

EDUCAÇÃO SUPERIOR E SOCIEDADE DO CONHECIMENTO: ENTRE AS ORIENTAÇÕES ECONÔMICAS E PEDAGÓGICAS DO BANCO MUNDIAL NA DÉCADA DE 1990¹

Cezar Luiz de Mari²
UFVJM

RESUMO³

A década de 1990 e início do século XXI estão marcados por reformas que atingem as estruturas do Estado brasileiro e com ela também a educação superior. Reformas que recambiam a noção de direito público à educação, conhecimento, a função do Estado, financiamentos, regidas pela agência Banco Mundial. Nesse movimento a terminologia “sociedade do conhecimento” emerge como fundamento epistemológico condicionando à universidade o papel de produtora de conhecimentos de valor econômico e de consenso. Mobiliza-se assim, um conjunto de orientações e discursos de agentes nacionais e internacionais para dar legitimidade às reformas tornando a educação superior objeto crescente de disputa de mercados e de espaço de resolução de problemas da pobreza e do desenvolvimento. Analisamos documentos nacionais e internacionais e literaturas especializadas para compor nosso debate. Partimos dos dados documentais buscando compreender o conjunto das orientações às políticas para o ensino superior e as implicações em termos de reformas no país. Defendemos a hipótese de que os conhecimentos são orientados para produzir consenso social por meio de discursos da equidade e desenvolvimento. Discursos que encobrem a verdadeira natureza das reformas que se caracterizam pelo monopólio do conhecimento e perpetuação da exclusão social.

Palavras-chave: Conhecimento. Educação Superior. Reforma. Consenso.

ABSTRACT

HIGH EDUCATION AND SOCIETY OF THE KNOWLEDGE: BETWEEN THE ECONOMIC AND PEDAGOGICAL DIRECTIONS OF THE WORLD BANK IN THE DECADE OF 1990

The decade 1990 and beginning of century XXI are marked by reforms that also reach the structures of the Brazilian State and with it the high education. Reforms that exchange again the notion of public law to the education, knowledge, the function of the State, financings, conducted for the World Bank agency. In this movement the terminology “society of the knowledge” emerges as conceptual bedding conditioning the university the paper of producer of knowledge of economic value and consensus. It is mobilized thus, a set of directions and speeches of national and international agents to give to legitimacy to the reforms becoming the high education increasing object of dispute of markets and space of resolution of problems of the poverty and the development. We analyze national and international documents and specialized literatures to compose our question. We leave of the documentary data searching to understand the set of the directions to the politics for high education and the implications in

¹ Texto apresentado no *IV Congreso Internacional sobre Historia y Prospectiva de las Universidades de Europa e América*, dias 24 a 27 de outubro de 2006, Barquisimeto, Venezuela.

² Professor Dr. em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2006. Atualmente é professor Adjunto da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFMG. Endereço eletrônico: cezardemari@uol.com.br.

³ Artigo editado na revista *Conjectura*, Universidade de Caxias do Sul, RGS, 2008.

terms of reforms in the country. We defend the hypothesis of that the knowledge are guided to produce social consensus by means of speeches of the fairness and development. Speeches that hide the true nature of the reforms that if characterize for the monopoly of the knowledge and perpetuation of the social exclusion.

Key-word: Knowledge. High education. The Reformation. Consensus.

1 Introdução

A cooperação entre o Brasil e o Banco Mundial - BM no campo da educação se estende desde a metade da década de 1960, tanto em termos técnicos quanto financeiros, mudando apenas o volume de tais financiamentos. As referências nas orientações das políticas educacionais para o país até a década de 1980 foram UNICEF e UNESCO⁴, tendo o BM um papel secundário. Atuava restritamente em projetos de infra-estrutura para a modernização dos países periféricos⁵.

Esta relação será modificada a partir da década de 1980 pela orientação econômica ao setor educacional dentro da perspectiva econômica do custo-benefício, agregada ao processo do planejamento da dívida externa brasileira⁶. O BM assume a função de contribuir com os ajustes dos países clientes, juntamente com o FMI, para assegurar que esses honrem o pagamento da dívida. Nesse novo papel o BM assume posição central no processo de orientação de projetos na área da educação, tomando como eixo a educação básica. O ensino superior se torna objeto de duras críticas por ser considerado um gasto social dispendioso e será considerado campo de reformas junto com os ajustes da dívida⁷.

Na década de 1990 o BM direciona a educação superior para a área de investimentos econômicos e da produção de consenso. Consagrará sua hegemonia sobre as demais agências como a ONU, UNESCO, UNICEF, imprimindo um caráter mais economicista às orientações para a educação⁸. Essa hegemonia prevalecerá nos documentos de educação superior. Assim, esta agência não se restringe mais a projetos educacionais de infra-estrutura, mas em produzir pensamento (ajustes, orientações, assessorias) adequado aos interesses econômicos dos países centrais.

⁴ UNESCO e UNICEF historicamente têm mantido uma feição mais humanitária para a educação, diferente da mantida pelo BM.

⁵ Usaremos o termo países periféricos e centrais para expressar a condição dos países que imersos nas contradições do jogo global e para contrapor a conceituação de países desenvolvidos e em subdesenvolvimento usada pelo BM.

⁶ A teoria do custo-benefício aplicada à educação prevê que os investimentos em educação devam apresentar resultados econômicos. Para o Banco Mundial (1980a) a educação fundamental atinge resultados melhores que o ensino superior. Assim a educação superior será tratada como gasto público dispendioso. A privatização é o horizonte de tais orientações.

⁷ Estas orientações podem ser encontradas nos documentos *Políticas del Sector Educacional* (1980a) e *Educación Superior nel desarrollo de los países* (1980b).

⁸ O caráter economicista também pode ser conferido quando se lê a *Conferência Mundial Sobre a Educação para Todos* (1990). Apesar da tendência humanitária permear os discursos, o que prepondera são as reformas para o ensino fundamental como estrutura de apoio aos ajustes econômicos dentro da perspectiva econômica do livre mercado.

Nos restringiremos a analisar as orientações do BM para a educação superior da segunda metade da década de 1990 e início do século XXI. Os principais documentos a serem abordados neste artigo serão: *La enseñanza superior: lecciones derivadas de la experiencia* (1995); *Educación superior en los países en desarrollo: peligro y promesas* (2000) e; *Construir sociedades del conocimiento: nuevos retos para la educación terciária* (2003).

2 Banco Mundial e educação superior: a dimensão econômica do conhecimento

O debate sobre a universidade e seu papel no desenvolvimento econômico e social nos três documentos analisados está permeado pela discussão sobre o conhecimento. O conhecimento como fator produtivo será introduzido definitivamente em 1995, no documento *Enseñanza superior*. Segundo o BM (1995, p. 17), “estas novas instituições devem formar novos conhecimentos através do ensino e da pesquisa avançada e servir de conduto para sua transferência, adaptação e divulgação”⁹. A tese sobre o conhecimento indica como a educação superior é assumida pelas novas tendências tecnológicas e incorporada nos discursos oficiais como um grande campo de inserção de novas atividades econômicas. Conforme o BM (1995, p. 17), “a contribuição da educação superior para os recursos humanos é muito ampla. As universidades, neste subsetor, podem influir de maneira importante no crescimento econômico de um país”. À universidade é reservado o papel especial de proporcionar o respeito às pluralidades, isto é, criar consenso sobre os novos interesses econômicos na educação, adaptar a universidade às novas exigências tecnológicas e promover o alívio da pobreza. A função da universidade é definida como produtora, adaptadora e divulgadora dos conhecimentos. É, sem dúvida, uma mudança no caráter do conhecimento e no perfil profissional dos recursos humanos que se espera da formação universitária. O viés economicista se tornará mais explícito nos documentos de 2000 e 2003 nos quais se usa extensivamente o termo “economia do conhecimento” e se trata a educação abertamente subordinada à “nova economia” dinamizada pelas TICs. De outro modo, porém, o discurso sobre a pobreza e equidade social traçam o caráter humanitário das orientações.

