque eu adoro estudar, eu amo estudar eu adoro ler, e o meu pai principalmente não sabe nem escrever, então para ele isso, ele disse que a partir do momento que eu me formar e

tiver meu emprego, ele está tranquilo para morrer, ainda fala assim (JEISIANA, entrevista 13).

Bom eu consegui a bolsa no segundo ano de faculdade, que sobrou duas bolsas e eles fizeram pelas notas, fizeram as médias, da minha turma, a minha nota foi a maior média e eu ganhei (NATANY, entrevista 14)

3.1.2.2 Aspectos subjetivos na fala dos sujeitos bolsistas

Observa-se na fala dos alunos aspectos subjetivos multidimensionais do humano, como por exemplo: o poético, o prosaico, o lúdico, o político, o imaginário, a esperança, o desejo, a incerteza, a fraternidade, o orgulho, a vaidade, a expectativa, a auto-ética, a solidariedade, o medo, a insegurança e a autoestima.

Segundo Morin (2007b) uma qualidade essencial do sujeito é a aptidão a objetivar, de ver-se como objeto sem deixar de ser sujeito, permitindo-lhe tratar objetivamente seu problema subjetivo. Esta qualidade de objetivação pode ser percebida nas falas do sujeito em relação ao PROUNI, quando o aluno invoca, por exemplo, o Programa em sua dimensão econômica, tanto no aspecto da possibilidade de acesso ao curso superior que a bolsa proporciona como na expectativa de melhoria de vida, conseqüente da sua formação, o que pode ser percebido, por exemplo, nas falas dos alunos Marcos, Maikon, Renata, Claudinei e Carina:

[...] então ele abriu esse leque para muitas pessoas que não tinham essa oportunidade em poder cursar uma faculdade nível superior, sem condições financeiras. Ele ajudou muito. [...] então para mim, ele teve essa abertura mesmo principalmente financeira (MARCOS, entrevista 4).

[...] então ele veio para ajudar, porque tipo assim, uma faculdade hoje esta em torno de 500,00 a 700,00 reais, se o aluno consegue pagar pelo menos a metade já não vai pesar tanto no bolso dele, então eu acho que é uma coisa que veio para facilitar, entendeu? (MAIKON, entrevista 5).

[...] então o PROUNI, é uma chance para todo mundo que não tem oportunidade que não tem renda suficiente de poder estar

tendo um conhecimento de estar tendo um estudo (RENATA, entrevista 7).

[...] foi meu futuro, porque na época eu não tinha condições de pagar uma faculdade, e como somos eu e minha irmã, na época, minha mãe só tinha condições de pagar a inscrição dela no vestibular e eu ia. Eu juntei um dinheiro e consegui meus 90 reais. [...]consegui, e não tive mais que me preocupar com o dinheiro de pagar a faculdade essas coisas, então para mim foi o meu futuro, porque o que eu vou ser, será graças ao PROUNI, sem ele eu não teria condições de estar fazendo uma faculdade. [...]

Está implícita na fala dos alunos, a valoração do aspecto formativo possibilitado pelo Programa e a consequente expectativa de mudança de perspectiva provocada pelo conhecimento que o acesso ao curso superior pode proporcionar. Estes sujeitos consideram o diploma como um facilitador da carreira, uma abertura de oportunidades como consequência da formação profissional superior, mudança esta, que se materializará numa melhoria do padrão de vida com a ampliação da capacidade do ter e do poder. Como afirma Morin (2007b, p.116), esta visão objetivada de um problema subjetivo caracteriza o selo *sapiens, faber e economicus* que o ser humano carrega, que através da racionalidade “suscita um conhecimento objetivo do mundo exterior, elabora estratégias eficazes, realiza análises críticas e opõe um princípio de realidade ao princípio do desejo”, como mostrado nas falas dos alunos Izabelly, Jeissiana, Tatiana, e Marcos:

[...] quando eu entrei era tudo, hoje é só mais um passo, assim que terminar a faculdade tem os outros passos, a pós que eu já estou vendo, mestrado, doutorado, tudo enfim... mas por enquanto é um grande passo. Por enquanto. (IZABELLY, entrevista 6).

[...] o PROUNI abriu uma primeira oportunidade porque eu tenho vários caminhos agora, de continuar na vida acadêmica, uma pós, um mestrado, um doutorado (JEISINA, entrevista 13).

O PROUNI abre portas tanto para o mercado de trabalho, para minha família conseguir uma renda melhor, a gente melhorar de vida não é? E eu também melhorei de vida e consegui minha carreira profissional no caso é satisfatório ser mais feliz (TATIANA, entrevista 17).

[...] hoje o campo profissional busca técnicos, busca pessoas com formação, eu vi essa possibilidade no PROUNI de atingir esse objetivo, de me formar de me graduar, e com isso ainda para

frente melhorar o meu padrão de vida, meu padrão social, meu padrão de futuro; [...] então se não fosse o PROUNI, eu não teria essa condição. Eu agradeço muito esse tipo de plano [...] nós temos sim que aproveitar essa oportunidade, agarrar com bastante vontade, e procurar fazer isso até o final, porque através dessa melhora educacional, conseguiremos empregos melhores, salários melhores. (MARCOS, entrevista 18).

[...] estar dentro da universidade assim, para mim é muito importante eu vejo como uma conquista. [...] uma melhor qualidade de vida, uma profissão, uma carreira (SILVANA entrevista, 26).

Para Morin (2007b) há no sujeito a possibilidade egoísta do sacrifício de tudo em benefício de si, como também uma possibilidade de altruísmo que pode levar ao auto-sacrifício, sendo que o egoísmo pode levar ao extremo essa relação, como o assassinato. Quanto ao altruísmo há uma fraternidade na qual o sujeito é capaz de dar a própria vida:

Tudo se passa como se houvesse em nossa subjetividade um quase duplo programa; um comandando o “para si”; outro comandando o “para nós” ou “para outros”. Dedicamo-nos ora estritamente a nós mesmos, ora aos nossos filhos, nossos pais, nossos amores, nosso partido, nossa pátria (MORIN, 2007b, p.76).

Embora egocêntrico esse sentimento não leva o sujeito só a ações egoístas, visto que, a condição do sujeito comporta também o princípio de inclusão. “O sujeito vive para si e para o outro dialogicamente, “ora pelo Eu, ora pelo Tu, e ora pelo Nós”; e no Nós, ora pela família, ora pela sociedade” (MORIN, 2007b, p.77). Este princípio inclusivo pode ser percebido nas falas dos alunos Érica, Pedro, Jeissiana e Caroline em relação às expectativas de melhoria de vida promovidas pelo PROUNI, tanto para eles como para suas famílias:

[...] sou divorciada tenho uma filha, e no meu bolso estava pesando muito, estava fazendo muito sacrifício mesmo, trabalhando dia e noite, para pagar essa questão da faculdade, e quando eu consegui o PROUNI, eu fiquei muito feliz, porque me ajudou muito no orçamento, para poder dar uma melhoria de vida

para a minha filha, então em questão disso para mim é excelente (ERIKA, entrevista 2).

[...] Bom, eu tive uma oportunidade que os meus pais não tiveram, e provavelmente meus filhos terão uma condição melhor do que a minha, porque eu já vou ter uma profissão após o ensino superior e daí que creio que meus filhos não participem do PROUNI, porque eles terão toda uma preparação melhor do que eu tive para poder já entrar em uma faculdade estadual ou federal (PEDRO, entrevista 10).

[...] eu vejo que é um processo de continuidade para eu me tornar melhor, para eu poder ajudar, lógico, dar melhor educação para meus filhos, para eu viver melhor, eu vejo como um todo, eles vêem isso e é legal passar isso para eles (JEISIANA, entrevista 13).

[...] porque é assim, sabe, minha mãe nunca teve condições de fazer faculdade por condições financeiras e meu pai começou a faculdade e por motivo de trabalho ele não conseguiu terminar e ate hoje ele fica chateado por isso, ele disse que sempre ia tentar fazer o possível para que eu e o meu irmão estudássemos, fizéssemos uma faculdade dentro do que era possível (CAROLINE, entrevista 15).

Conceber o sujeito somente como um ser *sapiens-faber-economicus*, voltado para a materialidade do mundo exterior, oculta a enorme parte que é o imaginário humano. Segundo Morin (2007b) vivemos num universo povoado de mitos impregnados na religião, nas idéias, na cultura da mídia e no imaginário, O imaginário, o medo, as fobias, as incertezas, a esperança, o desejo, perpassam as falas dos sujeitos:

Nossa mente/espírito secreta, sem parar, o imaginário. A importância da fantasia e do imaginário entre os seres humanos depende, em parte, da importância do mundo psíquico, relativamente independente, onde fermentam necessidades, sonhos, desejos, idéias, imagens, fantasias [...] (MORIN, 2007b, p.131)

A esperança, o desejo, o imaginário a favor do estudante, transformam o estigma de alguém que ele não seria no sujeito que ele pretende se tornar. Em muitas falas, a perspectiva do imaginário se materializa simbolicamente, ora no diploma, ora num anel de formatura. De acordo com depoimentos:

O PROUNI para minha vida foi a realização de um sonho, de muitos anos. A minha mãe sempre falava assim: “quem não estuda não é ninguém”, então eu sempre tive um sonho de fazer uma faculdade. [...] fiz vestibular lá em Rondônia, ate passei mas a gente estava de mudança, então não pude realizar aquele sonho dentro de mim de fazer uma faculdade. [...] então graças a Deus eu tive essa oportunidade, foi o Fernando Henrique e ficou o mérito para o Lula, mas na verdade isso já era um projeto de antes do Fernando Henrique, então isso veio a realizar o meu sonho. Então hoje para mim o PROUNI, é a realização de um sonho, a gente já está terminando a faculdade, falta apenas um ano. (CLEONICE, entrevista 11).

[...] quando eu participei do PROUNI depois de fazer o ENEM, para mim foi uma gratificação por todos esses anos, e uma possibilidade de melhorar o meu futuro daqui para frente, porque como eu não tenho uma especialização e hoje o campo profissional busca técnicos busca pessoas com formação, eu vi na possibilidade do PROUNI de atingir esse objetivo, de me formar de me graduar, e com isso ainda para frente melhorar o meu padrão de vida, meu padrão social, meu padrão de futuro.[...] (MARCOS, entrevista 18).

[...] que meu pai que me criou já vai comprar o anel. Comprar o anel. Eu nem me formei ainda e ele já vai comprar o anel. Eu falei que eu não queria e ele disse que quer me dar como um selador, como eu consegui assim, oportunidade de ser uma pessoa melhor de conseguir um trabalho melhor de também poder gerar oportunidades assim para outras pessoas. Sobre o anel, eu falei para ele não dar, ele insistiu e eu aceitei. Eu vejo isso como uma coisa tão boa que ele projeta isso em mim que foi uma semente que plantou, porque eu adoro estudar, eu amo estudar eu adoro ler, e o meu pai principalmente não sabe nem escrever, então para ele isso, ele disse que a partir do momento que eu me formar e tiver meu emprego, ele está tranquilo para morrer... ainda fala assim. (JEISIANA, entrevista 13).

Para o aluno, o acesso ao ensino superior proporcionado pelo PROUNI auxilia a enfrentar as incertezas do futuro dando ao sujeito a oportunidade de enfrentar este futuro, ainda que não saiba qual ou como ele será. Esta oportunidade de acesso ao ensino superior mudará a sua condição de vida para o que ainda é desconhecido, e, a expectativa é que esta nova vida seja de sucesso, de mudança de perspectiva e de padrão.

O sujeito visualiza a continuidade dos estudos como um facilitador da carreira profissional, assumindo que as novas oportunidades para sua vida passam pela importância da educação:

[...] minha mãe até tem estudos, mais meu pai nem tanto, meu pai e minha mãe que me criaram, então eles não tem estudos e sempre plantaram essa semente em mim, “estudar é o futuro, estudar é o futuro, você vai conseguir um bom emprego”. [...] o carro chefe para mim é oportunidade, eu chamaria o PROUNI de oportunidade, e eu sempre falo assim, sou muito determinada busco atrás das coisas, e muitas vezes o que falta para esse tipo de pessoa não só como eu, é oportunidade eu não quero dinheiro, eu não quero nada de graça, eu quero oportunidade para mostrar o meu valor e para eu chegar ao sucesso (JEISINA, entrevista 13).

O PROUNI foi uma porta para mim de entrada na faculdade porque quando eu terminei o ensino médio eu não tinha condições de pagar cursinho, e eu tinha tentado faculdades públicas e não tinha passado nas segundas fases, porque eu sempre estudei em colégio público, e de certo modo tem certa dificuldade para o conteúdo que é passado no colégio, não é todo aquele que prepara para um vestibular, então eu não tinha conseguido passar (CAROLINE, entrevista 15).

O PROUNI abriu uma primeira oportunidade que eu tenho vários caminhos agora, de continuar na vida acadêmica, uma pós, um mestrado, um doutorado (JEISINA, entrevista 13).

[...] e se não fosse essa possibilidade, que surgiu através do PROUNI, provavelmente hoje eu estaria novamente colocado em uma posição onde eu teria dificuldades para poder chegar a uma faculdade; [...] é um sonho, é um objetivo que tracei para minha vida, e eu vou realizar. Não importa com que idade seja, porque eu acredito nos valores da educação. [...] automaticamente estou me munindo de educação suficiente para poder usufruir de uma condição melhor para o futuro, então se não fosse o PROUNI, eu não teria essa condição, eu agradeço muito esse tipo de plano. [...] nós temos sim que aproveitar essa oportunidade, agarrar com bastante vontade, e procurar fazer isso até o final, porque através dessa melhora educacional, conseguiremos empregos melhores, salários melhores (MARCOS, entrevista 18).

Vaidade, expectativa, sonho, cooperação, competição, respeito por si mesmo, orgulho de ter vencido, de ter conseguido com esforço próprio a despeito das condições adversas, superação, resistência e modificação do que era previsto - já que no

imaginário destes alunos, quem estuda em escola pública tem suas chances reduzidas de cursar uma faculdade pública. Entrar em uma faculdade privada como aluno bolsista é a realização de um desejo que, ao mesmo tempo, eleva a autoestima destes sujeitos, conforme se pode perceber nas falas dos alunos Claudinei, Cleonice, Caroline, Carina, Pierre, Pedro, Jeisiana e Natany:

[...] tentei vestibular na UEL. Tentei três vezes e não consegui passar devido a ficar muito tempo parado. Fiz uns cursinhos mais não consegui passar. Para mim foi bom que me ajudou financeiramente, mesmo eu tendo 50% da bolsa para mim, deu condições de eu trabalhar e estudar. Estou trabalhando, dá para eu pagar 50% da bolsa, dá para ter uma vida financeiramente quase como eu tinha anteriormente? Queira ou não você tem despesa com a faculdade, mesmo com o PROUN: despesa com o transporte, tem despesa com alimentação, xerox, trabalhos que você tem que fazer, e esse aí para mim foi.. eu acho uma boa. O PROUNI veio a calhar mesmo (CLAUDINEI, entrevista 9).

[...] pagar eu não tinha condições. Sempre ganhei razoável não a ponto de poder me comprometer com aquele valor todo mês, então não tinha condições de pagar eu estudei em escola pública e a gente, a sociedade em si, fala: a escola pública não é boa Então você fica com aquilo na cabeça e você que estudou em escola pública só acha que vai passar no vestibular com um bom cursinho, um cursinho *top*. E também não tinha dinheiro para pagar um cursinho, então como que eu vou passar? Então nunca nem tentei na UEL, porque eu pensava: eu não vou passar na UEL sem um cursinho, não tentei pagar uma faculdade não tenho condições, então eu me anulava (CLEONICE, entrevista 11).

O PROUNI foi uma porta para mim de entrada na faculdade porque quando eu terminei o ensino médio eu não tinha condições de pagar cursinho, e eu tinha tentado faculdades públicas e não tinha passado nas segundas fases, porque eu sempre estudei em colégio público, e de certo modo tem uma certa dificuldade para o conteúdo que é passado no colégio, não é todo aquele que prepara para um vestibular, então eu não tinha conseguido passar (CAROLINE, entrevista 15).

[...] a gente não paga a faculdade, então já é um passo adiante. O curso é matutino então a gente tem condições de estudar mais, de se preparar mais, o aluno da UEL, ele é integral e também não paga, só que nós temos um tempo a mais para estudar do que eles têm, então a nossa chance de entrar no mercado de trabalho se igualar apesar do nome que a UEL carrega, então se iguala aos alunos da UEL (CARINA, entrevista 16).

[...] na minha família é assim: agora é a geração que está tendo um curso superior, porque nas gerações anteriores não tem nenhuma pessoa com graduação na minha família, só na segunda geração que são os primos tal que são 3 ou 4, e isso está mudando a realidade da minha família, e assim, permite não somente eu mas, realizo os sonhos dos meus pais, creio que é um sonho para um pai, ver um filho com a graduação, com as possibilidades maiores que a UNIVERSIDADE oferece, e também a realização pessoal realização dos meus pais, creio que os tios, ficam orgulhosos também, creio que o PROUNI oferece isso (PIERRE, entrevista 1).

[...] aonde eu vou, onde eu faço entrevista de emprego eu falo que sou bolsista do PROUNI, todo mundo acha interessante, “nossa que bom” e quando eu falo que é integral eles dizem “nossa! parabéns”, então, mostra que você mesmo no ensino público, se esforçou para tirar uma boa nota para conseguir ter o acesso, conseguir entrar, sou da cidade de Primavera, região de Presidente Prudente. Eu não tive faixa por ser um dos primeiros, mais hoje quando eu vou lá, vejo a faixa: “PARABÉNS AO ALUNO X, QUE ENTROU NA FACULDADE TAL” (PEDRO, entrevista 10).

[...] primeiro, de dar satisfação para meu pai e minha mãe, de mostrar para eles que eu venci, porque eles têm esse olhar (JEISIANA, entrevista 13).

Bom eu consegui a bolsa no segundo ano de faculdade, que sobrou duas bolsas e eles fizeram pelas notas, fizeram as médias, da minha turma, a minha nota foi a maior média e eu ganhei (NATANY, entrevista 14)

O estado prosaico, utilitário e funcional da disciplina e da rotina, dialoga recursivamente com o estado poético, o do devir, do sonho, do encantamento, da poesia. O estado poético, segundo Morin (2007b, p.136) é “um estado de emoção, de afetividade, realmente um estado de espírito”, que pode ser alcançado por diversos caminhos. A linguagem pode comportar tanto o estado prosaico como o estado poético, enquanto a prosa está ligada à atividade racional, já as linguagens no estado poético transformam-se em metáforas, “conotam mais do que denotam” (Morin, 2007b).

Fica claro nas entrevistas que o PROUNI, desperta no sujeito tanto o prosaico do cotidiano quanto o poético da existência, como observado na fala das alunas Caroline e Jeisina:

[...] a partir do PROUNI eu consegui estudar, fazer faculdade um sonho de todo mundo, na minha família mesmo, porque eu me senti muito feliz, eu acho que isso faz a gente dar valor no que tem. Pelo menos eu valorizo muito isso, eu penso que foi a porta de entrada para minha vida (CAROLINE, entrevista 15).

[...] sou casada sem filhos, eu vejo essa oportunidade como o sol irradiando tudo, um leque (JEISINA, entrevista 13).

A ação auto-ética, segundo Morin, engaja a responsabilidade pessoal, é um ato transcendental que nos liga à solidariedade, unindo-nos ao outro e à nossa comunidade, “é um ato de religação” (MORIN, 2007, p.142).

As falas das alunas Cleonice e Andréia revelam aspectos presentes no entendimento de ética e de auto-ética de Morin que implica, dentre outras coisas, não fazer julgamentos com critérios superficiais, indiscriminados, preconceituosos, generalizados. É uma ética de si para si desembocando numa ética para o outro, que busca o caminho da solidariedade, da fraternidade, dos direitos humanos, da cooperação para uma política de civilização:

[...] eu comecei a estudar eu fui atrás de... eu não sabia fazer redação, eu sempre fui boa na escrita, mas quando ouvi falar assim tem que fazer uma redação, uma redação descritiva argumentativa eu falei “o que que é isso?” eu não lembro mais o que é isso, descritivo descrever, argumentação argumentar, então deve ser isso, fui pesquisar na internet, minha Irma fez USP, ela é comissária de bordo, ela fez letras na USP, aí liguei para ela, e falei para ela assim: “Me ajuda a entender isso aqui que eu quero fazer a faculdade” e na vida assim, mesmo as pessoas que estão próximas de você, elas não tendem a te ajudar e te incentivar elas tendem a falar: “Você não vai conseguir”, e a minha irmã que me ama e eu a amo também, ela falou assim: “Para que você vai fazer isso?, você não vai dar conta, é difícil, uma faculdade é difícil, você não vai passar” aí eu só respondi então está bom obrigado. Aí comecei pegar em sites de varias faculdades, redações que tinham a ver, estudei, estudei [...] (CLEONICE, entrevista 11).

[...] agora em relação à sociedade, na sala aonde eu estudo, tem muitas pessoas assim que tem preconceito, que acha que não é justo, que acha que é uma diferenciação, e eu acredito assim como o preconceito racial, eu acho que nós que sempre estudamos em escola pública, temos esse direito sim, fomos também assim como quem sofre preconceito racial, fomos também discriminados porque o estudo público é realmente muito fraco, e a gente não tem condições de competir com quem estuda em escola particular

e concorre a uma Universidade, então para mim o PROUNI é a realização de um sonho. [...] (ANDREIA, entrevista 28).

Observa-se também em algumas falas, a presença de medo e insegurança, o que nos remete ao princípio da incerteza, incorporado pelo pensamento complexo. Viver na incerteza é o grande desafio da condição humana. Esta incerteza, que gera medo está presente na fala da aluna Cleonice, quando narra suas emoções antes de fazer a prova do ENEM:

[...] estudei, estudei em casa junto com as crianças, marido, envolvi todo mundo no processo, nunca tinha ficado nervosa antes de fazer uma prova, estou muito tranqüila Antes da prova do ENEM, me deu ate “PIRIRI”, passei mal, mas graças a Deus a minha nota da redação foi 80, então eu consegui entrar com uma nota boa também deu 70,16 no total, enquanto a media no Brasil era 40 (CLEONICE, entrevista 11).

Uma ação não depende somente da vontade de quem a pratica e não há garantias de atingimento de seus objetivos pensados antes do agir. De acordo com o pensamento complexo é necessário pensar na ecologia da ação que, segundo Morin, indica que “toda ação escapa, cada vez mais, à vontade do seu autor na medida em que entra no jogo das inter-retro-ações do meio onde intervém. Assim a ação corre o risco não somente de fracassar, mas também de sofrer desvios ou distorções” (MORIN, 2007c, p.41).

Estar numa faculdade por intermédio do PROUNI, como mostrado nas falas dos sujeitos bolsistas salienta o princípio da ecologia da ação, de acordo com o qual os efeitos da ação dependem não apenas das intenções do sujeito, como também das condições e dos meios onde elas acontecem pois, para os alunos entrevistados o curso superior representa enfrentamento e superação para uma condição melhor, a mudança da perspectiva prevista para a desejada, a resistência diante do exposto, a modificação do pronunciado, como percebido nas falas dos alunos Pedro e Lais:

Minha vida foi uma mudança grande, eu venho de uma cidade pequena do interior de SP, aonde nem todos tem o acesso ao ensino superior, eu me senti um privilegiado, venho do ensino público, na minha cidade é assim. Os alunos que ganham bolsa até faixa eles colocam na cidade, parabenizam, pois lá tem uma diferença muito grande entre pessoas que tem um bom poder

aquisitivo e que não tem, e para quem não tem, para conseguir entrar na faculdade é muito. É um momento muito feliz para a família para todo mundo [...] (PEDRO, entrevista 10).

[...] eu acho que já vem desde família, meus pais não tiveram a oportunidade de estar estudando, e vi o sofrimento deles, o querer e não conseguir. Então acabou me estimulando mais a querer estudar. [...] não dá para pagar uma faculdade e faculdade estadual, também não tinha posses, não teria capacidade ou oportunidade de estar passando como eu sempre quis e surgiu esse programa. E se surgiu esse programa, eu posso ter a capacidade de conseguir, e fui estudando, dedicando, dedicando, e por isso que eu acreditava. Uma grande oportunidade de estudo que eu sempre esperei, acreditei e consegui (LAIS, entrevista 12).

