

1

Uma breve história da Universidade no Brasil: de Dom João a Lula e os desafios atuais

Andrea Bottoni

Edélcio de Jesus Sardano

Galileu Bonifácio da Costa Filho

As universidades do Brasil têm um histórico bastante recente quando comparadas às universidades da Europa. Quando o País ainda era colônia de Portugal, pretendeu-se trazer a experiência da Universidade de Coimbra; no entanto, essa pretensão se deparou com uma população diferente da europeia, e, desde sua formação, as universidades brasileiras foram foco de constantes e importantes mudanças, que perduram até os dias atuais.

Neste capítulo, as diferentes fases de evolução pelas quais a universidade brasileira passou até se tornar a que conhecemos serão abordadas sucintamente, iniciando pelo que aconteceu desde sua criação, por parte de Dom João VI, com a vinda da Família Real para o Brasil, que fundou as primeiras instituições do País a partir de 1808: a Escola de Cirurgia da Bahia (atual UFBA) e a Escola de Anatomia, Cirurgia e Medicina (atual UFRJ).

Serão relatados os efeitos da Proclamação da Independência, em 1822, junto ao constante descaso com a educação popular, que desde o começo não foi inserida à “educação europeia” oferecida sob a influência da Universidade de Coimbra no Brasil Colônia, que tentou desde o primeiro momento transformar o Brasil em um apêndice de Portugal.

Logo após a Proclamação da República, ocorrida em 1889, no período da Primeira República, ou República Velha, a educação sofreu oscilações devido ao fato de sua administração estar vinculada ao Estado. Inicialmente, tratada como prioridade na política oficial, possibilitou

iniciativas concentradas no Rio de Janeiro e em São Paulo, por meio da criação de institutos, escolas e afins, como: Instituto Adolfo Lutz e Escola Politécnica, em 1893; Museu Paulista, Escola de Engenharia Mackenzie e Academia Brasileira de Letras, em 1895; Escola Militar do Rio de Janeiro, em 1897; Instituto Biológico Butantan, em 1899; Instituto Soroterápico Federal e Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, em Piracicaba, em 1901; e Escola de Comércio Álvares Penteado e Mackenzie College, em 1902.

Em 1911, a Lei Orgânica de Rivadávia Correia estabeleceu a educação fundamental, superior e o ensino normal, retirando do Estado o poder de interferência no setor educacional, mas, em 1915, a lei do ministro Carlos Maximiliano reviu essa política e reoficializou o ensino no País.

No período da Segunda República (1934-1937), sob influência de diferentes ideologias estrangeiras e, marcada pelo aprofundamento da crise econômica mundial pós-Primeira Guerra Mundial, culminando com a grande depressão dos anos de 1930, a Educação no Brasil teve um período de estruturação de seu sistema oficial sujeita às grandes intempéries da política nacional, como as Revoluções de 1930 e 1932. Em 1931, foram instituídos o Conselho Nacional de Educação, o Estatuto das Universidades Brasileiras e a Universidade do Rio de Janeiro, além da regulamentação do ensino comercial (profissão de contador) e do ensino secundário.

Em 1934, foi promulgada uma nova Constituição brasileira, que substituiria a Constituição de 1891 (primeira Constituição da República), visando a reforma da República Velha e proclamando princípios de democracia, liberdade e justiça. Mas a nova Constituição teve o menor tempo de vigência no Brasil até hoje, durando apenas três anos. Getúlio Vargas, alegando problemas de segurança nacional, instalou o Estado Novo, aboliu as eleições, além de perseguir seus inimigos políticos.

Mesmo assim, em 1934, tiveram início os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação, bem como a criação da Universidade de São Paulo, que, em conjunto à Universidade do Distrito Federal, incorporaram a pesquisa ao ensino profissionalizante. Nesse mesmo ano, também foi fundada a Universidade de Porto Alegre.

Com a saída de Getúlio Vargas, em 1946, uma nova Constituição é promulgada durante o governo de Eurico Gaspar Dutra. Ainda nesse mesmo ano, surge o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que só consegue entrar em discussão na Câmara Federal em 1961, sob a forma de um substitutivo, em parte discordante do modelo

inicial. Durante esse período de expectativa da nova lei, o sistema existente continuou a crescer, e as escolas, a se multiplicar.

Em 1961, foi criada a Universidade de Brasília, resultante de um sistema integrado de educação, consolidando o maior centro de ensino e pesquisa do País (MENDONÇA, 2000). Um ano antes, em 1960, a cidade de Salvador sediava o I Seminário Nacional de Reforma Universitária.

Com o Golpe Militar de 1964, houve o retrocesso, mas no final da década de 1970, o cenário começou a mudar, com a expansão do setor privado. A partir da década de 1990, com investimentos cada vez menores do Estado, novamente a educação foi atingida com o verdadeiro desmonte da universidade pública.

A partir de 1996, registrou-se um aumento significativo no número de matrículas no ensino superior brasileiro, devido à notável expansão do setor privado.

Em 1997, uma alteração na legislação possibilitou a existência de instituições de ensino superior (IES) com fins lucrativos, até então vedadas. Surgiram instituições estrangeiras, instituições pertencentes a grupos financeiros e grupos educacionais de capital aberto. Atualmente, cerca de metade das instituições privadas no Brasil adota a natureza comercial visando lucro.

As acentuadas desigualdades na distribuição de renda no Brasil são determinantes para a problemática da educação, e, apesar da grande mobilização governamental com o Programa Bolsa Família em favor das camadas mais pobres, em 2009, apenas 6,4 milhões de jovens encontravam-se matriculados no ensino superior, equivalente a 14,4% da população entre 18 e 24 anos, ou seja, praticamente metade da meta fixada pelo primeiro Plano Nacional de Educação para 2010, evidenciando uma grave questão de evasão e retenção nos níveis de ensino anteriores.

O Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) – programas do Governo Federal – dão certo fôlego ao financiamento da educação e funcionam como uma possibilidade aos alunos carentes. Todavia, ainda são insuficientes para atender à demanda, que continua reprimida.

As universidades tiveram, ao longo de sua existência, a influência dominante da Igreja e do Estado. Hoje, em uma sociedade capitalista e globalizada, é o mercado que exerce crescente pressão sobre o perfil dos cursos e sobre o modo como as universidades estão inseridas na sociedade. Mas qual é a sua missão nos dias atuais? Produzir conhecimento? Formar mão de obra especializada? Reproduzir ideologias?

COMO TUDO COMEÇOU

Nossos colonizadores tinham, a princípio, dois objetivos empresariais: a exploração comercial, estendendo o Estado português às novas terras com o clero, a nobreza e o povo, e a cruzada católica cristã dos jesuítas, contrarreforma restauradora, fundada com grande esforço educacional.