A universidade é julgada ineficiente e excessivamente dispendiosa em função dos seus poucos resultados na economia. Segundo o Banco Mundial (1995, p. 24),

⁹ Esse enfoque fará parte dos discursos do Presidente do BM, James Wolfensohn de 1995 a 2004. Porém esse documento não pode ser lido separadamente do planejamento de Wolfensohn da criação do Banco do conhecimento. Uma espécie de banco de dados sobre as ações da agência nos vários continentes.

Em muitos países latino-americanos, entre eles, Argentina, Brasil e México, onde a maior parte da investigação científica tem lugar em instituições científicas estatais, a investigação nas universidades tem tido muito pouca repercussão na economia.

O ensino universitário é considerado elitista por atender somente as famílias economicamente estabilizadas. Os dados do BM indicam um número inferior de filhos de famílias pobres frequentando as universidades, justificando orientações para políticas de produtividade e de equidade. A equidade teria o sentido de favorecer ensino universitário a um maior número de mulheres baseado em que “a subrepresentação de mulheres dá como resultado a perda de talentos” (1995, p. 27). Portanto, a produção, adaptação e divulgação de novos conhecimentos pela universidade garantiriam progresso, desenvolvimento e equidade social. Dentre os documentos analisados, o *Enseñanza superior* é o mais incisivo quanto as críticas a educação superior dos países periféricos.

O início da explanação do documento *Educación superior en los países en desarrollo: peligro y promesas* (2000) contém uma chamada dramática de H. G. Wells: “a história humana tem se transformado cada vez mais em uma carreira entre a educação e a catástrofe”. É um forte apelo aos países periféricos para adequarem a educação superior como condição de entrada na “sociedade do conhecimento”¹⁰, reforçado pela urgência na execução de reformas estruturais sob pena da perda das vantagens proporcionadas por tal sociedade¹¹.

Para a equipe de técnicos do BM e da UNESCO que elaborou este documento a adequação das economias dos países periféricos à “sociedade do conhecimento” exigirá que a educação superior alcance os seguintes objetivos:

1. prover crescente número de estudantes, especialmente dos setores menos privilegiados, com conhecimentos e habilidades especializados;
2. dotar de educação geral uma quantidade importante de estudantes, o que facilitaria a flexibilidade e inovação, permitindo a renovação permanente das estruturas econômicas e sociais para um mundo em processo de mudança acelerada;
3. ensinar aos estudantes não somente o que já é conhecido mas inovar e produzir novos conhecimentos que promovam progresso e desenvolvimento;
4. aumentar a quantidade e

¹⁰Importante observar a variação dos termos “sociedade” e/ou “economia do conhecimento”. Ambas são compreendidas por nós como variantes, num duplo sentido. A primeira parece indicar o objetivo final, a meta a ser concretizada pelos países, enquanto que a segunda assegura o caráter de produtividade de lucro pelos resultados da aplicação dos conhecimentos. Compreendemos que ambas terminologias se complementam indicando a “sociedade do conhecimento” como a sociedade da “economia do conhecimento”.

¹¹O Banco Mundial (2000) usa a terminologia “sociedade do conhecimento” (BANCO MUNDIAL, 2000, p.83) e “revolução do conhecimento” (BANCO MUNDIAL, 2000, p. 19 e p. 90). Entre os documentos analisados somente no documento BM (2000, p. 39) aparece a expressão “revolução do conhecimento”, muito embora a discussão em termos do conhecimento em perspectiva economicista já esteja presente a partir de 1995.

qualidade das investigações de cada país a fim de criar novos conhecimentos para atender as demandas pragmáticas da sociedade global.

Os quatro objetivos relacionados pelo BM (2000) compõem o quadro indicativo já expresso no *La enseñanza superior: lecciones derivadas de la experiencia* (1995), em que contempla a questão das matrículas com ênfase nos pobres, o caráter permanente das mudanças nesta sociedade e o caráter do ensino para a inovação e eficiência. Mesmo que sejam orientações de caráter específico só poderão ser alcançadas com as reformas do Estado sugeridas pelo BM¹².

As indicações do BM (2000) apresentam mudanças sensíveis na abordagem da questão do ensino superior em relação ao documento *La enseñanza superior* (1995). Reafirmam-se as orientações de 1995 para o ensino superior com um discurso menos incisivo no âmbito das mudanças estruturais, definindo-as no campo da “revolução do conhecimento”. Na análise de Sguissardi (2004) as mudanças no discurso do BM (2000) não indicam cambiamentos de rumos do ponto de vista histórico, mas a adequação da educação superior neste novo momento que requer reformas neoliberais. As revisões são pontuais e expressam uma espécie de *mea culpa* quanto às orientações de 1995 pelo não investimento no ensino superior; revisões da metodologia econômica do custo benefício e um retorno à tese do capital humano; a percepção de que o avanço privado foi indiscriminado e tem se revelado como ampliação de lucro sem garantias de qualidade. Porém, os pontos chave: o investimento privado, a diferenciação institucional, as fontes de financiamento, a participação do Estado, a confiança no mercado, a relação universidade empresa, a educação para o desenvolvimento e o alívio da pobreza, permanecem. Acresce-se à discussão os temas sobre conhecimento e a “sociedade do conhecimento” reconhecidos como novos fatores de impulso ao desenvolvimento dos países.

O Banco Mundial (2000), ao intitular o documento de *Educación superior en los países en desarrollo: peligro y promesas*, não faz apenas uma advertência de valor literário, mas anuncia o processo de mudança no conhecimento que passa da dimensão física para o domínio das idéias. É sob este aspecto que se estabelece a importância devotada às tecnologias, biotecnologias e outras inovações que concentram grande capacidade de informação e exigem-na como modo de produção de novos conhecimentos. O *locus* dessa produção é a universidade em parceria com a empresa.

¹²Estas reformas ocorreram no Brasil durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) e promoveram um amplo esvaziamento do direito público a educação superior tendo como contraponto o investimento na iniciativa privada (Cf. CORBUCCI, 2004).

O desafio lançado pelo Banco (2000) aos países periféricos é de superarem as condições adversas em que se encontram suas universidades¹³. Neste raciocínio, à medida que o conhecimento ascende como fator de desenvolvimento, se faz necessário que o mesmo seja produzido pelas universidades e estas alcancem patamares mais especializados. O documento também indica a esses países reformas da educação superior para equipararem-se aos centrais. Ambos os documentos (1995, 2000) insistem nesse ponto, com a certeza de que se for seguida a orientação do BM, o resultado será bom. Seguramente, o consenso não se esgota nisso, mas articula-se como discurso que busca obter aceitação de autoridades, reitores e professores da necessidade de reformas, crescimento econômico e da superação das ‘velhas’ estruturas universitárias.

