

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Marli Ferreira de Souza

**Projeto Bolsa Universidade (2003-2014): subsídio estadual ao ensino
superior privado em São Paulo**

São Paulo

2016

Marli Ferreira de Souza

Projeto Bolsa Universidade (2003-2014): subsídio estadual ao ensino superior privado em São Paulo

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação

Área de Concentração: Estado Sociedade e Educação

Orientadora: Prof^ª Dra Maria Clara Di Pierro

São Paulo

2016

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

-
- 379.5 Souza, Marli Ferreira de
S729p Projeto Bolsa Universidade (2003-2014): subsídio estadual ao ensino superior privado em São Paulo / Marli Ferreira de Souza; orientação Maria Clara Di Pierro. São Paulo: s.n., 2016.
120 p. grafs.; tabs.; anexos; apêndice
- Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Estado, Sociedade e Educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
1. Projeto Bolsa Universidade 2. Programa Escola da Família 3. Ensino superior privado I. Di Pierro, Maria Clara, orient.
-

Marli Ferreira de Souza

Projeto Bolsa Universidade (2003-2014): subsídio estadual ao ensino superior privado em São Paulo

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação

Área de Concentração: Estado Sociedade e Educação

Aprovada em _____

Banca examinadora

Profª Dra Maria Clara Di Pierro, Orientadora

FEUSP

SOUZA, Marli Ferreira de. Projeto Bolsa Universidade (2003-2014): subsídio estadual ao ensino superior privado em São Paulo. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

Projeto Bolsa Universidade (2003-2014): subsídio estadual ao ensino superior privado em São Paulo

Resumo: A dissertação analisa o Projeto Bolsa Universidade (PBU), considerando a parceria das instituições de ensino superior privadas com o Programa Escola da Família (PEF) e suas relações com a expansão e privatização no ensino superior paulista. De natureza qualitativa, a pesquisa compreendeu o levantamento e a análise de documentos na Secretaria de Estado da Educação e entrevistas com seus gestores de modo a apurar o histórico, descrever e analisar a implementação do Projeto Bolsa Universidade no período de 2003 a 2014. A evolução do PEF e PBU nesses onze anos aponta para uma acentuada redução de número de escolas atendidas e de Instituições de Ensino Superior envolvidas, enquanto o número de bolsistas diminuiu em proporção muito menor. A investigação constatou a falta de publicidade e transparência de dados básicos e enfrentou dificuldade de acesso às informações sobre o financiamento e custo do PBU. A pesquisa conclui que ao longo de sua trajetória, essa política pública sofreu mudanças que deslocaram seu foco do ensino básico para a concessão de bolsas de estudo e o subsídio ao ensino superior privado.

Palavras chave: Projeto Bolsa Universidade, Programa Escola da Família, Ensino Superior Privado

Projeto Bolsa Universidade (University Scholarship Project) (2003-2014): State subsidy to private higher education in São Paulo

Abstract: This masters dissertation analyzes the Projeto Bolsa Universidade (University Scholarship Project), considering the partnership of private higher education institutions with the Programa Escola da Família (Family School Program) and its relations with the expansion and privatization of higher education in São Paulo. In a qualitative way, the research included the collection and analysis of documents in the State Department of Education and interviews with its managers in order to ascertain its history. It also describes and analyzes the

implementation of the Projeto Bolsa Universidade (University Scholarship Project), from 2003 to 2014. The evolution of the PEF and PBU in these eleven years points to a marked reduction in the number of schools attended and of Higher Education Institutions involved, while the number of attendance to the fellows decreases in a much smaller proportion. The investigation found an absence of data and a great difficulty of access to the information public on the financing and real cost of the PBU. The research reveals the trajectory of this public policy and the changes that have made it shift the focus from basic education to subsidy to private superior education.