Como se vê nestas falas, aspectos subjetivos e objetivos do pensamento complexo estão presentes na percepção destes alunos não só influenciando a sua busca pelo curso superior, mas também servindo como forte justificativa para esta busca. Este sujeito se é ao mesmo tempo *sapiens e demens*, lúdico, poético, prosaico, imaginário, capaz de racionalidade, de objetividade, de afetividade é por ser, segundo Morin, *homo complexus*.

A análise feita permitiu, de alguma forma, a compreensão do que pensam os sujeitos bolsistas em relação ao PROUNI dentro dos aspectos delimitados pelas categorias de análise escolhidas. Elas se originaram das próprias falas dos entrevistados e revelam, como mostrado, as determinações sociais neles presentes oriundas das relações intersubjetivas nas quais estão envolvidos. Suas falas carregam indicações de fortes determinações de fatores sociais as quais, por sua vez permitem perceber características dos princípios do pensamento complexo.

Foi observado, na categoria *Formativa, Social, Econômica e Política* que os alunos entrevistados veem o PROUNI como uma política pública social e inclusiva importante que quebrou barreiras econômico-financeiras que os impossibilitavam adentrarem no ensino superior o que lhes permite, agora, um novo percurso formativo. Veem, também, o PROUNI como uma porta de entrada para a ascensão social e de melhoria de sua situação econômica.

Em relação às categorias *Econômico Pessoal, Sucesso Profissional e Carreira, Reconhecimento Profissional, Qualidade de Vida Pessoal, Sonho e Desejo* as falas dos entrevistados são abundantes em declarações do quanto o Projeto propiciou a

realização de sonhos pessoais e de suas famílias. Afirmam, como visto, que a oportunidade oferecida pelo PROUNI de conquistar uma formação superior abrirá caminhos para o reconhecimento e sucesso na carreira profissional, melhorando assim a sua qualidade de vida e de sua família, tanto nos aspectos econômico-financeiros quanto pessoais.

No tocante às categorias *Autoestima*, *Reconhecimento Familiar e Sustento dos Filhos* são reveladoras as declarações de orgulho por estarem cursando uma faculdade e como veem nisso uma melhora na sua autoestima. Muitas falas insistem no fato da conquista de uma vaga por mérito próprio. Declaram sentir-se bem pelo fato da desoneração de suas famílias relativamente aos custos dos estudos.

Além de atentar para os dados relativos às categorias de análise identificadas, foi possível proceder a algumas considerações relativas a aspectos na fala dos sujeitos bolsistas que mostram aspectos multidimensionais do humano, como por exemplo: o poético, o prosaico, o lúdico, o político, o imaginário, a esperança, o desejo, a incerteza, a fraternidade, o orgulho, a vaidade, a expectativa, a auto-ética, a solidariedade, o medo, a insegurança e a autoestima todos eles merecedores de considerações e análises no pensamento de Edgar Morin.

Os sujeitos bolsistas do PROUNI têm, ao menos neste caso analisado, uma visão altamente positiva do Programa. Este é um dado que não pode ser desconsiderado nas análises do mesmo em que pesem as mais diversas influências sociais nesta maneira de pensar.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES COMO CONCLUSÃO DESTE TRABALHO

A política para a educação superior, promovida pelos governos de Fernando Henrique Cardoso e de Luiz Inácio Lula da Silva entre 1996 a 2004, estimulou o aumento da oferta de instituições de educação superior no país. Apesar desta política expansionista por intermédio da diversificação institucional e pela privatização do ensino, ela ainda não atendia a grande demanda por educação superior, principalmente pela população entre 18 e 24 anos, visto que em 2004, segundo o INEP (2005) somente 10,5% dos jovens desta faixa etária cursavam o ensino superior, deixando evidente que o sistema nacional de educação superior ainda não estava aberto às amplas camadas populacionais no Brasil como estudantes de baixa renda, negros e índios.

Buscando amenizar estas desigualdades, foi incentivado pelo poder público através do Projeto de Lei nº 3.627/2004, o Sistema de Cotas Raciais para Acesso ao Ensino Superior, que estabelecia um sistema especial de reservas de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior.

Em 2004, o Congresso Nacional recebeu um projeto de lei que tratava do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), que visava favorecer o acesso a estudantes de baixa renda ao ensino superior privado, através da concessão de bolsas de estudos pelas IES privadas e em contrapartida o Governo Federal isentaria IES privadas que aderissem ao Programa de tributos como o PIS, COFINS, IRPJ, e CSLL. Através disto, o governo pretendia atender à meta do PNE de inserção dos 30% da população entre 18 e 24 anos no ensino. O PROUNI surgiu com a medida provisória nº. 213, de 10/9/2004, posteriormente transformada em lei sob o nº. 11.096 de 13/1/2005, que regula as ofertas de bolsas de estudo parciais e integrais em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, através da renúncia fiscal na contrapartida da oferta destas vagas.

A intenção do governo de promover uma política de inclusão no ensino superior, viabilizando a oferta de vagas nas IES privadas parceiras do programa, através da renúncia fiscal de tributos federais, impulsionou-me a investigar esta política de ação afirmativa. O tema das políticas inclusivas aguçava minha curiosidade enquanto educador em IES privada, mas o impulso maior para estudar com mais profundidade o tema se deu,

quando ao assumir a coordenação do curso de Administração na Faculdade Pitágoras de Londrina recebi as informações pertinentes a este Programa.

É grande o debate sobre a efetividade das ações afirmativas, com posições antagônicas e complexas sobre o Programa, como demonstrando no estudo sobre o Estado da Arte objeto do Anexo B deste trabalho, onde alguns autores consideram-no como medidas compensatórias e outros uma possibilidade da inclusão social para os sujeitos afetados pelas desigualdades sociais, raciais e étnicas e outros ainda, tem outras posições diferenciadas e divergentes.

Assim, este trabalho teve como objetivo compreender a percepção dos sujeitos bolsistas em relação ao Programa Universidade para Todos - PROUNI, avaliando o processo de inserção e inclusão social em seus aspectos sociais, econômicos e culturais. Para atingir este propósito, procurou-se primeiramente, estudar o surgimento do PROUNI dentro de um contexto histórico, político e econômico, destacando o papel político e histórico desempenhado pelos movimentos sociais para a efetivação do Programa Universidade para Todos como uma política pública inclusiva, tema do Capítulo 1.

No Capítulo 2 Discorreu-se sobre a noção de sujeito, iniciando com o sujeito cartesiano e concluindo com a noção de sujeito à luz do pensamento complexo, com destaque para o pensador francês Edgar Morin, cuja teoria alicerça esta pesquisa. O capítulo tratou de realizar uma reflexão sobre interpretações do sujeito na tentativa de propor o entendimento deste ser complexo.

Em seguida foi feita a pesquisa de campo, apresentada no Capítulo 3, buscando nas falas do aluno bolsista do PROUNI, da Faculdade Pitágoras de Londrina a sua compreensão em relação ao próprio Programa.

Parti da hipótese de que o sujeito bolsista do PROUNI tem compreensão do Programa nas dimensões sociais, econômicas e culturais, hipótese esta que entendo tê-la comprovado no decorrer da pesquisa conforme e a partir das falas dos alunos entrevistados, como demonstrado na análise também realizada no capítulo 3.

Esta hipótese provocou o desejo de compreender as dimensões subjetivas presentes neste sujeito em relação ao Programa, pois como educador estando na gestão educacional, tenho como convicção que os princípios das políticas inclusivas para a educação, constituem um passo na conquista de uma sociedade igualitária.

Foram muitos os desafios no desenvolver da pesquisa teórica, visto que, graduado em Administração, não havia até então me aprofundado em temas tão relevantes para o entendimento do contexto educacional brasileiro como os fatos sociais, culturais, econômicos e políticos nacionais e internacionais, que interferiram na formulação das políticas educacionais. Ao fazer uma retrospectiva da história da educação no Brasil, desde a catequização até os dias atuais, evidenciei a intenção implícita da elite dominante, em fazer prevalecer a dualidade no sistema educacional: uma educação intelectual para ricos e uma educação técnico-operacional para pobres, que a criação do PROUNI pretende resolver.

Outro grande desafio foi à pesquisa de campo, desde a escolha do método, técnicas e procedimentos utilizados até a abordagem dos 30 alunos escolhidos de forma aleatória que fizeram parte da amostra, sabendo que abordar todos os alunos da IES que fazem parte do Programa Universidade Para Todos seria uma tarefa impossível, dada as restrições de tempo que uma pesquisa qualitativa possui.

Esta pesquisa permitiu por meio dos depoimentos dos estudantes bolsistas do Programa, entender à luz do pensamento complexo, a compreensão subjetiva dos próprios sujeitos nas múltiplas dimensões sociais, econômicas e culturais. E, ao possibilitar esta avaliação e suas interações em um ambiente acadêmico, a pesquisa também permitirá à IES uma reflexão sobre os ajustes pedagógicos e administrativos, voltados para uma inserção acadêmica qualitativa e quantitativa dos graduandos bolsistas, bem como a produção de dados que subsidiem discussões sobre o Programa.

A pesquisa mostrou-se relevante no meio acadêmico, visto que, este estudo permite estudar o processo de institucionalização do PROUNI em uma IES, contribuindo assim, tanto para a produção de conhecimento científico no campo da Política Educacional, como também favorece as interações entre educação, inclusão e política social.

O Programa Universidade Para Todos, tem um grande valor sócio-educacional, cultural e econômico, pois ao oferecer a possibilidade de inclusão e inserção no ensino superior, permite aos estudantes de baixa renda a qualificação para o trabalho, atendendo assim, uma demanda de uma camada social que tradicionalmente esteve despojada de políticas públicas de garantias de oportunidade de acesso à educação superior. Sendo a IES um espaço para a criação e divulgação da cultura, do saber e da

ciência, o PROUNI abre caminhos para a transformação social, cultural e econômica. Constatamos também que o Programa promove a formação do profissional que a sociedade necessita, sendo então uma medida favorável de inclusão que está contribuindo com as questões vinculadas aos ideais de justiça social.

O Programa como explícito nas entrevistas, possibilita ao estudante bolsista, vislumbrar tanto objetivamente quanto subjetivamente, uma expectativa de mudança social e econômica, uma melhoria na qualidade de vida, o reconhecimento pelos seus pares, o reconhecimento pelo mercado de trabalho, por meio da formação superior. Fica evidente também que o PROUNI é, de modo geral, bem avaliado pelos estudantes bolsistas, abrindo caminho para a grande maioria dos entrevistados, oferecendo benefícios concretos na sua vida e no seu trabalho, possibilitando a realização do sonho de uma vida melhor, de mais oportunidade para ele e sua família.

Para o aluno, o acesso ao ensino superior representa o enfrentamento, a superação para uma condição melhor, uma mudança de perspectiva, fornece recursos para a convivência com as incertezas do futuro, possibilitando a ele a oportunidade de enfrentar este futuro, que mesmo incerto e desconhecido tem com expectativa de que seja de sucesso e realizações, modificando o prenunciado.

Sinto-me realizado em cumprir meu objetivo de pesquisador, de trazer um pouco de luz, a um tema de tamanha importância ao ser humano que é a justiça social através da inclusão educacional. Esta pesquisa não tem como propósito encerrar o tema em estudo. Pelo contrário, tem a intenção de contribuir para o debate sobre o Programa Universidade Para Todos, pois levanta questões que merecem ser analisadas e ampliadas por outros pesquisadores que possam prosseguir no desvelamento da realidade da política educacional brasileira.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ALMEIDA, Maria Aparecida de. **Universidade para todos: o PROUNI na visão dos bolsistas de uma instituição de ensino superior**. Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação na área de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2009.

ALMEIDA, Vanda Assumpção Rezende de. **O primeiro ensino de Lacan: o sujeito, entre saber e verdade**. Dissertação De Mestrado em Teoria Psicanalítica Apresentada á Coordenação do Curso De Pós-Graduação em Teoria Psicanalítica, Instituto De Psicologia da Universidade Federal Do Rio De Janeiro. Rio de Janeiro, 2003.

ALVES, Míriam Cristiane. SEMINOTTI, Nedio. **O pequeno grupo e o paradigma da complexidade em Edgar Morin**. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. 2008

ANDRADE, Cibele Yahn de. DACHS Norberto. **Acesso à educação nas diferentes faixas etárias segundo a renda e a raça/cor**. Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Universidade Estadual de Campinas. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 131. Campinas, maio/ago. 2007

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia, Geral e do Brasil**. Editora Moderna: São Paulo, 2006.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 1998.

ARTE DE EDUCAR. **Relatório Delors: Os Pilares "Aprender a Fazer, Conviver, Conhecer e Ser" São Colunas que Prometem Erigir um Mundo Diferente, Alcançando Diversos Setores do Conhecimento**. Disponível em: <http://arteeducar-carlosjenisch.blogspot.com/2010/07/os-quatro-pilares-da-educacao.html>. Acesso em: 25/06/2011.

ATUALS. **Homem Complexo**. Disponível em: <http://atuais.webnode.com.br/news/voc%C3%AA%20sabe%20o%20que%20e%20neoci%C3%Aancia/>. Acesso em: 11/09/2011.

AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira**. São Paulo: Editora Nobel, 1984.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.

BASTOS, Alexandre Fleming Vasques. **A reforma da universidade no brasil: um discurso (re) velador**. Maceio, 2007.105p. Mestrado em Educação Brasileira. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, 2007.

BATISTA, João. **A educação brasileira no período militar**. Disponível em <http://www.pedagogiaaopedaletra.com/posts/a-educacao-brasileira-no-periodo-militar/>. ACESSO EM 12/06/2011

BELLO, José Luiz de Paiva. **Cronologia da história da educação no brasil**. Editora Clube dos Autores, São Paulo, 2010.

BELLO, José Luiz de Paiva. **História da educação no Brasil**. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/historia.htm>. Acesso em março de 2011.

BERTALANFFY, Ludwig von. **Teoria Geral Dos Sistemas**. Petrópolis, Vozes, 1977.

BOSCHETTI, Vania Regina. **Plano atcon e comissão meira mattos: construção do ideário da universidade do pós-64**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.27, p.221 –229, set. 2007 - ISSN: 1676-2584.

BRANDÃO, M.H.H.N. **Subjetividade, Argumentação e Polifonia – A propaganda da Petrobrás**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

BRASIL ESCOLA. **Positivismo**. Disponível em: <http://www.brasilecola.com/sociologia/positivismo.htm>. Acesso em: 18/05/ 2011.

BRASIL IMPERIO. **Vinda da Família Real Portuguesa ao Brasil em 1808**. Disponível em: <http://brasilimperiohoje.wordpress.com/tag/familia-real-brasileira/> Acesso em: 24/05/11.

BRASIL Lei nº 11.096 – 13 jan. 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – Prouni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, altera a Lei nº 10.981, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 14 jan. 2005. Disponível em: http://prouniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=124&Itemid=140. Acesso em: 07/06/2011.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da república Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até a Emenda Constitucional nº38, de 12062002. 2.ed. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 2002.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm. Acesso em: 02/07/2011.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Alterada pela Lei no 11.509, de 20 de julho de 2007. Disponível em:

<http://www.receita.fazenda.gov.br/legislacao/leis/2005/lei11096.htm>. Acesso em: 10 ago. 2010.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005b. **Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm. Acesso em: 02/07/2011

BRASIL. MEC. Lei nº 9.394, de 20/12/96. Diário Oficial da União. Brasília, 26 dez. 1996.

BRASIL. Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004. Institui o Programa Universidade para todos – PROUNI, regula atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 set. 2004. Seção 3. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/prouni>. Acesso em: 4/07/2010.

BRASIL. Ministério da Educação. PROUNI sai mais barato que o previsto. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=5821. Acesso em: 30/08/2011.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Brasília: Senado Federal, UNESCO 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 27/07/2011.

BRASIL. PODER EXECUTIVO. Medida Provisória nº 213 – 10 set. 2004. Institui o Programa Universidade para Todos – ProUni regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 13 out. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Mpv/213.htm. Acesso em: 06/07/11.

BRASIL. Projeto de Lei nº 3.627/2004. Brasília, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1555&Itemid=86. Acesso em: 02/07/2011.

BRASIL. PROUNI sai mais barato que o previsto. Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 30/08/2010.

BRASILESCOLA. Disponível em: <http://www.brasilescola.com/historiab/golpe-militar.htm>. Acesso em: 09/06/2011

CAMPBELL, Lewis. **The Life of James Clerk Maxwell**. Edinburgh: MacMillan, 1982

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. Tradução de Álvaro Cabral. 20.ed. São Paulo: Cultrix, 1997.

CARDOSO, Tereza Maria Fachada Levy. **As aulas régias no brasil**. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. Histórias e Memórias da Educação no Brasil: Vol. I. - Séculos XVI-XVIII. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva: Ed. Universidade de São Paulo, 1978.

CARVALHO, M. M. C. de. **"Molde nacional e Forma Cívica: Higiene, Moral e Trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-31) "** São Paulo: FEUSP, 1986.

CARVALHO, Marta M.C. **A Escola e a república**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CARVALHO, Rita de Cássia Gonçalves de. **As transformações do ensino no Brasil: análise das reformas**. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_091.html. Acesso: 26/06/2011.

CATANI, Afrânio M.; GILIOLI, Renato de S. P. **O Prouni na encruzilhada: entre a cidadania e a privatização**. Linhas Críticas, Brasília, v. 11, n. 20, jan.-jun. 2005

CESAR, Raquel Coelho Lenz. **Questões jurídicas do sistema de reserva de vagas na universidade brasileira: um estudo comparado entre a Uerj, a Unb e a Uneb**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro-Laboratório de Políticas Públicas. Rio de Janeiro – RJ, 2004.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. LIMA, Rosângela Novaes. MEDEIROS, Luciene Miranda. **Reforma da educação superior brasileira – de Fernando Henrique Cardoso a Luiz Inácio Lula da Silva: políticas de expansão, diversificação e privatização da educação superior brasileira**. INEP/ANPED. Brasília, DF, 2008.

CHARMAZ, K. **Constructing grounded theory: a practical guide through qualitative analysis**. Oaks: Sage, 2007.

CLICK IDEIA. **Ensino Técnico Nas Escolas**. Disponível em: <http://www.clickideia.com/site2/blog/994>. Acesso em: 12/06/2011.

CONSCIENCIA. **Descartes Discours de La Methode**. Disponível em: <http://www.consciencia.org/o-discurso-do-metodo-rene-descartes>. Acesso em: 12/08/2011.

CORCINI, Milena Maria. **Políticas públicas de acesso à educação superior no Brasil**. Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2007.

CORSI, F. L. Estado Novo: política externa e projeto nacional. São Paulo: UNESP, 2000.

COSTA, Fabiana de Souza. **Políticas públicas de educação superior - programa universidade para todos: um olhar dos alunos beneficiários na PUC-SP**. 2008

Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008.

COTRIM, Gilberto. **Fundamento da filosofia**, 2000; São Paulo: Saraiva 2000.

COUTO, Valquíria Pinheiro Coelho. **O acesso à educação superior na percepção de concluintes do ensino médio: um estudo de sua trajetória e aspirações. Mestrado em Educação.** Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2008.

CRA – Conselho Regional de Administração. Disponível em <http://www.crasp.gov.br/index.asp?secao=163#>. Acesso em 28/06/2011.

CUNHA, Luis Antonio. **A Universidade temporã: o ensino superior da colônia à era de Vargas.** Coleção Educação Transformação. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DESCARTES, René. **Discurso sobre o método.** Tradução Norberto de Paula Lima. 1. Ed. São Paulo, 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Reforma do Estado e as políticas para a educação Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya;** revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez; Brasília; DF: UNESCO, 2000.

EDUCAR PARA CRESCER. **Edgar Morin:** Disponível em: http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/materias_296365.shtml. Acesso em 07/09/2011.

ENZENSBERGER, H.O. **Diabo dos números.** Porto: Edições Asa, 1999.

ESTÁCIA, Maria Aparecida T. **Alunos do prouni da universidade de passo fundo: trajetórias, percepções/sentimentos e aproveitamento acadêmico.** Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Passo Fundo, 2009.

FABIO PESTANA RAMOS. **Aulas Régias.** Disponível em: <http://fabiopestanaramos.blogspot.com/2011/03/consideracoes-sobre-disciplinarizacao.html>. Acesso em: 23/04/2011.

FACEIRA, Lobélia da Silva. **Programa universidade para todos: política de inclusão acadêmica e social?** Revista Eletrônica Novo Enfoque, vol. 7, 2008. Disponível em <http://www.castelobranco.br/sistema/novo enfoque/educacao/artigos/7>. Acesso em: 02/07/2011.

FACEIRA, Lobélia da Silva . **O PROUNI como política pública em suas instâncias macro-estruturais, meso-institucionais e microsociais: uma pesquisa sobre a sua implementação pelo mec e por duas universidades na região metropolitana do rio.** Rio de Janeiro, 2009. Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Rio, 2009.

FEITOSA, Marilene. **Análise dos efeitos tributários do programa universidade para todos (PROUNI): estudo de caso.** 2007.Dissertação (Mestrado em Profissional em Controladoria)– Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2007.

FERREIRA, Georges Rebouças. **Os impactos diretos e indiretos do prouni em trajetórias juvenis.** Estudo de caso em uma IES em Salvador. 2009. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania). Universidade Católica de Salvador, Salvador, 2009.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil.** Editora Nacional. 35º Edicao, São Paulo, 2005.

GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário.** In: SILVA, Tomaz T. (org.) Escola S.A. Brasília: CNTE, 1996.

GERALDO, Aparecida das Graças. **Alunos do PROUNI.** Condições de acesso e de permanência em diferentes áreas do conhecimento. 2007. Universidade Presbiteriana Mackenzie. Especialização lato sensu em Docência do Ensino Superior. Universidade Mackenzie São Paulo, São Paulo, 2007.

GOHN, Maria da Glória (org.). **Movimentos sociais no início do século xxi: antigos e novos atores sociais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Movimentos sociais e a construção da cidadania.** Rev. Educ. Pública, Cuiabá, v. 11, n. 19, jan.-jun. 2002. Cuiabá, MT, 2002.

GOMES, Marco Antônio de Oliveira. **Vozes em defesa da ordem: o debate entre o público e o privado na educação (1945-1968).** UNICAMP. Faculdade de Educação. Disponível em www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_064.htm. cesso: 16/06/2011.

GUERRA, Lenin Cavalcanti Brito. FERNANDES, Antônio Sérgio Araújo. **O processo de criação do programa universidade para todos (prouni): interesses e escolhas no congresso nacional.** Revista Política Hoje, Vol. 18, n. 2, 2009.

GUIMARÃES, A.S.A. **Classes, raças e democracia.** São Paulo: Editora 34, 2002.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da Educação brasileira**. CENGAGE LEARNING: São Paulo, 2011.

HISTÓRIA BRASILEIRA. **Protesto da Classe Estudantil Contra o Regime Militar**. Disponível em: <http://www.historiabrasileira.com/files/2010/05/redemocratizacao.jpg>. Acesso em: 15/06/2011.

HOLANDA, Sérgio Buarque. (Dir.). **História geral da civilização brasileira**. São Paulo: Difel, 1985. T. 2: O Brasil Monárquico, v. 1 e 4.

INEP. Censo da Educação Superior. Inep, 2005. Disponível em: <http://censosuperior.inep.gov.br/resumos-tecnicos>. Acesso em: 27/07/2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS – INEP. Disponível em: http://inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/news09_05.htm. Acesso em 28 de janeiro de 2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS – INEP. Disponível em: <http://censosuperior.inep.gov.br/resumos-tecnicos>. Acesso em: 27/07/2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS – INEP. **Mapa da Educação Superior no Brasil**. 2002. Disponível em: <http://censosuperior.inep.gov.br/resumos-tecnicos>. Acesso em: 25/06/2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS – INEP. Sinopse Estatística da Educação Superior 2001. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000212.pdf>. Acesso: 25/06/2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS – INEP. **Síntese de Indicadores sociais, 2008**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicais2008/default.shtm>. Acesso em: 2 jul. 2010.

INTROMETENDO. **Campanha Diretas Já em 1985**. Disponível em: <http://intrometendo.com/diretas-ja/>. Acesso em 15/06/2011.

KASZUBOWSKI, Erikson. **A questão do sujeito nos antecedentes lacanianos: Uma leitura em nachträglichkeit**. Universidade Federal De Santa Catarina Centro De Filosofia E Ciências Humanas. Programa De Pós-Graduação Em Psicologia. Florianópolis, 2010.