A cruzada cristã durou 210 anos, terminando no século XVIII com a expulsão dos jesuítas, que conseguiram, de certo modo, que a população se fizesse católica e que o uso da língua se generalizasse. Porém, o fim da exploração comercial resultou na quase extinção indígena.

A estrutura social era composta pelos senhores brancos (e os mestiços que ali foram incluídos) e pelos escravos (negros e índios). Desde o início, a comunidade nativa dos “brancos” da colônia, consciente de sua posição de elite, exigiu a discriminação racial nos colégios dos jesuítas, erguendo-se contra a emancipação dos índios escravos, divergindo da estrutura social europeia (clero, nobreza e povo) (TEIXEIRA, 1989).

De acordo com Paiva (2000, p. 25-28),

a educação dos jesuítas destinava-se à formação das elites burguesas (apud GADOTTI, 1993, p. 73): era eficiente na formação das classes dirigentes, no entanto descuidava da educação popular. Os valores e as escolhas vividas na educação superior da colônia estavam vinculados à visão da sociedade portuguesa. Os professores tinham que se relacionar com a realidade brasileira segundo referenciais da cultura além-mar e precisavam lidar com uma sociedade de estrutura rígida e centrada na hierarquia, fundada em princípios religiosos. O colégio simbolizava a adesão à cultura portuguesa. A disciplina era vista como o princípio e o fim de tudo. Ao professor era dado o poder da onipotência, ou seja, ele podia incluir e excluir o saber, conforme achasse necessário.

Segundo Dantas (2004), os jesuítas difundiam uma cultura formal, cristã, servida pela língua latina, da proibição da tipografia e pelo desígnio geral de Restauração da Fé.

A educação era um serviço que somente poderia ser comprado pela elite e, em se tratando do Brasil, importado de Portugal. Por aqui, não existia, ainda, nenhum tipo de ensino que visasse a formação dos professores (TEIXEIRA, 1989).

Berger (1977) aponta que, com a reforma pombalina, os jesuítas foram expulsos, desmontando o sistema de ensino implantado até então.

A expulsão, com o fechamento dos colégios em 1759, significou uma paralisação temporária de todo o sistema educacional.

Em fevereiro de 1808, o Príncipe Regente criou o Curso de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia (hoje, Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia – UFBA).

Nesse mesmo ano, a Família Real transmigrou para o Brasil, e, em março de 1808, a Corte já estava instalada no Rio de Janeiro. O panorama educacional começou a sofrer alterações, e foram criadas a Escola de Cirurgia (atual Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ), as Academias Militares (atual Escola Nacional de Engenharia da UFRJ), as Escolas de Belas Artes, o Museu e a Biblioteca Nacional e o Jardim Botânico. O Rio de Janeiro tornou-se, então, o centro intelectual do País (TEIXEIRA, 1989). Com o País se tornando sede da monarquia portuguesa, várias providências precisaram ser tomadas: os portos foram abertos ao comércio internacional, o Banco do Brasil foi criado, a instalação de indústrias passou a ser permitida, e a Imprensa Régia foi criada (MENDONÇA, 2000).

Azevedo (1958) relatou que a criação de escolas voltadas à formação profissional resultou da influência da ideologia da Revolução Francesa, antiuniversitária. No período de 1808 a 1882, foram criados 24 projetos, e nenhum deles foi aprovado (TEIXEIRA, 1989). As novas escolas fundadas objetivavam preparar as pessoas para desempenhar diferentes funções na Corte.

De acordo com Mendonça (2000, p. 5),

[...] com a Proclamação da Independência em 1822, os liberais anunciaram novas perspectivas para a política educacional. Começaram a surgir preocupações com a educação popular. Foram abolidos os privilégios do Estado, que ofereciam instrução apenas para a elite. Apesar das exigências da Constituição, o alcance dessa escolaridade era limitado em número e em qualidade. O sistema dominante não tinha interesse em ter operários bem-formados e exigentes. A preocupação da classe dominante, por ser maior com os títulos (sinônimo de prestígio) do que com educação, não exigia uma melhor qualidade; se assim o desejasse, poderia buscá-la na Europa.

A formação da mão de obra era voltada para o estritamente necessário e evitava a evolução da pesquisa científica, incentivando a importação de soluções tecnológicas prontas, propiciando o mergulho do País na dependência externa (MATTA, 1992).

Enfim, durante o período em que os cursos superiores começaram a ser implementados no País, a educação brasileira passou por diversas mudanças. A proposta inicial seria a de termos aqui universidades similares àquelas encontradas em Portugal; no entanto, a estrutura social da colônia, além de distinta, via na educação um modo de ascensão, voltada principalmente à elite; portanto, colocando a classe popular de lado. Até o início do século XX, depois de muitas reivindicações, reformas e constituições, o povo, ao menos uma parte dele, teve acesso à educação – uma educação fraca e voltada apenas ao aprendizado das funções que viriam a ser desempenhadas por essa parcela populacional. A tecnologia continuava sendo importada, tornando o Brasil dependente dos outros países.

AS PRIMEIRAS UNIVERSIDADES

Ainda na fase do Brasil Colônia, a Universidade de Coimbra opinava a respeito das constantes petições dos jesuítas ao governo, para que a universidade pudesse ser criada. A população de Minas Gerais chegou a encaminhar um pedido ao Conselho Ultramarino, pedindo permissão para abrir um curso superior de Medicina, e pagaria por isso. Mesmo assim, teve o pedido negado. Um dos vínculos mais fortes que sustentava a dependência da colônia era a imposição de ter que estudar em Portugal (ABREU, 2008); a metrópole nunca quis abrir mão disso. Portanto, durante o período governado pelos imperadores Pedro I e II, pouco foi feito em relação à educação, em especial no nível superior.

De acordo com França (2008), foi com a Proclamação da República (1889) que a educação começou a ser prioridade para o Estado. Com o regime republicano, cada Estado da Federação passou a ter sua própria Constituição, com governos eleitos e forças políticas autônomas. As transformações ocorridas na área educacional durante esse período foram positivas.

Com a ascensão da burguesia, surgiram os direitos humanos e civis e, com isso, a necessidade da existência de leis soberanas e democráticas. No Brasil, os únicos com direitos de cidadania eram os grandes comerciantes e os senhores de engenho. A existência da escravidão fazia do liberalismo quase uma ironia: como defender a liberdade de pensamento, ao mesmo tempo que o regime escravo ainda se fazia presente no País? Mesmo assim, a semente do pensamento liberal foi plantada e começou a florescer (MATTA, 1992).

Na Reforma Antônio Carlos (1841), a pesquisa científica passou a ter mais importância. A investigação científica era realizada por institutos de pesquisa sem vínculo com o ensino superior (FRANÇA, 2008).

Em meados do século XIX, o Brasil sofreu forte pressão da Inglaterra, que precisava aumentar seu mercado utilizando escravos; porém, isso gerou um conflito, pois, nesse mesmo período, foi aprovada a Lei Eusébio de Queirós, em 4 de setembro de 1850, proibindo o tráfico negreiro (FRANÇA, 2008).