Keywords: Projeto Bolsa Universidade (University Scholarship Project), Escola da Família (Family School Program), Private higher education

À minha amada Mãe Maria
(*IN MEMORIAM*)

Agradecimentos

Agradeço à minha orientadora professora Doutora Maria Clara de Di Pierro pela oportunidade, pela orientação cuidadosa, pelos ensinamentos e, fundamentalmente, pela compreensão e força nos momentos difíceis enfrentados durante a trajetória dessa pesquisa.

Muito obrigada!

Meus agradecimentos à banca de qualificação, à professora Doutora Gladys Barreyro e ao professor Doutor Wilson Almeida pelas preciosas sugestões e orientações.

Agradeço aos meus pais Maria e Manoel pela educação valiosa, cuidadosa que me fez forte e persistente, fazendo-me caminhar com felicidade e realização, simplesmente estudando. Amo-os com toda força!

Agradeço à minha filha Manoella, meu amor, meu coração, que proporcionou a curva mais importante da minha vida e resistiu pacientemente à ausência da mãe em muitos momentos.

Minha vida!

Agradeço com todo amor ao meu querido companheiro Alexandre, pela compreensão, força, paciência, carinho; sempre disposto a conversas e trocas tão fundamentais para conclusão desse trabalho. Te adoro!

Agradeço a meus oito irmãos, pelo amor, pela paciência, por serem compreensivos na minha ausência em encontros familiares, me dando sempre força, mesmo nesse momento tão difícil a todos nós... Amo vocês!

Agradeço também a meus sobrinhos e sobrinhas por deixarem a casa tão cheia de vida.

Muito obrigada!

LISTA DE SIGLAS

CGEB - Coordenadoria de Gestão da Educação Básica

CENSUP - Censo da Educação Superior

DPE - Diretoria de Projetos Especiais

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FDE - Fundação para o Desenvolvimento da Educação

FEFS - Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana

FEUSP - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

FGEDUC - Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IES- Instituições de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

MEC - Ministério da Educação

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola

PEA - Programa Escola Aberta

PEF - Programa Escola da Família

PBU - Programa Bolsa Universidade

PROUNI - Programa Universidade para Todos

REUNI - Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SEE - Secretaria da Educação do Estado

TCU - Tribunal de Contas da União

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Expansão das universidades federais (REUNI).....	33
Gráfico 2. Número de bolsistas por Categoria Administrativa das IES (2005-2014).....	34
Gráfico 3. Matrículas em graduação pelo PROUNI (2003-2012).....	37
Gráfico 4. Instituições de Ensino Superior Brasil: públicas / privadas (2000-2013).....	42
Gráfico 5. Bolsistas PROUNI/região sudeste (2005-2014).....	44
Gráfico 6. Instituição de Ensino Superior Públicas / Privadas: São Paulo (2000-2014).....	44
Gráfico 7. PEF: recursos estaduais/Federais (2004/2014).....	60
Gráfico 8. Programa Escola da Família: recursos Federais/ estaduais em porcentagem (2004-2014).....	61
Gráfico 9. Educadores Universitários do PEF/PBU (2004-2014).....	71
Gráfico 10. PEF: escolas participantes/educadores universitários (2004-2014).....	71
Gráfico 11. Escolas participantes do PEF: estaduais/municipais (2004-2014).....	72
Gráfico 12. IES conveniadas ao PEF/PBU (2004-2014).....	72

LISTA DE TABELAS

Tabela1. Matrículas em cursos de Graduação Presenciais por Organização Econômica (2000-2014).....	45
Tabela 2. PEF: recursos Federais/Estaduais (2004-2014).....	59
Tabela 3. Número de Educadores Bolsistas do Programa Escola da Família (2004-2014)..	70
Tabela 4. Escolas/Instituições de Ensino superior participantes do PEF(2004-2014).....	72
Tabela 5. Educadores Universitários do PEF- faixa etária (dez./2013).....	76
Tabela 6. Bolsistas do PBU: concluintes/ desistentes das IES (2007-2011).....	78