O problema da educação é situado entre a articulação da qualidade dos conhecimentos solicitados pela sociedade e a qualidade do conhecimento produzido nas universidades, enfatizando o seu papel para o crescimento e competitividade dos países periféricos. Pela leitura do BM a década de 1980 fez investimentos equivocados na educação e precisa revê-los. No nosso entendimento ele fala da ideologia da “sociedade do conhecimento” como um esforço de fazer frutificar na década de 1990, novos padrões de acumulação via mercado financeiro, recuperando as perdas resultantes da crise das duas décadas anteriores¹⁴. O discurso sobre a qualidade representa o fundamento das orientações para a desestruturação e o controle privado da produção de conhecimento nas universidades.

A educação superior é deslocada do campo de produção de valores para o campo da produção de conhecimento rentável. A função unilateral reservada à educação como caminho único reduz o caráter da mesma, subentendida na mensagem do BM: *ou a educação superior se adapta, ou perde a história*. Diante da crise econômica da década de 1990 é estratégico transferir a responsabilidade do desenvolvimento para a educação, por produzir o efeito político necessário nas classes subalternas preocupadas com a reprodução da existência. O enfoque da reforma do ensino superior articula as noções de crise, qualificação, profissionalização, “sociedade do conhecimento” e apresenta a mudança como imperativo. A arrogância do documento 1995 é substituída pelo discurso sedutor em 2000.

¹³ Neste documento há, também, a repetição do discurso da crise das universidades alertando sobre a fragilidade econômica e administrativa; as pressões sofridas pelas demandas não atendidas; a existência de professores mal remunerados e de alunos que recebem formação precarizada, por conta de currículos de baixa qualidade, fatores que seriam decorrentes do processo de baixa qualidade das universidades, nos países periféricos.

¹⁴ Sobre a idéia de que a década de 1990 impõe um regime de acumulação com dominação financeira podemos conferir em Chesnais (2003). Segundo o autor a “mundialização financeira” possui, de modo evidente, a função de garantir a apropriação, em condições tão regulares e seguras quanto possível, das rendas financeiras, juros e dividendos, numa escala mundial” (CHESNAIS, 2003, p. 53). Obviamente não se trata de exclusão do fundamento da produção, mas para a sociedade capitalista o mercado financeiro aparece como uma vertigem da produção de dinheiro sem a mediação da produção.

O quadro da crise indicado pelo BM é generalizante e problemático quanto à sua capacidade de precisar as questões da ineficiência, porém é claro em apontar os rumos da universidade, a modernização tecnológica ou adaptação à “sociedade do conhecimento”¹⁵. Ou seja, a produção de conhecimento do corpo docente no modelo atual estaria favorecendo programas educativos e metodologias de ensino ultrapassados, implicando diretamente na deformação da criatividade e flexibilidade dos profissionais.

Enquanto os estudantes forem incentivados a procurar cursos de humanidades e artes, segundo o BM (2000), haverá prejuízo à formação dos profissionais, pois formam-se homens ilustrados, porém despreparados para o mundo do trabalho. Torna-se necessário o fomento de uma cultura empresarial produtora de maior número de empregos produtivos. O pressuposto das mudanças econômicas está na idéia da “revolução do conhecimento”, aquela que traz o elemento da diversificação dos conhecimentos, promovendo a diferenciação temporal e espacial na área de bens e serviços (CASTELLS, 1999). Com essa “revolução”, as mudanças ocorreriam de modo muito mais rápido, contribuindo para o desenvolvimento da economia dos países¹⁶. A ideologia manifesta-se num duplo sentido: o primeiro em acionar a expectativa de que o país avança economicamente se profissionalizar e o segundo indica a adaptação da educação superior como condição inexorável do avanço.

As demandas da “sociedade do conhecimento” para o ensino superior são determinantes para os países periféricos, pois segundo o BM (2000, p. 38), “o mundo gira em torno dos conhecimentos”. Além do crescimento econômico proporcionado por ele, também é necessário o desenvolvimento de uma cultura de difusão e criação de novos conhecimentos: “assim como o conhecimento se tem convertido em um trampolim para o crescimento e desenvolvimento econômico, a promoção, a criação de uma cultura que fomente sua criação e difusão se tem feito igualmente crucial” (BANCO MUNDIAL, 2000, p. 38).

Constatamos, portanto, que não houve diferença essencial entre as definições do conhecimento feitas pelo BM, entre os documentos de 1995 e o de 2000. Isso permite concluir

¹⁵ Ajudaria a piorar a crise da universidade a situação do corpo docente despreparado, a endogamia dos processos seletivos prejudicando um ensino mais aprofundado e a remuneração baixa impediria a ascensão de professores mais aperfeiçoados. As disputas políticas internas que promoveriam atrasos e divisões atrapalhando a produção de conhecimentos mais especializados (BM, 2000).

¹⁶O BM (2000) enumera os itens que comporiam o quadro desta ‘revolução’: 1. o número de artigos e revistas especializados e sua duplicação nas últimas décadas; 2. o crescimento no pedido de patentes em expansão contínua; 3. o crescimento na produção de artigos científicos na China e Índia, equiparando-se aos quinze maiores países desenvolvidos; 4. o crescimento do uso de computadores individuais, nos países industrializados e não industrializados, demonstrando o grau da revolução do conhecimento.

que apesar de haver suaves mudanças discursivas em relação a outros itens¹⁷, o bojo teórico manteve-se intacto. As adaptações discursivas, ao longo do percurso, não indicam mudança de rota. A universidade continua sendo vista pelo BM em 2000 como espaço de produção de conhecimento em função do econômico.

O BM (2003) no documento *Construir sociedades del conocimiento: novos retos para la educación terciária*, aborda o conhecimento para uma sociedade competitiva em constante mudança, dando ênfase à educação ao longo da vida. Educação superior é parte do sistema holístico da educação, que deve ser mais flexível, diverso e eficaz, conforme as necessidades da “economia do conhecimento”:

De fato a educação superior é fundamental não somente para criar capacidade intelectual, da qual depende a produção e a utilização dos conhecimentos, se não também para promover as práticas de aprendizagens contínuas e necessárias para atualizar em forma permanente os conhecimentos e as destrezas individuais (BANCO MUNDIAL, 2003, p. 17).

Outro fator em destaque é a diversificação de instituições, já incentivada pelo próprio BM (1995), para a promoção de prestação de serviços.

entre as mudanças de maior influência que se analisam neste capítulo cabe mencionar a importância cada vez maior do conhecimento como motor de crescimento no âmbito econômico global, a revolução da comunicação e da informação, o surgimento de um mercado de trabalho internacional e as transformações econômicas e políticas globais (BANCO MUNDIAL, 2003, p. 9).

Aparece também neste documento a compreensão que a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE e o BM têm sobre conhecimento. Embora seja algo intangível por não se tratar de matéria, a base do conhecimento se constituiria de investigação, desenvolvimento, educação e *software*. Na indústria esta perspectiva assumiria a forma de capacitação, investigação, patentes, licença, desenho e mercado. Assim, as indústrias que desenvolvessem a capacidade de desenhar diferentes produtos e serviços obteriam maiores lucros.

O BM (2003), ao mesmo tempo em que insiste na urgência dos países periféricos aumentarem a capacidade de uso do conhecimento o define de forma mais restrita, abordando-o na dimensão técnica e na perspectiva de atributos (informação e conhecimento que favoreçam a

¹⁷Por conta das críticas levantadas pela sociedade civil o BM (2000) teve o cuidado de não insistir, pelo menos sob a ótica do discurso, nas temáticas da diferenciação e privatização. No entanto, a dimensão social é ampliada, incorporando não só as mulheres, mas negros, homossexuais e outros.

análise e tomada de decisão), ou seja um conhecimento eminentemente técnico. Procura comprovar por meio de comparativos, entre economias diversas, como o fator conhecimento é um diferencial de crescimento¹⁸. Por outro lado, ao elevar o quadro de produção econômica, também contribuiria com a diminuição da pobreza. Assim, a educação superior cumpriria três papéis na “sociedade do conhecimento”: 1. a qualificação de força de trabalho adaptável e de alto nível; 2. a geração de novos conhecimentos; 3. a capacidade de absorver conhecimentos globais e adaptá-los ao local.