No Brasil, a universidade foi inicialmente influenciada por uma perspectiva funcionalista que via na educação uma forma de vincular o aprendizado à sociedade e ao governo. Dessa forma, a educação era voltada às necessidades sociais com a função de servir à Nação. Pereira (2009) avalia que, nesse sentido, a universidade era vista apenas como instrumento para formação profissional e política dos cidadãos. Esse modelo educacional, desenvolvido na França e em países socialistas, é conhecido como Modelo Napoleônico.

Somente a partir da instalação das primeiras universidades no Brasil, na primeira metade do século XX, outro modelo educacional passou a ser adotado no País, o Modelo Humboldtiano, que mesmo não sendo seguido em sua totalidade, serviu como diretriz. Esse modelo estava presente na Alemanha e tinha como princípio essencial a pesquisa; assim, o principal meio de formação era unir o ensino e a pesquisa. Ainda, a adoção de princípios, como a interdisciplinaridade, a autonomia e a liberdade da administração da instituição e da ciência que ela produz (PEREIRA, 2009), propiciou ao Estado criar e manter as universidades, mas sem intervir em sua administração (RIBEIRO, 1995).

Independentemente do modelo de ensino, o que se debatia no século XIX era a nova universidade, voltada à pesquisa e à ciência, que iria reformular o conhecimento humano em todos os campos do saber. O Brasil, no entanto, viveu 114 anos (1808 a 1922) sem instituições destinadas a formular e a ministrar (no nível superior) o saber científico puro, ou seja, “desinteressado”.

A falta do ensino superior brasileiro acentuou-se depois da Primeira Guerra Mundial, em 1918, quando o desenvolvimento econômico do País passou a exigir a inclusão da pesquisa.

Pode-se entender o desenvolvimento do ensino superior no Brasil dividido em dois períodos: no primeiro, o ensino superior caracterizou-se pelo desenvolvimento das escolas profissionalizantes, como as de Medicina, e, no segundo, com a expansão das escolas de Filosofia, Ciências e Letras, Economia, entre outras.

As instituições privadas surgiram da iniciativa das elites locais e confessionais católicas, e foi na década de 1920 que a Nação começou a dar mostras de estar acordando. A primeira mostra desse despertar deu-se por meio de um movimento intelectual, de sentido mais literário e artístico do que político e econômico. Com o despertar, é também formulado o primeiro esboço de um projeto universitário nacional. Surge, então, uma inquietação política, na qual a simples importação do conhecimento não edificaria um saber adequado, tampouco responderia ao anseio do País.

Com a Reforma Carlos Maximiliano, em 1915, a criação de uma instituição universitária passa a ser reconhecida legalmente. Nas palavras de Fávero (1999, p. 7),

[...] o Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em Universidade as Escolas Politécnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades Livres de Direito, dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar. Como decorrência, em 7 de setembro de 1920, por meio do Decreto 14.343, o presidente Epitácio Pessoa instituiu a Universidade do Rio de Janeiro e, em 1927, o presidente do Estado de Minas Gerais, Antônio Carlos de Andrade, e seu secretário do interior, Francisco Luís da Silva Campo, criaram a Universidade de Minas Gerais, com sede em Belo Horizonte.

A criação da Universidade do Rio de Janeiro reavivou e intensificou os debates em torno dos problemas relacionados à universidade no País. O debate ganhou expressão graças à atuação da Associação Brasileira de Educação (ABE) e da Academia Brasileira de Ciências (ABC). Entre as questões levantadas, destacaram-se:

- a) a concepção de universidade;
- b) as funções que devem caber às universidades brasileiras;
- c) a autonomia universitária;
- d) o modelo de universidade a ser adotado no Brasil (um único modelo deveria ser adotado? Ou cada universidade deveria ser organizada de acordo com as condições peculiares da região onde se localiza?).

Quanto às funções e ao papel da universidade, duas posições foram defendidas:

- a) as que queriam, além do conhecimento e formação profissional, o desenvolvimento da pesquisa científica;
- b) as que priorizaram a formação profissional (ABE, 1929).

O Ministro Francisco Campos (1931) insistia em não reduzir as universidades apenas à sua função didática, e, durante a Reforma Campos, uma questão foi colocada, a qual é até hoje desafiadora. Até que ponto pode ir a autonomia de uma universidade?

Em 1930, com o apoio da burguesia do sul-sudeste, Getúlio Vargas dá um golpe político, assumindo o poder. Naquele mesmo ano, foi criado o Ministério da Educação. Era a chegada da educação massificada e profissional em todo o Brasil (pelo menos em projeto). Multiplicavam-se escolas em todo o País. A Bahia testemunhou o avanço das instituições de ensino, como a UFBA e a Escola Técnica Federal (MENDONÇA, 2000).

Segundo Martins (2002), o período de 1931 a 1945 caracterizou-se por intensa disputa entre lideranças laicas e católicas pelo controle da educação. Em troca do apoio ao novo regime, o governo ofereceu à Igreja a introdução do ensino religioso facultativo no ciclo básico. As ambições da Igreja Católica eram maiores e culminaram com a iniciativa da criação das suas próprias universidades na década seguinte.

A Universidade de São Paulo (USP) foi criada em 1934 por um grupo de intelectuais que se articulava em torno do jornal *O Estado de São Paulo*, entre os quais se destacava Fernando de Azevedo. O objetivo da USP era reconquistar a hegemonia paulista na vida política do País, o que se faria pela ciência em vez das armas, conforme as palavras de Júlio de Mesquita Filho, presidente da Comissão Organizadora da Universidade. No ano seguinte, Anísio Teixeira criou a Universidade do Distrito Federal (UDF). O caráter voluntarista da gênese da UDF, em contraposição ao caráter mais orgânico no caso da USP, explicaria em parte sua originalidade, não obstante, seria uma das razões de sua fragilidade (MENDONÇA, 2000).

A eficiência dessas universidades estava no professor, escolhido por meio de concurso público. Sendo as universidades instituições do Estado, a lei e o governo davam a esse professor uma posição de extremo prestígio. A remuneração era pouco mais que simbólica, e a função era vista mais como uma honra do que uma profissão em que se poderia ter proveitos. Nessas universidades, o poder para administrar era de competência da congregação dos professores catedráticos, que elegiam um diretor, lembrando o *Herr Professor* – professor da universidade alemã. A convivência com professores eminentes, malgrado o caráter generalista e superficial dos estudos, foi como um fermento para a formação autodidata posterior.