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
1.1. Revisão da literatura sobre o Programa Escola da Família no Estado de São Paulo.....	14
1.2. Objetivos e metodologia de pesquisa.....	17
1.3. Estrutura da dissertação.....	18
2. O CONTEXTO DA PESQUISA: UMA VISÃO PANORÂMICA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E NO ESTADO DE SÃO PAULO.....	20
2.1. As primeiras escolas de ensino superior.....	20
2.2. As primeiras universidades.....	21
2.3. A expansão do Ensino Superior (1960-1980).....	23
2.4. As políticas de Ensino Superior do governo FHC.....	27
2.5. As políticas dos governos do Partido dos Trabalhadores.....	31
2.6. A tendência à oligopolização do mercado privado no Ensino Superior.....	39
2.7. O Ensino Superior no Estado de São Paulo.....	43
3. A IMPLEMENTAÇÃO DO BOLSA UNIVERSIDADE NO ÂMBITO DO PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA.....	46
3.1. Antecedentes nacionais: os Programas Abrindo Espaços e Escola Aberta da UNESCO.....	46
3.2. Antecedentes paulistas: o Programa parceiros do Futuro.....	49
3.3. A Escola Aberta em São Paulo: a primeira fase do Programa Escola da Família.....	50
3.4. A gestão do Programa Escola da Família (PEF).....	54
3.5. Orçamento destinado ao PEF (2004-2014).....	58
4. O PROJETO BOLSA UNIVERSIDADE.....	62
4.1. A gestão do Projeto Bolsa Universidade (PBU).....	64
4.2. A evolução do PBU.....	70
4.3. A proposta inicial e a mudança: usos políticos.....	73
4.4. Educador Universitário: perfil dos bolsistas.....	75
4.5. Trabalhando para estudar: a tripla jornada no Programa Escola da Família.....	76
5. Considerações Finais.....	82
6. Referências Bibliográficas.....	88
7. Anexos.....	99
7.1. Fontes / Despesas: Programa Escola da Família/ Escola Aberta (2005-2014).....	99

7.2. Categoria Administrativa das IES.....	105
7.3. Lista Instituiçõesconveniadas com Programa Escola da Família.....	107
8. APÊNDICE.....	111
8.A. Apêndice A. Entrevista concedida por Gabriel Chalita via email em 11/05/2016...	111
8.B. Apêndice B.Entrevista sedida por Ana Maria Stuginski e Alberto Ishikava gravada	no 114
FDE10/05/2016.....	
8.C. Apêndice C. Entrevista Maria Educador universitário Bolsista do PBU.....	120
8.D. Apêndice D. Entrevista José* Educador universitário Bolsista do PBU.....	121

1. Introdução

A ideia de pesquisar o Projeto Bolsa Universidade, que integra o Programa Escola da Família, surgiu a partir de uma série de experiências pessoais, acadêmicas e profissionais prévias. Uma das mais importantes aconteceu no ano de 2012, quando atuei como educadora voluntária em projeto de reforço para estudantes de uma escola pública de ensino integral na Vila Prudente, zona leste da cidade de São Paulo. Esse projeto ocorria aos fins de semana e era parte das atividades do Programa Escola da Família (PEF). Nele tive contato com estudantes universitários que recebiam bolsas para acompanhar e/ou ministrar atividades nesse estabelecimento de ensino básico pelo PEF. Todos ali eram oriundos das classes populares, com idade entre 25 e 50 anos, e, durante a semana, trabalhavam de dia e estudavam à noite. Ou seja, tinham uma longa e exaustiva jornada de compromissos, que se tornava ainda mais sobrecarregada pela obrigação de estar na escola aos fins de semana a fim de obter a bolsa de estudos que lhes garantiria a permanência em um curso superior pago. Esse contexto me mostrou a importância de estudar essa política pública que articulava o ensino básico e superior em um diálogo com a comunidade onde a escola se inseria, e na qual percebi contradições.