KIRILLIN, V. A.; SICHEV, V. V.; SHEINDLIN, A. E. **Termodinâmica Técnica**. Editorial Mir, Moscou, 1976.

KUENZER, A. Z. Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997.

LA HISTÓRIA DEL DIA. **Charge sobre o Consenso de Washington**. Disponível em: <http://lahistoriadeldia.wordpress.com/2011/03/15/el-consenso-de-washington-llega-a-la-ue/>. Acesso em: 28/06/2011.

LAMBERTUCI, GLORIA Maria. **Um olhar sobre o percurso acadêmico de bolsistas do prouni da puc minas, na perspectiva da relação com o saber**. Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007.

LEITURAS FAVRE. **Martin Luther King. Marcha para Washington por Emprego e Liberdade, em 28 de Agosto de 1963**. Disponível em: <http://blogdofavre.ig.com.br/2008/04/o-arquiteto-da-igualdade/>. Acesso em: 02/07/2011.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização** – 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

LIMA, Francisco José Sousa. **Identidade étnico-racial no contexto das políticas de ação afirmativa**. 2007 Dissertação Mestrado em Teologia. Escola Superior de Teologia Religião e Educação, São Leopoldo, 2007.

LORIERI, Marcos Antônio. **Educação e subjetividade na cultura globalizada: idéias a partir da teoria da complexidade de edgar morin**. Notandum Libro 11, CEMOROC-Feusp / IJI-Universidade do Porto, 2008.

MACIEL, Jarbas. **Elementos de teoria geral dos sistemas**. Rio: Vozes, 1972

MACIEL, Maria Helena Ribeiro. **Hegemonia, ajuste neoliberal e ensino superior no Brasil**. Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2008

MARIOTTI, H. **As paixões do ego: complexidade, política e solidariedade**. São Paulo, Editora Pala Athenas, 2000.

MATTOS, Nei Carlos Moraes de. **Uma abordagem integrada entre QFD e gestão de processos na oferta de bolsas e seleção do prouni**. Mestrado em Engenharia de Produção. Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Santa Maria, 2007.

MATURANA, H. R.; VARELA, F.J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. 4.ed.S.P. Palas Atena, 2001.

MEC

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13346:bolsistas-revelam-em-pesquisa-as-vantagens-da-graduacao&catid=212. Acesso em 04/02/2011.

MEC. Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995. Disponível em http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/19131_95.htm. Acesso em 28/06/2011;

MEC. SINAES. [Portal institucional]. Disponível em: <http://sinaes.inep.gov.br/sinaes/>. Acesso em: 4/07/2010.

MEDIDA PROVISÓRIA n. 213, de 10 de setembro de 2004. Institui o Programa Universidade para todos - PROUNI regula atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 set. 2004. Seção 3. BRASIL. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/prouni>. Acesso em 03 de janeiro de 2011.

MEDINA, Eden. **Cibernética e sociedade: o uso humano de seres humanos**. São Paulo: Cultrix, 1972.

MELLO, Cleverson Molinari. **Programa universidade para todos – prouni: acesso ao ensino superior e qualificação. Para quê?** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2007

MELO, André Lins de; SANTOS, Elisangela de Jesus Ribeiro dos; ANDRADE, Gercília Pereira de. **Ensino superior no Brasil: do elitismo colonial ao autoritarismo militar**. VIII Seminário da Educação. UNICAMP, 2009.

MINTO, Lalo Watanabe. **As reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão**. Campinas-SP: Autores Associados, 2006.

MORIN Edgar. **Da necessidade de um pensamento complexo**. In: Para navegar no século XXI, tecnologias do imaginário e cibercultura. 2ª ed. Martins, F. e Machado. Porto Alegre, Sulina/Edipucrs, 2000.

MORIN Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 2ª ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MORIN, Edgar. **Amor, poesia, sabedoria**. Tradução de Edgard de Assis Carvalho. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita, repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 8ª Ed. Bertrand Brasil, Rio de Janeiro: 2003.

MORIN, Edgar. **A noção do sujeito**. In SCHNITMAN, Dora Fied (org). Novos paradigmas, cultura e subjetividade. Porto Alegre:Artes Médicas, 1996

MORIN, Edgar. **Complexidade e transdisciplinaridade**. A reforma da universidade e do ensino fundamental. Trad. Edgard de Assis Carvalho. Natal: EdUFRN, 1999.

MORIN, Edgar. **Complexidade, consciência do incerto** – Diálogo com Jacques Ardoino. In: MORIN, Edgar; LE MOIGNE, Jean-Louis. A Inteligência da Complexidade. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2000^a.

MORIN, Edgar. Introdução ao pensamento complexo. 4^a edição. Editora Sulina, 2011.

MORIN, Edgar. **O enigma do homem: para uma nova antropologia**. Tradução de Fernando de Castro Ferro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

MORIN, Edgar. **O homem e a morte**. Tradução de Cleone Augusto Rodrigues. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1997.

MORIN, Edgar. **O método I: a natureza da natureza**. ; tradução de Juremir Machado da Silva. – Porto Alegre: Sulina, 2007a.

MORIN, Edgar. **O método II: a vida da vida**. ; tradução de Juremir Machado da Silva. – Porto Alegre: Sulina, 2007c.

MORIN, Edgar. **O método V: a humanidade da humanidade**; tradução de Juremir Machado da Silva. – Porto Alegre: Sulina, 2007b.

MORIN, Edgar. **O método VI: Ética**; tradução de Juremir Machado da Silva. – Porto Alegre: Sulina, 2007c.

MOROSINI, Marília Costa. **O ensino superior no Brasil**. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Orgs.). Histórias e memórias da educação no Brasil. – vol. III: século XX. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

NAPOLI, Lucas. **Reflexões sobre o sujeito em psicanálise**. Disponível em: <http://lucasnapioli.wordpress.com/about/>. Acesso em 12/08/2011.

NOVA REPUBLICA. **Eleição de Tancredo Neves pelo Colégio Eleitoral (1985)**. Disponível em: http://ayoshiharu.vilabol.uol.com.br/nova_republica.html. Acesso em: 20/06/2011.

NUNES, Aline Oliveira de Lima; LINS, Samuel Lincon Bezerra; BARACUHY, Maria de Fátima; LINS, Zoraide Margaret Bezerra. **Análise de conteúdo: olhar da técnica sobre o preconceito racial no Brasil**. Revista Olhar da Psicologia, 2008.

O ENSINO DA CIÊNCIA NA AMAZÔNIA. **Globalização**. Disponível em: <http://o-ensino-de-ciencias-na-am.blogspot.com/2010/09/tendencias-contemporaneas-do-ensino-de.html>. Acesso em: 25/06/2011.

O POVO ONLINE. **Proclamação da República** Disponível em: <http://blog.opovo.com.br/culturain/15-de-novembro-de-1889-uma-noite-antologica/>. Acesso em: 07/05/2011.

OLIVEIRA, Alcivam Paulo de. **A relação entre o público e o privado na educação superior no Brasil e o programa universidade para todos (PROUNI): ambigüidades e contradições**. Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2007.

OLIVEIRA, Edna Imaculada Inácio de. **Política pública para o acesso ao ensino superior: o prouni no contexto do centro universitário do leste de minas gerais**. Mestrado em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2009.

OLIVEIRA, Elizabeth Serra. **Movimentos sociais e educação popular no brasil urbano industrial**. ANPED/29ª RA. GT: Movimentos Sociais e Educação / n.03. Caxambu, MG, 2006.

PALAVRAS AO TEMPO. **Comício em São Paulo pelas” Diretas Já” em 1985**. Disponível em: http://palavrasaotempo.blogspot.com/2009_04_27_archive.html. Acesso em: 15/06/2011.

PANORAMA. **Charge sobre o Provão**: Disponível em: http://www.panoramablogmario.blogspot.com.br/2005_11_01_archive.html. Acesso em: 28/06/2011.

PATTON, M. **Qualitative evaluation methods**. Londres: Sage Publications, 1986.

PAULO GIRALDELLI JR. **René Descartes**. Disponível em: <http://ghiraldelli.wordpress.com/2008/01/31/descartes-o-nascimento-da-metafisica-da-subjetividade/>. Acesso em 12/08/2011.

PEDAGOGIA BIBICA. **Ministro Gustavo Capanema em Seu Gabinete (1934-1945)**. Disponível em: <http://pedagogiabiblica.blogspot.com/2009/11/reforma-capanema-e-educacao-religiosa.html>. Acesso em: 30/05/2011b.

PETRAGLIA, Izabel. Edgar Morin: **Complexidade, transdisciplinaridade e incerteza**. 2010. Disponível em: http://www4.uninove.br/grupec/EdgarMorin_Complexidade.htm. Acesso em 06/09/2011.

PILETTI, Nelson. **História da educação no brasil**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1996.

PILETTI, Nelson. PILETTI, Claudino. **História da educação no brasil**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1996.

PILLETI, Nelson; PILLETI, Claudino. **História da educação**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO. **Encerramento dos trabalhos da Constituinte de 1988**. Disponível em: http://www.econ.puc-rio.br/gfranco/veja%20on-line_mailson_livro.htm. Acesso em: 20/06/2011.

PORTAL FACULDADE PITÁGORAS. **Faculdade Pitágoras de Londrina**. Disponível em: <http://www.faculdadepitagoras.com.br/londrina/Paginas/default.aspx>. Acesso em 28/09/2011.

PORTAL ONDA. **Localização da cidade de Londrina no Mapa do Estado do Paraná**. Disponível em: <http://web.onda.com.br/penhabel/MAPA.htm>. Acesso em 27/09/2011b.

PORTAL PROUNI. **Programa Universidade para Todos (PROUNI)**. Disponível em: <http://siteprouni.mec.gov.br/index.html>. Acesso em 31/07/2011b.

PORTAL PROUNI. **Total de bolsas ofertadas pelo ProUni de 2005 a 2011**. Disponível em: http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes_graficas/bolsas_ofertadas_ano.pdf. Acesso 26/07/2011c.

PORTAL PROUNI. **Total de bolsas Parciais e Integrais ofertadas pelo PROUNI de 2005 a 2011**. Disponível em: http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes_graficas/bolsas_ofertadas_ano.pdf. Acesso em: 26/07/2011d.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Evolução política do brasil: colônia e império**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

RAMBALDUCCI, Marcos Jerônimo Goroski. **A conduta psicossocial subjetiva dos empresários e a opção pela exportação: um estudo do setor moveleiro de arapongas – pr**. Programa de Doutorado em Administração. Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2009.

RELATORIO JAQUES DELORS. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?url=http://www.microeducacao.com.br/concurso/ConcursoPEBII2009/B-Delors-Educacao-Um%20Tesouro%20a%20Descobrir.pdf>. Acesso, 25/06/2011.

REVISTA EMPRESA. **Ratio Studiorum**. Disponível em: <http://www.companysj.com/v231/ratiocover.jpg>. Acesso em 27/03/2011.

REVISTA VEJA. **A Passeata dos Cem Mil foi um dos Movimentos mais marcantes de 1968 no Brasil**. Disponível em: http://veja.abril.com.br/especiais/veja_40anos/p_100.html. Acesso em: 09/06/2011.

ROCHA, Maria Aparecida Marques da. **Processo de inclusão ilusória: a condição do jovem bolsista universitário**. 2008. Tese Doutorado em Serviço Social, Faculdade de Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no brasil**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2007.

SANHAROL. **1º Constituição Brasileira, Redigida pelos Membros do Partido Português**. Disponível em: <http://blogdosanharol.blogspot.com/>. Acesso em: 24/05/2011.

SANTOS, Irene da Silva Fonseca dos; PRESTES, Reulcinéia Isabel; VALE, Antônio Marques do Programa de Mestrado em Educação: UEPG-PR BRASIL, 1930 - 1961: **escola nova, ldb e disputa entre escola pública e escola privada**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.22, p.131 –149, jun. 2006 - ISSN: 1676-2584.

SAVIANI, Dermeval. **Historia das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Editora Autores Associados Ltda, 2008.

SEIFFERT ,Otília Maria Lúcia Barbosa. HAGE ,Salomão Mufarej. **Políticas de ações afirmativas para a educação superior no brasil: da intenção à realidade**. Educação Superior no Brasil – 10 Anos Pós-LDB. Inep, Brasília-DF. 2008.

SILVA FILHO. **Inserção Social**. Disponível em: <http://silvafilho.blogspot.com/2010/06/igualdade-racial-merce-de-uma-acao.html>. Acesso em: 02/07/2011.

SILVA, Daniel Cavalcante. **A finalidade extrafiscal da norma tributária como mecanismo de implementação de políticas públicas: análise da casuística do programa universidade para todos (PROUNI)**. 2007 Dissertação (Mestrado em Direito e Políticas PúblicasCentro Universitário de Brasília. Brasília, 2007.

SILVA, Ricardo Tadeu da. **Expectativas dos alunos concluintes do ensino médio público estadual com relação ao ingresso no ensino superior – conhecimento do ProUni e FIES**. 2009. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

SILVA, Tarcimária. Rocha Lula Gomes da. **Representações sociais de discentes sobre universidade: um estudo psicossocial entre ingressantes do vestibular e da seleção PROUNI**. 2007 Dissertação de Mestrado em Educação Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Representação Social Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2007.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: de Castelo a tancredo**. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

SOARES, Josete Pereira Peres. **O programa universidade para todos (prouni) e as políticas sociais: o caso do município de campos dos goytacazes**. Mestrado em Políticas Sociais. Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Campos dos Goytacazes, 2009.

SODRE, Nelson Werneck. **Síntese de história da cultura brasileira**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1970.

SOTERO, Edilza Correia. **Negros no ensino superior. Trajetória e expectativas de estudantes de administração beneficiados por políticas de ação afirmativa (prouni e cotas) em salvador**. 2009. Dissertação (Mestrado em Filosofia)–Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

STENGERS, Isabelle. **A nova aliança - metamorfose da ciência**. UNB, Brasília: 1984.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e memórias da educação no Brasil: Séculos XVI-XVIII**. Petrópolis: Vozes, 2005. v.1.

STICKEL. **Vestibular na FAUUSP 1969, o Primeiro Realizado no Prédio da Cidade Universitária**. Disponível em: <http://www.stickel.com.br/atc/coisas/5870>. Acesso em 10/06/2011.

STIEG, Carlos Maciel. **A percepção de gestores de ies privadas da cidade de são paulo em relação à adesão ao prouni**. Mestrado Em Ciências Contábeis. Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP. São Paulo, 2009.

TOURAINE, Alain. **Crítica da modernidade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

TRAGTENBERG, Marcelo Henrique Romano. **Programa de ações afirmativas da universidade federal de santa catarina: resultados preliminares.** UFSC. Florianópolis, 2009.

UNICAMP. **Aula de Tornearia no Senai (1950).** Disponível em: http://www.ifch.unicamp.br/ael/banco_imagens/galeria_ael.php?codigo_foto=202&codigo_acervo=22. Acesso em: 30/05/2011f.

UNICAMP. **Jesuítas Catequizando.** Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/iconograficos/Jesuitas_catequizando_indios.jpg. Acesso em 16/04/2011a.

UOL EDUCAÇÃO. **Segundo Principio da Termodinâmica, Transformação de Calor em Trabalho.** Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/fisica/ult1700u1.jhtm>. Acesso em: 04/09/2011.

VALLE, Marcos José: **Prouni: política pública de acesso ao ensino superior ou privatização?** Curitiba, 2006.111p. Mestrado em Educação. Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação. Universidade Tuiuti do Paraná, 2007.

XAVIER, Maria Elizabete; RIBEIRO, Maria Luisa; NORONHA, Olinda Maria. **A sociedade brasileira no período imperial** In: História da Educação: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

ANEXOS

ANEXO A

Entrevistas com os Sujeitos Bolsistas

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluno 1: Pierre

JA: O que significa o PROUNI para a sua vida?

PIERRE: Bom, o PROUNI, é um programa de inclusão que foi, eu creio que quem criou foi muito feliz, porque ao mesmo tempo que possibilita pessoas que da minha da minha posição social que não teria condições de pagar um curso superior.... me oferece esse acesso e também gera emprego e também assim, então eu vejo o PROUNI como uma ferramenta, do governo, oferecer o nível superior para os alunos, também sem ter custos altos de criar universidade, construir e manter. Mais assim, falando mais para o lado pessoal, eu tive a experiência de estudar em uma universidade pública, mais não me identifiquei com o curso, então o PROUNI me possibilitou isso de..., eu tentei na universidade, na Uel, o curso que eu queria, que foi Direito e não consegui passar, então eu vejo que o PROUNI possibilita esse acesso as pessoas mais carentes a um acesso a UNIVERSIDADE, na minha família é assim, agora é a geração que está tendo um curso superior, porque nas gerações anteriores não tem nenhuma pessoa com a graduação na minha família, só na segunda geração que são os primos tal que são 3 ou 4, e isso esta mudando a realidade da minha família, e assim, permite não somente eu mas, realizo os sonhos dos meus pais, creio que é um sonho para um pai, ver um filho com a graduação, com as possibilidades maiores que a UNIVERSIDADE oferece, e também a realização pessoal meu, realização dos meus pais, creio que os tios, ficam orgulhosos também, creio que o PROUNI oferece isso.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluno 2: Erika

JA: O que representa o PROUNI para a sua vida?

ÉRIKA: Bom professor, para minha vida, o PROUNI representa muita coisa, porque eu já estava fazendo a faculdade a um ano e meio, já tinha feito o ENEM e estava buscando essa bolsa porque, para mim, particularmente, sou divorciada tenho uma filha, e no meu bolso estava pesando muito, estava fazendo muito sacrifício mesmo, trabalhando dia e noite para pagar esse PROUNI, para pagar questão da faculdade, e quando eu consegui o PROUNI, eu fiquei muito feliz, porque me ajudou muito no orçamento, para poder dar uma melhoria de vida para a minha filha, então em questão disso para mim é excelente, o PROUNI é um projeto do governo que veio ajudar os estudantes, em questão para mim mesmo, veio para dar uma força para mim ter mais força de vontade de estudar, de querer buscar algo mais, de querer fazer uma pos, querer fazer um mestrado ou um doutorado, então isso foi muito importante porque desempenhou mais me motivou mais, porque eu consegui esse desconto para mim pode crescer profissionalmente, então para mim o PROUNI significa muito, e me ajudou bastante.....é isso.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 3: Sandra

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

SANDRA: Bom, o PROUNI, em primeiro lugar abriu as portas para realização de um sonho dos alunos que não tinham possibilidades financeiras de fazer uma faculdade, de ter uma formação profissional.

JAF: E para você?

SANDRA: Para mim foi a realização de um sonho, pois eu não tinha condições financeiras de pagar uma faculdade, e de obter um curso de formação superior, além disso, abriu portas não só para eu, mais assim para muitas pessoas da classe média, baixa e média, porque o aluno, que tem capacidade financeira ele vai numa escola particular, ele faz uma faculdade particular, ele tem possibilidades de se formar e ser um bom profissional, e nem sempre isso é levado até o final porque existem alunos de classe média alta que começa o curso e na metade para ou no final desistem, e isso toma vaga de quem quer realmente estudar e ser capaz, ter uma capacitação profissional, ser um bom profissional no caso, então o PROUNI foi um excelente trabalho e ele possibilita sim a realização de muitos sonhos de muitas pessoas em ser um bom profissional e ter um bom trabalho, no meu ver, eu acho que é uma grande importância.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluno 4: Marcos

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

MARCOS: Bom para minha vida, o PRONI hoje representa minha formação, né.. que eu consegui pelo..., pelas vagas remanescentes, no meu caso específico, é fazer.. concluir essa graduação.

JA: Como é que você vê o PROUNI, o que ele representa para você?

MARCOS: Na verdade o PROUNI, foi umacomo agente pode dizer.... uma campanha do governo para que as pessoas tenham acesso ao ensino superior, então ele abriu esse leque para muitas pessoas que não tinham essa oportunidade em poder cursar uma faculdade nível superior, sem condições financeiras ele ajudou muito, então para mim, ele teve essa abertura mesmo principalmente financeira mas também teve a parte educacional que a gente corre atrás das informações quer saber dos conteúdos do nosso curso e assim por diante.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluno 5: Maikon

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

MAIKON: Olha o PROUNI ele é uma facilidade, ele foi uma facilidade acho que para todo mundo, quem tipo no meu caso, eu almejei muito entrar em uma faculdade pública, no caso, tentei UEL, MARINGA e PONTA GROSSA, Mas no meu caso estudei, estudei e não consegui nada, foi uma facilidade para pagar, eu acho que ele veio só para ajudar não veio para atrapalhar de forma nenhuma, alguns tem um certo preconceito como a cota racial, mais eu acho que ele veio so para ajudar, tanto para o integral como para o 50%, porque se ele veio, não veio para atrapalhar então ele veio para ajudar, porque tipo assim, uma faculdade hoje esta em torno de 500 (quinhentos) a 700 (setecentos) reais, se o aluno consegue pagar pelo menos a metade já não vai pesar tanto no bolso dele, então eu acho que é uma coisa que veio para facilitar, entendeu? E não para atrapalhar a pessoa, tem muitas pessoas que não concordam, eu sou a favor, não só porque eu fui escolhido, porque de certa forma quem entra foi porque teve capacidade de tirar uma nota boa no ENEM, então eu acho isso, essa é minha opinião, é só facilidades.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 6: Izabelly

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

IZABELLY: No momento foi a oportunidade de entrar na faculdade, porque se não tivesse tido esse apoio da bolsa que a minha é parcial, não teria ingressado como foi eu teria ingressado pelo menos mais uns 2 ou 3 anos, não teria ingressado.. Está sendo fundamental para a faculdade, seria melhor se fosse 100%, mais os 50% é o que tá garantido que eu consiga terminar essa faculdade porque se eu não tivesse esse auxílio eu não estaria fazendo eu teria que aguardar um bom tempo.

JA: E o que representa fazer uma faculdade para você?

IZABELLY: quando eu entrei era tudo, hoje é só mais um passo, assim que terminar a faculdade tem os outros passos, a pós que eu já estou vendo, mestrado, doutorado, tudo enfim.. mas por enquanto é um grande passo, por enquanto.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 7: Renata

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

RENATA: Bom, o PROUNI, ele é bom, não só para mim, mas para todos os alunos que conseguem, porque é uma ajuda para quem não tem chance de estudar é uma oportunidade de estudo para todo mundo, que todo desconto é bom né.. então o PROUNI, é uma chance para todo mundo que não tem oportunidade que não tem renda suficiente de poder tá tendo um conhecimento de tá tendo um estudo.

JÁ: Estar estudando está provocando alguma modificação na sua vida?

RENATA: Muda né, ele muda, porque abre várias portas de trabalho, você tem chance é.. de tá conseguindo estágio, que você ganha um salário bom, pelo fato de você estar estudando, você tem a chance de ser contratado no lugar que está fazendo o estágio pelo fato de estar estudando.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 8: Milena

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

MILENA: Uma oportunidade de entrar na vida acadêmica, né, porque eu venho de uma cidade pequena, meus pais não teriam condição de pagar o curso integralmente se fosse graças ao PROUNI, porque o curso de enfermagem ele tem uma carga horária que você precisa ter os estágios extras em outros horários e não seria fácil para mim trabalhar, ter um emprego e conciliar as duas coisas, então com a bolsa eu pude fazer a faculdade com melhor qualidade sem ter a preocupação de trabalhar porque eu pude me dedicar mais aos meus estudos mais a profissão, a fazer estágios em outros lugares consegui ter mais tempo e minha família conseguiu ter condição para pagar também, se não fosse isso eu não teria.

JA: O que essa oportunidade de entrar na vida acadêmica representa para você?