A USP e a UDF foram as primeiras universidades que incorporaram a pesquisa ao ensino profissionalizante. Fávero (1999) relata que a USP, instituída por meio do Decreto nº 6.283/34, surge com as seguintes finalidades:

- a) promover, pela pesquisa, o progresso da ciência;
- b) transmitir, pelo ensino, conhecimentos que enriquecessem ou desenvolvessem o espírito, ou seja, que fossem úteis à vida;
- c) formar especialistas em todos os ramos da cultura, bem como técnicos e profissionais, em todas as profissões de base científica ou artística;
- d) realizar uma obra social de vulgarização das ciências, das letras e artes por meio de cursos sintéticos, conferências e palestras, difusão pelo rádio, filmes científicos e congêneres.

Com relação à pesquisa, foram criados:

- a) a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC, em 1948);
- b) o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq, em 1951), pelo almirante Álvaro Alberto da Mota e Silva, para promover a pesquisa científica e tecnológica nuclear no Brasil. O objetivo era o desenvolvimento das atividades e promoção das ciências exatas e biológicas; para tanto, bolsas e auxílios para a aquisição de equipamentos eram oferecidos, além da criação e da manutenção de institutos especializados;
- c) em 1951, a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – hoje, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – instituída como Comissão, tendo à sua frente o educador Anísio Teixeira, para investir na formação dos quadros universitários por meio da concessão de bolsas no País e no exterior. Outros órgãos dos vários ministérios atuavam de forma isolada sobre suas áreas respectivas.

Esses três órgãos representaram um passo importante para o ensino superior, institucionalizando a pesquisa e os cursos de pós-graduação que começavam a se alinhar com as necessidades do País.

A partir de 1935, ampliaram-se as tendências centralizadoras e autoritárias, assegurando um clima propício à implantação do Estado Novo. A UDF sobreviveu até 1939, mas acabou sendo extinta, principalmente graças

a um grupo de cientistas nucleados na Faculdade de Ciências. A USP conseguiu impor uma resistência maior à interferência do Governo Federal.

A Universidade de Brasília (UnB), criada em 1961 a partir de projeto liderado por Anísio Teixeira juntamente com Darcy Ribeiro, após a transferência da capital do Rio de Janeiro para Brasília, nasceu com objetivos próprios e modernos. Foi concebida dentro de um projeto integrado, arrojado e com propósitos de investigação científica. A UnB surgiu como a universidade mais moderna do País daquele período, simbolizando um divisor de águas. O projeto do governo foi recebido com entusiasmo por alguns e muito criticado por outros (FÁVERO, 2006).

O Conselho Federal de Educação (CFE), instituído pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961, assumiria a direção da política oficial do ensino superior, estratégia que seria reforçada após 1964.

O art. 71 do Estatuto da Universidade do Brasil, na década de 1940, já fazia menção ao termo “pós-graduação”. Na década de 1950, surgiram os primeiros acordos internacionais entre Estados Unidos e Brasil, com a participação de professores, pesquisadores e alunos. Todavia, foi somente a partir de 1960 que a pós-graduação brasileira começou a tomar corpo, com forte influência das universidades europeias e norte-americanas. Segundo França (2008), ocorria uma disparidade acentuada em relação à ciência e à tecnologia entre os países centrais e os periféricos, não havia interesse que os conhecimentos científicos fossem repassados aos países mais “atrasados”, uma vez que eram os grandes mercados consumidores.

Um levantamento realizado por Cunha (1983) revela que o número de universidades existentes no País passou de 5, em 1945, para 37, em 1964. Nesse mesmo período, as instituições isoladas aumentaram de 293 para 564. As universidades continuavam a nascer do processo de agregação de escolas profissionalizantes, como é o caso das nove universidades católicas que se constituíram. A maioria das universidades federais foi criada a partir do processo de federalização das faculdades estaduais ou particulares.

O Plano Nacional de Educação, após a LDB (1961), e o Salário-Educação conseguiram recursos financeiros que possibilitaram que os efetivos escolares do ensino fundamental e médio crescessem e impulsionassem a demanda pela educação superior (BOAVENTURA, 1992).

Em 1961, a União Nacional dos Estudantes (UNE), criada em 1953, realizou, em Salvador, o I Seminário Nacional de Reforma Universitária, cujas conclusões foram condensadas na chamada “Carta da Bahia”.

O Seminário apontou como diretrizes básicas da reforma universitária os seguintes pontos:

- a) democratização da educação em todos os níveis;
- b) abertura da universidade ao povo, por meio da extensão universitária e dos serviços comunitários;
- c) articulação com os órgãos governamentais (MENDONÇA, 2000).

As propostas dos estudantes eram a suspensão imediata do sistema de cátedras vitalícias, a adoção do regime departamental e do tempo integral para os professores, melhoria salarial e das condições de trabalho, bem como a criação de um sistema eficiente de assistência ao estudante.

Com a queda do regime democrático (Golpe Militar) em 1964, a educação nacional entrou em uma fase de retrocesso. As universidades brasileiras perderam valor no período considerado ditatorial; a pouca voz que essas instituições haviam conseguido até então foi silenciada. O Golpe Militar queria desarticular e reprimir o movimento estudantil. A UnB foi fortemente atingida, e, em 1965, seu *campus* foi invadido. A intervenção governamental acabou descaracterizando seu projeto original; no entanto, não era mais possível ao governo segurar o processo de transformação das universidades, fosse pela pressão exercida pelas classes médias, que exigiam a ampliação da oferta de vagas, ou pela própria necessidade do projeto de modernização econômica que se pretendia implementar no País (FRANÇA, 2008).

Além de pôr um fim ao movimento estudantil, manteve sob vigilância as universidades públicas, encaradas como focos de subversão. Como consequência, importantes lideranças do ensino superior foram expulsas, e as universidades do setor privado começaram sua expansão, sobretudo a partir de 1970. Em 1933, o setor privado respondia por 64,4% dos estabelecimentos e por 43,7% das matrículas do ensino superior, proporções que não se modificaram de maneira substancial até a década de 1960. No fim da década de 1970, o percentual das matrículas do setor privado cresceu para 62,3%.

O PREÇO DO CONHECIMENTO

O dinamismo do setor privado da educação superior em busca do lucro parece ter ocorrido a expensas da qualidade. Apesar de a exigência

legal da reforma de 1968 ter estabelecido um modelo único de ensino superior com a junção do ensino e da pesquisa, na prática, o sistema expandiu-se mediante a proliferação de estabelecimentos isolados. Poucas foram as universidades que conseguiram colocar a ciência em foco.

De acordo com Martins (2002), uma das principais transformações do ensino superior no século XX foi o fato de as universidades se voltarem também às massas, e não só à elite. Em 1966, foram emitidos os dois decretos-lei que encaminhavam a reestruturação das universidades federais. Nesses decretos, foram incorporadas várias medidas ensaiadas nas experiências universitárias citadas anteriormente. Em 1985, durante o governo Sarney, uma Comissão Nacional para a Reformulação da Educação Superior foi criada. Essa comissão era composta, em sua maioria, por professores universitários que produziram o documento intitulado “Uma Nova Política para a Educação Superior”. Esse documento constava de várias recomendações sobre mudanças que nunca chegaram a ser efetivamente implementadas. Essa comissão sofreu forte resistência por parte do movimento dos docentes universitários, que contestavam sua legitimidade.