Esses três elementos são vistos articuladamente pelo BM (2003) e somente possíveis de serem executados por meio de uma adequada estrutura de ensino superior capaz de inovar. Outra estratégia defendida pelo Banco Mundial (2003) para a redução da pobreza é a redistribuição de renda e o empoderamento local¹⁹. Esse conceito é usado para explicar a importância da aproximação das culturas locais, para o fortalecimento da coesão social. Para o BM (2003, p. 36): “uma educação coerente para o século XXI deve estimular todos os aspectos do potencial intelectual humano. Não deve por ênfase apenas no acesso ao conhecimento global, na matéria de ciência e gestão, senão também na riqueza das culturas e nos valores locais”. Refere-se também ao desenvolvimento, além do capital humano, do *capital social* e promoção da coesão social. Nessa ótica é inserida a discussão sobre as reformas²⁰.

Concluindo, constatamos que não há diferenças essenciais entre as análises dos três documentos. Todos destacam a função do conhecimento como fator produtivo e de coesão social, produtor de desenvolvimento e dinamizador da economia, articulado a uma gama de orientações de ajustes nas economias periféricas para que seja alcançada a “sociedade do conhecimento”. A contundência dessas elaborações tem sido determinante, em relação aos procedimentos das reformas nos países periféricos. No Brasil, teremos essa ideologia incorporada nos procedimentos adotados para a reforma universitária, e na condução da organização de estruturas que respondam aos interesses globais dos países centrais.

¹⁸ Para o BM (2003) há uma série de dados sobre os países da OCDE indicando que o fator de crescimento das economias está ligado aos produtos que têm base no conhecimento. Pelos cálculos do Banco a indústria entre 1986 e 1994 conseguiu criar valor agregado de 3%, nos produtos que tinham como base o conhecimento, em contrapartida a 2,3% de agregação de valor anteriormente obtidos na indústria. Entre 1976 e 1996, o crescimento de bens tecnológicos passou de 33% para 54%.

¹⁹ Kless (2005) avalia a relação do BM com os países periféricos pela construção de um ideário de “parcerias” ou de democratização pelo noção de “empoderamento” (*empowerment*), estratégia que se soma ao discurso pró-pobres que significa pró-crescimento. Constrói-se a ideologia de que o crescimento via parcerias significará a diminuição da pobreza.

²⁰ A reflexão sobre o conhecimento passa, então, a compor o quadro de justificativa para as reformas no ensino superior. O documento adverte os países periféricos para a necessidade da reforma, condição para o progresso na “sociedade do conhecimento”. O BM insiste que é função do Estado a criação de marcos estratégicos para o desenvolvimento da inovação das universidades e que o BM pode ser parceiro na orientação de políticas para essas reformas.

Vejamos agora, os principais eixos delineados por esses documentos, à reforma universitária.

3 Diferenciação de instituições superiores e fomento da oferta privada

Para o Banco Mundial (1995) uma crescente diferenciação institucional permitiria, igualmente, uma maior eficiência no uso dos recursos, tornando o custo por aluno mais barato. Por isso, incentiva o aumento de instituições privadas e não universitárias, como ocorre no Continente Asiático, pois este procedimento acabaria por tornar mais eficiente o uso de recursos, e atenderia melhor às demandas de trabalhadores, suscitadas pelo mercado.

Como a instituição universitária, tradicionalmente de modelo europeu, é considerada lenta e ineficaz para responder às demandas comerciais, a alternativa encontrada pelo BM foi a de incentivar a profissionalização não universitária, as escolas politécnicas, os institutos profissionais técnicos de ciclos de curta duração, os *community colleges*²¹ que compreendem as modalidades de formação universitária profissional em dois anos, e o ensino a distância.

A flexibilização das instituições superiores tem indicado ao BM um modo de atendimento rápido às demandas flexíveis do mercado de trabalho, tanto porque são mais fáceis de serem executadas pelas organizações privadas como por representarem um grande atrativo aos alunos pobres, ao apresentarem serviços mais baratos.

A orientação é a de que os Estados devam controlar os gastos e ampliar a diferenciação da oferta do ensino superior pela via privada, que assim complementa a oferta do ensino superior público, tornando as instituições mais flexíveis e eficientes, na resposta às mudanças, sem onerar o Estado²².

O Banco Mundial (2000) quanto à diferenciação institucional, indica duas direções: a vertical no aumento da diferenciação com: universidades de pesquisa, universidades regionais ou provinciais, escolas profissionais, vocacionais e universidades virtuais, vistas como alternativas para resolver o crescimento da demanda e a horizontal, a diversificação institucional que as dividia em: lucrativas, filantrópicas, não-lucrativas e confessionais.

O BM traz um elemento novo relativo à caracterização do contraste entre instituições marcadas não mais pela perspectiva do público e do privado, mas pela natureza de serem

²¹Colégios comunitários de caráter regional, criados com objetivo de atender o desenvolvimento local geralmente ligado aos municípios. Tem objetivo de promover ensino superior em massa, incluindo cursos profissionalizantes, de curta duração. É uma alternativa mais barata que o ensino universitário, apesar do discurso do BM querer fazer entender que se trata de alternativa para resolver os *gap* tecnológico, social e cultural (cf. SHIROMAb, 2000).

²² Sobre a ampliação do ensino privado no Brasil há uma larga cobertura pela literatura especializada. A Associação Nacional de Pesquisadores em Educação – ANPED é um importante espaço de pesquisa sobre o tema.

organizações com fins e sem fins lucrativos²³. Há o esvaziamento do sentido do público elevado a noção de atendimento à população, sem distinção entre gratuito e pago, nivelando as instituições pelo seu caráter de serem com ou sem fins lucrativos. Nesse raciocínio, o serviço é sempre público e o que conta é a sua diferenciação para o mercado e o incentivo a competitividade. A ampliação da setor pós-secundário se dirige claramente à iniciativa privada. A aposta agora é no híbrido, ou seja, na conjunção do que antes parecia contraditório: o com e o sem lucro. O problema maior está no fato do híbrido inverter a força hegemônica do público ao privado. Não é apenas um processo de diferenciação, mas escolha clara e decidida pela iniciativa privada e pelo afastamento do Estado de suas funções na educação superior.

4 Diversificação do financiamento das instituições estatais e adoção de incentivos para seu desempenho: a discussão sobre a autonomia universitária

Os três documentos do BM analisados convergem quanto ao tema da participação da comunidade, seja aluno, família, empresa, ONG's e outros, na solução do financiamento das instituições de educação superior. A tendência é a dos ajustes estruturais, pensados pelo BM, sob a ótica da participação comunitária e do corte dos gastos públicos.