MILENA: Na verdade, o PROUNI para mim é mais embasado na questão financeira mesmo, como eu falei, se eu não tivesse a..., se eu tivesse que pagar a faculdade integral, eu teria que estar trabalhando e eu vejo de certa forma com isso principalmente na enfermagem exige essa carga horária extra, eu ficaria com os meus estudos de certa forma prejudicados então o PROUNI veio para dar acessibilidade a alunos com uma condição financeira menor e também para essa questão de você poder conciliar com outras coisas, você tem um desconto, com sua necessidade suprir, pagar ou ter uma arrecadação, uma renda um pouco menor, tem um tempo mais disponível para outras coisas.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluno 9: Claudinei

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

CLAUDINEI: A principio representa condições de estudar, ter como estudar, porque eu tenho 54 anos, fiquei muito tempo sem estudar, tentei vestibular na UEL, tentei 3 vezes e não consegui passar devido a ficar muito tempo parado, fiz uns cursinhos mais não consegui passar, para mim foi bom que me ajudou financeiramente, mesmo eu tendo 50% da bolsa para mim deu condições de eu trabalhar e estudar, to trabalhando da para mim pagar 50% da bolsa, da para ter uma vida financeiramente quase que eu tinha anteriormente né, queira ou não você tem despesa com a faculdade, mesmo com o PROUNI, despesa com o transporte, tem despesa com alimentação, Xerox trabalhos que você tem que fazer e esse aí para mim foi.. eu acho uma boa, o PROUNI veio a calhar mesmo, eu acho que não só para mim, mais para outros alunos do Brasil a fora, eu sei que foram milhões de bolsas que foram dadas, eu acho que tá certo, porque não a bolsa de 400, 300 ou 200 reais para um aluno fazer o curso superior, o governo dá bolsas para médicos para advogados ou administradores fazer fora, fazer bolsa de eu não sei quanto que é mais eu ouvi falar que são milhões, milhões não, 10 mil dólares por mês ou 5 mil dólares por mês, estuda fora, se capacita fora e acaba ficando por lá mesmo, não dá retorno aqui para o nosso país, acaba se especializando em empresas multinacionais e acabam contratando esses profissionais e agente aqui acho que é uma boa sim, acho que é excelente, para mim foi bom e para o Brasil inteiro acho que foi bom.

JA: Estar estudando interfere no seu trabalho ou ajuda no seu trabalho?

CLAUDINEI: No meu trabalho ajudou, inclusive eu optei por fazer faculdade, por incentivo da empresa, eu trabalho na UEL, e a UEL ela, quem é graduado acaba pelo cargos e carreiras, aquele plano de cargos e carreiras, que se gradua acaba melhorando o salário, então para mim, desde o 3 ano já, o salário meu aumentou, devido eu tá cursando faculdade me graduando.

JA: Essa oportunidade de estar estudando se deu pelo PROUNI?

CLAUDINEI: Não, de qualquer maneira eu ia me esforçar, ia de um jeito de uma maneira ou outra eu ia estudar, mais eu acho que isso aí, o PROUNI veio para me.., porque não atrapalhou muito a minha vida financeira entendeu, porque se não tivesse o PROUNI, eu vinha tendo um padrão, financeiramente, durante a minha vida, que ganha..quem é assalariado você controla sua conta ali, se você quer fazer uma coisa a mais, você tem que replanejar, tem que reestruturar sua vida financeira então o PROUNI,

para mim foi o seguinte comecei a estudar a minha vida financeira ficou mais ou menos equilibrada e com o passar de 3 anos melhorou porque melhorou o salário meu, melhorou o salário meu com o passar do tempo.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluno 10: Pedro

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

PEDRO: Minha vida foi uma mudança grande, eu venho de uma cidade pequena do interior de SP, aonde nem todos tem o acesso ao ensino superior, eu me senti um privilegiado, venho da ensino publico, na minha cidade é assim, os alunos que ganham bolsa até faixa eles colocam na cidade, parabenizam, pois La tem uma diferença muito grande entre pessoas que tem um bom poder aquisitivo e que não tem, e para quem não tem, para conseguir entrar na faculdade é muito é uma momento muito feliz para a família para todo mundo, aonde eu vou, onde eu faço entrevista de emprego eu falo que sou bolsista do PROUNI, todo mundo acha interessante, “nossa que bom” e quando eu falo que é integral eles dizem “nossa parabéns”, então, mostra que você mesmo no ensino publico, se esforçou para tirar uma boa nota para conseguir ter o acesso, conseguir entrar, cidade de Primavera, região de Presidente Prudente. Eu não tive faixa por ser um dos primeiros, mais hoje quando eu vou La, vejo a faixa: PARABENS AO ALUNO X, QUE ENTROU NA FACULDADE TAL, término em julho de 2012.

JA: O que esse diferencial vai representar para você?

PEDRO: Bom, eu tive uma oportunidade que os meus pais não tiveram, e provavelmente meus filhos terão uma condição melhor do que a minha, porque eu já vou ter uma profissão apos ensino superior e daí que creio que meus filhos não participem do PROUNI, porque eles terão toda uma preparação melhor do que eu tive para poder já entrar em uma faculdade estadual ou federal.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 11: Cleonice

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

CLEONICE O PROUNI para minha vida, foi a realização de um sonho, de muitos anos eu ..., a minha mãe sempre falava assim: “quem não estuda não é ninguém”, então eu sempre tive um sonho de fazer uma faculdade mas eu comecei a trabalhar com 13 anos de idade, e começar a trabalhar e estudar a noite com 13 anos de idade você perde a vontade de estudar, e é uma fase da adolescência que você quer paquerar, passear, você acaba não estudando, então agente, só que não é igual a hoje que o povo mata aula para fumar para beber para não sei oque, agente matava aula, ficava na frente da escola conversando, paquerando, brincando, então é muito criança para começar a estudar a noite, e com isso eu parei de estudar muito cedo, e quando eu me dei conta que eu , a frase da minha mãe voltou, quem não estuda não é ninguém, eu so estava trabalhando e queria estudar e já tinha passado a idade e então teria que fazer supletivo ai eu comecei correr atrás de novo, fui fiz supletivo, ai com 18 anos, casei, ai o marido queria que eu parasse de estudar, ficasse tomando conta da casa, mais eu sempre trabalhei, então eu falei, eu vou parar de estudar e vou continuar trabalhando, porque o dinheiro para quem esta acostumado a trabalhar não consegue ficar sem ele, ai parei de estudar de novo, fiz vestibular lá em RONDÔNIA, ate passei mais agente estava de mudança, então não pude realizar, quando ..., e aquele sonho dentro de mim de fazer uma faculdade, e meu foco era sempre direito, esse vestibular que eu fiz foi para direito, nunca pensei em fazer enfermagem, foi a vida que foi me conduzindo e me levando para a área da saúde, e assim... pagar eu não tinha condições sempre ganhei razoável não a ponto de poder me comprometer com aquele valor todo mês, então não tinha condições de pagar eu estudei em escola publica e agente, a sociedade em si, fala a escola publica não é boa, então você fica com aquilo na cabeça e você que estudou em escola publica só acha que vai passar no vestibular se um bom cursinho, um cursinho TOP, e também não tinha dinheiro para pagar um cursinho, então como que eu vou passar, então nunca nem tentei na UEL, porque eu pensava, eu não vou passar na UEL sem um cursinho, não tentei, pagar uma faculdade não tenho condições, então eu me anulava, o sonho ficava apagado, dentro de mim eu sempre pensava: “DEUS EU QUERO FAZER UMA FACULDADE”, e ai quando surgiu a oportunidade de fazer o PROUNI, eu falei é a minha chance, o que o rapaz fala na televisão é aquilo mesmo é a minha chance é agora, porque eu estudei em escolha publica a minha vida inteira, a minha renda, hoje em dia a minha renda esta melhor, mais mesmo assim, se pegar essa renda e dividir pelo numero de pessoas que eu tenho na minha casa que são meu marido meus 3 filhos e tem um cunhado que mora com agente, e esse cunhado ainda não entrou nessa divisão, mais é despesa, entao fazendo essa divisão entre as 5 pessoas que tem na casa, o valor estava dentro do que o governo pedia, eu tinha todas as possibilidades e ai, eu tinha que fazer o ENEM, então a partir do ENEM eu comecei a estudar eu fui atrás de... eu não sabia fazer redação, eu sempre fui boa na escrita, mais quando ouvi falar assim tem que fazer uma redação, uma redação descritiva argumentativa eu falei “o que

que é isso?” eu não lembro mais o que é isso, descritivo descrever, argumentação argumentar, então deve ser isso, fui pesquisar na internet, minha Irma fez USP, ela é comissária de bordo, ela fez letras na USP, ai liguei para ela, e falei para ela assim: “Me ajuda a entender isso aqui que eu quero fazer a faculdade” e na vida assim, mesmo as pessoas que estão próximas de você, elas não tendem a te ajudar e te incentivar elas tendem a falar: “Você não vai conseguir”, e a minha Irma que me ama e eu à amo também ela falou assim: “Para que você vai fazer isso?, Você não vai dar conta, é difícil, uma faculdade é difícil, você não vai passar” ai eu só respondi então ta bom obrigado, ai comecei pegar insides de varias faculdades, redações que tinham a ver, estudei, estudei em casa junto com as crianças, maridos, envolvi todo mundo no processo, nunca tinha ficado nervosa antes de fazer uma prova, to muito tranqüila, antes da prova do ENEM, me deu ate “PIRIRI”, passei mal, e mais graças a deus a minha nota da redação foi 80, então eu consegui entrar com uma nota boa também deu 70,16 no total, enquanto a media no Brasil era 40 e poucos, então graças a Deus eu tive essa oportunidade, foi o Fernando Henrique e ficou o mérito para o Lula, mais na verdade isso já era um projeto de antes do Fernando Henrique, então isso veio a realizar o meu sonho. Então hoje para mim o PROUNI, é a realização de um sonho, agente já esta terminando a faculdade, falta apenas um ano, e tai.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 12: Laís

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

LAÍS: Uma grande oportunidade de estudo que eu sempre esperei, acreditei e consegui.

JA: E qual era sua expectativa?

LAÍS: O que eu esperava? Eu sempre tive vontade de estudar, aprofundar mais meus estudos, as condições não eram tão boas, não dá para pagar uma faculdade e faculdade estadual, também não, “POSSES” não teria capacidade ou oportunidade de estar passando como eu sempre quis e surgiu esse programa, e se surgiu esse programa, eu posso ter a capacidade de conseguir, e fui estudando, dedicando, dedicando, e por isso que eu acreditava.

JA: Por que a vontade de estudar?

LAÍS: Eu acho que já vem desde família, meu pais não tiveram a oportunidade de estar estudando, e vi o sofrimento deles, o querer e não conseguia, então acabou me estimulando mais a querer estudar, eu sempre gostei de ler, escrever, desde lá da infância, ate hoje, não quero parar na graduação, quero continuar a pós, um mestrado, um doutorado, e não sei... não sei como seria minha vida sem o estudo.

JA: Como você vê o Programa em relação a oportunidade de estudo que ele proporciona?

LAÍS: O Prouni deu a oportunidade de estudo, porque se não tivesse o PROUNI e eu não tivesse passado em uma faculdade estadual, como que iria ser, como que eu iria pagar uma faculdade, talvez o que eu comecei a 3 anos atrás, eu iria estar começando hoje e não é o que eu queria, eu não queria perder tempo, então foi onde que veio a dedicação e acreditando.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 13: Jelsiana

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

JELSIANA: Muitas coisas, na verdade muitas coisas, é poderia enumerá-las aqui incansavelmente, mais posso colocar como primeiro a oportunidade, porque querendo ou não, para você passar num vestibular de uma estadual ou federal, a uma disputa desigual, aqui no Paraná nem tanto, mas onde eu morava a disputa ainda é um pouco mais desigual, porque tem um pouco de cotas, de escola pública e tal, então já é uma primeira barreira, e o PROUNI mesmo que você estude muito muito muito na escola pública, ainda não é o mesmo conceito de que alguém que esta fora que faz um cursinho para passar no vestibular das faculdades estaduais e federal, então o PROUNI vem de encontro a mim, porque eu sempre gostei de estudar, muito de estudar, mais nunca tive oportunidade assim de fazer um cursinho, e eu não sou auto-didata, mais eu gosto de ler e tal, e na época que eu fiz o PROUNI tinha bastante isso, época que eu fiz o ENEM alias, era bastante essa questão de ser interpretativo né, saber o conteúdo, mais bastante interpretativo, então onde eu vi uma oportunidade de cursar a faculdade de melhorar de vida, de outra coisa que eu posso enumerar dentro dos itens é da uma satisfação para meu pai e minha mãe, por que eles.... minha mãe até tem estudos, mais meu pai nem tanto, meu pai e minha mãe que me criou, então eles não tem estudos e sempre plantaram essa semente em mim, “estudar é o futuro, estudar é o futuro, você vai conseguir um bom emprego” então assim para mim, terminar essa faculdade vou dedicar a eles, principalmente, e que eu gosto de estudar, o carro chefe para mim é oportunidade, eu chamaria o PROUNI de oportunidade, e eu sempre falo assim, sou muito determinada busco atrás das coisas, e muitas vezes o que falta para esse tipo de pessoa não só como eu, é oportunidade eu não quero dinheiro, eu não quero nada de graça, eu quero oportunidade para mostrar o meu valor e para mim chegar ao sucesso. Eu vim de Porto Velho, Rondônia. Na Amazônia tem sistemas de cotas que Rondônia não tinha, e se comparar o nível daqui com o nível de lá, para passar no vestibular é o mesmo, se equipara, algumas discrepância é que lá o estudos é mais falho, e aqui as tecnologias chegam melhor, e se for comparar a nível de dificuldade é a mesma.

JA: O que seria essa oportunidade, fale mais sobre isso?

JELSIANA: Como eu te falei, primeiro, de dar satisfação para meu pai e minha mãe, de mostrar para eles que eu venci, porque eles tem esse olhar, eu não vejo so como isso, eu vejo que é um processo de continuidade para mim se tornar melhor, para mim poder ajudar, lógico, dar melhor educação para meus filhos, para mim viver melhor, eu vejo como um todo, eles vêem isso e é legal passar isso para eles, tanto que meu pai que me criou já vai comprar o anel, comprar o anel eu nem me formei ainda ele já vai comprar o anel, eu falei que eu não queria e ele disse que quer me dar como um selador, como se eu consegui assim, oportunidade de ser uma pessoa melhor de conseguir um trabalho melhor

de também poder gerar oportunidades assim para outras pessoas. Sou casada sem filhos, eu vejo essa oportunidade como o sol radiando tudo, um leque, isso que eu quero dizer, porque hoje pagar uma faculdade é complicado, é complicado no sentido que tem varias oportunidades o FIES isso e aquilo.. mais só que é uma coisa que você sabe que terá que pagar, não é uma oportunidade só, assim, oportunidade mais palpável, mesmo que você faz o FIES você tem que continuar trabalhando, porque suas despesas vêm né, e já o PROUNI, e também no começo nos tínhamos uma idéia e depois tinha outra, nossa vou conseguir uma faculdade, nossa isso não é nada, como eu te falei, é uma abertura de oportunidade, ou seja, o PROUNI abriu uma primeira oportunidade que eu tenho vários caminhos agora, de continuar na vida acadêmica, uma pós, um mestrado, um doutorado quem sabe, dar oportunidade a outras pessoas, para minha família também né, para meus filhos, para meu marido, para minha casa. Sobre o anel, eu falei para ele não dar, ele insistiu e eu aceitei, eu vejo isso como uma coisa tão boa que ele projeta isso em mim que foi uma semente que plantou, porque eu adoro estudar, eu amo estudar eu adoro ler, e o meu pai principalmente não sabe nem escrever, então para ele isso, ele disse que a partir do momento que eu me formar e tiver meu emprego, ele ta tranquilo para morrer, ainda fala assim.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 14: Natany

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

NATANY: Bom eu consegui a bolsa no segundo ano de faculdade, que sobrou duas bolsas e eles fizeram pelas notas, fizeram as médias, da minha turma, a minha nota foi a maior média e eu ganhei, eu já estava com algumas dificuldade em casa, problemas financeiros e talvez eu não teria terminado a faculdade hoje se não fosse pelo PROUNI, então assim, a bolsa me proporcionou todo o termino do meu estudo, e me deu a oportunidade de continuar, muito bom, poder continuar.

JÁ: Você trabalha?

NATANY: Não trabalho estou dedicada ao estudo.

JÁ: E como esta bolsa do PROUNI pode te ajudar?

NATANY: Por exemplo...., é ótimo, porque tem pessoas que igual na minha situação, não poderia pagar a faculdade pelo fato do financeiro e do acesso a população a faculdade é muito boa, porque formando profissionais, toda essa educação é muito bom, é muito bom. É uma vantagem, eu não vejo nenhum defeito, eu acho que tudo vem para acrescentar, e o PROUNI, foi financeiramente um grande fator para eu continuar estudando, o primeiro fator para eu continuar estudando, sem ele eu teria parado. Teria parado os estudos.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 15: Caroline

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

CAROLINE: O PROUNI foi uma porta para mim de entrada na faculdade porque quando eu terminei o ensino médio eu não tinha condições de pagar cursinho, e eu tinha tentado faculdades públicas e não tinha passado nas segundas fases, porque eu sempre estudei em colégio público, e de certo modo tem uma certa dificuldade para o conteúdo que é passado no colégio, não é todo aquele que prepara para um vestibular, então eu não tinha conseguido passar e tinha me inscrito no PROUNI para as opções para as bolsas, e quando eu consegui, foi muito importante para mim, porque eu não tinha condições de pagar faculdade e nem cursinho pré vestibular, e é um dinheiro que faz diferença né, então para mim foi uma oportunidade, a partir do PROUNI eu consegui estudar, fazer faculdade um sonho de todo mundo, na minha família mesmo, porque eu me senti muito feliz, eu acho que isso faz a gente dar valor no que tem, pelo menos eu valorizo muito isso, eu penso que foi a porta de entrada para minha vida, para saber o que eu quero fazer e eu gosto muito da faculdade de enfermagem eu adoro, é muito bom para mim, saber que eu to estudando e uma faculdade boa, eu considero boa, eu estou aprendendo tudo aquilo e não tenho uma despesa, porque para mim seria difícil né, então eu acho que mudou muita coisa na minha vida.

JÁ: Fale um pouco mais sobre o sonho de sua família?

CAROLINE: Porque assim sabe, minha mãe nunca teve condições de fazer faculdade por condições financeiras e meu pai começou a faculdade e por motivo de trabalho ele não conseguiu terminar e até hoje ele fica chateado por isso, ele disse que sempre ia tentar fazer o possível para que eu e o meu irmão estudasse, fizesse uma faculdade dentro do que era possível, e na época que eu terminei o ensino médio não tinha condições, para mim foi um sonho realizado entrar na faculdade.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 16: Carina

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

CARINA: Foi meu futuro, porque na época eu não tinha condições de pagar uma faculdade, e como somos eu e minha Irma, na época, minha mãe só tinha condições de pagar a inscrição dela no vestibular e eu ia, eu juntei um dinheiro e consegui meu 90 reais, só que eu não tinha cursinho e também minha escola não me preparou para o vestibular na verdade, então minha chance era muito baixa, eu me preparei do jeito que eu pude, eu tentei entrar pelo PROUNI fiz o ENEM, e consegui, e não tive mais que me preocupar com o dinheiro de pagar a faculdade essas coisas, então para mim foi o meu futuro, porque o que eu vou ser, será graças ao PROUNI, sem ele eu não teria condições de estar fazendo uma faculdade.

JA: Como é que você vislumbra seu futuro agora?

CARINA: porque é assim, a gente não paga a faculdade, então já é um passo adiante, o curso é matutino então a gente tem condições de estudar mais, de se preparar mais, o aluno da UEL, ele é integral e também não paga, só que nós temos um tempo a mais para estudar do que eles têm, então a nossa chance de entrar no mercado de trabalho se iguala apesar do nome que a UEL carrega, então se iguala aos alunos da UEL, porque a gente teve tempo para estudar e não teve que estar trabalhando e pagando a faculdade, porque boa parte dos alunos se mata de estudar e trabalhar para poder estudar, e agente conseguiu através do PROUNI, então é o meu futuro assim, em todos os sentidos que me proporcionou o melhor do melhor, porque 500 reais a mais é dinheiro.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 17: Tatiane

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

TATIANE: O PROUNI na minha vida acho que foi tudo assim, uma oportunidade que eu tive, para poder crescer profissionalmente, sai daquele estado de ensino médio, trabalhar em no caso de ensino médio para ter um nível superior, hoje em dia todo mundo sabe que as concorrências das faculdades públicas são muito grandes é difícil para um aluno que fez o ensino médio nas escolas públicas a vida inteira estar passando nesta faculdade, claro que tem algumas pessoas que tem méritos que conseguem mais é bem difícil, acho que o PROUNI abriu uma porta, que o ENEM é eu acho um exame mais fácil do que o vestibular por exemplo aqui na nossa cidade a UEL, é para estar ingressando na faculdade e hoje as faculdade particulares elas tem um estrutura melhor para abrigar o aluno também, tem mais recursos investem no corpo docente, nas instalações, também ter oportunidades boas de ensino, a biblioteca publicas dependem muito do governo também e hoje esta um pouco defasada em questão de ensino das matérias, não falo todas, e para minha vida já melhorou bastante coisa, estou no terceiro ano, estou quase terminando a faculdade, e espero que foi uma profissão acertada que eu gosto que deu a bolsa integral de enfermagem, eu fiquei muito feliz quando eu consegui a bolsa.

JA: o que seria esse “abrir portas”?

TATIANE: Abrir portas, eu acredito que seja uma oportunidade, que não teríamos se não fosse o PROUNI, por exemplo eu estaria até hoje sem fazer uma faculdade, aquela faculdade que eu gostaria de fazer, por exemplo eu queria fazer enfermagem mesmo, aí eu poderia fazer até outra que seria mais barato porque enfermagem tem um custo maior, mais elevado e as outras as vezes tem um custo mais barato, aí eu não estaria fazendo aquilo que eu queria, realmente foi um objetivo um sonho alcançado que eu consegui com o PROUNI.

JA: Para o que essas portas se abririam?

TATIANE: Tanto para o mercado de trabalho, para minha família conseguir uma renda melhor, agente melhorar de vida né, e eu também melhoramos de vida e consegui minha carreira profissional no caso é satisfatório ser mais feliz.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 18: Marcos S.