A reforma de 1968, a despeito de ocorrer em clima de deterioração dos direitos civis, inspirou-se em muitas ideias do movimento estudantil e da intelectualidade das décadas anteriores. No II Seminário Nacional de Reforma Universitária, realizado em Curitiba, em 1962, foram feitas algumas revisões das recomendações anteriores. A preocupação com o próprio conteúdo do ensino superior surgiu com críticas ao tecnicismo pragmático e a preconização do humanismo total. Nesse II Seminário, foram feitas algumas revisões nas recomendações anteriores. Mendonça (2000, p. 12) relata que

[...] eram propostas, entre outras medidas, a reorganização dos currículos e programas, visando adequá-los ao “pleno conhecimento da realidade nacional e do seu sentido histórico”, bem como a introdução nos cursos técnicos das ciências humanas e sociais (apud GUSSO; CÓRDOVA; LUNA, op. cit., p. 140). Cunha (1983) identifica nas proposições encaminhadas por esse segundo seminário uma maior consistência interna, a seu ver decorrente da influência das ideias de Álvaro Vieira Pinto, intelectual vinculado ao Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), que tivera o seu livro *A questão da universidade* recentemente publicado pela própria UNE. O impacto desse livro sobre a maneira como o movimento estudantil passaria a encarar a reforma da universidade não pode, sem dúvida, ser menosprezado.

Segundo Silva (2001, p. 12),

[...] foi sobretudo a partir da década de 90, com um investimento cada vez menor do Estado no campo da educação, que as universidades públicas brasileiras acabaram se deteriorando: “[...] entre 1995 e 1999, houve uma redução de 17,3% nos gastos com as instituições federais de ensino superior e de 22,8% em sua participação no PIB, contrastando com o aumento de 17,9% na oferta de vagas e de 20,4% no número de matrículas”.

Em contrapartida, houve o processo de expansão e privatização do sistema de ensino superior. A formação começou a ser vista como um treinamento voltado cada vez mais para o mercado de trabalho. A pesquisa passou a ser direcionada para o setor produtivo sob encomenda das empresas. Os modelos universitários deveriam primar por sua qualidade de ensino, pesquisa e extensão, e, para que isso pudesse ocorrer de modo adequado, pelo menos um terço do corpo docente deveria apresentar titulação de mestre ou doutor e ter disponibilidade para suas funções em regime de tempo integral. Esses fatores acabaram onerando essas instituições, com consequências para suas expectativas de crescimento nesse período.

Os governos Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso foram caracterizados pela falta de investimento do Estado no campo da pesquisa (científica e tecnológica) e pelo abandono em relação ao ensino universitário público (principalmente na esfera da graduação). Desde 1995, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, várias mudanças foram e vêm sendo introduzidas pela política educacional.

Chaves (2010) identifica que essas mudanças tiveram como base a nova LDB, de 1996, além de outros documentos legais complementares que foram combinados com uma política de congelamento de salários dos docentes das universidades federais, de cortes de verbas para a pesquisa e para pós-graduação. Essas medidas acabaram desmoralizando o movimento docente universitário.

Segundo a LDB, o Estado, além de assumir um papel destacado no controle e na gestão das políticas educacionais, liberalizou a oferta da educação superior para a iniciativa privada. Assim, ao Estado caberia apenas regular e controlar a educação superior por meio da criação de mecanismos de credenciamento e avaliação. Além disso, a LDB admitiu a existência e o funcionamento de instituições com fins lucrativos (CATANI; OLIVEIRA, 2007). A partir de então, vem ocorrendo uma crescente intervenção do Estado e do Ministério da Educação (MEC) nas universidades, por meio de um sistema de avaliação e outras medidas autoritárias.

De acordo com Chaves (2010), a fragmentação, por meio da diversificação institucional, e a expansão do setor privado foram estabelecidas, legalmente, pela LDB/1996, que definiu, no artigo 20, quatro tipos de instituições educacionais privadas:

- a) particulares, em sentido estrito (empresariais);
- b) comunitárias;
- c) confessionais;
- d) filantrópicas.

Ao distinguirem-se das instituições lucrativas, as confessionais e as filantrópicas aproximam-se do setor público, por vezes reivindicando o acesso às verbas públicas, mas justificando-se por seu caráter não lucrativo.

Depois dessa lei, um novo modelo de financiamento consolidou-se no ensino, na pesquisa e na extensão das universidades públicas, sobretudo em relação aos cursos de pós-graduação (autofinanciáveis) pagos pelos estudantes ou via pesquisas encomendadas por empresas ou por serviços prestados ao mercado capitalista, o que significa a privatização, dentro e a partir das instituições públicas, de um conhecimento socialmente produzido pela comunidade acadêmica. Essa “privatização” de ensino superior público deve-se, principalmente, à escassez de recursos governamentais investidos no sistema (PAULA, 2003).

O governo de Luiz Inácio Lula da Silva contribuiu com a política privatista por meio de dois novos instrumentos legais que favoreceram a expansão do setor educacional privado:

- a) Decreto nº 4.914, de 11/12/2003 – que concede autonomia aos centros universitários;
- b) Decreto nº 5.622, de 19/12/2005 – que regulamenta a Educação a Distância (EAD) no Brasil.

Essas medidas legais fortaleceram e aprofundaram a política de diversificação institucional e liberalização para a criação de instituições isoladas voltadas para o mercado. Essas medidas foram decisivas para o crescimento explosivo do setor privado do ensino superior. Ainda durante esse mesmo governo, foram criadas, na área educacional, bolsas para o ensino superior privado:

- a) Programa Universidade para Todos (ProUni – medida provisória nº 213, de 10/09/2004) – democratização do acesso pela via

privada, por meio de vultosas somas de isenção fiscal para as instituições privadas, segundo Paula (2006), “com ensino de qualidade duvidosa para os estudantes carentes”;

- b) Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) – Decreto nº 6.096, de 24/04/2007 – elevação, em um prazo de cinco anos, da taxa média de conclusão dos cursos presenciais de graduação para 90%, praticamente dobrando a relação de alunos de graduação por professores em cursos presenciais, um indicador de precarização das condições de ensino;
- c) Portaria Interministerial MEC/MPOG nº 22, de 24/04/2007 – condições de trabalho precárias dos professores nas universidades federais, enfraquecendo a pesquisa e a extensão nas universidades federais; projeto Universidade Nova (ALMEIDA FILHO, 2007).

De acordo com o Censo do Ensino Superior (MEC/INEP) de 2010, o número de matrículas nos cursos de graduação aumentou em 7,1%, de 2009 a 2010, e 110,1% de 2001 a 2010. O setor privado tem 74,2% dessas matrículas.

