



ISSN: 2175-5493

## XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

### **AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NA RECONFIGURAÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO**

Filipe Lima Brito<sup>54</sup>  
(UESB)

Iracema Oliveira Lima  
(UESB)

#### **RESUMO**

Esta comunicação procura discutir como o princípio da autonomia universitária foi apresentado nas legislações brasileiras ao final do século XX, procurando, na medida do possível, contextualizá-la sócio-político e economicamente. Nesta perspectiva de análise, nos debruçamos nas discussões relacionadas à reestruturação do Estado, orquestrada especialmente a partir da década de 1980, reafirmando a tutela que o Estado impõe às Instituições de Educação Superior – IES, com a promulgação da Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 - Lei 9.394/96; o cenário da Reforma do Estado brasileiro na transição do século XX para o XXI.

**PALAVRAS-CHAVE:** Autonomia, universidade, política educacional.

#### **INTRODUÇÃO**

A década de 1970 ficou registrada como um dos períodos de maior perseguição política já registrada na história brasileira. Período marcado pela desmobilização dos

---

<sup>54</sup>Discente do VIII Semestre do Curso de Direito/UESB, voluntário de Iniciação Científica no Projeto de Pesquisa\_Faces do Trabalho: a resiliência nos professores dos cursos de Administração de Empresas e Direito das instituições de educação superior do município de Vitória da Conquista – Ba. E-mail: [filipelibrito@gmail.com](mailto:filipelibrito@gmail.com).

Doutora em Educação. Professor Adjunto da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, do curso de História. E-mail: [iracema965@hotmail.com](mailto:iracema965@hotmail.com).



partidos de oposição ao regime instituído, bem como pela imposição do silêncio a qualquer indício de insatisfação/oposição à ordem estabelecida. Os movimentos sociais – estudantil, sindical, trabalhadores rurais –, fortalecidos pela disputa e pelos embates políticos realizados no início dos anos de 1960, a partir dos anos 70 do século XX, embora tentativas sistemáticas de emudecimento pelo governo ditatorial persistiam na sua trajetória de oposição, velada ou explícita, ao projeto de Estado.

O controle político-ideológico passa a revelar contradições e fragilidades, especialmente no final dos anos de 1970, em função do caos implantado na economia, pós-euforia do milagre econômico e, em função do processo de asfixia que a sociedade civil havia sido submetida nos anos anteriores apresentando, portanto, necessidade imediata de oxigenação. A crise econômica revelava a fragilidade do projeto político da social democracia. Para Silva Júnior

A contradição, entre, de um lado, um profundo déficit social e produtivo, e, de outro, a redemocratização do poder, produziu a referida politização da crise econômica. Esse movimento enfraqueceu os movimentos sociais e as instituições e organizações políticas de mediação entre o Estado e a sociedade civil, possibilitando o ajuste socioeconômico e político do início dos anos noventa necessário para superação da crise capitalista assentada nas propostas social-democratas predominantes no século XX, que se fizeram presentes no Chile e em alguns países da Europa, nos Estados Unidos e na América Latina. (SILVA JUNIOR, 2004, p. 5).

Embora os movimentos sociais e políticos organizados buscassem sua organização/fortalecimento para que o processo de reabertura política se instaurasse, reconhece-se que este foi “lento e gradual”, não por incapacidade de organização e mobilização da sociedade civil e sim em função do aparato de controle, censura e tortura existentes e utilizados na época. Afinal, os que historicamente estavam à frente do poder, não iriam permitir qualquer flexibilização que colocassem em jogo seus interesses de grupo político-econômico.



## **A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CENÁRIO DE DISPUTAS POLÍTICAS: CONVERGÊNCIAS ENTRE A CONSTITUINTE, A LDB E A REFORMA DO ESTADO**

Com a retomada do processo de redemocratização, no período da constituição da Assembléia Constituinte, a sociedade civil procurou mobilizar-se em diversos segmentos traçando estratégias para participar da elaboração da nova Carta Constitucional. Educadores, estudantes e demais representações da sociedade civil articulam-se em setores organizados – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras\_ CRUB; Conferência Nacional dos Bispos Brasileiros \_ CNBB; a Ordem dos Advogados do Brasil\_ OAB; representantes das Comunidades de Base e várias outras organizações, entre elas federações sindicais, partidos de esquerda, facções radicais dos partidos que se oponham a manutenção do *status quo*. As discussões realizadas no período da Constituinte revelavam a arquitetura traçada, para o projeto de Estado idealizado pelos representantes do capital nacional e internacional aqui representada pela elite política-econômica.