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

MARCOS S: Bem, para minha vida aos 50 anos, porque eu já venho de uma outra época, então agente idealizou o futuro, tinha alguns sonhos alguns planejamentos, mais não conseguimos atingir estes objetivos na época certa, então quando eu participei do PROUNI depois de fazer o ENEM, para mim foi uma gratificação por todos esses anos, e uma possibilidade de melhorar o meu futuro daqui para frente, porque como eu não tenho uma especialização e hoje o campo profissional busca técnicos busca pessoas com formação, eu vi na possibilidade do PROUNI de atingir esse objetivo, de me formar de me graduar, e com isso ainda para frente melhorar o meu padrão de vida, meu padrão social, meu padrão de futuro, porque eu não sei se você sabe mais, eu já tenho uma filha que eu já consegui formar, tem meu filho que esta encaminhando para isso, e como agente não tem verba, não tem condições financeiras para você poder bancar uma faculdade que o custo ainda é muito alto, ainda mais para mim, que venho de uma categoria assim, econômica baixa, então foi uma solução de resolver o problema econômico e ao mesmo tempo satisfazer a necessidade que eu tenho de ter um curso superior, e se não fosse essa possibilidade, que surgiu através do PROUNI, provavelmente hoje eu estaria novamente colocado em uma posição onde eu teria dificuldades para poder chegar a uma faculdade, porque hoje é muito difícil você tirar da sua família, tirar do seu salário um valor de 300 400 500 ou 600 reais, para poder bancar uma educação, para muitos até é loucura, as pessoas falam, pô você já esta com uma certa idade, você vai voltar a estudar, fazer tudo de novo, é um sonho, é um objetivo que tracei para minha vida, e eu vou realizar ele não importa com que idade seja, porque eu acredito nos valores da educação, eu fui criado dentro de um regime igual um regime que falamos assim um regime político, e eu aprendi desde o começo de escolas que a educação é fundamental, para que você seja um cidadão que tenha seus direitos que você possa opinar melhor, conhecer melhor e analisar melhor o mundo que você vive, para isso você ter que ter uma formação, eu busco isso, ensinei isso aos meus filhos, graças a DEUS estão concluindo tudo isso na época certa, e eu paralelamente venho acompanhando essas mudanças, venho dando as minhas opiniões, e automaticamente estou me munindo de educação suficiente para poder usufruir de uma condição melhor para o futuro, então se não fosse o PROUNI, eu não teria essa condição, eu agradeço muito esse tipo de plano, eu acho que os alunos que fazem parte hoje do PRONI são alunos que necessitam disso porque não tem outra condição, fico muito chocado quando vejo que algumas elites estão se aproveitando de alguns meios para poder tirar de uma pessoa necessitada a condição de frequentar um banco de universidade ou faculdade, então são algumas coisinhas que precisam ser reajustadas, mais no meu caso pessoalmente eu estou muito feliz, muito contente e acho que isso é o começo, é o começo da gente conseguir fazer com que as pessoas no geral possam atingir os seus objetivos independentes de idade, independente de condição social, se nos temos hoje um país que nos dá esse suporte, eu acredito que

nos temos sim que aproveitar essa oportunidade, agarrar com bastante vontade, e procurar fazer isso até o final, porque através dessa melhora educacional, conseguiremos empregos melhores salários melhores e possivelmente a medida que vai constituindo uma família, para quem é mais jovem, dar a ele a possibilidade de cursar uma faculdade sem nenhum tipo de empecilho, na data certa, na época certa, sem nenhum problema econômico, nos sabemos se você tem calma, tem condição, então o seu aproveitamento dentro disso aí é muito melhor, ao passo que se você as vezes é, vamos supor assim, tem algum empecilho econômico, então você fica até mesmo impossibilitado de raciocinar com uma certa tranquilidade, principalmente as matérias que você vai aprendendo, você não consegue nem assimilar porque você estará preocupado com a mensalidade preocupado se terá comida em casa, estará preocupado se terá roupa para vestir para se comportar no meio da turma, porque ainda existem alguns que ... como eu posso dizer... pessoas que costumam ver você com outros olhares, se você não pertence ao grupo então eles olham você com outros olhares e diferença, então eu acho que o PROUNI veio para dar a você uma condição de melhorar o nível educacional, social e econômico, principalmente para as categorias mais inferiores, porque dentro de todas elas nos temos pessoas inteligentes, mas nem sempre elas tem as mesmas oportunidades que as outras, bem mais.... dizemos assim... bem nascidas, então a gente tem que se apegar, eu acho que esse plano veio para ajudar, e somar dentro desta sociedade que estamos formando, já desde essas mudanças de governo, e eu acredito que daqui para frente, se mantivermos a qualidade do PROUNI a qualidade da seleção, porque todo aluno que passa pela seleção do PROUNI, ele atingiu no mínimo aquilo que deveria ter atingido no ensino médio e no ensino fundamental, ou seja, você não vai estar pegando uma pessoa qualquer, você está pegando uma pessoa que pelo menos estudou, se comportou, que se interessou o necessário para chegar no nível superior e ser ali um profissional bem sucedido independentemente de condição financeira, que se você dá um suporte educacional provavelmente o resto ele vai fazer por si só.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 19: Kamila

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

KAMILA: Para minha vida, uma porta enorme que eu consegui, porque se eu tivesse que pagar uma faculdade o valor que ela esta hoje, não teria condições, minha mãe também não tem, então eu não teria essa possibilidade de estar estudando numa faculdade particular com estrutura, por ser um curso de publicidade ele precisa desta estrutura, tanto como matérias de estudos, equipamentos entre outras coisas, então eu não teria condições para estar fazendo este curso, então o PROUNI, para mim, eu tenho muito orgulho de falar que sou bolsista do PROUNI, tenho bolsa integral, porque eu sei que se não fosse o PROUNI eu não estaria em uma faculdade hoje.

Mediador: estar na faculdade representa o que para você?

Aluna: um passo a mais para o meu crescimento profissional, também pessoal porque eu estarei feliz, estarei com uma vida estável, e também poder dar uma vida melhor para minha mãe e minha Irma,

JA: No caso de uma vida melhor, o que o PROUNI pode proporcionar para você?

KAMILA: Olha, me proporcionou a experiência de poder estar abrindo os meu conhecimentos, estar tendo um conhecimento maior, um estudo maior, e se não fosse eu não teria, eu sei que não teria, porque mora eu minha Irma e minha mãe, sempre foi assim, para ela sustentar a gente e pagar uma faculdade não teria como, então o PROUNI me proporcionou este estudo, essa possibilidade de estar fazendo uma faculdade que vai valer para minha vida toda.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 20: Monica

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

MONICA: Representa muito, para minha vida e para minha família também, porque eu tenho 50% de bolsa do PROUNI, e estou tentando os outros 50% pelo FIES, porque eu não tenho condições de pagar, meu irmão é formado em enfermagem pelo FIES, tenho um prima que é formada em administração, e minha Irma também é formada em administração pelo PROUNI, então a nossa família não teria condições de estar pagando o curso para a gente, para gente foi muito bom.

JA: Entrar no curso superior te possibilitou alguma coisa?

MONICA: Ainda não,

JA: Existe expectativa para você?

MONICA: Existe

JA: Qual sua expectativa?

MONICA: Eu procuro um serviço melhor, porque eu sou auxiliar administrativo mas futuramente eu quero ter minha própria empresa, ou administrar uma empresa de outra pessoa,

JA: O PROUNI ajudou nisto ou vai ajudar?

MONICA: Com certeza,

JA: E porque você acredita?

MONICA: Porque eu não teria condições de pagar, porque eu tendo um curso superior tenho mais possibilidade de conseguir alguma coisa melhor,

JA: Sobre sua família, porque para sua família é importante?

MONICA: Para minha família é importante porque meu irmão é formado em enfermagem, hoje ele da aula em curso técnico, e meu pai e minha mãe não teria condições de pagar um curso para ele, ele tinha bolsa 100% do PROUNI, estudou na UNIMAR, em Marília, que é uma das melhores que tem no BRASIL, e na nossa família são 3 irmãos, os 3 vez pelo PROUNI.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 21: Valéria

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

VALÉRIA: O PROUNI ajudou muito na minha vida, até graças a Deus, eu consegui uma promoção recentemente na empresa, pelo curso superior, para mim que tem uma condição de vida um pouco menos favorável, me ajuda, com o meu salário mesmo eu consigo pagar a diferença da bolsa porque eu tenho 50% da bolsa, e graças a Deus que eu consegui conquistar o meu primeiro bem que foi a minha motinha, então o PROUNI para mim é muito importante, hoje eu devo a minha promoção na empresa em 1 ano e meio ao meu curso superior, então ele tem muita importância na minha vida.

JA: Mudou alguma coisa, para sua família?

VALÉRIA: Assim, despertou a admiração dos meus pais, porque a gente consegue a bolsa passando por um processo que é o ENEM, mais a admiração dos meus pais, e assim, a conquista mesmo, a gente se sente melhor, a minha conquista profissional é graças a bolsa, eu tentei passar em universidade pública não consegui e se não fosse a bolsa hoje eu não teria sido promovida, não estaria como posso dizer.. construindo minha carreira profissional,

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluno 22: Lucas

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

LUCAS: O PROUNI esta contribuindo para mim melhorar a minha expectativa de vida, os meus conhecimentos, e ter a chance de entrar na faculdade, com certeza se eu tivesse que pagar uma faculdade sem ter bolsa eu não iria conseguir, e com o PROUNI esta me ajudando bastante,

JÁ: Qual a sua expectativa em estar cursando uma faculdade? O que um curso superior pode trazer para você?

LUCAS: Bom, ter um benefício profissional, melhorar minha renda, melhorar minha expectativa de vida, concluir a faculdade, melhorar a chance de trabalhar o emprego.

JÁ: E para tua família, o que representou ter conseguido o PROUNI?

LUCAS: Foi uma ajuda muito grande, porque se fosse para meus pais ajudarem a pagar a bolsa, não iria conseguir então representou muito a bolsa de 50%.

JÁ: O PROUNI para você foi positivo?

LUCAS: Muito muito, muito positivo.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 23: Elis

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

ELIS: Bom eu acho que primeiramente o PROUNI é uma oportunidade para vários alunos, igual para mim foi muito bom porque eu não teria condição de ta pagando uma mensalidade, então eu acho que é uma oportunidade e ajuda muito, é uma forma muito boa, você tem o acesso a uma faculdade e ao ensino superior e é muito bom, para muita gente.

JA: O que representa para você fazer uma faculdade?

ELIS: Eu acho que representa um futuro melhor, uma chance de ser um profissional qualificado e acho que é isso,

JA: A faculdade vai te ajudar no seu projeto de vida? Qual a contribuição?

ELIS: Acho que a qualificação mesmo, qualificação profissional, ter uma profissão e ser um bom profissional, estar realizando isso com qualidade,

JA: Com a faculdade, esse futuro profissional fica mais fácil ou mais difícil?

ELIS: Bom, fica, digamos fácil e difícil ao mesmo tempo, porque você tem responsabilidades a mais, você tem que assumir essas responsabilidades e responder a altura,

JA: Com o que o PROUNI contribuiu para você?

ELIS: Bom eu acho que, aquilo que eu já falei, na oportunidade, eu acho que é assim, não só para mim, mais varias outras pessoas que tipo, tem até menos condições do que eu, que pode contribuir muito com isso, que é um acesso que a pessoa tem, que as vezes ela não teria essa oportunidade e através do PROUNI ela tem.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 24: Daniele

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

DANIELE: O PROUNI foi uma oportunidade muito grande na minha vida, pelas condições que eu tenho, foi uma forma que eu tenho de estar ingressando em uma faculdade e ter a oportunidade de ser um profissional adequado no mercado de trabalho, ainda mais aqui na faculdade PITAGORAS, que é uma forma também de incentivar, O PROUNI é uma forma de incentivar os alunos a estar ingressando em uma faculdade e eu acho isso muito bom.

JA: O PROUNI trouxe alguma contribuição pessoal?

DANIELE: Sim claro, contribui bastante na minha vida, quando eu fiquei sabendo que passei pelo PROUNI eu fiquei super feliz, porque é um sucesso, você se sente assim, porque não é fácil, realmente as condições não são fácil, hoje em dia pelo PROUNI é mais ..como eu posso dizer.. mais fácil também estar ingressando na faculdade e o mercado de trabalho esta exigindo mais da gente, e profissionalmente isso vai contribuir muito na minha vida.

JA: E para sua família o que isto representou?

DANIELE: Todo mundo ficou muito feliz, porque, a gente se esforça, eu me esforcei bastante para conseguir esse.. pelo PROUNI, e as pessoas em casa ficaram muitos felizes pelo resultado que eu tive e é muito gratificante.

JA: E o contato dentro da faculdade com professores colegas, contribui com algo para você?

DANIELE: Contribui em tudo né, tanto nas matérias a gente se esforça muito mais. Porque tem que estar bem adequado na faculdade com notas boas e incentivo, é muito bom.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluno 25: Lucas

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

LUCAS: Uma vantagem para todos os estudantes, porque facilita a entrada na universidade, pode ter despesa caso seja uma bolsa parcial, mais já é uma vantagem para quem não pode pagar ou não tenha condições de pagar uma inteira, é uma facilidade, ter uma oportunidade de ensino para todo mundo, e abrangente, basta a pessoa querer estudar para conseguir.

JA: E sua família, como ela viu isso, o que sentiram?

LUCAS: Ficaram orgulhosos, eu estudei para conseguir, a pessoa estuda para conseguir, se você não estudar não adianta, não consegue.

JA: Como você vê para sua vida, o fato de estar cursando uma faculdade?

LUCAS: Será uma vantagem no futuro, eu vou te mais .. vou ser capacitado para fazer um serviço que eu quero fazer, que eu estudei.

JA: Além dos aspectos profissionais e financeiros, qual ou quais outras vantagens em estar convivendo com outras pessoas na faculdade, o que isto representa para você?

LUCAS: Você consegue ver como que é as outras pessoas, se dá com outras pessoas, vê como as pessoas vivem o que elas pensam, tudo, a convivência com as pessoas é muito bom por isso.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 26: Silvana

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

SILVANA: Para mim é muito importante, eu vi com uma segunda chance, porque eu tentei vestibular uma vez só em uma Universidade Pública e não passei, e surgiu a oportunidade da bolsa aqui e eu vim, não me arrependi nem um pouco,

JA: O que ele representa para sua vida?

SILVANA: Meu futuro.

JA: Fale mais sobre o “futuro”?

SILVANA: Tá o PRONI, como uma porta de entrada para a comunidade mais carente na Universidade.

JA: E estar na Universidade o que representa?

SILVANA: Estar dentro da universidade assim, para mim é muito importante eu vejo como uma conquista,

JA: O que pode trazer para você, estar fazendo o curso superior?

SILVANA: Uma melhor qualidade de vida, uma profissão, uma carreira, dar orgulho para meus pais,

JA: Seus pais estão satisfeitos por você estar cursando a faculdade?

SILVANA: Com certeza, filha única.

JA: Como é que você vê esse convívio dentro da Universidade, contato,

SILVANA: Questão de relacionamento, tranquilo para mim, eu nunca sofri nenhum tipo de discriminação por ser bolsista, pelo contrario, tem muita gente que diz: Que bacana que você é bolsista... para mim é sossegado, tanto na secretaria quanto a professores, alunos nunca.. é uma conquista, eu vi assim como uma.... eu ralei, eu mereço, como um presente.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 27: Gabriela

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

GABRIELA: Significa muitas coisas, porque antes do PROUNI eu pensei que não teria chances de fazer uma faculdade, porque minha família não tem recursos para pagar uma faculdade para mim, e tá sendo muito importante na minha vida, e o ano que vem vou me formar em psicologia, então foi uma grande oportunidade que surgiu na minha vida e está sendo muito positivo.

JA: O que você quer dizer com oportunidades, fale mais sobre isso.

GABRIELA: Oportunidade de ter uma carreira estável, um futuro próspero para minha carreira profissional, acho que antes eu nunca tinha parado para pensar nisso e depois que o PROUNI surgiu eu comecei a ter mais consciência disto.

JA: E para sua família o que representou você entrar na faculdade?

GABRIELA: Motivo de muito orgulho, principalmente para meu pai e minha mãe, que não tiveram a oportunidade de estudo, então é um orgulho ter uma filha na faculdade, estar cursando um ensino superior.

JA: Tirando o aspecto educacional, o que mais a faculdade contribuiu para você?

GABRIELA: Questão de conhecer outras pessoas, conhecer um mundo diferente, antes eu estava focada só em um mundinho, aquele que eu conhecia, agora parece que eu estou conhecendo um mundo mais abrangente, tendo mais relacionamento com outras pessoas e isso foi legal.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 28: Andréia

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

ANDRÉIA: Para mim, o PROUNI significa muitas coisas, para minha vida particular é a realmente realização de um desejo, de um sonho, agora em relação a sociedade, na sala aonde eu estudo, tem muitas pessoas assim que tem preconceito, que acha que não é justo, que acha que é uma diferenciação, e eu acredito assim como o preconceito racial, eu acho que nos que sempre estudamos em escola pública, temos esse direito sim, fomos também assim como quem sofre preconceito racial, fomos também discriminados porque o estudo publico é realmente muito fraco, e a gente não tem condições de competir com quem estuda em escola particular e concorre a uma Universidade, então para mim o PROUNI é a realização de um sonho.

JA: Fale mais sobre este sonho.

ANDRÉIA: o sonho de ter uma posição, uma formação profissional, porque eu sempre desejei ser uma psicóloga, e não tinha condições financeiras para isso, se não fosse o PROUNI me proporcionar, penso que hoje, pensa que hoje é 600 reais uma mensalidade de um curso de psicologia, analisa quem são as pessoas que tem condições de fazer esse curso, são a grande maioria que estuda em escola publica? Eu pago meia bolsa, no caso eu pago 300 reais.

JA: e para sua família, quando conseguiu o PROUNI, como é que foi?

ANDRÉIA: Então, eu sou casada, então meu marido nossa, achou ótimo, me deu maior apoio, a gente ate nem esperava que eu ia conseguir, inclusive eu sempre falo para as pessoas que prestam o ENEM, que fazem o PROUNI, eu falo: FACAM MESMO, porque é possível, tem possibilidades sim da gente conseguir, eu sou uma prova viva, muitos falam: ai nem faz porque não vai dar certo, da certo sim.

JA: Além do aspecto profissional, com o que mais estar numa faculdade contribui?

ANDRÉIA: Claro, contribui sim, com certeza, eu acho que a gente tem uma outra referência, de experiência de vida, outras oportunidades que você esta vivenciando, outros momentos da sua vida, alem do que você apenas formar ai no ensino médio, você ter uma faculdade é outro pensamento, você amplia seus conhecimentos.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 29: Nayara

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

NAYARA: uma grande oportunidade, é um meio que hoje as faculdades estão trazendo para gente para se inserir dentro desse mundo, acaba buscando uma formação né, que muitas vezes sem ter o PROUNI, ficaria difícil, poderia até ser possível, mais ficaria muito mais difícil o caminho.

JA: o que é estar na faculdade para você?

NAYARA: É um momento da vida que você tá ali amadurecendo, totalmente muda sua vida, muda o teu jeito de ver as coisas, é uma outra oportunidade de estar mais além.

JA: Quais oportunidades são proporcionadas para você, pelo fato de estar na faculdade?

NAYARA: Buscar conhecimento, buscar uma formação, buscar um novo aprendizado, você muda tua visão, você consegue abstrair novas coisas para você, o que todo mundo dentro de uma faculdade acaba tendo né, quem passa por esse processo acaba adquirindo isso.

JA: Além do aspecto educacional, estar na faculdade representa algo mais para você?

NAYARA: Não, mais mesmo educacional, mais mesmo profissionalizante, experiência é só isso.

Mediador: José Ângelo (JA)

Aluna 30: Bruna

JA: O que representa o PROUNI para sua vida?

BRUNA VIEIRA: Para mim, o aluno representa tudo, porque so estou aqui hoje, terminando a faculdade por causa dele, porque se eu não tivesse ganhado a bolsa provavelmente eu não estaria fazendo faculdade

JÁ: Fale mais sobre o “tudo”.

BRUNA VIEIRA: Tudo porque, o meu sonho era fazer enfermagem né, e sem ele (PROUNI) eu não poderia realizar meu sonho, e meu sonho é tudo na minha vida.

JA: o que o PROUNI colaborou com isso, o que ele fez para que seu sonho se tornasse realidade? Porque que o PROUNI foi esse passo, esse caminho?

BRUNA VIEIRA: Porque tanto o financeiro que não tem condições a minha família e ele ajudou muito, eu tenho 50%, pago a metade, então isso ajudou muito, porque inteira isso seria impossível.

ANEXO B

Estado da Arte Sobre o Programa Universidade Para Todos

O objetivo deste estudo sobre o estado da arte sobre o PROUNI, foi o de detectar e discutir os temas da pesquisa sobre o Programa, atualizando o conjunto de estudos que compuseram um estado da arte deste tema.

Este estado da arte se refere à produção acadêmica discente dos programas nacionais de pós-graduação *stricto sensu*, expressa em teses de doutorado e dissertações de mestrado. O levantamento e a análise não compreenderam, portanto, a produção de pesquisadores de outras instituições que não as universitárias. A pesquisa foi centrada no tema PROUNI, independente do programa de pós-graduação, permeando por programas em educação, sociologia, ciências sociais, ciências contábeis entre outros.

A primeira etapa da pesquisa consistiu na identificação, por meio de levantamento realizado, nas dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre o PROUNI. A identificação dos trabalhos pertinentes ao campo foi realizada por meio da pesquisa de palavras-chave e conteúdo dos resumos das obras, elaborados pelos próprios autores.

Foi consultado o catálogo eletrônico do Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes), que traz a produção de 268 IES do Brasil, que oferece acesso aos textos completos de artigos selecionados de mais de 15.475 revistas internacionais, nacionais e estrangeiras, e 126 bases de dados com resumos de documentos em todas as áreas do conhecimento. Inclui também uma seleção de importantes fontes de informação acadêmica com acesso gratuito na internet.

Foram consultados também os bancos de teses e dissertações das seguintes instituições no período de 2006 a 2010: Universidade Federal de Alagoas, Pontifícia Universidade Católica de Salvador, Universidade Federal do Ceará, Centro Universitário de Brasília, Universidade Católica de Brasília, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal de

Pernambuco, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Universidade Tuiuti do Paraná, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Universidade Federal Fluminense, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Escola Superior de Teologia Religião e Educação de São Leopoldo-RS, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” e Universidade Nove de Julho.

Identificados os trabalhos pertinentes ao estado da arte, fez-se uma consistente análise no conteúdo das pesquisas. Essa análise compreendeu a verificação de objetivos, problemas de pesquisa, abordagens teóricas, tipos e metodologias de pesquisa e conclusões, terminando com a apreciação crítica dos pesquisadores. Em seguida, foram identificadas as categorias de análise e apresentados em gráficos que contribuíram para melhor visualização e compreensão do estudo, para posterior discussão.

Estatísticas da Produção Acadêmica sobre o Tema

A distribuição da produção acadêmica discente no tempo

Entre 2006 e 2010 foram apuradas 28 teses e dissertações acadêmicas. Há um predomínio das dissertações de mestrado, que constituem 83% da produção, enquanto as teses de doutoramento representam apenas 17% do total:

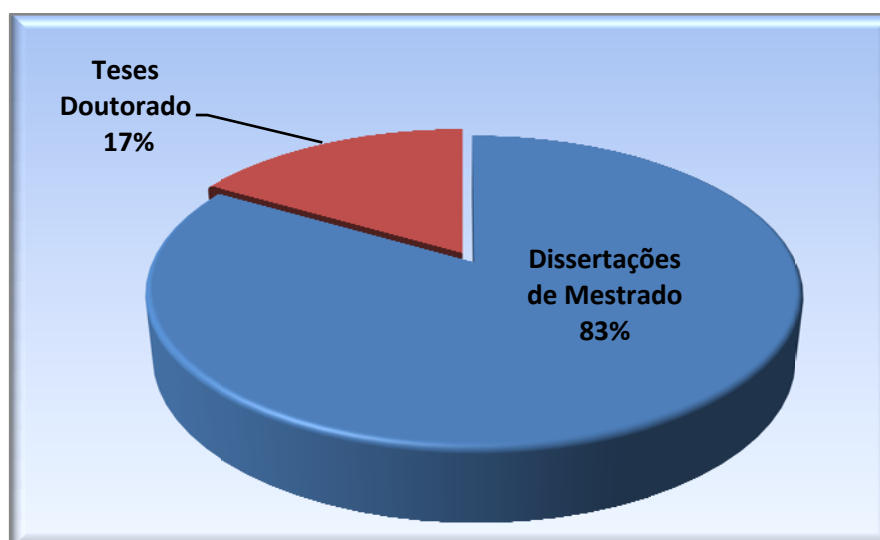


Gráfico 9: Distribuição da produção acadêmica Doutorado e Mestrado

Fonte: Autores

A distribuição dessa produção indica uma média anual de pouco mais de 7 teses ou dissertações. A produção acadêmica foi mais numerosa em 2007 (36,6% do total) e menos numerosa em 2006 (3,30%).

ANO	Dissertação	%	Tese	%	Total	%
2006	1	3,3	0	0,0	1	3,3
2007	10	33,3	1	3,3	11	36,6
2008	5	20,0	2	6,6	7	26,6
2009	5	20,0	2	6,6	7	26,6
2010	2	6,6	0	0	2	6,6
TOTAL	23	83,3	5	16,7	28	100

Tabela 9: Distribuição da produção acadêmica no período 2006-2010.

Fonte: Autor (2011).

A distribuição geográfica da produção acadêmica discente

A produção acadêmica sobre o PROUNI, expressa em número de teses e dissertações defendidas no período 2006-2010, está concentrada na Região Sudeste do país (43,3%), seguido pela Região Sul com 26,6%, Região Nordeste com 23,3%, Região Centro Oeste com 6,7% e na Região Norte não foram encontradas pesquisas sobre o tema estudado (Tabela 9).

Estado/Região	Diss.	Tese	Total	% Regiao	% Total
Norte	0	0	0	0,0%	0,0%
AM	0	0	0	0,0%	0,0%
PA	0	0	0	0,0%	0,0%
Nordeste	5	2	7	100%	23,3%
BA	1	0	1	14%	3,3%
CE	1	0	1	14%	3,3%
MA	0	0	0	0%	0,0%
PB	1	1	2	29%	6,7%
PE	0	1	1	14%	3,3%
PI	0	0	0	0%	0,0%
RN	2	0	2	29%	6,7%
SE	0	0	0	0%	0,0%
Centro Oeste	2	0	2	100%	6,7%
DF	2	0	2	100,0%	6,7%
GO	0	0	0	0,0%	0,0%
MT	0	0	0	0,0%	0,0%
MS	0	0	0	0,0%	0,0%
Sudeste	11	1	12	100%	43,3%
ES	0	0	0	0,0%	0,0%
MG	1	0	1	7,7%	3,3%
RJ	2	1	3	23,1%	10,0%
SP	8	0	8	69,2%	30,0%
Sul	5	2	7	100%	26,7%
PR	3	0	3	37,5%	10,0%
RS	2	2	4	62,5%	16,7%
SC	0	0	0	0,0%	0,0%
TOTAL	23	5	28	100,0%	100,0%

Tabela 10: Distribuição geográfica da produção acadêmica discente por UFs.