Na visão de Saviani (2007, p. 14),

[...] as instituições de ensino superior privadas muitas vezes são consideradas como “universidades de segunda classe”, que não necessitam desenvolver pesquisa e também são vistas como uma forma disfarçada de universidade que encontraram uma fórmula de burlar o artigo 207 da Constituição Federal, que traz a pesquisa como necessária para que uma escola possa ser chamada de universidade. Essas instituições são encaradas como produtoras de ensino massificado, que oferecem cursos universitários “profissionalizantes” e aligeirados.

A qualidade de muitos cursos desse tipo foi questionada e criticada no passado. Hoje, esses cursos ressurgem como sequenciais ou de educação a distância. Essas iniciativas têm a intenção de oferecer alternativas mais acessíveis e menos custosas (em termos de tempo, dinheiro e investimento intelectual) àqueles que procuram o ensino superior. Há que se questionar, no entanto, se essas iniciativas contribuem para democratizar o ensino superior ou apenas reproduzem e reforçam as desigualdades sociais.

De 2001 a 2010, houve um crescimento de 3,036 milhões para 6,379 milhões de matrículas no ensino superior brasileiro (110%). Nas instituições privadas, o crescimento foi de 2,091 milhões para 4,736 (126%), enquanto

nas instituições públicas o crescimento foi de 0,944 milhão para 1,643 milhão (74%). Ainda que essa discrepância tenha caído nas duas últimas décadas, as instituições privadas continuam com uma participação bem superior em relação às públicas no universo de matrículas do ensino superior.

Uma particularidade das universidades privadas é depender fundamentalmente das mensalidades pagas pelos alunos, porém a inadimplência e/ou a evasão continuam presentes, tendo na questão financeira uma de suas principais causas. O FIES – programa do Governo Federal – cria força nesse período com o financiamento ao estudante e funciona como uma possibilidade aos alunos carentes. Esse fundo é finito, e a demanda está em plena expansão.

Via de regra, o poder dentro de uma universidade é descentralizado, distribuído entre os grupos de interesse existentes. O trabalho é desenvolvido por profissionais especializados, que têm controle sobre suas atividades. Esses profissionais contribuem individualmente, com suas habilidades e seu talento, para a formação de um serviço padronizado. Os docentes universitários desfrutam de relativa “liberdade acadêmica”, o suficiente para que atuem independentemente de seus colegas, gerenciando e controlando seu próprio trabalho acadêmico. A escola é essencialmente um sistema social – em que a hierarquia dos sistemas se classifica de acordo com seus níveis crescentes de complexidade – composto por inúmeros subsistemas interligados. Desse modo, o ambiente é fator crítico de influência dos processos, da estrutura e do desempenho de uma organização escolar.

Alguns tipos de organizações atuam em ambientes homogêneos e estáveis, permitindo a convivência com estruturas mais simples, de processos padronizados e comportamentos mais previsíveis. Escolas e universidades, em particular, onde a produção está difusamente centrada em trabalho altamente intelectual e especializado, atuam em ambientes dinâmicos, instáveis e turbulentos, lidam com suas próprias ambiguidades, com as incertezas e a rápida obsolescência dos serviços educacionais. Em um contexto mais competitivo, torna-se crítico o desenvolvimento de estratégias que permitam o uso das capacidades de adaptação e de sobrevivência e que ao mesmo tempo visem o crescimento da instituição.

Há a necessidade de se buscar novas formas de gestão, com estruturas mais flexíveis, processos decisórios mais ágeis, liderança efetiva e processos gerenciais mais eficientes e eficazes, compatíveis com a ambiguidade e com a imprevisibilidade. Os desafios são claros: como gerenciar uma organização cujos padrões estruturais, tanto dos processos quanto

dos comportamentos, não se enquadram nos modelos e paradigmas conhecidos da gestão empresarial? (MEYER, 2007).

O sistema educacional privado brasileiro continua em expansão, em especial com predominância das instituições voltadas para o lucro. A qualidade de ensino e as competências dos egressos são criticadas, assim como a validade dos diplomas universitários. Questiona-se a eficácia dessas instituições e a qualidade da educação ofertada. O crescimento é significativo e desordenado. Em 1998, o número era de 774 instituições (74,7% do total de IES no País); em 2010, o número passou para 2.099 (88,3% do total de IES) (CENSO, 2010). Essas novas organizações educacionais atuam como verdadeiras empresas e buscam com agressividade os novos nichos de mercado.

EMPRESAS EDUCACIONAIS

As universidades privadas têm mais facilidade operacional, todavia, dependem, fundamentalmente, das mensalidades pagas pelos alunos. Com a concorrência entre as instituições privadas, as mensalidades baixaram significativamente, gerando menor receita, a qual precisou ser compensada pelo aumento de alunos por turma (unidade básica dos custos fixos), causando o empobrecimento da qualidade do serviço prestado. Segundo Máximo (2010), a maior dificuldade que enfrentam é o alto índice de inadimplência, que fica em torno dos 25%, segundo dados da Caixa Econômica Federal. Se, por um lado, planos como o Bolsa Família permitiram a ascensão social de milhares de famílias, indicadores de aumento de consumo assinalam também um maior endividamento dessa camada populacional com a aquisição de bens antes inacessíveis, e isso gera reflexos na capacidade de pagamento dos alunos e de suas famílias. Desse modo, a busca de novas formas de financiar a educação e diversificar as fontes de recursos tornou-se um imperativo para as IES privadas (MEYER, 2007). O FIES atende a alunos carentes matriculados em instituições privadas. Desde o início de seu funcionamento até os dias atuais, o Programa já beneficiou cerca de 400 mil estudantes (HARNIK; SEGALLA, 2006); no entanto, o fundo é muito reduzido ante o crescimento da demanda.

A partir de 2010, o FIES passou a contar com o Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) como operador do Programa. Atualmente, o financiamento oferece uma carência de 18 meses e o

limite de 13 anos para amortização (três vezes o tempo de duração do curso mais 12 meses), com juros de 3,4% ao ano.

Devido a todos esses estímulos promovidos pelo governo, a expansão da mercantilização do ensino superior ocorreu desenfreadamente, tornando a exploração da educação um ótimo negócio, sobretudo para o grande capital.

Hoje, o mercado do ensino superior privado movimentava aproximadamente 30 bilhões de reais ao ano, colocando o setor entre os maiores da economia brasileira (HOPER, 2012).

Seus lucros podem ser comparados, proporcionalmente, ao de empresas de grande porte, como a Vale do Rio Doce, a Gerdau e a Petrobras, segundo relatório publicado pelo jornal *Valor Econômico*.