Na área educacional, as perspectivas não eram as melhores. Restringindo a análise à educação superior, percebe-se o empenho dos representantes dos estabelecimentos privados em assegurar constitucionalmente a menor participação possível do Estado neste nível de formação, a partir, principalmente, do estabelecimento das metas de flexibilização/desregulamentação amplamente difundidos por organismos internacionais à exemplo do Fundo Monetário Internacional e do Banco Mundial. Peixoto (1998) aponta os debates realizados acerca do financiamento da educação superior, destacando a participação do Conselho de Secretários de Educação, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação e do Fórum Nacional de Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito, que atuam vedando a transferência de recursos públicos a estabelecimentos que não integrassem os estabelecimentos oficiais de ensino.

A Comissão de Educação da Constituinte foi arena da disputa entre as instituições particulares e públicas representados por intelectuais e congressistas. Uns defendiam a inclusão da autonomia universitária no texto constitucional, enquanto outros eram



contra a sua inclusão por defenderem que não é papel de uma Constituição este tipo de normatização. Após incansáveis debates entre grupos que defendiam interesses tão antagônicos, a autonomia universitária foi expressa na Constituição Federal. Segundo o Artigo 207 da Constituição de 1988, *as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão*<sup>55</sup>.

A julgar pela constitucionalidade que a autonomia logrou com a promulgação da Constituição Federal de 1988, poderíamos até fazer o exercício quanto ao seu significado. Fato é que segundo Souza (2001)

A capacidade de autogestão institucional, que passa pela administração, pelas finanças e pelo patrimônio, alcança seu mais alto significado na autonomia didático - científica, ou seja, acadêmica. Pois, não raro, (...) essa autonomia tem sido solenemente ignorada, para que se implantem medidas exógenas nascidas dos laboratórios normativos do sistema, e que se tornam impositivas no dia-a-dia do funcionamento das universidades. (SOUZA, 2001, p. 98-99)

No entanto, a disputa não se esgota, uma vez que as articulações acerca da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira já estavam na pauta do dia. Segundo Silva Júnior (2004), alimentadas pelas alterações oriundas do campo político-econômico sob especial inspiração das reformas neoliberais regidas por Thatcher

---

<sup>55</sup>Fávero (1999) apresenta os seguintes aspectos previstos nesta perspectiva de autonomia universitária: a *autonomia didático- científica* implica liberdade da universidade para: a) estabelecer seus objetivos, organizando o ensino, a pesquisa e a extensão sem quaisquer restrições doutrinárias ou políticas de graduação e pós-graduação e outros a serem realizados sob sua responsabilidade; b) definir linhas de pesquisa; c) criar, organizar, modificar e extinguir cursos; d) elaborar o calendário escolar e o regime de trabalho didático; e) fixar critérios e normas de seleção, admissão, promoção e transferência de alunos e f) outorgar graus, diplomas, certificados e outros títulos acadêmicos. Na mesma linha, do ponto de vista *administrativo*, as universidades têm plena liberdade de: a) organizar-se internamente estabelecendo suas instâncias decisórias, na forma que lhes aprouver; b) elaborar e reformular seus estatutos e regimentos; c) estabelecer seu quadro de pessoal docente e técnico-administrativo, de acordo com seu planejamento didático-científico. A terceira dimensão refere-se à *autonomia de gestão financeira e patrimonial* para: a) outorgar competência à universidade para elaborar seu orçamento e executar suas despesas, a partir de suas unidades básicas, submetendo-as à aprovação dos colegiados superiores; b) receber os recursos que o Poder Público é obrigado a repassar-lhe para o pagamento de pessoal, despesas de capital e outros custeios; c) administrar os rendimentos próprios de seu patrimônio e deles disporem, na forma de seu estatuto; d) receber heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privada; e) realizar contratos referentes a obras, compras, alienação ou concessão, de acordo com os procedimentos administrativos de licitação.