Fonte: Autor (2011).

O Estado de São Paulo responde isoladamente por 30% da produção nacional, seguido do Rio Grande do Sul com 16,7%, Rio de Janeiro e Paraná com 10% para cada estado, Distrito Federal e Paraíba [e RN?], ambos com 10% [6,7%?], Bahia, Pernambuco, Ceará e Minas Gerais, com 3,3% cada estado (Tabela 9).

O Estado de São Paulo é responsável por 69,2% da produção acadêmica da Região Sudeste, seguido do Estado do Rio de Janeiro com 23,1% e Minas Gerais com 7,7% (Tabela 9).

Na Região Sul, o Estado do Rio Grande do Sul ficam com 62,5% da produção acadêmica da Região, vindo em seguida o Estado do Paraná com 37,5%. Não foram encontradas pesquisas sobre o tema no Estado de Santa Catarina (Tabela 9).

O Estado da Paraíba e Rio Grande do Norte, respondem cada um por 29% da produção acadêmica da Região, seguidos dos Estados da Bahia, Ceará e Pernambuco com 14% cada Estado, da produção acadêmica da Região sobre o tema PROUNI (Tabela 9).

O Distrito Federal responde isoladamente por 100% das pesquisas da Região Centro-Oeste (Tabela 9).

Categorias de Análise

Esclarece Minayo (2001) que a palavra “categoria”, em geral, refere-se a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si.

A palavra está ligada à idéia de classe ou série. As categorias são empregadas para se estabelecerem classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, idéias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise.

Dessa forma, são apresentadas as cinco categorias estruturadas e construídas por meio do método escolhido e dos conteúdos trazidos e analisados: **Democratização do Ensino Superior, Inclusão Social e Profissional, Política Neoliberal, Influência e Motivação Familiar.**

Representação gráfica das categorias

A categoria Inclusão Social e Profissional é apresentada em 46% dos estudos, a categoria Política Neoliberal em 26%, a categoria Democratização do Ensino Superior em 20% dos estudos e a categoria Influência e Motivação Familiar em 9% dos estudos analisados:

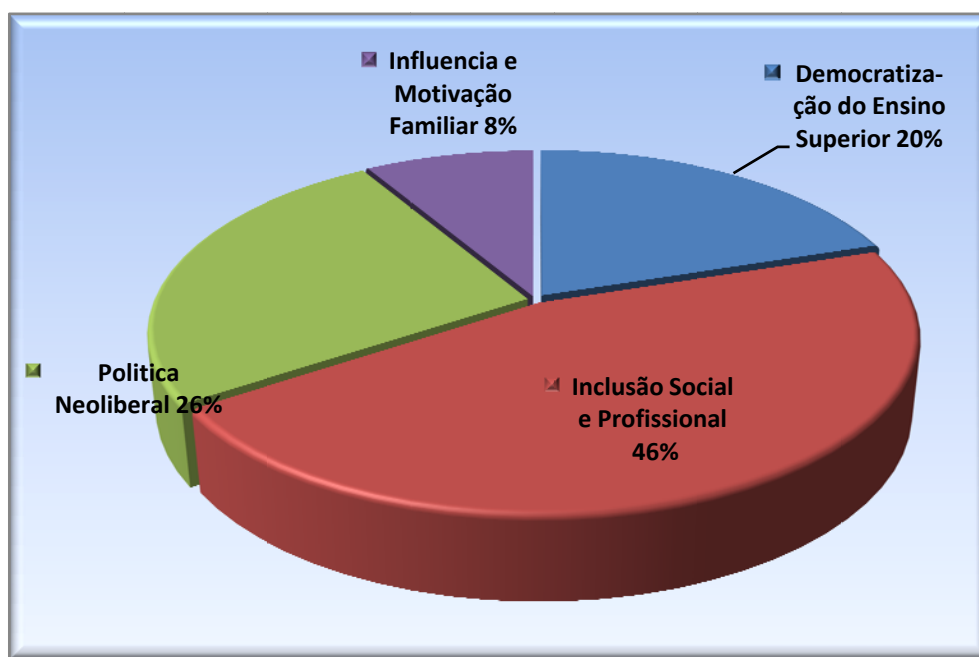


Gráfico 10: Representação Categorias de Análise

Fonte: Autor (2011).

Desdobramento das categorias

Democratização do ensino superior

Na Categoria Democratização do Ensino Superior, 60% dos trabalhos concluíram que o PROUNI democratiza o Ensino Superior e 40% que democratiza parcialmente:

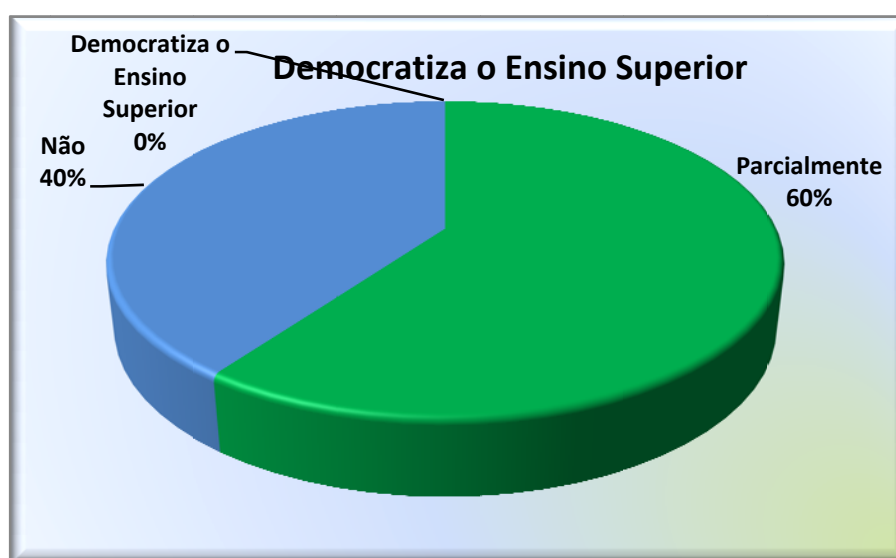


Gráfico 11: Democratiza o Ensino Superior

Fonte: Autor (2011).

Diante da relevância do problema, justifica-se que, 40% dos trabalhos pesquisados tratam do tema do PROUNI como um Programa que democratiza o Ensino Superior e 60% que democratiza parcialmente, podendo ser evidenciado em:

“[...] o programa parece ser resultado de muitos investimentos anteriores para garantir a ampliação de vagas no ensino superior, considerando o baixo percentual hoje de jovens matriculados em cursos superiores. Observou-se na pesquisa que alguns jovens teriam muitas dificuldades de ingressarem na universidade senão através do PROUNI. O recorte social que o programa garante inclui uma parcela da população que não teria acesso a uma vaga na universidade pública (alto número de concorrentes e localização nas capitais), muito menos

às mensalidades praticadas nas instituições privadas...” (ESTACIA, 2009, p.84).

“[...] no que se refere aos principais programas mantidos e criados pelo Governo Federal entre os anos de 2003 e 2006, o FIES, o PROUNI e o Sistema de Cotas, são programas que buscam facilitar o acesso à educação superior das pessoas historicamente excluídas desse nível de ensino...” (CORCINE, 2007, p.90).

“[...] portanto, o PROUNI é um programa que está realmente promovendo o acesso ao ensino superior aos jovens de baixa renda, ou seja, aqueles que não obtiveram êxito em adentrar um uma IES pública, ou ainda aqueles que não conseguiram entrar nas IES particulares pela falta de condições financeiras de arcar com a mensalidade de curso e demais despesas decorrentes...” (MELLO, 2007, p.122).

“[...] mistificação ou não, o Programa Universidade Para Todos está possibilitando o acesso (não democratização) aos jovens de baixa renda o acesso ao ensino superior...” (MELLO, 2007, p.123).

“[...] o programa é um primeiro passo no sentido de garantir o acesso de jovens à universidade, não somente dos jovens, diga-se de passagem, mas também àqueles que tiveram seu sonho adiado por anos, e agora finalmente possui uma chance de cursar uma graduação. No universo da pesquisa, 10,46% dos estudantes tinha mais de 31 anos, o que demonstra que o programa abre novas perspectivas não só aos jovens, mas também a outra parcela importante da sociedade...” (COSTA, 2008, p.89).

“[...] e foi nesse sentido, mascarado por um discurso demagógico de “democratizar” o acesso ao ensino superior, que o governo encaminhou ao Congresso Nacional, em maio de 2004, o Programa Universidade para Todos – PROUNI...” (ALMEIDA, 2006, p.111).

“[...] após análise feita dos dados, chega-se a algumas conclusões. O que se pode observar é que as políticas públicas e sociais brasileiras são utilizadas pela população de baixa renda, ou de classes menos favorecidas, mas antes de beneficiar a estas, elas servem primeiro a uma pequena população, seja de políticos, de pequenos empresários que detêm o poder e de outros grupos privilegiados...” (SOARES, 2009, p.120).

“[...] o PROUNI foi importante na garantia de acesso de milhões de jovens à universidade, e há diversos dados que comprovam essa afirmativa . Na Região Metropolitana do Vale do Aço, a iniciativa trouxe alento à ausência de instituições...” (OLIVEIRA, 2009, p.106).

Inclusão social e profissional

Na Categoria Inclusão Social e Profissional, 7% dos trabalhos apontam para um Ganho de Capital Social para o aluno PROUNI, 27% que o PROUNI Facilita o Acesso ao Mercado de Trabalho, 33% que Combate a Desigualdade Social e 33% que o PROUNI Contribui para a Ascensão Social do aluno.

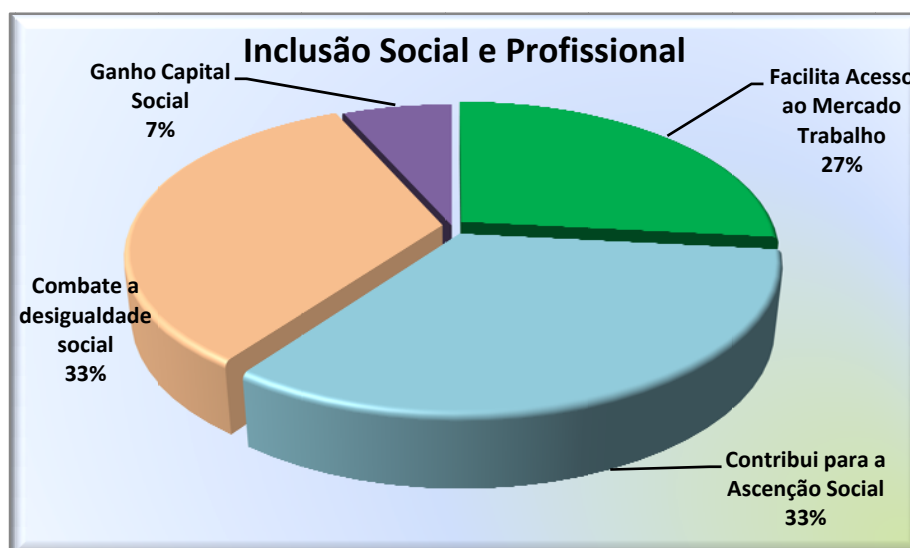


Gráfico 12: Inclusão Social e Profissional

Fonte: Autor (2011).

A evidência de que 46% dos trabalhos pesquisados tratam do tema do PROUNI como um Programa que provoca a Inserção Social e Profissional do bolsista, pode ser caracterizada pelas afirmações:

[...] na primeira hipótese, afirmei que além de contribuir com a formação acadêmica, o PROUNI está proporcionando a modificação do comportamento, desenvolvimento do capital social e cultural e criação de redes de relacionamento dos jovens de baixa renda por meio do convívio com pessoas de outras classes sociais[...] (FERREIRA, 2009, p. 93).

[...] tenho a hipótese de que o Programa Universidade para Todos – PROUNI pode proporcionar para os jovens de baixa renda, além da educação acadêmica, a elevação da autoestima e autoconfiança desses jovens, em comportamento, dando uma clara demonstração de desenvolvimento de amor próprio e confiança em um futuro melhor [...] (FERREIRA, 2009, p. 36).

[...] seguindo a idéia da possibilidade dos estudantes de baixa renda construir um futuro melhor, de ter uma profissão, de conseguir um bom emprego e assim contribuírem para com o desenvolvimento do país é que o governo de Luiz Inácio Lula da Silva instituiu o Programa Universidade Para Todos – PROUNI (MELLO, 2007, p. 71).

[...] estar na universidade é um sonho que a maioria dos jovens almeja realizar, mas não só eles como também pessoas de mais idade. Para as pessoas de baixa renda principalmente, se torna mais difícil ingressar na faculdade, pois as vagas são limitadas nas universidades e sem condições financeiras de pagar uma faculdade acabam desistindo de seus sonhos. A universidade nos traz uma realidade e nos ensina como devemos fazer lá fora para sermos pessoas bem sucedidas (SILVA, 2007, p. 73).

[...] um dos efeitos do alargamento do ensino superior e da resposta a demandas populares por diminuição das desigualdades, na forma das ações afirmativas, é o reforço da hierarquização das instituições e cursos que, por sua vez, causa impacto no valor do diploma recebido pelos alunos e em suas expectativas e chances reais de inserção no mercado de trabalho [...] (SOTERO, 2009, p. 68).

[...] a universidade possui um importante desafio de ser protagonista na construção de uma nova perspectiva educacional que leve em conta um projeto de homem e de sociedade. O ingresso de jovens de baixa renda nas IES, possibilita uma nova perspectiva de vida, de aquisição cultural, e de melhores possibilidades de ingresso no mercado de trabalho [...] (COSTA, 2008, p. 89).

Política neoliberal

Na Categoria Política Neoliberal, 33% dos trabalhos concluíram que o PROUNI desobriga o Estado no Financiamento das Universidades Públicas, 61% que o Programa provoca a transferência de Recursos Públicos para IES Privadas e 39% que o Programa desobriga o Estado no Financiamento das Universidades Públicas.

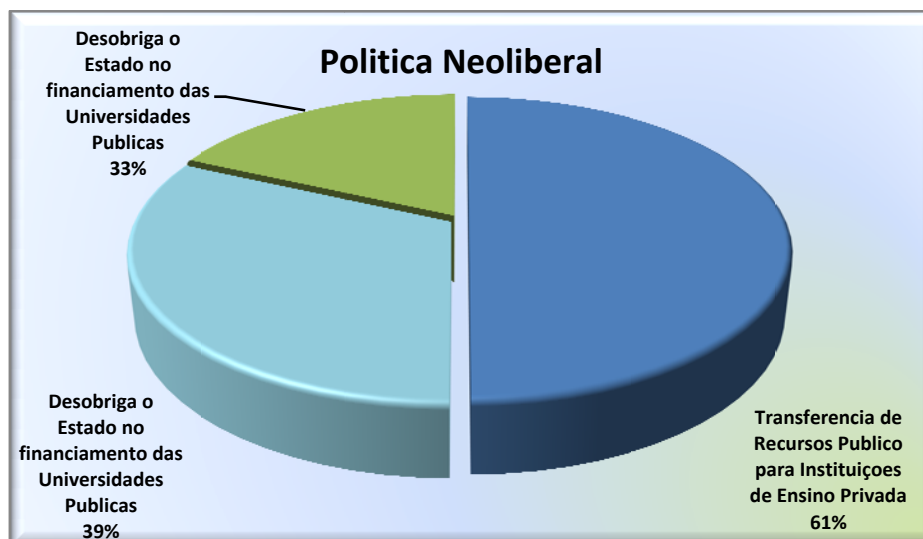


Gráfico 13: Política Neoliberal

Fonte: Autor (2011).

A categorização do PROUNI como uma Política Neoliberal por 26% dos pesquisadores analisados, pode ser evidenciado nas afirmações a seguir:

“[...] o PROUNI atende a interesses da iniciativa privada no ensino superior do país, cumprindo metas estipuladas pelo Banco Mundial, FMI e OMC – destaca-se a meta para 2011 para alcançar 30% de alunos entre 18 e 24 anos matriculados no ensino superior - constituindo-se assim como política pública educacional de cunho neoliberal, que utiliza os subsídios indiretos destinados ao segmento a que pertence, o ensino superior, para financiamento das bolsas de estudos, integrais ou parciais, destinadas aos estudantes de baixa renda. Obedece ao modelo de parcerias público-privado, considerado eficiente, sob a ótica de gestão, por órgãos externos – Banco Mundial e OMC. Surgem novas perspectivas com base na elaboração de políticas públicas voltadas para a educação, enfatiza o caráter de serviço por meio das parcerias público-privadas com ênfase no aspecto prático de implantação e execução de ações coordenadas pelo Estado e administradas pela iniciativa privada” (VALLE, 2007, p.97).

“[...] daí a importância que se confere às “reformas” educacionais, que se encontram no centro dos esforços das atuais políticas dominantes, visando transformar a realidade, para atender aos interesses neoliberais. A política educacional passa a ser considerada, no marco das políticas sociais, subordinada à lógica econômica”, (MACIEL, 2008, p.91)

“[...] no bojo das políticas sociais, destaca-se a educação, como um componente forte para atingir os objetivos do ajuste neoliberal, pois esta, além de ser responsável pelo processo de formação profissional, o qual insere o cidadão no mundo do trabalho, representa também um

fator essencial de inserção do homem na sociedade. “O neoliberalismo estabelece o ‘Estado mínimo e o máximo de mercado’ sob a lógica mercantil e privatista, na qual a educação é concebida como mercadoria, distanciando-se cada vez mais da sua natureza de direito social universal.” (MACIEL, 2008, p.100).

“[...] no governo Lula, o PROUNI surge acompanhado de um discurso de *justiça social* e de inclusão das camadas sociais menos favorecidas, cujo principal indicador é o baixo percentual de alunos com idade entre 18 e 24 anos frequentando o ensino superior. Mas, na verdade, esse discurso encobre a pressão das associações representativas dos interesses do segmento privado, justificada pelo alto grau de vagas ociosas.” (ALMEIDA, 2006, p.96).

“[...] os compromissos assumidos pelo Brasil com os organismos internacionais, não permitem praticamente nada em termos de investimento. O fato é que o país vem gastando grandes somas para atender às exigências de superávit primário, ficando sem recursos da poupança interna para financiar investimentos. Desse modo, o modelo das parcerias público-privadas procura seguir fórmulas preconizadas pelas instituições financeiras, como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional e o Banco Interamericano de Desenvolvimento. Estes organismos têm induzido países em desenvolvimento a beneficiarem, cada vez mais, empresas privadas, a maior parte delas de capital estrangeiro, especialmente na exploração de serviços públicos potencialmente lucrativos.” (ALMEIDA, 2006, p.101).

“[...] o Programa Universidade para Todos - PROUNI relaciona-se ao movimento de reforma universitária no Brasil. Em estudos realizados por CATANI, apontam para um equívoco na relação entre a forma com que se dá o programa e de como supostamente apresentava-se como instrumento de democratização, no entanto atende mais ao estímulo à expansão das Instituições de Ensino superior (IES) privadas.” (VALLE, 2007, p.93).

“[...] configura-se e confirma-se a política neoliberal de intervenção estatal junto aos interesses políticos e econômicos dominantes, diminuindo as obrigações sociais do Estado com a educação pública estatal e gratuita e aumentando a utilização dos recursos públicos junto aos interesses privados. Dessa forma, objetiva-se constituir instituições com investimentos públicos, porém, de posse do setor privado.” (BASTOS, 2007, p.90).

“[...] como se pode observar, o governo exclui a universidade pública estatal e gratuita do PROUNI, deixando-a ainda mais sem recursos Financeiros públicos, pois, o dinheiro público deve servir aos interesses privados e as universidades públicas devem entregar-se ao financiamento privado, perdendo definitivamente qualquer possibilidade de autonomia.” (BASTOS, 2007, p.91).

“[...] as sugestões de modificações das propostas neoliberais para as políticas sociais retratam a falta de um corpo teórico específico que,

emprestando teorizações destes ou daqueles pensamentos (liberais e/ou conservadores), buscam sempre o mesmo objetivo, ou seja, a sustentação do Mercado, a reanimação do capital.” (MELLO, 2007, p.40).

“[...] seguindo essa análise, o “Programa Universidade para Todos” possui uma ideologia para manutenção da classe hegemônica, nacional e internacional, permanecer no poder do Estado e na sociedade global. A educação deixa de ser um direito e passa a ser uma mercadoria, um serviço a ser oferecido pelo capital nacional e internacional. A educação como mercadoria só pode ter como essência a alienação do povo brasileiro. O capital necessita formar um proletário ideal para esse modo de produção, bem como colocar o Brasil, segundo as determinações mundiais, no seu lugar de país periférico dentro da ordem global.” (ALMEIDA, 2006, p.72).

Influência e motivação familiar

Na Categoria Influência e Motivação Familiar, 67% dos trabalhos apontam que a família influencia e motiva o aluno PROUNI para os estudos e 33% interfere na escolha do Curso.

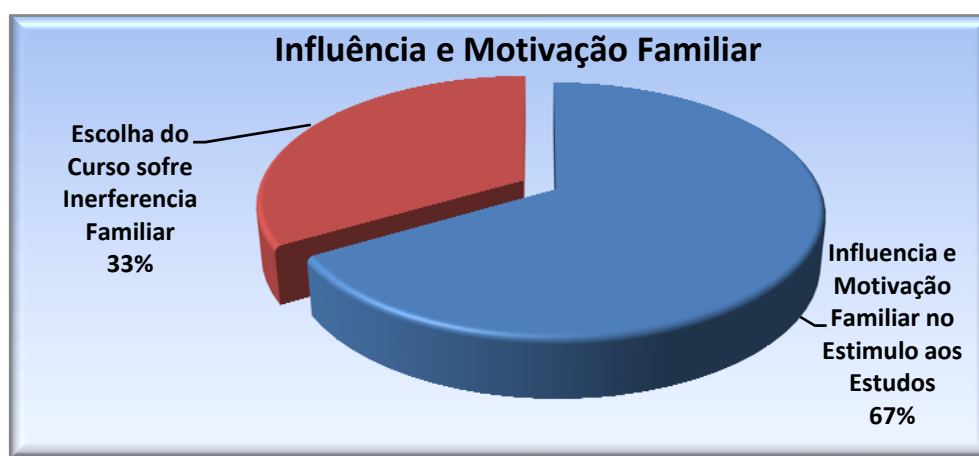


Gráfico 14: Influência e Motivação Familiar

Fonte: Autor (2011).

A evidência da categoria Influência e Motivação Familiar em relação ao Programa, pode ser destacada nas afirmações a seguir:

“[...] o núcleo familiar é o primeiro compromisso coletivo e solidário, a partir do qual são construídos os projetos individuais e de futuro...”, (ESTÁCIA, 2009, p.127).

“[...] observa-se na maioria dos sujeitos um significativo incentivo dos pais para os estudos. A maioria dos pais destes alunos não possui curso superior, o que nos faz perceber as suas tentativas e interesses em propiciar esta etapa da formação aos filhos, pelo fato de não terem tido oportunidade de cursar uma universidade, por questões econômicas, por residirem no meio rural e pela distância geográfica das escolas...”, (ESTÁCIA, 2009, p.127).

“[...] o pai sempre estimulava a leitura e não deixava eu faltar aulas...” (ESTÁCIA, 2009, p.128).

“[...] fui alfabetizado pelo meu pai aos quatro anos, meu pai foi meu grande incentivador...” (ESTÁCIA, 2009, p.128).

“[...] meus pais mandavam estudar. Meu pai, de origem alemã, sempre cobrava bons resultados no boletim...” (ESTÁCIA, 2009, p.128).

“[...] tive muita cobrança da mãe com relação aos estudos. Só ia para a lavoura com o pai após ter lavado a louça e feito os temas...” (ESTÁCIA, 2009, p.128).