O BM (1995) considera adequado para o bom funcionamento das instituições públicas, que estas passem por uma ampla reforma e diversifiquem seu sistema de financiamento. Para isso é fundamental:

1. mobilização de maiores recursos privados por meio da participação dos estudantes nos gastos com a educação superior. Isto implica em corte nos gastos com instrução, nos subsídios com alimentação e pagamento das matrículas, dentre outros. Incentiva o financiamento proveniente dos ex-alunos e de ajudas externas de organismos creditícios: doações de ex-alunos e de empresas privadas estariam no rol dos financiamentos privados, bem como atividades geradoras de ingressos de divisas. Neste aspecto, o Estado pode incentivar o ingresso de divisas por meio da abertura das instituições públicas a cursos de curto prazo, serviços contratados pela indústria e consultorias e pela desregulamentação da instituição, de tal modo que possa obter os recursos externos sem ferir a lei;

2. apoio financeiro para estudantes necessitados. Incentivo de créditos estudantis para estudantes pobres e que demonstrem boa qualidade acadêmica. Assim seria possível

²³ Importante observar como a legislação brasileira confere com a indicação do BM. Quando se definia o caráter da IES mantidas pela iniciativa privada na reforma de 1990 o Decreto 2.306 de 19/08/97 define no Art. 7º a universidade privada com fim lucrativo, classificada como particular, em sentido estrito. Já o Art. 6º deste Decreto define as universidades privadas sem fins lucrativos chamadas de comunitárias, confessionais e filantrópicas. As IFES são consideradas públicas e mantidas com as verbas da União. O caráter do público e do privado se define pela entidade mantenedora e administradora.

proporcionar equidade e competição entre as instituições por intermédio de fundos de financiamento;

3. utilização eficiente dos recursos. Trata-se da idéia do financiamento negociado, que constitui a forma de aquisição financeira até então em vigor, mas que está sendo substituída, na maior parte dos países da OCDE, por financiamentos baseados em critérios de desempenho. Esse poderia ser o modelo a ser adotado pelos países periféricos. O Chile é citado como exemplo de país que conseguiu excelente desempenho, na qualidade do ensino superior, por meio desse modelo²⁴.

A diversificação das fontes de financiamento sugeridas pelo BM na sua concepção de autonomia, tem criado muita polêmica na sociedade civil em função da redução do ensino público. A década de 1990 foi marcada por estas orientações, caracterizadas pela autonomia universitária, apontando para a perspectiva liberal da relação com a empresa, donde provém toda a literatura sobre o capitalismo cognitivo e/ou “sociedade do conhecimento” (cf. SANTOS et al., 2005).

Há duas concepções sobre autonomia universitária segundo Neves (2004), uma mais conservadora, que alia os interesses empresariais, quebra de isonomia salarial, propõe a extinção do ensino público e, outra, que compreende a capacidade das instituições universitárias de gerirem todo o processo de produção do ensino, pesquisa, extensão e a própria estrutura financeira, a partir dos fundos públicos sem a intervenção externa. O projeto conservador, continua a autora, por vários momentos tentou impor-se no Brasil a partir do decadente regime militar. Em 1982, com o Projeto de Reforma Universitária e, em 1986 com o Grupo Executivo de Reforma do Ensino Superior – GERES, mas sem sucesso pelas resistências do magistério. Com o Governo Collor de Mello há uma tentativa de mexer na autonomia através do financiamento, com a elaboração do Projeto de Emenda Constitucional - PEC 56/91, que alterava substancialmente os Artigos 206 e 207 da Constituição, e o regime da autonomia pública das IFES. Em 1995, com a Reforma do Estado preparada pelo Governo Fernando Henrique

²⁴O Chile foi o primeiro país latino-americano a assumir as reformas neoliberais e foi o país que mais cresceu durante a década de 1980, em plena ditadura chilena. Conforme Campbell (1997), o interesse internacional dos EUA e Inglaterra em tornar o Chile a vitrine na América latina teve seu limite no final daquela década. Os fatores de crescimento econômico sobreviveram às custas de uma ditadura militar que aprovava a mão-de-obra de baixos custos; devido a existência de uma burguesia organizada no setor agropecuário dotada de alta tecnologia e apoio institucional para torná-la presente no mercado mundial, especialmente com o peixe; devido ao apoio do FMI, na expectativa de tornar o Chile a referência em investimento privado na América Latina; os investimentos estrangeiros tornando o Chile referência diante das instituições internacionais; e o apoio do setor público (num revés irônico de uma ditadura defensora do livre mercado) que sustenta com receitas o desenvolvimento na infra-estrutura para as desregulações do mercado. Contudo, no final da década de 1980 o modelo ‘neoliberal’ chileno atingiu seu limite, resultando em pobreza crescente e a concentração de renda numa pequena classe dominante. A crescente necessidade de acumulação e concentração do Estado chileno se depara com o limite do seu capital e do deslocamento da riqueza para o exterior pelos juros da sua dívida e finalmente a instabilidade política gerada pela ditadura de Pinochet (1973-1989) desestabilizando os investimentos externos. Aprofundamentos sobre a economia do Chile ver Arocena (2004), Baer e Maloney (1997), Fiori (2001), Castells (1999).

Cardoso e com a edição da PEC 233/95, criando o FUNDEF²⁵, houve nova tentativa de reformulação do Artigo 207, que trata da autonomia, através da PEC 370/96, que impunha restrições à autonomia com reformulações no Artigo 206 da Constituição²⁶.

A discussão sobre autonomia é questão determinante para as garantias da educação pública. É também um dos componentes mais essenciais na produção didático-científica e gestão de recursos das instituições de ensino superior. Por isso Vogt (2005) lembra que a definição de autonomia da Constituição de 1988, em seu Artigo 207, foi causa de polêmica, na época, em relação à interpretação da autonomia de modo amplo ou se seria acrescentada, depois do termo autonomia, a expressão 'na forma da lei'. A primeira versão foi vencedora, o que tem servido tanto para manter a universidade como está, especialmente em relação ao processo de desresponsabilização do Estado sobre os financiamentos, e para justificar a abertura da universidade para buscá-los externamente.

No Brasil, na década de 1990 ainda que em tese essa autonomia seja garantida a aprovação de estatutos, de programas, de títulos e outros permaneceu na dependência direta de Ministérios e secretarias²⁷.

5 Definição da função do Estado

O Banco Mundial (1995), para favorecer o bom desempenho das instituições de ensino superior, considera fundamental a presença do Estado no apoio às universidades privadas. Conforme media a Agenda Global Estruturada para a Educação - AGEE reafirma o papel decisivo do Estado nas políticas públicas de educação (cf. DALE, 2006).

²⁵Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14 de 12 de setembro de 1996 e regulamentado pelo Decreto-Lei nº 2.264 de 27 de junho de 1997. Foi implantado em 1º de janeiro de 1998. Financiamento destinado ao ensino fundamental é instituído em cada Estado e nos Municípios da Federação com o investimento obrigatório de 15% das seguintes receitas: Fundo de Participação do Estado - FPE, Fundo de Participação dos Municípios - FPM, Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços - ICMS, Recursos relativos à desoneração de exportações e o Imposto sobre Produtos Industrializados - IPI (FUNDEF: <www.qese.edunet.sp.gov.br/fundef/saiba_mais.html>). Este fundo contempla um importante receituário do BM, qual seja, a focalização do ensino fundamental. Ficam desassistidas, porém, as etapas da educação infantil, ensino médio e ensino de jovens e adultos. Importante ressaltar que o FUNDEF referenda as políticas de descentralização para os municípios, que compõe as recomendação do BM (2001) para as reformas na educação brasileira. Com o Governo Lula foi proposta a criação do FUNDEB pela PEC 415/05, aprovado em primeiro turno na Câmara dos Deputados em 24 de janeiro de 2006. Abarca todos os níveis da educação básica, porém mantém-se na linha de restrição aos gastos públicos, conforme argumenta o BM.