na Inglaterra e, Reagan nos Estados Unidos, o final dos anos de 1980 e início dos anos 1990, preconizavam, principalmente, a diminuição do papel do Estado, desregulamentação da economia, combate ao sindicalismo, privatizações e redução dos gastos públicos provocando

radicais transformações nas formas de produção da vida humana em todas as suas dimensões, em razão da própria racionalidade da formação econômico-social capitalista. A base produtiva altera-se de forma significativa por meio do desenvolvimento científico, a economia em sua dimensão micro reestrutura-se em face de seu próprio movimento e do ocorrido com a mundialização no âmbito macro, transformando de forma radical as relações entre as grandes corporações, bem como o seu paradigma organizacional e de gestão. No âmbito político, a esfera pública restringe-se e desregulamenta-se, num primeiro momento, para regulamentar-se novamente, em seguida, e assim possibilitar a expansão da esfera privada, num movimento com origem no Estado, mediante reformas estruturais orientadas por teorias gerenciais próprias do mundo dos negócios, em vez de por teorias políticas relacionadas à cidadania, ainda que calcadas na concepção liberal. (SILVA JUNIOR, 2004, p.6).

Neste contexto, foram gestadas modificações direcionadas tanto à mudança organizacional quanto às relacionadas à concepção de educação superior que, na grande maioria das vezes, estava associada à nova configuração mundial. Segundo Sguissardi (2000, p.243), organismos multilaterais propagavam três teses fundamentais relacionadas à educação superior, tais como:

- 1- o ensino superior seria antes um bem privado que público;
- 2- o retorno individual e social dos investimentos em educação superior seria inferior ao dos investimentos aplicados na educação básica;
- 3- a *universidade de pesquisa* – da associação ensino, pesquisa e extensão – seria muito cara tanto para os países ricos, quanto especialmente para os países pobres ou em desenvolvimento, às voltas com problemas de crônico déficit público.

Considerando a velocidade das transformações que esse modelo de desenvolvimento configurou para o estabelecimento de uma nova ordem mundial, verificou-se, no Brasil, a sintonia política e a harmoniosa entre o que pressupunha o



grupo à frente da Reforma do Estado, nos octênios de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011), e os pressupostos então orientadores da concepção de Estado formulados por organismos internacionais. A área educacional foi atingida em todos os níveis e modalidades de ensino num curto espaço de tempo. Segundo o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública - FNDEP,

O referido consenso obtido pelo governo FHC não pode ser analisado a partir de uma perspectiva endógena, como se fosse resultante da vontade pessoal do Presidente ou da obstinação do Senador Darcy Ribeiro. O exame mais cuidadoso do processo e construção da política educacional do governo aponta como matriz conceitual as diretrizes do Banco Mundial, comum aos vários países latino-americanos. Desta forma, é preciso analisar a vitória do projeto governamental como sendo a vitória de uma determinada concepção de Estado e de sociedade, que pode ser denominada neoliberal. (FNDEP, 1997, p.165).

A constatação pura e simples deste processo erradica a possibilidade de análise de como se deu a construção da Lei. Utilizando os mais diversos expedientes, tanto legais quanto burocráticos, o governo foi, aos poucos, construindo o cenário que a educação nacional neste contexto deveria possuir. Segundo o FNDEP,

A estratégia governamental obteve êxito ao evitar confrontes de “projetos”. Assim, o governo FHC valeu-se de uma miríade de projetos de lei, medidas provisórias, PEC’s. Decretos-Lei e pouco a pouco, foi configurando a sua política educacional. A LDB aprovada tem como função conformar essas diversas normalizações em seu arcabouço jurídico único, que, diga-se de passagem, constitui uma “nova colcha de retalhos”. Os exemplos dessa estratégia são inúmeros: Lei nº 9.192/95-escolha dos dirigentes universitários, ferindo a autonomia das universidades; Emenda Constitucional nº 14 – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do Magistério, normalizado pela Lei 9424/96, [...] (FNDEP, 1997, p. 167).

As políticas endereçadas à educação superior também revelavam, na sua concepção, a congruência com o projeto neoliberal consubstanciada na Reforma do Estado brasileiro que as classes dominantes, servindo-se dos mais diversos mecanismos para reforçar seus interesses, procuraram deslegitimar o modelo de Estado em vigência



e assim, viabilizar as “reformas” consideradas “necessárias”. Desregulamentar os padrões econômicos, políticos e ideológicas existentes e legitimar/naturalizar uma nova perspectiva de acumulação de capital em construção tornara-se a meta.