“[...] o jovem, inserido numa família e com seu dinamismo próprio, escolhe uma profissão muitas vezes sem conhecer as influências recebidas do meio familiar. A genealogia – a rede de relações formada em cada família, que inclui os avós, bisavós, tios, primos – está presente de uma maneira ou de outra nas diferentes escolhas realizadas na vida, em especial na profissão a seguir. Os pais constroem projetos para o futuro de seus filhos; desejam que eles correspondam à imagem projetada sobre eles e, assim, propõem-lhes metas a alcançar na vida.” (ESTÁCIA, 2009, p.134).

“[...] assim, não se podem ignorar as influências da cultura, da família, da religião e da escola no processo da escolha. A influência da família na escolha da profissão é fato inquestionável, bem como a importância da presença das gerações anteriores e dos mecanismos psicológicos utilizados pelos jovens para se situarem em relação aos “sonhos” de sua família, realizando-os ou não. (ESTÁCIA, 2009).

Pesquisas identificadas no estudo

Dissertações

Título: Universidade para todos: o PROUNI na visão dos bolsistas de uma instituição de ensino superior. Campinas, 2009.121p. Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação na área de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Ano: 2009

Autor: Maria Aparecida de Almeida

Resumo: Almeida (2009), procura analisar o Programa Universidade para Todos – PROUNI -, segundo a ótica dos bolsistas de uma Instituição privada de Ensino Superior do interior do Estado de São Paulo, do ponto de vista político, econômico, pedagógico e social, buscando verificar se esse bolsista, vê o PROUNI como um programa de inclusão social que democratiza ou que privatiza o ensino superior brasileiro, concluindo com este estudo, que a maioria dos bolsistas vêem o PROUNI como um programa político que democratiza o ensino superior, conclui também que uma boa parte desses alunos discordam, acreditando que o programa não democratiza o acesso a esse nível de ensino, já que não universaliza tal direito a todos os jovens que querem continuar seus estudos.

Título: O desempenho acadêmico dos alunos do Programa Universidade Para Todos. São Paulo, 2008.62p. Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação na área de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Ano: 2008

Autor: Ana das Graças Alves

Resumo: Alves(2008), objetiva em seu trabalho conhecer a percepção dos professores universitários acerca do desenvolvimento, dos ganhos e das dificuldades, no desempenho dos alunos bolsistas do Programa Universidade Para Todos – PROUNI, em um curso de Pedagogia de uma universidade privada, situada na cidade de São Paulo, tendo como referência a convivência diária e a observação no cotidiano da sala de aula, concluindo, através dos dados coletados, que os alunos apresentam um desempenho considerado bom, pois são participativos, interessados e comprometidos, interagindo com o professor, tanto quanto os não bolsistas e adaptando-se as varias metodologias propostas em sala de aula.

Título: Programa universidade para todos – PROUNI: acesso ao Ensino superior e qualificação. Para quê? Curitiba, 2007.141p. Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná.

Ano: 2007

Autor: Cleverson Molinari Mello

Resumo: Mello (2007) analisa o Programa Universidade Para Todos – PROUNI, enquanto política pública de acesso ao ensino superior. O estudo discute questões relacionadas ao papel do Estado na sociedade capitalista, a influência da globalização, do neoliberalismo e dos organismos internacionais, nas políticas públicas educacionais, e a reivindicação por maior qualificação da força de trabalho, questionando a desproporcionalidade dos setores público e privado, no modelo de expansão do ensino superior no Brasil, concluindo que, além de não resolver o problema da democratização do acesso, gerou mais problemas, pois, ao privilegiar o setor privado, o Estado retratou sua preocupação com os interesses imediatos dos agentes do mercado.

Título: Os impactos diretos e indiretos do PROUNI em trajetórias juvenis. Estudo de caso em uma IES em Salvador. Salvador, 2009.104p. Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania Superintendência de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Católica de Salvador.

Ano: 2009

Autor: Georges Rebouças Ferreira

Resumo: Ferreira (2009), procura mostrar que o Programa Universidade para Todos – PROUNI proporciona para os jovens de baixa renda, além da educação acadêmica, a elevação da autoestima e autoconfiança, discutindo também a importância do capital social e cultural e a criação de redes novas de relacionamentos propiciadas pelo apoio do PROUNI, concluindo que tudo que se oferece aos olhos do aluno dentro da IES, transmitido por vias indiretas, gera um ganho de capital absorvido por eles, ocorrendo também uma mudança de comportamento e de capital cultural com base nos levantamentos realizados na pesquisa e o ganho de capital social, ocorre pela relação de amizade de afeto com os colegas, funcionários e professores.

Título: A reforma da universidade no brasil: um discurso (re) velador. Maceio, 2007.105p. Mestrado em Educação Brasileira. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas

Ano: 2007

Autor: Alexandre Fleming Vasques Bastos

Resumo: Bastos (2007), investiga acerca do projeto de reforma universitária no Brasil, iniciado na década de 90 e em fase de implementação no governo do presidente Luiz

Inácio da Silva, objetivando desvelar os efeitos de sentido produzidos no discurso pela reforma universitária, em consonância com o discurso das políticas neoliberais implantadas no Brasil a partir da década de 90, bem como o caráter de classe das referidas políticas. A perspectiva teórica utilizada possibilitou o desvelamento do funcionamento discursivo, mostrando que a re-significação de conceitos é direcionada na perspectiva de paradigmas de mercado e que essas políticas, ao tempo em que se apresentam como modernas, inovadoras, parecendo capazes de proporcionar às classes dominadas um caminho para a mudança, silenciam sobre a ideologia de acomodação e ajuste do modelo educacional ao capital, numa sociedade periférica, no mundo da propalada pós-modernidade.

Título: Negros no ensino superior. Trajetória e expectativas de estudantes de administração beneficiados por políticas de ação afirmativa (PROUNI e cotas) em Salvador. São Paulo, 2009.139p. Mestrado Sociologia. Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Ano: 2009

Autor: Edilza Correia Sotero

Resumo: Sotero (2009) analisa as trajetórias de estudantes negros da cidade de Salvador que, para obtenção do diploma de nível superior no curso de Administração, desenvolvem diferentes estratégias, dentre elas: a escolha por ingressar em instituições de ensino públicas ou privadas, com o benefício da política de cotas ou do PROUNI, situando a pesquisa em um contexto de crescimento de vagas e matrículas em todo o Brasil e, especialmente no estado da Bahia, procurando compreender em que medida a escolha por uma ou outra forma de ingresso corresponde a diferenças na trajetória e/ou nas expectativas dos estudantes de inserção no mercado de trabalho e ascensão social, concluindo através da pesquisa, que a entrada no ensino superior por intermédio do PROUNI, demanda esforços dos estudantes, existindo em alguns casos persistência de dois anos ou mais até que o ingresso seja efetivado, sendo que o principal meio de preparação para o ENEM é a leitura, visto não possuírem condições econômicas para frequentar cursos preparatórios para o vestibular.

Título: Políticas públicas de educação superior - Programa Universidade Para Todos: um olhar dos alunos beneficiários na PUC-SP. São Paulo, 2008.174p. Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Ano: 2008

Autor: Fabiana de Souza Costa

Resumo: Costa (2008) estuda o Programa Universidade para Todos (PROUNI) – uma política pública de Ensino Superior, como um programa capaz, aos olhos dos bolsistas, de assegurar o acesso de jovens à universidade sob o ponto de vista dos alunos beneficiários na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), tendo como referência também estudantes bolsistas de 8 instituições de Ensino Superior na capital de São Paulo, concluindo a partir do olhar dos alunos beneficiários do PROUNI na PUCSP, que estes reconhecem o PROUNI como uma excelente oportunidade de acesso à universidade e que para eles mesmo com todas as críticas apresentadas, o programa serviu como uma porta de entrada no universo acadêmico, até então distante para eles, e que a implementação de políticas que permitam aos jovens sonharem com um futuro melhor, desafia e nos motiva por mais acesso e por uma educação de qualidade no país.

Título: O processo de criação do programa universidade para todos - PROUNI. Natal, 2009.229p. Mestrado em Administração. Programa de Pós- Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Ano: 2008

Autor: Lenin Cavalcanti Brito Guerra

Resumo: Guerra (2009) tem como objetivo de seu trabalho, investigar o jogo de interesses ocorrido na formulação deste programa, bem como identificar o modelo e o jogo político que culminou e permitiu a criação do PROUNI, analisando o processo ocorrido desde a formulação do projeto de lei, a edição da Medida Provisória e a Lei que legitimou o PROUNI, com as modificações mais importantes feitas modelo inicial. Conclui em sua pesquisa, que o primeiro projeto de Lei do programa até a Lei final, o PROUNI foi desfigurado em seus pontos principais, como: o percentual de bolsistas em relação aos alunos pagantes, o processo de seleção dos bolsistas e o vínculo das IES ao programa e que em todo o processo de criação do programa, ficou bastante clara a atuação das instituições que representam o ensino superior privado.

Título: Identidade étnico-racial no contexto das políticas de ação afirmativa. São Leopoldo, 2007.176p. Mestrado em Teologia. Programa de Pós-graduação em Teologia. Escola Superior de Teologia Religião e Educação. São Leopoldo-RS.

Ano: 2007

Autor: Francisco José Sousa Lima

Resumo: Lima (2007) tem como propósito em sua pesquisa, compreender a percepção sobre o “ser negro” que têm os estudantes que assim se autodeclararam para ter acesso ao ensino superior como beneficiários de políticas de ação afirmativa no Programa Universidade para Todos – PROUNI. A pesquisa aconteceu com os estudantes do Centro Universitário Metodista por meio de observações das atividades acadêmicas e, especificamente, de entrevistas individuais realizadas nesta própria instituição. As idéias de raça, racismo e identidade serviram de orientação teórica, assim como o conceito representações social operacionalizou as interpretações dos discursos dos estudantes. A

pesquisa indicou que, mesmo se classificando como pertencentes a uma só cor/raça negra, os indivíduos percebem de maneira diversa a sua identidade étnico racial, como também que os processos de socialização que se impõem ao indivíduo nos diferentes momentos pela realidade objetiva, implicam em possibilidades de modificação da percepção da sua identidade.

Titulo: PROUNI: política pública de acesso ao ensino superior ou privatização? Curitiba, 2006.111p. Mestrado em Educação. Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação. Univesidade Tuiuti do Paraná.

Ano: 2007

Autor: Marcos José Valle

Resumo: Valle (2007) propõe em seu estudo, analisar por meio de pesquisa bibliográfica e análise de dados oficiais, o Programa Universidade Para Todos – PROUNI, enquanto política pública de acesso ao ensino superior com discurso de democratização de seu acesso, compreendendo o direcionamento dado às políticas educacionais no país, com base na influência, oriunda dos efeitos da globalização, das recomendações de órgãos externos como o Banco Mundial e Organização Mundial do Comércio, concluindo que o PROUNI atende a interesses da iniciativa privada no ensino superior do país, cumprindo metas estipuladas pelo Banco Mundial, FMI e OMC, constituindo-se assim como política pública educacional de cunho neoliberal, que utiliza os subsídios indiretos destinados ao segmento a que pertence, o ensino superior, para financiamento das bolsas de estudos, integrais ou parciais, destinadas aos estudantes de baixa renda, obedecendo ao modelo de parcerias público-privado, considerado eficiente, sob a ótica de gestão, por órgãos externos – Banco Mundial e OMC e enfatiza o caráter de serviço por meio das parcerias público-privadas com ênfase no aspecto prático de implantação e execução de ações coordenadas pelo Estado e administradas pela iniciativa privada.

Titulo: políticas públicas de acesso à educação superior no Brasil. Curitiba, 98.111p. Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

Ano: 2007

Autor: Milena Maria Corcini

Resumo: Corcini (2007) trata da temática das políticas públicas de acesso à educação superior no Brasil, através das políticas públicas implementadas pelo Governo Federal durante o período de 2003 e 2006, que apresentam como principal objetivo introduzir mudanças de ordem cultural e social, bem como operar em prol da diversidade, da heterogeneidade e da integração de minorias historicamente discriminadas e excluídas socialmente com o objetivo de investigar é analisar o caráter social e a viabilidade prática e jurídica dos programas de acesso ao ensino superior implantados pelo Governo Federal. Foram estudados os programas: Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES; Programa Universidade para todos – PROUNI e o Programa de Inclusão Social e Étnico-Racial – Sistema de Cotas. O trabalho realizado teve a finalidade de observar se tais

políticas educacionais efetivamente asseguram o direito ao acesso à educação superior às pessoas historicamente excluídas deste nível de educação. O resultado deste estudo demonstrou que as políticas públicas educacionais não asseguram o direito ao acesso à educação superior. Uma vez que o problema do acesso ao ensino superior não será solucionado de forma rápida e simplista, por possuir muitos outros fatores que influenciam as políticas públicas, como os problemas econômicos e sociais enfrentados pelo país, entre outros.

Título: O avanço da privatização na educação superior brasileira: o PROUNI como uma nova estratégia para a transferência de recursos públicos para o setor privado. Niterói, 2006. 123p. Mestrado em Educação Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense.

Ano: 2006

Autor: Sergio Campos de Almeida

Resumo: Almeida (2006) tendo como pano de fundo a reforma do Estado e da Educação superior brasileira, aborda através de uma pesquisa bibliográfica, a criação do Programa Universidade para Todos – PROUNI, como uma nova forma de transferência de recursos públicos para as instituições de educação superior de caráter privado, que continua sendo os alicerces da Reforma Universitária do governo Lula, evidencia com através da análise dos dados do Censo da Educação Superior, do aumento do desemprego e achatamento salarial que a expansão do setor privado na educação superior brasileira neste período, provocou um crescimento significativo de inadimplência e vagas ociosas nas instituições de educação superior privadas, que associado à procura por ensino superior das camadas de baixa renda, incentivada pela grande propaganda da educação como principal fator de ascensão social, virá então fundamentar a proposta do MEC de estatização de vagas nas instituições particulares, em troca da renúncia fiscal. Como uma operação de salvamento para o setor privado, apesar de mascarado por um discurso demagógico de “democratizar” o acesso ao ensino superior, o governo Lula implementou o PROUNI. Além de relacionar o PROUNI com outras formas de transferência de recursos públicos através de fontes diretas e indiretas para as instituições privadas de educação superior, a considerar Creduc, Fies e renúncias fiscais e previdenciárias, esta pesquisa também associou o Programa Universidade para Todos com alguns aspectos da Reforma Universitária, com a Lei de Inovação Tecnológica e com o decreto que regulariza as fundações de apoio, contextualizando-o como corolário das Parcerias Público-Privadas na educação superior brasileira, concluindo que o governo Lula vem colocando em andamento um projeto de reforma da educação superior que deixa claramente especificado duas estratégias: desobrigar o Estado no financiamento das universidades públicas criando mecanismos para que estas captem recursos junto ao “mercado” e criar mecanismos que permitam a transferência de recursos públicos direta ou indiretamente para as instituições de ensino superior privadas, reduzindo a educação superior apenas ao seu aspecto econômico, o programa não se destina a todos, sendo apenas uma típica medida neoliberal de focalização dos gastos públicos em grupos supostamente mais

carentes, e não de sua universalização. O PROUNI, nesse sentido altera significativamente o sentido da educação como direito público.

Título: Expectativas dos alunos concluintes do ensino médio público estadual com relação ao ingresso no ensino superior – conhecimento do PROUNI e FIES. São Paulo, 2009. Mestrado em Educação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Ano: 2009

Autor: Ricardo Tadeu da Silva

Resumo: Silva (2008) busca nesta pesquisa, quais as razões que direcionam os alunos concluintes do ensino médio da rede pública estadual da zona noroeste de São Paulo a pretender ingressar no ensino superior público ou privado com o objetivo de analisar o conhecimento que os alunos do ensino médio noturno da rede pública estadual têm dos programas do governo federal (PROUNI e FIES), como expectativa e expressão de ingresso no ensino superior privado. A coleta de dados foi feita a partir de um questionário, base fundamental da coleta. Os conceitos de capital cultural, econômico e social de Pierre Bourdieu foram empregados na análise, além dos trabalhos de Maria Alice Foracchi e Maria Helena Augusto, fontes para compreensão das expectativas dos estudantes, enquanto pertencentes a famílias de frações de classe média baixa. A pesquisa tem como hipótese que o conhecimento das informações sobre os programas do governo federal (PROUNI e FIES) depende do capital econômico, cultural de origem, e de relações sociais estabelecidas no âmbito social e no âmbito escolar. A pesquisa foi realizada em duas escolas da zona noroeste de São Paulo. As escolas foram escolhidas com base nos resultados obtidos pelas mesmas no Exame do ENEM 2007. Trabalhou-se com a escola que obteve a maior e com a que obteve menor nota no ENEM 2007. Aplicou-se o questionário em uma turma do 3º ano do ensino médio noturno de cada uma das escolas, totalizando 96 sujeitos. Escolheu-se alunos do período noturno, pelas evidências que os identificam como sendo os excluídos em termos sociais e econômicos, muitos são trabalhadores, chegam cansados para as aulas e muitas vezes apresentam lacunas de aprendizagem. Com os resultados obtidos na análise, foi possível afirmar que os alunos que apresentaram um bom conhecimento do PROUNI podem ser diferenciados dos que não o conhecem, pelo fato de fazerem ou terem feito mais de um curso extracurricular, por dedicarem horas de estudo fora da sala de aula, uso da internet, realizarem viagens e por frequentarem museus, teatros e cinemas. As expectativas dos sujeitos que conhecem bem o PROUNI podem ser resumidas como meio indispensável para o acesso ao mercado de trabalho e um caminho para a ascensão social. Em todos os aspectos relacionados ao capital cultural e social, os sujeitos da escola com maior nota no ENEM superam os sujeitos da escola de menor nota no ENEM sendo que o capital econômico é praticamente o mesmo nas duas escolas.

Título: Representações sociais de discentes sobre universidade: um Estudo psicossocial entre ingressantes do vestibular e da seleção PROUNI. Natal, 2007. Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Representação Social.

Ano: 2007

Autor: Tarcimária Rocha Lula Gomes Da Silva

Resumo: Silva (2007) desenvolve neste trabalho, um estudo com 196 ingressantes no ensino superior sendo 116 do sistema seletivo vestibular e 80 do sistema seletivo PROUNI, fundamentado em Abric. Foi realizado o teste de Associação Livre de Palavras, em seguida analisado pelo *software* EVOC e por Análise de Conteúdo do tipo temática conforme Bardin, solicitando também, dos sujeitos, uma redação sobre o objeto de estudo universidade posteriormente analisada pelo *software* ALCESTE. Os resultados apontaram para uma representação social fortemente enraizada em elementos como os elementos sócio-culturais mais tradicionais: as crenças, os valores, os símbolos. Constatou-se singularidade nos dois grupos de sujeitos: entre aqueles ingressantes pelo sistema seletivo do PROUNI verificou-se uma ancoragem mais forte na medida em que não fazem questionamentos sobre o programa. Ao mesmo tempo observa-se a presença mais forte da objetivação, entre os ingressantes pelo sistema seletivo vestibular, tendo em vista que eles explicitaram juízo de valor sobre o referido programa. Em ambos os grupos de sujeitos verificou-se a concentração de todos os elementos em apenas dois quadrantes, indicando uma coesão muito forte em torno dos sentidos circulantes: alguns pertencem ao Núcleo Central e tem função prescritiva; os demais estão em seu entorno, caracterizando um universo representacional muito bem sedimentado, onde predominam os elementos sócio culturais mais antigos: as crenças, os valores e os símbolos. A autora sugere-se novos estudos considerando o estado embrionário desta representação social, tão recente quanto o objeto social que a desencadeou, considerando relevante ainda a replicação da mesma pesquisa com outras populações a fim de fortalecer o poder de teorização da empiria disponível.

Título: O acesso à educação superior na percepção de concluintes do ensino médio : um estudo de sua trajetória e aspirações. Brasília, 2008. Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Brasília.

Ano: 2008

Autor: Valquíria Pinheiro Coelho Couto.

Resumo: Couto (2008) apresenta a análise e os resultados de uma pesquisa realizada com estudantes da 3ª série do ensino médio de quatro escolas, sendo duas públicas e duas particulares, de duas regiões administrativas do Distrito Federal. Trata-se de um estudo de caráter exploratório, cujos dados foram coletados através de questionários e da realização de grupos focais. A pesquisa teve como principal objetivo analisar as

aspirações profissionais dos egressos do ensino médio. Inicialmente, traçou-se o perfil socioeconômico dos estudantes, além de levantar hábitos de estudo e consumo de bens culturais. Das diferenças constatadas quanto a estas características destaca-se a renda familiar, superior entre os alunos das escolas particulares, comparada à dos estudantes das escolas públicas. A quase totalidade dos estudantes aspira à continuação dos estudos, mediante o ingresso na educação superior, preferencialmente em carreiras tradicionais, por vislumbrar nelas uma inserção privilegiada no mercado de trabalho e a conseqüente mobilidade social. Essa aspiração, no entanto, não lhes inibe a visão crítica quanto às suas possibilidades de alcançar êxito no exame vestibular. Neste sentido, teceram críticas ao curso freqüentado, destacando o pouco empenho dos professores com o processo de ensino-aprendizagem. Procurou-se também obter informações sobre o conhecimento dos estudantes a respeito das duas principais políticas públicas de apoio ao acesso à educação superior, o PROUNI e o FIES, por possibilitarem a ampliação do acesso à educação superior dos jovens de classes sociais desfavorecidas. Concluiu-se que os jovens, ao término do Ensino Médio, anseiam pelo ingresso na educação superior, entendido como principal fator de mobilidade social. Porém, possuem informações genéricas sobre as políticas públicas de apoio a este acesso, pois essas políticas são ainda insuficientes para atender à demanda e às aspirações dos que concluem o ensino médio.

Título: Uma abordagem integrada entre QFD e gestão de processos na oferta de bolsas e seleção do PROUNI. Santa Maria, 2007. Mestrado em Engenharia de Produção. Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção.

Ano: 2007

Autor: Nei Carlos Moraes de Mattos.

Resumo: Mattos (2007) propõe com este trabalho, desenvolver um modelo de gestão de apoio ao processo de oferta de bolsas de estudo e de seleção do PROUNI – Programa Universidade para Todos, através da gestão por processos, atendendo aos desejos e necessidades dos estudantes levantadas através do questionário do ENEM e analisadas com o auxílio do método QFD (Quality Function Deployment). O PROUNI utiliza uma parte da cota patronal não recolhida das IES – Instituições de Ensino Superior privadas, para oferecer em bolsas de estudo integrais e parciais, mas não consegue atender a demanda de estudantes concluintes do ensino médio. Para alterar esta realidade apresenta-se um modelo com uma nova metodologia para o cálculo das bolsas integrais, criação da bolsa parcial de 75% e de uma nova modalidade de bolsa de estudo, utilizando Títulos da Dívida Pública de curto, médio e longo prazo. Este modelo permite ao Ministério da Educação investir além da renúncia fiscal, às IES em reduzir a ociosidade dos cursos e aos estudantes a oportunidade de concorrer a mais bolsas de estudo e de solicitar financiamento dentro do mesmo processo. Depois de mapear o atual processo de oferta de bolsas e seleção do PROUNI e identificar os elementos necessários à estruturação das matrizes do QFD, foi proposto um novo modelo de gerenciamento deste processo. A contribuição deste trabalho está na aplicação da ferramenta QFD, trazendo alternativas frente ao atual processo de vagas e seleção do Programa PROUNI,

Título: Análise dos efeitos tributários do programa universidade para todos (PROUNI): estudo de caso. Fortaleza, 2007. Mestrado em Controladoria. Coordenação do Curso de Mestrado Profissional em Controladoria, Universidade Federal do Ceará.

Ano: 2007

Autor: Marilene Feitosa

Resumo: Feitosa (2007) objetivou neste trabalho, avaliar os efeitos tributários observáveis em uma Instituição Privada de Ensino Superior, com fins lucrativos, situada no Município de Fortaleza, em função da adesão ao Programa Universidade para Todos (PROUNI), contextualizar e descrever os tributos relacionados com o programa e relacionar a economia tributária alcançada com o investimento suportado com bolsas de estudos concedidas no âmbito do PROUNI. A metodologia fundamentou-se em pesquisa bibliográfica e documental, fazendo-se uso do método estudo de caso único. Várias fontes de evidência foram utilizadas (entrevistas, demonstrações contábeis, relatórios financeiros, planilhas de apurações de tributos e documentos relativos ao programa). Os resultados obtidos demonstram que a Instituição Privada de Ensino Superior analisada recuperou todos os tributos relacionados com o Programa Universidade para Todos, deixando de recolher aos cofres públicos da União o equivalente em média, 53% do total de tributos por ela devidos, representando 4% do seu faturamento. Importante destacar que o programa ampliou significativamente o número de vagas na educação superior interiorizou a educação gratuita e contribuiu para combater a desigualdade social.