²⁶Essa emenda induzia no longo prazo a diminuição de recursos das IFES a partir da abertura orçamentária à iniciativa privada, que passaria a partilhar dos recursos do mesmo fundo. Disponha também sobre o aumento das vagas de 12% para 30% de jovens de 18 a 24 anos, sem acompanhamento do devido financiamento para esta expansão. Outra mudança prevista nela era a do Plano de Carreira.

²⁷Há um longo debate sobre o assunto no Governo Lula por ocasião do Projeto de Reforma Universitária e que reafirma as tendências orientadas pelo BM da autonomia como liberdade de mercado.

O papel do Estado seria o de estabelecer um marco coerente de políticas, efetuar maior apoio aos incentivos e mecanismos orientados ao mercado e propiciar maior autonomia administrativa às instituições públicas. Ou seja, o Estado deve criar as políticas adequadas para o desenvolvimento do ensino público e privado para satisfação das necessidades nacionais na educação universitária. O êxito nas reformas educacionais depende fundamentalmente das políticas cujo centro deve focar: a qualidade no ensino superior e na pesquisa por meio de aumento dos insumos, como redes de internet, serviços e intercâmbios sociais com empresas; um forte sistema de avaliação da qualidade e adaptabilidade às demandas do setor produtivo e equidade²⁸. A Educação emerge como mecanismo de resolução da pobreza, uma espécie de assistência social aos grupos menos prestigiados²⁹. Investir bem na educação superior significa contribuir para o processo de desenvolvimento econômico, de pesquisa básica e transferência tecnológica, o que diminuiria a pobreza.

O investimento no ensino fundamental é considerado pelo BM como o mais eficaz contra a pobreza, pois aumentaria as taxas de atendimento no setor. Argumento este contestado por Corbucci (2004) que vê no paradoxo entre ensino fundamental e superior uma falsa premissa. A proporção de investimentos nos países da OCDE situa-se na relação de um para três, respectivamente. A contradição aparente é resolvida quando se observa que não é o investimento no nível superior o problema, mas o frágil investimento no ensino fundamental, o que não justifica tirar de um para colocar no outro, mas pressuporia a necessidade de aumento do investimento, no ensino fundamental. Segundo Corbucci (2004, p. 685), “o problema do financiamento da educação brasileira não reside no fato de o gasto com a educação superior ser excessivo, e sim em que os investimentos na educação básica são insuficientes”. No Brasil esse raciocínio se justifica porque a diferença entre os investimentos em educação fundamental e superior, está na relação de um para quatorze (cf. ALMEIDA, 2001). O deslocamento dos investimentos em educação superior para o ensino fundamental acarretaria dois problemas: a redução orçamentária na educação superior, com comprometimento da qualidade já reconhecida e a redução das possibilidades de entrada de pobres, no ensino superior, pela conseqüente queda em número de bolsas, financiamentos de pesquisa e na infra-estrutura³⁰.

²⁸ Entendida como ampliação das vagas para as minorias étnicas, mulheres e como melhoria no ensino primário e secundário para o acesso de jovens.

²⁹ Podemos conferir nas análises de Shiroma, Moraes e Evangelista (2000a) e Leher (1998) a demonstração de que a educação no Brasil, após ter servido aos interesses do estado nacional dos militares passou a compor o quadro da assistência social pela via das políticas compensatórias.

³⁰ Sobre o tema financiamento e ensino superior no Brasil vide: Neto (1997), Leher (1998), Silva Jr., e Sguissardi (2001), Kruppa (2000), Amaral (2000 e 2002), Dal Rosso (2002), Castro e Corbucci (2004), entre outros.

O Banco Mundial (2000), porém, assegura que o maior investimento será no ensino fundamental e médio para promoção de maior equidade social e pela uso mais eficiente dos recursos públicos. Sob esta perspectiva, reforça o papel do Estado nos processos de planejamento e fiscalização do ensino superior em parceria com a iniciativa privada. O Estado considerado ineficiente na gestão da educação teria a racionalização dos gastos no apoio da iniciativa privada. Conforme o BM (2000, p. 43),

o Estado pode atuar como provedor direto da educação terciária, aportar financiamentos ou ambas as coisas de cada vez. Pode criar instituições normativas para impulsionar e dar forma ao sistema, ou regular o funcionamento de cada um dos estabelecimentos, ainda assim sua criação e financiamento devem cair em mãos do setor privado.

A educação superior abrindo-se para o campo privado também propiciaria maior construção de capital social. Essa adequação indica como o BM está atento às mudanças e aos riscos sociais³¹. O papel do Estado é reforçado por meio de mecanismos já citados no documento de 1995, são eles: 1 estabelecer um contexto de políticas coerentes; 2 criar um marco regulatório favorável; 3 oferecer incentivos fiscais adequados.

Esses mecanismos precisam ser executados conjuntamente para criarem um clima propício ao desenvolvimento da educação superior; articulando Estado, mercado e instituições; gerando incentivos financeiros e a competência dos provedores do setor terciário; além de estimularem a participação da indústria e da sociedade civil. Para melhor aproveitar as condições da “economia do conhecimento” faz-se necessário um planejamento de longo prazo e um sistema de educação superior amplo e diversificado. Esse planejamento teria que conter três requisitos importantes, segundo o Banco Mundial (2003, p. 97):

I. Esboçar a forma como o sistema de educação terciária pode contribuir de maneira mais eficaz ao crescimento nacional e ao contexto de uma economia mais articulada globalmente, baseada no conhecimento; II. Definir quais são as regras que devem desempenhar os diferentes tipos de instituições dentro do sistema; III. Determinar as condições em que se pode aproveitar melhor as novas tecnologias, com o fim de melhorar a eficácia e a extensão da experiência educativa dos estudantes.

O Estado, de grande financiador e prestador de serviço, teria que ceder espaço a um novo modelo, menos centralizado e mais autônomo. Portanto, quanto menos atuasse na perspectiva pública melhor, passando seu papel a transitar entre a função de um Estado fiscalizador e

³¹O Banco assume em discurso aquilo que James Wolfensohn (1996, 1997, 1998, 1999a, 1999b, 2000, 2001, 2002 e 2003), repetidas vezes havia alertado em relação aos perigos de ampliação da pobreza e do risco, conseqüente, de fragilização da democracia.

financiador das iniciativas privadas. Essa forma de ver o Estado é própria da democracia liberal e compreende a sociedade civil separada dele. A argumentação liberal permanece no nível das relações de superfície, advogando a presença do Estado como parceiro da iniciativa privada e tratando a esfera econômica distintamente da política. O papel do Estado é de reduzir o orçamento e incentivar a ampliação de matrículas, mas sobretudo mediar a aplicação da Agenda Global Estruturada para a Educação – AGEE, conforme o interesse dos países centrais.

6 Conclusão

Por conta da produção da política da crise tanto interna quanto externamente o setor educacional brasileiro sofreu intenso processo de reforma, na década de 1990, com larga influência no início do novo século. A educação superior foi alvo de ataques públicos, sendo acusada de ineficiente, corporativa, elitista, uma *Torre de Babel*, e de ser incapaz de dialogar com o mundo contemporâneo³².

Como indica Chauí (2004), o discurso de descaracterização avançou em duas direções: a primeira foi marcada pela redução do financiamento das IFES, e a segunda evidenciou o esgaçamento das relações acadêmico-pedagógicas, mediante mecanismos de congelamento salarial e introdução de modos de gerenciamento empresarial, tais como: o uso da GED, criada com a Lei 9.678/98³³, e a quebra do caráter público de gratuidade nos cursos de especialização e extensão.