Erthal e Perosim (2007) constataram que, com a entrada no mercado de ações, a rede privada de ensino superior movimentava, aproximadamente, 15 bilhões de reais/ano. Além das fusões, que têm formado gigantes da educação, as “empresas de ensino” também abriram seu capital na bolsa de valores, com promessa de expansões ainda mais intensas.

São quatro as empresas educacionais, citadas por Chaves (2010), que mais se destacam nesse mercado de capitais:

- a) Anhanguera Educacional S.A., com sede em São Paulo;
- b) Estácio Participações, controladora da Universidade Estácio de Sá, com sede no Rio de Janeiro;
- c) Kroton Educacional, da Rede Pitágoras, com sede em Minas Gerais;
- d) Empresa SEB S.A., conhecida como “Sistema COC de Educação e Comunicação”, com sede em São Paulo.

Ainda de acordo com Chaves (2010), grande parte do capital dessas empresas é oriunda de grupos estrangeiros, principalmente bancos de investimentos norte-americanos que encontraram nesse setor um mercado favorável ao aumento de seus lucros. Os altos lucros e sua atratividade no mercado de ações não têm relação com a qualidade de ensino, afinal, não é esse o objetivo.

Os dados apresentados por Erthal e Perosim (2007) demonstram que a educação nas empresas educacionais é cada vez mais um fator de menor importância, podendo ser constatada nos resultados dos exames da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Segundo reportagem da revista *Carta Capital*, dos alunos formados no curso de Direito do maior

grupo universitário particular do Brasil, menos de 10% foram aprovados. Chaves (2010) ainda nos mostra dados do INEP que comprovam que grande parte dessas instituições não atende às exigências de um terço do corpo docente com titulação de mestres e doutores e em regime integral de trabalho, definidas na LDB. A precarização da função dos docentes acaba se refletindo na própria qualidade do ensino ofertado.

Segundo Chaves (2010, p. 17),

[...] as instituições acadêmicas são organizações bastante atípicas, apesar da articulação entre o mercado educacional e o restante da economia. Como qualquer organização, seu sucesso depende do desempenho de sua gestão, em especial das estratégias e da visão de seus líderes. Entretanto, a ideia de que as instituições de educação superior são empresas comuns tem feito com que estratégias do setor empresarial sejam importadas como solução para seus problemas gerenciais. Na prática, essas experiências não são bem-sucedidas. A educação não deve ser vista apenas como um negócio a ser comercializado, em que os estudantes não passam de clientes-consumidores. A reflexão crítica que a educação deveria promover encontra-se cada vez mais distante.

Será que os egressos dessas instituições serão os ocupantes das vagas ofertadas pelo mercado? Qual a qualidade desse novo empregado nos postos de trabalho? Nesse começo de século, o debate está posto. Não sabemos o que será verdade nos próximos anos. As “empresas educacionais”, com as críticas aqui relatadas, estarão absorvendo mais e mais o mercado educacional e determinando para a sociedade o padrão ditado por elas? Ou o cenário será diferente e veremos aprovados em concursos, ocupando os melhores postos de trabalho, ex-alunos das escolas tradicionais? A qualidade de ensino, a infraestrutura, o corpo docente titulado e experiente, o regime de trabalho em tempo integral, a tradição e a reputação das universidades presentes em diversas instituições tradicionais são ou não relevantes na formação do aluno universitário e futuro profissional do mercado? Se a resposta dessa indagação for sim, as empresas educacionais não serão as melhores “fornecedoras” do capital intelectual e poderão ter seus lucros minorados com o tempo e outro rearranjo poderá ser proposto, pois a retroalimentação do sistema não acontecerá.

Meyer (2007) avalia que as mensalidades correspondem ao preço pago pelos alunos por sua educação. Visto que as instituições dependem das mensalidades para poder funcionar, essa é uma área importante da gestão estratégica. Assim, os valores devem ser cuidadosamente formula-

dos, já que afetam diretamente o bolso das pessoas e o funcionamento das instituições. Normalmente, o consumidor vê o preço como um indicador de qualidade, e os alunos, ao pagarem suas mensalidades, estabelecem uma correlação do valor pago com a qualidade da educação oferecida (levam-se em consideração a reputação e o prestígio da instituição).

A reputação é construída com base na habilidade da instituição em responder às demandas dos seus clientes, enquanto o prestígio se refere às qualidades ou características intrínsecas, associadas à alta qualidade dos serviços prestados, e está ligado à percepção dos estudantes ou dos especialistas a respeito, principalmente, da educação oferecida, da infraestrutura e do perfil do corpo docente.

A reputação e o prestígio de uma universidade constituem o patrimônio da instituição e são construídos por meio de investimentos feitos ao longo do tempo. Por essa razão, as estratégias vencedoras são aquelas que contribuem para o fortalecimento dessas características institucionais (BREWER; GATES; GOLDMAN, 2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é a base do desenvolvimento econômico, político e social e o principal instrumento para reduzir as desigualdades e a criminalidade; no entanto, o problema ainda é bastante complexo.

Apesar de 97% dos alunos terem acesso ao ensino fundamental, apenas 52% deles conseguem concluí-lo. E quando o enfoque é alfabetização, as preocupações aumentam: estatísticas oficiais mostram que não é apenas a insuficiência de vagas nas universidades públicas o fator impeditivo aos menos favorecidos de terem acesso ao ensino superior, seja ele público ou privado, mas, principalmente, as deficiências do ensino fundamental, em conjunto a outros problemas sociais. Esta deveria ser a preocupação para a ação governamental (FRANÇA, 2008).

Não obstante as críticas cabíveis ao regime militar autoritário, os investimentos feitos na educação superior, nas décadas de 1960 e 1970, possibilitaram a expansão do sistema como um todo nesse período. Foi nesse contexto que o sistema de pós-graduação se desenvolveu, tornando-se o mais abrangente da América Latina, bem como qualificando nossos mestres e doutores com padrões de excelência. Muitas universidades brasileiras, particularmente as públicas, alcançaram padrões internacionais de qualidade, tornando-nos referência entre os países em desenvol-

vimento na área de pesquisa e pós-graduação, graças a uma política de Estado sólida via agências de fomento à pesquisa, como CAPES e CNPq, ao longo de várias décadas.

A partir da década de 1990, contudo, as propostas de reforma para as universidades públicas têm conduzido a um processo crescente de privatização, sem falar da expansão desenfreada da rede privada de ensino superior, induzida pelo próprio Estado.

As medidas tomadas durante o governo Lula no sentido de democratizar a universidade só servirão para melhorar as estatísticas quando a educação superior for analisada durante esse governo e para poder dizer que, ao fim de oito anos, o acesso à educação superior foi democratizado e que mais estudantes foram colocados nesse nível de ensino, no entanto, sem qualidade de formação garantida.