Concomitante a este voluntariado no PEF, antes mesmo de ingressar no mestrado, realizei um estudo exploratório nas portas de universidades privadas, onde, em conversas informais, conheci bolsistas do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e do Programa Escola da Família. Mais uma vez chamou minha atenção a referência dos estudantes à necessidade de uma contrapartida para obtenção de uma bolsa de estudos: o trabalho aos finais de semana em escolas da rede pública de ensino na função de educadores do PEF. Tratava-se de trabalhadores-estudantes, muitos dos quais acumulavam responsabilidades familiares, que cumpriam jornadas extenuantes, e eram obrigados a ressarcir a bolsa de estudos com mais trabalho, o que limitava ainda mais o aproveitamento de seus já precários estudos superiores.

Além disso, em meu Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia (SOUZA, 2009) analisei expectativas educacionais de jovens do terceiro e último ano do ensino médio em uma escola estadual, no distrito de Cidade Ademar, zona sul do Município de São Paulo. Nessa pesquisa, constatei que poucos desses jovens almejavam dar continuidade aos estudos no ensino superior, ou postergavam esse desejo, priorizando a constituição de uma família

e/ou um melhor posicionamento no mercado de trabalho. Entre os argumentos para essa escolha estavam as restrições financeiras. Embora possa nos parecer um contrassenso, devido aos escassos meios financeiros das famílias a que esses jovens pertenciam, quando a intenção era prosseguir os estudos, pretendiam fazê-lo em instituições privadas, vistas por eles como única opção, devido à seletividade e até mesmo à desinformação sobre as formas de acesso ao ensino superior público e gratuito. A partir desse contexto, indaguei-me sobre os possíveis caminhos de acesso dos estudantes de classes populares ao ensino superior privado, considerando as recentes políticas públicas de concessão de bolsas de estudos e de financiamento estudantil.

Foi, assim, se delineando o interesse por investigar o Projeto Bolsa Universidade (PBU), compreendendo os nexos entre uma política de ensino básico da rede estadual – o Programa Escola da Família – e a expansão do ensino superior privado ao qual estudantes das camadas populares têm acesso, graças a políticas de subsídio público mediante a concessão de bolsas de estudos. Um primeiro passo foi revisar a literatura a fim de mapear os estudos sobre o tema e descobrir quais eram seus principais achados e por quais caminhos eu poderia seguir.

1.1. Revisão da literatura sobre o Programa Escola da Família no Estado de São Paulo

Ao revisar a literatura sobre o PEF no Estado de São Paulo, foram localizadas nove dissertações de mestrado defendidas entre 2006 e 2010, cuja leitura permitiu distinguir três abordagens: 1) a proposta inicial do Programa de combate à violência, por meio de uma educação para cidadania, que é o enfoque predominante (BENDRATH, 2010; FERREIRA, 2009b; SOUZA, 2009; LEME, 2007; SANCHEZ, 2007); 2) a análise dos eixos em que o Programa se desenvolve - Esporte, Cultura, Saúde e Trabalho (FERREIRA, 2009b; SANTOS, 2008b; SENE, 2008); 3) a jornada extenuante e a consequente evasão dos educadores bolsistas das instituições de ensino superior e do PEF (DIAS, 2008; SILVA, 2013). Analisarei brevemente os estudos citados.

No estudo de Gina Sanchez (2006), a autora procurou compreender as concepções dos gestores escolares e dos jovens sobre juventude e o protagonismo juvenil no PEF. Sobre a questão da juventude, chega à conclusão de que os gestores percebem-na como criativa, ousada e espontânea, mas despreparada e contestadora. Já os jovens a identificam como inteligente, animada, mas indisciplinada. Tanto os gestores escolares como os jovens

identificam o PEF como um espaço de convivência, lazer e formação, porém não como um espaço para o exercício da autonomia ou do protagonismo da juventude.