A fim de tornar a Reforma possível e exeqüível nos termos pretendidos pela elite política/econômica a mídia trabalhou para reforçar as vantagens que este processo traria a toda a sociedade, a campanha então promovida reforçava o sentimento que estava “assegurado” a sociedade às benesses do processo reformista. Segundo Silva Júnior (2006, p. 7), o Jornal a Folha de São Paulo com matéria paga pelo Governo Federal publicou a seguinte matéria

Todo brasileiro quer viver em um país melhor. Um país com mais empregos, mais salários, mais habitação, mais transportes, educação para todos. Um país mais desenvolvido e mais justo. O Brasil está avançando nessa direção. Primeiro foi o Plano real, que controlou a inflação e estabilizou a economia. Agora, os brasileiros podem planejar a sua vida com mais tranqüilidade, e aqueles que ganham menos podem consumir mais. Mas isso não basta. Para que isso seja possível, o governo elaborou um amplo programa de reformas que exigem mudanças na Constituição do país. A Reforma econômica já foi aprovada pelo Congresso Nacional e significa o início da modernização do país. A abertura da economia e as privatizações vão permitir que a iniciativa privada substitua o Governo nas áreas onde ela for mais eficiente, como na siderurgia, nas ferrovias e na energia elétrica, entre outras. Isso se traduz em mais oportunidades e mais empregos. E vai permitir ao Governo investir nas áreas sociais, como na saúde, educação, buscando diminuição das desigualdades sociais. A Reforma da Previdência, além de assegurar os direitos de quem já está aposentado ou está para se aposentar, permitirá as primeiras conquistas na luta contra os privilégios e desigualdades do sistema. (...) Outras reformas também estão sendo encaminhadas para serem debatidas e votadas no Congresso nacional. (...) O caminho do desenvolvimento brasileiro precisa de reformas. Com elas, cada um vai poder cumprir seu papel no futuro do país. E o Governo vai poder fazer sua parte: assegurar o Plano real e a estabilidade da economia e investir mais na área social, para os milhões de cidadãos do Brasil (Sem Reformas não há desenvolvimento. Folha de São Paulo. São Paulo, 08 de abr. 96, Cad I, p.7)

As diretrizes então estabelecidas para a educação superior articulavam-se às políticas apresentadas no contexto da Reforma do Estado uma vez que, concordando com Chauí (1999), modernizar neoliberalmente a universidade significa destruir o mais



moderno dos valores conquistados pelas ciências e humanidades: o trabalho autônomo e a autonomia criadora. Podendo implicar na destruição de uma das conquistas democráticas mais importantes da modernidade: a dimensão pública da pesquisa, tanto na sua realização quanto em sua destinação.

Essa política materializa-se no cotidiano universitário ao exercer forte influência nas suas atividades-fins caracterizando assim, uma política que favorece a banalização da função principal a ser desenvolvida pelas universidades – a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Este projeto fragmenta esta perspectiva conforme previsto na Constituição Federal de 1988, uma vez que passa a ser considerado por muitos dirigentes como oneroso e ineficiente. Neves e Fernandes (2002, p. 26) asseveram que

A preponderância da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como princípio educativo da educação superior brasileira nos anos de desenvolvimentismo perde a sua funcionalidade nos dias atuais, já que a política neoliberal prescinde da produção do conhecimento científico e tecnológico em âmbito nacional.

Segundo Paula, a partir da década de 1990, com a política de contenção de investimentos na educação superior pública, o Governo contribui decisoriamente na aceleração do desmonte desta instituição, contribuindo assim com a

expansão do processo de privatização do sistema de ensino superior, com a inserção das universidades, inclusive as públicas, na lógica do capital. Mercantiliza-se o sentido da formação universitária, da pesquisa e da extensão. A formação, transformada em treinamento, volta-se cada vez mais estritamente para o mercado de trabalho, perdendo o sentido de formação integral do homem para a vida e para a construção de cidadania participativa. A pesquisa direciona-se cada vez mais para o setor produtivo e as empresas que a encomendam, ficando refém da lógica de mercado. A extensão comercializa-se e transforma-se em fonte de renda e de complementação salarial. Há uma desfiguração do conceito clássico de autonomia universitária, crescentemente confundido com autonomia financeira da universidade diante do Estado, sendo as universidades públicas cada vez mais impelidas a captarem recursos junto ao mercado e ao setor privado. Paradoxalmente, o Estado, o MEC e as agências de fomento à pesquisa intervêm com força crescente nas instituições de ensino superior, através do sistema de avaliação externa, ferindo os princípios de identidade e de autonomia



que sempre caracterizaram historicamente as universidades (PAULA, 2006).