Diríamos que o caráter desta crise tem uma contundência maior ao demonstrar a força avassaladora do neoliberalismo, propensa a destruição de tudo que aparece como diferente. Desse modo, as reformas da educação superior foram embaladas pelos discursos depreciativos da universidade pública. A crítica surtiu efeito desagregador, reforçada pelas investidas da mídia a ponto de criar a ilusão sobre a incapacidade da universidade pública fazer sentido em sua existência³⁴.

O discurso da crise, tanto das agências internacionais como da mídia nacional, à medida que fazia emergir o que estaria ‘errado’ na educação superior cumpriu o papel de desmobilização

³²Trindade (2001) constata, dentre outros aspectos, uma gama de acusações utilizadas para descaracterizar a universidade, como o uso da expressão “Torre de Babel”, que contém a idéia de uma instituição distante, e anti-popular. Expressões construídas pelos meios de comunicação de massa, as quais fortaleceram a idéia de que a universidade precisava ser reformada.

³³ Esse dispositivo de Lei foi alterada pela Lei 11.087 em 4 de janeiro de 2005. As modificações introduzidas recaem sobre a forma de alcançar a pontuação, tendo-se mantido o caráter produtivista da lei anterior.

³⁴ De toda campanha de pressão na mídia, na década de 1990, um dos temas que gerou mais polêmica foi o da GED, tema abordado por Catani et al. (1999a) no artigo: *Gratificação de Estímulo à Docência (GED): Alterações no Trabalho Acadêmico e no Padrão de Gestão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)*. Lei nº 9.678 de 03 de julho, cujo teor produtivista já havia sido pauta do jornal Folha de S. Paulo, segundo Catani et al. (1999b) durante os meses de janeiro, fevereiro e março, em 1988, donde se origina o artigo: *O Jornal Folha de S. Paulo e a “Lista dos Improdutivos da USP”*. O caráter da GED, como assinala o autor “incorpora na produção docente, a idéia de desempenho individual, no mercado acadêmico” (CATANI et al, 1999b, p. 71).

das forças organizadas que atuavam nas instituições, bem como preparou o campo para a iminente mudança dessas instituições. Silva Jr. e Sguissardi (2001, p. I, posfácio) assinalam que a universidade, “transfigurada, [...] tem agora mais cara de empresa, como tantas outras que precisam assegurar sua sobrevivência e se possível seu crescimento no competitivo mundo do mercado”.

Temos a compreensão de que não é a universidade o lugar onde se resolverá a crise em questão, porém ao BM, a educação cumpre tal função na AGEE tendo que absorver as demandas do desenvolvimento, crescimento econômico e a questão da pobreza. Agenda que pela sua amplitude e complexidade denuncia a impossibilidade de políticas de educação serem suficientes para tamanha tarefa.

7 Referências

- ALMEIDA, Ivan. Castro. Gastos com educação no período de 1994 a 1999. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 82, n. 200/202, p. 137-198, jan./dez. 2001. Disponível em <www.inep.gov.br/download/estatisticas/gastos-educacao/rbep_200_partell.pdf>. Acessado em 17 de março de 2004.
- AMARAL Nelson Cardoso. Crise no financiamento das instituições federais de ensino superior. In: TRINDADE, H.(Org.) *Universidade em ruínas na república dos professores*. Petrópolis, RJ: Vozes, Rio Grande do Sul: CIPEDDES, 2000, p. 191-200.
- _____. *Estado e financiamento universitário no Brasil: o fundo público federal e as instituições federais de ensino superior (1989-2001)*. 2002. 230f. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP.
- AROCENA, Rodrigo. Las reformas de la educación superior y los problemas del desarrollo en América Latina. In: *Educación & Sociedad*, n 88, v. 25, Especial, 2004, p. 915-36.
- BAER, Werner e MALONEY William. Neoliberalismo e distribuição de renda na América latina. *Revista de Economía Política*. V. 17, n. 67, jul./set., 1997, p. 39-61.
- BANCO MUNDIAL. *Políticas del Sector Educativo*. Washington D. C.: Educación Desarrollo humano, 1980a. Disponível em □ www.suc.unam.mx/riseu/hemeroteca/ □ . Acessado em 12 de janeiro de 2004.
- _____. *Educación Superior nel desarrollo de los países*. Washington D. C.: Educación Desarrollo humano, 1980b. Disponível em □ www.suc.unam.mx/riseu/hemeroteca/ □ . Acessado em 17 de janeiro de 2004.
- _____. *Uma parceria de resultados: o Banco Mundial no Brasil*. Washington, D.C.: Banco Mundial 2001. Disponível em □ www.obancomundial.org/index/php/context/view.pdf □ Acessado em 21 de maio de 2005.
- _____. *La enseñanza superior: lecciones derivadas de la experiencia*. Washington D. C.: Políticas Sociales y Educativas, 1995. Disponível em □ www.obancomundial.org.br □ . Acessado em 23 de outubro de 2003.
- _____. *Educación superior en los países en desarrollo: peligro y promesas*. Washington DC.: Grupo de Trabajo conjunto Banco Mundial-UNESCO sobre educación superior y sociedad, 2000. Disponível em □ www.suc.unam.mx/riseu/hemeroteca/ □ . Acessado em 2 de outubro de 2003.
- _____. *Construir sociedades del conocimiento: nuevos retos para la educación terciária*. Washington, D.C.: Banco Mundial, 2003. Disponível em □ www.obancomundial.org.ar/ □ .
- BRASIL. Presidência da República. Decreto n. 2.306, de 19 de agosto de 1997. Regulamenta para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória n.º 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e §1º, 52 parágrafo único, 54 e 88 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e da outras providências. Brasília, 1997. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/D2306.htm> Acessado em 12 de abril de 2004.

_____. Lei n. 9.678, de 3 de julho de 1998. Institui a Gratificação de Estímulo à Docência no Magistério Superior e dá outras providências. Disponível em <www.prodirh.ufg.br/ged/ged_2003.php> Acessada em 5 de abril de 2005.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei 11.87, de 04 de janeiro de 2005. Altera dispositivos da Lei nº 9.678, de 3 de julho de 1998, que institui a Gratificação de Estímulo à Docência no Magistério Superior, e da Lei nº 10.910, de 15 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11087.htm Acessado em 20 de maio de 2005.

_____. Presidência da República. Decreto-Lei 2.264 de 27 de junho de 1997. Regulamenta a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, no âmbito federal, e determina outras providências. Disponível em: <http://www.eduline.com.br/legislacao/Decreto2264.htm> Acessado em 20 de maio de 2005.

CHAUÍ, Marilena. Universidade em liquidação. *Jornal da Ciência*. 12 de julho de 1999 n. 1324. Disponível em www.ipg.uerj/outrobrasil/artigos.htm Acessado em 21 de maio de 2004.

CAMPBELL, J. Carlos. La universidad en Chile, 1981-1995. In: SGUISSARDI, V. e SILVA JR., J. dos R.(org.) *Políticas Públicas para a Educação Superior*. Piracicaba: UNIMEP, 1997, p. 101-20.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em Rede*. Vol I, São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, J. Alves. e CORBUCCI, Paulo. R. Subsídios para o debate sobre o financiamento da educação superior no Brasil. *Políticas Sociais*, Brasília, DF, n. 8, p. 148-53, fev. 2004.