Marilda Leme (2007), em seu estudo na cidade de Rio Claro, propôs-se a verificar a contribuição do PEF para a construção de uma gestão democrática das instituições escolares, decorrente da participação da comunidade. A autora concluiu que a centralização das decisões administrativas e financeiras pelos órgãos centrais e pela coordenação geral do Programa determinam os eventos e limitam a atuação da escola, contradizendo o discurso participativo do PEF.

Eduardo Bendrath (2009), por sua vez, analisou o PEF na cidade de Presidente Prudente sob o ponto de vista de uma política pública compensatória, averiguando seu desenvolvimento junto às populações-alvo. Dentre os aspectos positivos do PEF estariam: o uso do espaço escolar aos finais de semana para diversas ações possibilitando a convivência entre diferentes gerações; o fluxo livre das atividades propostas e o favorecimento de diálogo de diversos temas. Por outro lado, os aspectos negativos do Programa, seriam: a verticalização das ações de projetos institucionais da Secretaria Estadual de Educação ou Diretorias e Ensino, sem considerar o a opinião do público alvo; os educadores enviados às unidades escolares sem prévio conhecimento dos projetos a serem desenvolvidos, a falta de participação das instituições de ensino superior no acompanhamento e orientação aos educadores; a reduzida atuação da direção da escola aos finais de semana, comprometendo a gestão e a participação efetiva nas decisões envolvendo as ações do PEF, ocasionando a baixa adesão e interesse da comunidade.

Maria Lucia Ferreira (2009b) analisou a integração escola-comunidade a partir das diretrizes do Programa Escola da Família e suas ações práticas a partir das falas da comunidade local. A autora observou que as ações de Diretorias de Ensino e o despreparo dos coordenadores resultaram em uma ação de coibição do acesso de jovens considerados como “indesejáveis”, o que contradiz o discurso de construção de cidadania e de combate a violência. As entrevistas revelaram a falta de correspondência entre as atividades do PEF e as demandas de seus usuários, o que levou a autora a concluir que a proposta de integração da escola com a comunidade não tem se efetivado.

Já Alessandro Souza (2009) procurou em seu estudo investigar qual seria a concepção de educação para a cidadania do PEF. Embora tenha avaliado que o PEF não tenha

preocupação com a formação, concluiu que ele oferece um espaço, ainda que limitado, para o exercício da cidadania.

Marcos Ferreira (2009a), em sua pesquisa, tratou de uma das oficinas voluntárias do PEF em Mogi das Cruzes e, a partir de seu olhar de então educador profissional do Programa, destacou a dificuldade de conseguir voluntários interessados no PEF, limitando a mediação aos educadores do PBU. Em sua análise, o autor problematiza a terceirização precária das responsabilidades sociais do Estado, que são delegadas a iniciativas voluntárias ou compartilhadas com instituições privadas.

O estudo de Marta Sene (2008) teve como principais objetivos: caracterizar o perfil dos participantes do PEF, tais como os educadores profissionais, universitários, voluntários e público do Programa, a fim de identificar as concepções de arte implícitas no ensino das atividades artísticas do Eixo Cultura. Os resultados sugerem uma predominância da preferência do público pelas atividades do Eixo Esportes e Cultura. O público que frequenta as escolas aos finais de semana, segundo esse estudo, é bastante diversificado, composto por crianças, jovens e adultos. O trabalho destaca ainda que as capacitações e cursos de aperfeiçoamento na área de artes mostraram-se insuficientes, apontando a preponderância das atividades artesanais dentro do Eixo Cultura, o que poderia estar relacionado não apenas com as concepções sobre Arte-Educação vigentes no Programa, como também à possibilidade de complementação de renda dos participantes.