Título: A finalidade extra fiscal da norma tributária como mecanismo de implementação de políticas públicas: análise da casuística do programa universidade para todos (PROUNI). Brasília, 2007. Mestrado em Direito e Políticas Públicas. Centro Universitário de Brasília. **Ano:** 2007

Autor: Daniel Cavalcante Silva

Resumo: Silva (2007) visa neste estudo, realizar uma análise sistemática sobre a utilização da finalidade extra fiscal da norma tributária como instrumento de implementação de políticas públicas. Como paradigma proposto o estudo e para aferir a viabilidade socioeconômica de tal mecanismo, analisa a casuística do Programa Universidade para Todos (PROUNI) enquanto política educacional implementada não só pelo ente público como também pela iniciativa privada. A dissertação contextualiza o Estado contemporâneo na perspectiva de situar a atividade estatal no âmbito do que se convencionou a chamar de Globalização. Busca-se, a partir daí, um modelo de teórico de Estado, levando-se em consideração a sua política contemporânea aplicada e a redefinição do papel do Estado em face da Globalização. Após situar os fundamentos sobre os quais se assentam do Estado contemporâneo, o estudo estabelece os paradigmas do tributo na teoria socioeconômica como marco de uma discussão mais ampla: a atuação do Estado. Concomitantemente, a dissertação traça uma análise do que são as Políticas Públicas no Brasil, explicando o seu interesse sóciojurídico, as demandas sociais, a avaliação das demandas (vigilância epistemológica), as decisões governamentais, as

ações estratégicas e os mecanismos procedimentais. Em seguida, a dissertação analisa a finalidade extrafiscal da norma tributária como mecanismo de implementação de políticas públicas, situando tal procedimento no Sistema Tributário Brasileiro a partir dos objetivos extrafiscais dos tributos e seus valores jurídico-sociais, como no incentivo à educação. Para contemplar as assertivas e fundamentações carreadas durante toda a análise feita anteriormente, o estudo busca o exame de uma casuística específica. Trata-se da análise do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), criado por intermédio da Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005, com o objetivo de explicitar como o Governo Federal implementa uma política pública por intermédio da extrafiscalidade tributária. Visando amalgamar todos os aspectos abordados, o estudo analisa os fundamentos epistemológicos do PROUNI, bem como os fundamentos do Governo sobre sua implementação. Por fim, a dissertação propõe um modelo para evidenciar o custo-benefício da adesão de uma instituição de ensino superior ao PROUNI, sobretudo para se verificar o benefício fiscal concedido e os limites que podem ser encontrados em função da Lei de Responsabilidade Fiscal.

Título: Política pública para o acesso ao ensino superior: o PROUNI no contexto do centro universitário do leste de minas gerais. São Leopoldo, 2009. Mestrado em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

Ano: 2009

Autor: Edna Imaculada Inácio de Oliveira

Resumo: Oliveira (2009) tem como foco de sua pesquisa, uma investigação do ponto de vista dos gestores e professores do Centro Universitário do Leste de Minas Gerais (UNILESTE-MG), instituição privada localizada na cidade de Coronel Fabriciano, na Região Metropolitana do Vale do Aço. A política afirmativa, expressa em textos legais, e a luta do Movimento Negro pela conquista do acesso ao ensino superior, principalmente a partir dos anos 90, são os principais referenciais legais, políticos e históricos desta pesquisa. Os anos 90, marcados pelo processo de privatização, com destaque para o setor educacional, marcaram também o início do debate acerca da necessidade de reformas no ensino superior. O PROUNI surge neste contexto, buscando atender as demandas de acesso à universidade. A pesquisa apresenta estudo de caso qualitativo, buscando identificar desafios e implicações do Programa no contexto das práticas institucionais da UNILESTE-MG, tendo como objetivo a permanência, com qualidade, de estudantes negros da região. A base empírica do estudo é composta por seis atores – professores e gestores que colaboraram com o estudo por meio de entrevistas semi-estruturadas. A análise de documentos e o diário de campo também compuseram o conjunto de instrumentos utilizados na coleta de dados. Conclui nesta pesquisa, que o PROUNI serve como porta de entrada para o universo acadêmico, até então distante para muitos estudantes, mas é suscetível a críticas por não enfrentar a questão central da expansão do setor público.

Título: Um olhar sobre o percurso acadêmico de bolsistas do PROUNI da puc minas, na perspectiva da relação com o saber. Belo Horizonte, 2007. Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

Ano: 2007

Autor: Glória Maria Lambertucci

Resumo: Lambertucci (2007) tem como objeto de estudo deste trabalho, a relação com o saber de estudantes bolsistas do PROUNI da Puc Minas. Para tal, buscou conhecer, a partir do olhar dos próprios estudantes, os sujeitos, as práticas que desenvolvem como alunos para se inserirem e se manterem na universidade. A perspectiva teórica que fundamentou essa análise foi a teoria da relação com o saber, proposta por Bernard Charlot, que parte de uma *leitura positiva* da realidade de estudantes de classes populares para entender como se dá a construção de seus processos escolares, o que significa dar atenção às suas possibilidades, potencialidades e à sua interpretação da situação em que estão inseridos. Compreender o que os mobiliza dentro da universidade foi o ponto central deste estudo. Mostrou-se igualmente importante para isso, a reconstrução da história escolar dos estudantes em um período anterior ao seu ingresso na universidade, através da qual foi possível identificar fatores que nos permitiram entender o sentido da universidade para os pesquisados. A metodologia dessa pesquisa reflete o processo de sua construção, onde a centralidade está na interação da pesquisadora com o campo. O principal instrumento de coleta de informações foi a entrevista. Os resultados mostraram que os estudantes bolsistas vêm desenvolvendo práticas que tem lhes permitido não só se manter na universidade como, também, obter resultados de aprendizagem superiores aos de seus colegas não-bolsistas. Outro aspecto que se destacou nesse trabalho foi a importância do professor como facilitador da inserção dos estudantes na linguagem acadêmica e como reforçador de sua mobilização nas atividades escolares.

Título: A percepção de gestores de ies privadas da cidade de são paulo em relação à adesão ao PROUNI. São Paulo, 2009. Mestrado Em Ciências Contábeis. Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP

Ano: 2009

Autor: Carlos Maciel Stieg

Resumo: Stieg (2009) buscou identificar e analisar qual é a percepção destes gestores, na cidade de São Paulo, quanto à adesão a este programa. Ao aderir ao PROUNI, as IES recebem isenções de alguns tributos, o que poderia proporcionar maiores lucros. Outro fator refere-se a uma possível redução de vagas ociosas e, socialmente, proporciona o acesso à educação superior privada à população de baixa renda. Para atingir o objetivo deste trabalho, foi utilizado, em uma primeira etapa, o estudo exploratório através da revisão bibliográfica e pesquisa documental da legislação concernente ao assunto, com a finalidade de promover a fundamentação teórica do tema proposto. Na segunda etapa foi realizada uma pesquisa de campo junto a gestores acadêmicos – reitores, pró-reitores administrativos e *controllers* – de três IES, a partir de um roteiro de entrevista. Os dados

obtidos foram classificados em quatro blocos de análise e avaliados com a técnica de Análise de Conteúdo, buscando identificar convergências e divergências nas percepções dos sujeitos entrevistados. Constatou-se que, para os referidos gestores, o PROUNI é um programa social criado pelo Governo Federal para inserir estudantes de baixa renda em IES privadas, onde estas concedem bolsas de estudo e, em troca, recebem do governo isenções de alguns tributos, além de também auxiliar-lhes no processo de renovação de seus certificados de filantropia e utilidade pública. Verificou-se que a percepção dos reitores sobre o PROUNI tem um caráter mais amplo, mais filosófico, enquanto a percepção dos pró-reitores administrativos está mais voltada a aspectos financeiros e, a percepção dos *controllers*, relaciona-se com o aspecto operacional, isto é, como operacionalizar seu funcionamento. Diante de tais fatos, concluiu-se que a percepção dos gestores pesquisados quanto à adesão ao PROUNI é fragmentada, onde cada um buscou conhecer os aspectos relacionados à sua área de atuação e não ao todo.

Título: O programa universidade para todos (PROUNI) e as políticas sociais: o caso do município de campos dos goytacazes. Campos dos Goytacazes, 2009. Mestrado em Políticas Sociais. Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro.

Ano: 2009

Autor: Josete Pereira Peres Soares

Resumo: Soares (2009) objetivou neste trabalho investigar o acesso de jovens no ensino superior através do PROUNI em Campos dos Goytacazes, e em que medida esta política pública e social tem contribuído para atender a inserção destes, verificando também os diversos motivos pelos quais alguns não permanecem. A pesquisa, predominantemente qualitativa, foi realizada com alunos bolsistas do Programa, no interior de suas instituições de ensino, e constou de questionários e entrevistas com estes, além de entrevistas com gestores de instituições privadas. Investigaram-se, ainda, os motivos de os alunos escolherem os cursos e as instituições, o tipo de bolsa predominante, a quantidade de vezes que tentaram acesso a uma instituição pública, além do grau de satisfação destes. Concluiu-se que, apesar de o Programa ser insuficiente para ampliar o número de acesso de estudantes de baixa renda no ensino superior, os alunos bolsistas dizem estar satisfeitos com o mesmo, por estudarem em universidades de qualidade e sem custo para eles; e que a oferta de vagas ainda é pequena em relação à demanda. Muitos alunos ainda disseram que, caso não tivessem conseguido a bolsa do PROUNI, eles continuariam tentando entrar em uma universidade pública, o que se entende que se caso eles tivessem conseguido passar em um vestibular para instituição pública, o PROUNI não seria a primeira opção para eles.

Titulo: Cotas: uma política de inclusão. Franca, 2008. Mestrado em Serviço Social. Faculdade de História, Direito e Serviço Social, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Franca, São Paulo

Ano: 2008

Autor: Regina Luzia Marcondes de Arruda Lima

Resumo: Lima (2008) busca nesta pesquisa, uma reflexão sobre a política de inclusão para o acesso ao Ensino Superior. Partindo de uma análise de toda a história da educação brasileira, que sempre se mostrou excludente e que durante muitos anos, foi uma educação voltada para a elite, seguindo modelos impostos pelas classes que detinham o poder. As pessoas que não faziam parte desses modelos foram excluídas por vários anos dos ambientes escolares. A partir da segunda metade do século XX, as inclusões começaram a ser discutidas e uma nova postura começa a brotar nas escolas brasileiras. Dentre essas inclusões, o regime de cotas para o ingresso ao Ensino Superior, que é o objeto de estudo desta pesquisa. Escolheu-se a cidade de Franca, situada a nordeste no Estado de São Paulo, onde analisou-se os alunos cotistas da Faculdade de Direito de Franca, do Centro Universitário Uni-FACEF, que são entidades municipais autárquicas e, portanto, regidos pela Lei Municipal nº 6287, de 10 de novembro de 2004, que estabelece cotas para afrodescentes, para portadores de necessidades especiais e estudantes egressos de escolas públicas. Analisou-se também os alunos cotistas da Universidade de Franca, que são atendidos pelo PROUNI, programa do governo federal, que concede bolsas integrais ou com 50% para alunos egressos de escola pública. Como instrumento de coleta, para as entrevistas, utilizou-se questionários, que serviram para uma análise qualitativa. Os alunos das Instituições Municipais têm dificuldade em se manter na faculdade, uma vez que a legislação garante somente o acesso à Universidade, e muitos alunos, não conseguem arcar com o custo das mensalidades. Os alunos assistidos pelo PROUNI são incisivos em afirmar que sem a bolsa concedida pelo programa, não poderiam cursar a Universidade. Os dados levantados mostraram que o programa de inclusão ocasionou muitas discussões e inquietações no campo educacional, como a questão racial, que desencadeia muitas polêmicas, porém, acredita-se que apesar de esse processo apresentar muitas dificuldades em sua implementação, já está conseguindo colher alguns frutos, como os casos dos alunos assistidos pelo PROUNI.

TESES

Titulo: Processo de inclusão ilusória: a condição do jovem bolsista universitário. Porto Alegre 2008.266p. Doutorado em Serviço Social. Programa de Pós - Graduação em Serviço Social. Doutorado em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Ano: 2008

Autor: Maria Aparecida Marques Da Rocha

Resumo: Rocha (2008) investiga o acesso e a permanência do jovem bolsista na universidade comunitária, tendo como objetivo central do estudo, analisar como a moratória juvenil (vital e social) é interpelada pelo jovem bolsista na sua trajetória para a formação acadêmica na universidade comunitária. Analisa a criação da universidade no Brasil e no Rio Grande do Sul até os dias atuais e seus desafios e detém-se sobre a universidade comunitária e os processos de inclusão social que utiliza por meio dos programas de bolsas de estudo, como da Bolsa Filantropia e o Programa Universidade para Todos – PROUNI, como resultado da pesquisa, observou-se que na busca pela ascensão social o jovem bolsista ingressa na universidade comunitária para fazer sua formação acadêmica, deparando-se com inúmeras dificuldades pela sua condição socioeconômica cultural que obstaculiza a sua permanência na Instituição de Ensino Superior com maior tranquilidade

Título: Hegemonia, ajuste neoliberal e ensino superior no Brasil. João Pessoa, 2008. Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba.

Ano: 2008

Autor: Maria Helena Ribeiro Maciel

Resumo: Maciel (2008) analisa neste trabalho, a política educacional no Brasil direcionada para o ensino superior, num contexto de ajuste neoliberal. Esta pesquisa centrou-se nas reformas do Ensino Superior, principalmente no período denominado de “Década da Educação” (1996/2006), no qual foram implementadas várias mudanças na Educação em geral e, em especial, na Educação Superior, por meio de diversos instrumentos normativos e programas de ação, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE), e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), destacando que o sistema capitalista mundial, passando por mais uma de suas crises, e para manter a sua hegemonia, tanto nos países centrais como nos periféricos, buscou várias alternativas, destacando-se entre elas a ideologia neoliberal e a globalização, visto que, o corpo de doutrina do neoliberalismo constitui-se, basicamente, na desregulação dos mercados, sobretudo o financeiro e o do trabalho; no estado mínimo, que redundou nas privatizações; na abertura comercial, para facilitar a entrada de produtos estrangeiros. Essa ideologia foi disseminada pelo mundo, e sua aplicação afetou drasticamente a economia e as políticas sociais, entre elas a educação. A partir do denominado Consenso de Washington, o Banco Mundial e outras instituições internacionais definiram as regras para a economia e para a política dos países dependentes do capitalismo mundial. No Brasil, o processo consolida-se na década de noventa, sendo a Educação uma das políticas sociais seriamente atingidas. A tese argumenta que os mecanismos hegemônicos do ajuste neoliberal definiram as diretrizes para o Ensino Superior no Brasil, visando a hegemonia do capitalismo mundial. Recorre-se dialeticamente, à análise documental, para se compreender a inter-relação entre os mecanismos hegemônicos de ajuste neoliberal e as diretrizes para o ensino superior no Brasil. O aprofundamento do conceito de hegemonia proposto por Gramsci demonstra a importância da ideologia, como instrumento decisivo para a conquista da hegemonia, e a educação tem um papel de destaque, pela importância que desempenha na construção e

implementação da ideologia dominante e, dialeticamente, como ela também produz a contra-hegemonia. Atualmente, na Educação Superior no Brasil, tais mecanismos estão implícitos nos textos normativos analisados, onde são aplicados os princípios deflexibilização, produtividade, eficiência, eficácia e regulação ou controle, nos quais se verifica a subordinação do ensino às demandas do mercado, em detrimento do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Essas reformas estão em confronto com o princípio gramsciano da educação para a formação integral (Escola Unitária), concluindo que diante das reformas para o Ensino Superior no Brasil, analisadas na pesquisa, em todas elas estão presentes as diretrizes traçadas pelo ajuste neoliberal, constituídas pelos princípios de flexibilização, produtividade, eficiência, eficácia e a regulação ou controle, tendo como objetivo final a consolidação da hegemonia do sistema capitalista mundial.

Título: Alunos do PROUNI da Universidade de Passo Fundo: trajetórias, percepções/sentimentos e aproveitamento acadêmico. Passo Fundo, 2009. Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Ano: 2009

Autor: Maria Aparecida T. Estácia

Resumo: Estácia (2009), focaliza nesta tese refere-se às ações afirmativas, políticas de inclusão social especiais e temporárias. Entre estas políticas destaca-se o PROUNI (Programa Universidade para Todos), criado pela lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de baixa renda em cursos de graduação em instituições privadas de educação superior, oferecendo, em contrapartida, a isenção de alguns impostos e contribuições no período de vigência. Foram estudados os alunos bolsistas do PROUNI da Universidade de Passo Fundo que entraram no ano de 2005 pelo programa. O problema de pesquisa visa conhecer qual é esse novo perfil de aluno que habita agora os espaços acadêmicos, qual a sua trajetória até a universidade, seus sentimentos percepções, aproveitamento acadêmico e perspectivas futuras, que constituíram as categorias de análise da pesquisa. As hipóteses indicavam dificuldades diversas para este aluno bolsista. Este estudo foi de natureza qualitativa, utilizando a entrevista semiestruturada com 14 alunos bolsistas do programa (cursos mais procurados: Medicina e Agronomia e menos procurados: Filosofia e Geografia) e quatro não bolsistas (dois da Medicina e dois da Filosofia), que constituíram um grupo para contraponto. Os fundamentos teóricos da tese foram a teoria da igualdade de Aristóteles, a teoria do ordenamento jurídico de Norberto Bobbio, os princípios elencados na Constituição Federal de 1988 e a Declaração Universal dos Direitos do Homem. Com relação aos resultados, observaram-se nas trajetórias dos alunos grandes influências do grupo familiar para a realização de um curso superior; os aspectos motivacionais pessoais intrínsecos, contribuindo de forma significativa para esta conquista; os sentimentos de aceitação, integração e a ausência de qualquer situação de diferenciação com professores, colegas e funcionários caracterizaram a percepção de todo o grupo de bolsistas estudado; sentimentos de solidão pela mudança de cidade, estado,

hábitos culturais e regionais, a vinda do meio rural para o urbano, o nível de exigência das tarefas acadêmicas e as questões financeiras foram citados como dificuldades. O aproveitamento acadêmico está ocorrendo pela maioria do grupo e o índice de desistências e reprovações em disciplinas é baixo. As perspectivas futuras de quase todos apontam para a continuidade dos estudos em áreas profissionais específicas; para outros o curso superior realizado serviu como um processo de ascensão de vida apenas pessoal. Conclui-se que o PROUNI, como uma ferramenta de ação afirmativa, está atingindo seus objetivos na busca da redução de desigualdades sociais em prol de alunos universitários desfavorecidos economicamente.

Titulo: O PROUNI como política pública em suas instâncias macro-estruturais, meso-institucionais e microssociais: uma pesquisa sobre a sua implementação pelo mec e por duas universidades na região metropolitana do rio. Rio de Janeiro, 2009. Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Rio.

Ano: 2009

Autor: Lobelia da Silva Faceira

Resumo: Faceira (2009) analisa o Programa Universidade para Todos (PROUNI) como política pública de inclusão acadêmica e social, destacando sua implementação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC - Rio) – universidade confessional e comunitária, com contradição acadêmico-científica - e na Universidade Castelo Branco (UCB) – universidade privada com ênfase no ensino de graduação profissional. A pesquisa consiste num estudo de avaliação do processo de implementação do PROUNI em suas dimensões as macro-estrutural, meso-intitucional e microssocial, elaborado a partir do olhar e interpretação dos próprios sujeitos sociais envolvidos nesse processo. A tese apresenta o debate teórico sobre o desenho e configuração da relação entre o Estado e a Sociedade, destacando a temática dos movimentos e redes sociais, políticas públicas e ações afirmativas. Dentre a diversidade de abordagens teórico-metodológicas, optamos pelo uso da sociologia relacional, que oferece base para a análise das relações e interrelações entre os diferentes atores sociais e políticos, dando visibilidade à interface entre o Estado e a Sociedade Civil, destacando o papel das redes sociais e redes de políticas no cenário de constituição das políticas públicas. A pesquisa social desenvolvida na tese é de natureza quali-quantitativa, à medida que numa dimensão de complementaridade utiliza métodos quantitativos e qualitativos. Nesse sentido, o presente estudo objetiva analisar: i) as dimensões macro-estruturais: os rebatimentos dessa política face às determinações e condicionantes dos fatores econômicos, sociais, culturais e políticos da sociedade brasileira, ii) as dimensões meso-intitucionais: os processos instituídos e instituintes mediados em duas instituições de ensino superior, iii) e as dimensões microssociais: as mudanças que o PROUNI e as medidas de inclusão acadêmica propiciaram nos aspectos sociais e culturais da vida dos alunos bolsistas PROUNI e demais atores sociais. Na dimensão macro-estrutural, o PROUNI foi configurado como uma política pública implementada pelo MEC – em interface com os movimentos sociais – que tem como proposta apresentar uma resposta imediata a perspectiva da democratização do Ensino Superior. O programa tem ainda a

proposta de organizar a Lei de Filantropia, na medida em que utiliza o processo de Renúncia fiscal como estratégia de reserva de vagas em universidades particulares. A tese enfatiza o fato do processo de implementação de políticas públicas ser imbricado por estruturas de governança (governance), compreendida enquanto regras do jogo e arranjos institucionais que constituem o policy cycle. Na dimensão meso-institucional de análise, a tese destaca que na PUC-Rio o PROUNI representou uma distribuição mais equitativa das bolsas sociais nos diversos cursos de graduação, representando uma democratização das vagas para os alunos bolsistas. Já na UCB o PROUNI representou a possibilidade de organizar a filantropia, clarificando e distinguindo as ações extensionistas da dimensão filantrópica de concessão de bolsas de estudos. Na dimensão microssocial, a tese explicita a percepção dos alunos bolsista do PROUNI, que consideram que através do programa conseguiram se inserir na universidade, considerando a mesma um caminho em direção a produção de novos conhecimentos, culturas e ao desenvolvimento das qualificações necessárias à inserção no mundo do trabalho.

Título: A relação entre o público e o privado na educação superior no Brasil e o programa universidade para todos (PROUNI): ambigüidades e contradições. Recife, 2007. Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação. Universidade Federal de Pernambuco.

Ano: 2007

Autor: Alcivam Paulo de Oliveira

Resumo: Oliveira (2007) propõe-se analisar a referida relação no contexto da educação superior. Seu ponto de partida é a produção acadêmica sobre o tema, pela qual constata a necessidade de delimitação teórica das categorias que configuram o tema, dentre elas, os próprios conceitos de Público e de Privado. A delimitação das categorias teóricas possibilita análise das Políticas Públicas para a Educação Superior no Brasil, tendo com foco o contexto do primeiro Governo Lula e, em especial, o Programa Universidade para Todos (PROUNI). Os resultados indicam, dentre outras constatações, a necessidade de maior fundamentação teórica nos trabalhos acadêmicos analisados e a ambigüidade das referidas Políticas Públicas no que se refere ao privilégio dado ao Público ou ao Privado. Nessa perspectiva, constata-se que a polarização existente, em discursos e análises, não corresponde ao que acontece na realidade. No contexto da relação entre o Estado, a sociedade e o mercado, por exemplo, a pesquisa mostrou a existência de contradição dialética na formulação e na implementação de Políticas para a educação superior em geral e, em especial, no caso do Programa Universidade para Todos. Com efeito, os resultados do Programa traduzem tanto conquistas sociais, enfatizando sua dimensão pública, quanto ganhos para o mercado, enfatizando sua dimensão privada. Essas constatações puderam ser verificadas por meio da análise de documentos, instrumentos legais de regulação das políticas públicas para a educação superior, pronunciamentos dos agentes diretamente vinculados ao tema, assim como por meio dos dados resultantes da implementação das citadas políticas, procedimentos estes, fundamentados na metodologia da Triangulação de Métodos, pela qual articulou-se perspectivas de diversas disciplinas e diferentes técnicas de coleta e análises de dados, concluindo nesta pesquisa que a relação entre o público e privado se mostra como característica emblemática da hodiernidade, não existindo nada, na complexidade do real, que não esteja a ela, relação, vinculado.