O ensino superior brasileiro ainda busca sua identidade; desde o princípio, foram-nos colocados modelos a serem copiados. Começou com a Universidade de Coimbra, quando foi preciso adaptar toda uma cultura a um modelo que não se encaixava na recém-colônia. Com dificuldades, nossas universidades foram sendo criadas, e o modelo que conciliava o ensino com a pesquisa era o ideal, mas ainda elitizado.

A grande maioria da população precisava de cursos que oferecessem um ensino profissionalizante. As universidades procuraram uma forma de contornar as leis e conseguiram desvincular a pesquisa de suas instituições. Apoiadas pelos governos mais recentes, que viram nas IES particulares a única forma de democratizar o ensino, as universidades particulares se expandiram. A busca cada vez maior por educação, que, no caso, significa melhores cargos e salários, fez essas instituições particulares tornarem-se “fábricas de dinheiro e de diplomas”. Entretanto, é chegada a hora de avaliar o que isso representa: onde vamos parar? Talvez em breve possamos ter nossos diplomas pelo correio (se é que isso já não é feito), e com que propósito? Dizer que nos últimos anos houve um aumento no índice de alunos no ensino superior? E que tipo de alunos são esses? Os mesmos que têm aprovação compulsória no ensino fundamental e saem da escola mal sabendo ler? A educação oferecida aos nossos jovens é bastante questionável. Nossos alunos saem das universidades levando em sua bagagem conhecimento ou apenas um diploma? É necessário parar enquanto é tempo, rever melhor os conceitos. Só assim poderemos formar um país democratizado.

As universidades brasileiras são bastante jovens em termos mundiais e carregam a enorme responsabilidade de contribuir para a formação de cidadãos que ajudarão a construir um país mais desenvolvido, justo e democrático, mas, para que isso possa acontecer, é necessário que a formação verdadeiramente de qualidade seja democratizada.

REFERÊNCIAS

- ABE. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. *O problema universitário brasileiro*. Rio de Janeiro: A Encadernadora, 1929.
- ABREU, I. R. Reflexões sobre o ensino superior na formação do estado brasileiro. In: *Anais do XIII Seminário sobre a Economia Mineira*, 2008.
- ALMEIDA FILHO, N. *Universidade nova: textos críticos esperançosos*. Brasília: UnB, 2007.
- AZEVEDO, F. *A educação na encruzilhada: problemas e discussões*. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, A cultura brasileira. São Paulo: Melhoramentos / Editora da USP – 1971. 1958.
- BERGER, M. *Educação e dependência*. 2. ed. Rio de Janeiro: Difel, 1977.
- BREWER, D. J.; GATES, S. M.; GOLDMAN, C. A. *In pursuit of prestige: strategy and competition in U.S. Higher Education*. New Jersey: Transaction Publishers, 2002.
- BOAVENTURA E. M. Origem e formação do sistema estadual de educação superior da Bahia – 1968-1991. *Revista da FAEEBA: Educação e contemporaneidade / Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I*, v. 1, n. 1, 1992.
- CAMPOS, F. *Exposição de Motivos, apresentada ao Chefe do Governo Provisório, encaminhando o projeto de Reforma do Ensino Superior*. In: Ministério da Educação e Saúde Pública. Organização Universitária Brasileira. Decretos 19.850, 19.851 e 19.852, de 11 de abril. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1931.
- CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. A educação superior. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Org.). *Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB*. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007.
- CENSO (2010). *Censo da Educação Superior 2010 – Divulgação dos principais resultados do Censo da Educação Superior 2010*, 2010.
- CHAVES, V. L. J. *Expansão da privatização / mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios*. Educ. Soc. Campinas. 2010.
- CUNHA L. A. *A universidade crítica: o ensino superior na República populista*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S/A, 1983.
- DANTAS, E. E. V. O Exercício da Docência na educação superior brasileira: nas tramas históricas da Colônia ao Império. III Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI e II Congresso Internacional de Educação, UFPI. 2004.
- ERTHAL, J. M.; PEROSIM, L. O ensino vai à Bolsa. *Carta Capital*, São Paulo, n. 466 – especial, 2007.
- FÁVERO, M. L. A. A Universidade do Brasil. Um itinerário marcado de lutas. *Revista Brasileira de Educação*. 1999.

- FRANÇA, S. F. Uma visão geral sobre a educação brasileira. *Integração*, p. 75-87, 2008.
- GADOTTI, M. *História das ideias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1993.
- GUSSO; CORDOVA & LUNA. *A pós-graduação na América Latina: o caso brasileiro*. Brasília: UNESCO/CRESALC/MEC/SESU/CAPEL, 1985.
- HARNIK, S.; SEGALLA, V. Cerca de 400 mil já procuraram o FIES. *Folha de São Paulo*, São Paulo, Fovest. 2006.
- HOPER EDUCACIONAL. *Análise setorial do ensino superior privado no Brasil*. Foz do Iguaçu, 2012.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo da educação superior: 2010 – resumo técnico*. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.
- MARTINS, A. C. P. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. *Acta Cirúrgica Brasileira*. Suplemento 3, p. 4-6, 2002.
- MATTA, A. E. R. História da Educação. *Revista da FAEBA: Educação e contemporaneidade / Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I*, v. 1, n. 1, jan./jun. 1992.
- MÁXIMO, L. Calote faz MEC mudar crédito estudantil – Revista Valor OnLine – Disponível em: http://g1.globo.com/Noticias/Economia_Negocios/0,MUL1453551-9356,00-calote+faz+mec+mudar+credito+estudantil.html. Acesso em: 2010.
- MENDONÇA, A. W. P. C. A universidade no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 2000.
- MEYER, V. Jr. Enfrentando as crises: competição e estratégias. Liderança e gestão da educação superior católica nas Américas. Curitiba, 2007.
- OS NÚMEROS da mercantilização da educação superior. CONTEE (2007) – Notícias [online], Brasília, DF – Disponível em: <http://www.contee.org.br/noticias/contee/nco6asp>
- PAIVA, M. J. Educação Jesuítica no Brasil Colonial. In. LOPES, E. M. T.; FARIA, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 4359. 2000.
- PAULA, M. F. As propostas de democratização do acesso ao ensino superior do Governo Lula: reflexões para o debate. *Avaliação*, Campinas, v. 11, n. 1, p. 133-147, 2006.
- _____. A perda da identidade e da autonomia da universidade brasileira no contexto do neoliberalismo. *Avaliação*, Revista da Rede da Avaliação Institucional da Educação Superior, Campinas, v. 8, n. 4, p. 53- 67, dez 2003.
- PEREIRA, E. M. A. A universidade da modernidade nos tempos atuais. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*. *Avaliação* (Campinas), v. 14, n. 1, 2009.
- RIBEIRO, M. L. S. *História da educação brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.
- SAVIANI, D. *Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional*. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SILVA, A. C. Alguns problemas do nosso ensino superior. *Estudos avançados*, v. 15, n. 42, 2001.
- TEIXEIRA, A. *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.