CATANI, Afrânio Mendes e OLIVERIA, João Ferreira de. A Gratificação de estímulo à docência (GED): Alterações no Trabalho Acadêmico e no Padrão de Gestão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). In: DOURADO, L. F. e CATANI, A. M. (Orgs.). *Universidade pública: políticas e identidade institucional*. Campinas, SP: Autores Associados; Goiânia – GO: Editora da UFG, 1999a, p. 65-74.

_____, GUTIERREZ, G. L. E FERRER, W.M.H. O Jornal Folha de S. Paulo e a “Lista dos Improdutivos” da USP. In: DOURADO, L. F. e CATANI, A. M. (Orgs.). *Universidade pública: políticas e identidade institucional*. Campinas, SP: Autores Associados; Goiânia – GO: Editora da UFG, 1999b, p. 75-86.

CHESNAIS, François et al. A “Nova Economia”: uma conjuntura própria à potência econômica estadunidense. In: CHESNAIS, F. et al. *Uma nova fase do capitalismo?* São Paulo: Xamã, 2003, p. 43-69.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE A EDUCACAO PARA TODOS (CMEPT). 5 a 9 de março de 1990 em Jomtien. Tailândia. *Declaração Mundial sobre Educação para todos. E Marco de Ação para Enfrentar as Necessidades de Aprendizagem Básica*. Publicado pela Agência Inter-Agency – *Comission*. UNICEF House, New York. NY, Abril de 1990. Disponível em www.unesco.org.br/arquivos/documentos.pdf Acessado em 8 de fevereiro de 2004.

CORBUCCI, Paulo Roberto. Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma In: SGUISSARDI et al. (Orgs.). *Universidade: reforma e/ou rendição ao mercado? Educação & sociedade*, n. 88, v. 25, Especial, 2004, p. 677-702.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? Disponível em <www.bibvirt.futuro.usp.br> Acessado em 5 de março de 2006.

DAL ROSSO, Sadi. (Org.). Fórum de defesa da universidade pública e gratuita. In: DAL ROSSO, S. (Org.). *Atividades pagas em universidades gratuitas: caminho para a privatização*. Brasília: ADUNB, 2002.

FIORI, José Luís. *60 lições dos 90: uma década de neoliberalismo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Record, 2001.

FUNDEF: o que é o FUNDEF. Disponível em <http://qese.edunet.sp.gov.br/fundef/saiba_mais.html> Acessado em 6 de dezembro de 2005.

KLESS, Steven J. *Word Bank development policy: a SAP in SWAPs clotng*. Recebido por e-mail <mmm1@superig.com.br> em 11 outubro de 2005.

KRUPPA, Sônia Maria Portela. *O Banco Mundial e as Políticas de Educação nos anos 90*. 382f. Tese de doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP, São Paulo, 2000.

LEHER, Roberto. *Da Ideologia do Desenvolvimento à Ideologia da Globalização: a educação como estratégia do banco mundial como ‘alívio’ da pobreza*. 267f. Tese de doutorado. Faculdade de educação e São Paulo: FACED, São Paulo, 1998.

NETO, Newton Lima. Política para o Ensino Superior: a Reforma do Estado e a Autonomia Administrativa e Financeira das Universidades Federais. In: SGUISSARDI, V. e SILVA JR., J. dos R. (Orgs.) *Políticas Públicas para a Educação Superior*. Piracicaba: UNIMEP, 1997, p. 255-64.

NEVES, Lucia Maria Wanderlei. A Reforma universitária do governo Lula transforma a educação em um negócio. *Jornal da ADUFF*, 24 de agosto de 2004. Disponível em www.aduff.org.br/manchetes/20040824/entrevista.htm Acessado em 22 de abril de 2005.

SANTOS, Maria Rosemary Soares. et al. *Análise do Grupo de Trabalho de Política Educacional - GTPE/ANDES-SN do Anteprojeto de Lei da Educação Superior do MEC, versão Dezembro de 2004*. Disponível em www.Andes.org.br/analise/gtpe_anteprojeto_reforma_190405/02:17.pdf Acessado em 22 de abril de 2005.

SGUISSARDI, Valdemar. *O Banco Mundial e a Educação Superior: revisando teses e posições?* Disponível em www.ANPED.org.br/23/textos/1111t.PDF Acessado em 17 de maio de 2004.

SHIROMA, E. O., MORAES, M. C. M. de e EVANGELISTA, O. *Política educacional*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000a.

SHIROMA, Oto, Eneida. A política da Diversidade no ensino superior. In: *Revista Avaliação*, ano 5, vol. 5, n. 4 (18)-dez. 2000b, p. 13-19.

SILVA Jr. João. e SGUISSARDI, Valdemar. *Novas faces da educação superior no Brasil: Reforma do Estado e mudanças na produção*. São Paulo: Cortez, Bragança Paulista, SP: USF-IFAN, 2001.

TRINDADE, Hélio. As metáforas da crise: da “Universidade em Ruínas” às universidades na penumbra na América Latina In: GENTILI, P. (Org.) *Universidades na Penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária*. São Paulo: Cortez, 2001, p. 14-40.

_____. Universidade em liquidação. *Jornal da Ciência*. 12 de julho de 1999 n. 1324. Disponível em www.ipg.uerj/outrobrasil/artigos.htm Acessado em 21 de maio de 2004.

VOGT, Carlos. *A autonomia universitária e a escolha de reitores*. Disponível em www.comciencia.br/reportagens/2004/09/06shtml Acessado em 20 de março de 2005.

WOLFELSOHN, James. *El Portal de desarrollo global*. Discurso na reunião anual das Agências Multilaterais. Washington, 1996. Disponível em www.brettonwoodsproject.org/topic/knowledgebank Acessado em 24 de fevereiro de 2004.

_____. *O desafio da inclusão*. Discurso para junta de governadores. Hong Kong, 23 de setembro de 1997. Disponível em www.wordbank.org/html/extme/espeech.htm Acessado em 24 de fevereiro de 2004.

_____. Estrategia de principios basicos contra la corrupción. *Revista Perspectivas Económicas*, México, novembro de 1998. Disponível em www.suc.unam.mx/riseu/hemeroteca/ . Acessado em 17 de dezembro de 2004.

WOLFELSOHN, James. *Proposta do quadro geral para o desenvolvimento*. Discurso para os gerentes do Banco Mundial. Washington, 1999a. Disponível em www.wordbank.org/html/extme/espeech.htm Acessado em 24 de fevereiro de 2004

_____. *O alívio da dívida é uma realidade mas é só o começo*. Discurso para a junta de governadores, Washington, 1999b. Disponível em www.wordbank.org/html/extme/espeech.htm Acessado em 24 de fevereiro de 2004.

_____. *Construindo um mundo equitativo*. Discurso para a junta de governadores. Praga, 2000. Disponível em www.wordbank.org/html/extme/espeech.htm Acessado em 24 de fevereiro de 2004.

_____. *O desafio da globalização (A função do Banco Mundial)*. Discurso para a junta de governadores, Berlin, 02 de abril de 2001. Disponível em www.wordbank.org/html/extme/espeech.htm Acessado em 24 de fevereiro de 2004.

_____. *Diminuição da pobreza e aumento da seguridade mundial*. Discurso para junta de governadores, Washington, 2002. Disponível em www.wordbank.org/html/extme/espeech.htm Acessado em 24 de fevereiro de 2004.

_____. *Um novo equilíbrio global, o desafio da liderança*. Discurso para a junta de governadores, Dubai, 2003. Disponível em www.wordbank.org/html/extme/espeech.htm Acessado em 24 de fevereiro de 2004.