Após amplas discussões, em que posições ideológicas se contrapunham e diversos setores e representantes de associações se digladiaram em torno de teses de estatização, do corporativismo e da reserva de dotações financeiras, foram concluídos os debates acerca da LDB. Em 20 de dezembro de 1996, foi aprovada no Senado Federal a Lei nº. 9.394 que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A análise do texto legal revela tanto a integração quanto as disputas entre os principais personagens e grupos envolvidos nesta contenda.

O Capítulo IV, “Da Educação Superior”, explicita a concepção de educação superior que se pretendia defender e implementar a partir daquele momento. A concepção de autonomia expressa na referida Lei, a exemplo do Art. 53, está diretamente vinculada a indicadores de eficiência que, além de não serem previamente explicitados, não possuem qualquer consenso a este respeito.

A concepção de autonomia universitária explicitada nos incisos do referido Artigo revela que o princípio “concedido” às universidades brasileiras, quando não cumprem aspectos burocráticos, procura revelar a limitação das suas ações às orientações de caráter legal ou orçamentário formulado para além do espaço da universidade. Outro aspecto relevante é o fato de ser possível verificar na leitura dos artigos e incisos da referida Lei a identificação de várias recomendações elaboradas pelo Banco Mundial ainda na década anterior e algumas diretrizes propostas pelo Ministério da Administração e da Reforma do Estado (MARE) quanto à concepção e organização da educação superior. Segundo Carvalho, dentre as principais orientações percebe-se claramente a concordância em:

transformar o status jurídico das universidades públicas para organizações sociais, entidades públicas não estatais, fundações de direito privado ou sociedades civis sem fins lucrativos. [...]. O documento preconizava a adoção de um modelo de administração gerencial para as instituições públicas. Entretanto, a reação da comunidade acadêmica a este projeto foi de tal monta, que a conversão das universidades



autárquicas ou fundacionais em organizações sociais passou a ter caráter voluntário. (CARVALHO, 2004)

Ao adotar essas orientações, que também compartilhou na sua elaboração, a educação superior brasileira passou a assumir os riscos de, em pouco tempo, perder o perfil universitário, limitando-se a instituições de natureza diversificada conforme as orientações do Banco Mundial para a educação superior na América Latina, sistematizadas no documento “La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia” (1995), que recomenda:

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

Quanto à autonomia, sua resignificação tornara-se imperativa; a diversificação já estava legalmente amparada e sua efetivação era apenas uma questão de tempo mesmo porque esta já vinha desde a década de 1960 sendo gradativamente processada. Diante deste quadro, procedeu-se a campanha que “expunha” a impossibilidade/incapacidade do Estado de, exclusivamente, assumir os encargos financeiros de um sistema excessivamente caro. Nesta perspectiva as IES foram obrigadas, tendo em vista a necessidade de manterem “produtivas” a buscar outras fontes de financiamento das suas atividades-fins e o preço a ser pago foi a perda da sua identidade ainda que gradativa e silenciosa. As IES deixaram de decidir seus rumos uma vez que, estes estavam sendo redimensionados segundo a nova formatação estatal. Segundo Chauí (2001)

A autonomia passou a significar uma capacidade operacional de gestão de recursos públicos e privados, e não mais o modo de inserção da instituição universitária num sistema nacional de educação e pesquisa nem sua forma de relação com a sociedade e o Estado. (CHAUÍ, 2001, p. 204-5)



A diversificação e a heteronomia passaram, mais uma vez, a ser parte constitutiva da realidade da educação superior brasileira. Com a redução orçamentária, precisou-se buscar recursos para o desenvolvimento de pesquisas e extensão a partir da participação em editais específicos para este fim em diversas agências de fomento, a exemplo da Financiadora de Estudos e Projetos\_ FINEP, ao Conselho Nacional de Pesquisas – CNPq e das fundações de apoio á pesquisas nos diversos Estados a exemplo da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo \_ FAPESP, dentre outras. As IES foram “orientadas” a trabalhar numa perspectiva produtivista conforme requer a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior\_ CAPES, quando da validação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* dentre outras questões. Segundo Minto (2011),

Paulatinamente, a heteronomia tornou-se o *modo de ser* da educação superior em geral, em dois sentidos: nas universidades ditas “de excelência”, com sua crescente desfuncionalização para outros fins, assoladas pela panacéia do *eficientismo* e dos artifícios da *administração gerencial*, que não são mais do que formas de produzir sua subserviência ao capital; nas IES privadas, na sua grande maioria IES não universitárias ou arremedos de universidades, com a crescente mercantilização. (MINTO, 2011, p.).

Outro problema identificado é a educação superior limitar a sua oferta à formação de profissionais que o mercado determina como prioritária, contribuindo para o direcionamento da oferta para poucos cursos, normalmente os que demandam maior apelo popular e menores investimentos financeiros em laboratórios e instalações físicas provocando um forte desequilíbrio no panorama das “vocações” profissionais dos jovens brasileiros.

## CONCLUSÕES

As questões apresentadas acerca da autonomia nas instituições de educação superior no Brasil, especialmente as instituições públicas universitárias, apresentam, em diversos momentos, contradições característica da luta entre interesses antagônicos. Os



interesses expressos pelas classes dominantes, na grande maioria das vezes, conseguiram frear, anular, orientar, determinar o significado deste princípio no interior das IES. Embora não se possa perder a dimensão das conquistas que a comunidade universitária e sociedade civil lograram ao longo dos embates estabelecidos contra os interesses do capital, estes, na maioria das vezes, conseguiram imprimir a sua marca e assim, definir o que era necessário para sua efetivação.

A leitura das políticas públicas para a educação superior no Brasil deve associar ao seu quadro de análise os interesses da elite nacional convergentes com os interesses do capital internacional. Como contraponto, faz-se necessário identificar as estratégias utilizadas pela sociedade civil para coibir o avanço que este modelo propunha para a reformulação do Estado e, por conseguinte da Educação Superior uma vez que diversificação passou a ter como sinônimo: desregulamentação, heteronomia, fragmentação.

## REFERÊNCIAS

- BIRD/BANCO MUNDIAL. **La Ensanñanza Superior: Las lecciones derivadas de la experiencia. (El Desarrollo en la práctica)** Washington, D.C: BIRD/BANCO MUNDIAL, 1995.
- CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. **Agenda Neoliberal e a Política Pública para o Ensino Superior nos anos 90.** 27ª ANPED, GT 11, 2004. Disponível em agosto de 2006 em <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt11/t114.pdf>
- CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: Editora UNESP, 2011.
- FNDEP. **A nova LDB na Avaliação do Fórum em Defesa da Escola Pública.** Universidade e Sociedade. Ano VII, Nº 13, Julho. 1997.
- MINTO, Lalo Watanabe. **A Educação da “Miséria”: particularidade capitalista e educação superior no Brasil.** 2011. Tese. UNICAMP/Campinas.
- NEVES, L e FERNANDES, R. Política neoliberal e educação superior. In: NEVES, L. (Org.) **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990.** São Paulo: Xamã, 2002.
- PAULA, Maria de Fátima de. **A perda da identidade e da autonomia da universidade brasileira no contexto do neoliberalismo.** Revista Eletrônica do Grupo Aleph – Faculdade de Educação – UFF. Ano II – Número 09 – Fevereiro/Março de 2006 - ISSN



ISSN: 2175-5493

## XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

1807-6211. Disponível em dezembro de 2007 em [http://www.uff.br/aleph/textos\\_em\\_pdf/a\\_perda\\_da\\_identidade\\_da\\_universidade.pdf](http://www.uff.br/aleph/textos_em_pdf/a_perda_da_identidade_da_universidade.pdf)

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. **Relações de poder na universidade pública brasileira**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 78, n.188, 1998.

SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Educação superior: velhos e novos desafios**. São Paulo: Xamã, 2000, p. 179-196.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Prefácio: Educação, Trabalho e Formação do Cidadão Brasileiro na História Recente do Brasil. In KOBBER, Claudia Mattos. **Qualificação profissional uma tarefa de Sísifo**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. OLIVEIRA, João Ferreira de. MANCEBO, Deise (Org.). **Reforma Universitária: dimensões e perspectivas**. SP: Editora Alínea, 2006. (Coleções universitárias).

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira. **LDB e Educação Superior: estrutura e funcionamento**. 2. Ed. Revisada e ampliada. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.