Fabíola Santos (2008b) estudou a preparação dos responsáveis pela implantação e funcionamento do PEF em Campinas, constatando um descompasso entre a proposta inicial do PEF e o que realmente se efetiva. A pesquisa aponta que as capacitações oferecidas pela Secretaria de Educação estariam muito aquém de possibilitar aos sujeitos envolvidos na execução do Programa atender a proposta de combate à violência com o estabelecimento de uma cultura de paz. Seria uma formação deficiente, sem aprofundamento teórico, desprovida de condições materiais, que dedica tempo insuficiente para a troca de experiências e socialização das dificuldades entre os educadores.

Edimicio Silva (2013) analisou o PEF no período de 2003 a 2011 em São Paulo, destacando os altos índices de evasão dos bolsistas do PEF e, conseqüentemente, também das instituições de ensino superior (IES) conveniadas. A partir dos depoimentos dos gestores, identificou como causas dessa evasão a dupla jornada e o estudo em período noturno em IES distantes de suas residências. Quanto ao PEF, o autor identifica a baixa qualidade das

atividades desenvolvidas, a falta de motivação e despreparo dos bolsistas para atuar no Programa. Os bolsistas ainda atuantes, entrevistados nessa pesquisa, queixaram-se da falta de apoio das IES conveniadas com as atividades realizadas no PEF, e da indisponibilidade de professores no desenvolvimento e acompanhamento de projetos do Programa.

Maria Angélica Dias (2008) analisou o impacto da participação no Programa Escola da Família na identidade dos universitários bolsistas. Dias (2008) identificou a satisfação nos bolsistas por realizarem atividades de caráter social, porém eles não se identificavam como estudantes universitários plenos, devido ao compromisso rígido com o PEF aos finais de semana, que comprometeriam tempo para os estudos, socialização na universidade e lazer com a família. Os educadores universitários tinham que lidar, também, com a falta de instrumentos necessários e capacitações de qualidade para atuar no PEF.

Todas as pesquisas sobre o PEF no Estado de São Paulo constataram problemas organizacionais e de monitoramento insuficiente que impossibilitariam a consecução dos objetivos do Programa, pois não haveria uma efetiva ampliação de um espaço de convivência por meio da escola aberta e da presença de monitores bolsistas para suscitar atividades recreativas ou formativas para os estudantes e a população local. As pesquisas indicam a desconexão dos projetos do Programa com a realidade e necessidades da comunidade, resultado, em grande medida, da falta de planejamento e acompanhamento de sua execução.

A revisão das dissertações precedentes confirmou a relevância e originalidade do estudo do Projeto Bolsa Universidade no contexto da expansão e financiamento público do ensino superior privado no Estado de São Paulo, uma vez que esse aspecto do PEF foi abordado apenas tangencialmente pelo estudo de Silva (2013).

1.2. Objetivos e metodologia de pesquisa

O objetivo geral da pesquisa foi, portanto, analisar, dentro do atual panorama de expansão do ensino superior em instituições privadas no Brasil (e no Estado de São Paulo em particular), o Projeto Bolsa Universidade, considerando a parceria das IES privadas com o Programa Escola da Família. Para isso, nos propusemos historiar, descrever e analisar a formação da agenda e a implementação do Projeto Bolsa Universidade no período de 2003 a 2014.

Para atender a este objetivo, ao lado da pesquisa bibliográfica, foram empregadas duas estratégias metodológicas complementares: a análise documental, compreendendo documentos oficiais referentes às políticas, projetos e programas e sua regulamentação, como decretos, convênios, manuais operacionais, estatísticas, dados de financiamento e relatórios; e a realização de entrevistas com gestores da Secretaria Estadual de Educação que responderam pelo Programa Escola da Família e pelo Projeto Bolsa Universidade no Gabinete do Secretário, na Divisão de Projetos Especiais e na Fundação para o Desenvolvimento da Educação. As entrevistas foram conduzidas por roteiros abertos e, quando autorizado, foram gravadas e degavadas. Foram entrevistados: Gabriel Chalita, Secretário da Educação do período 2003-2006; Ana Maria Stuginski, coordenadora geral do Programa Escola da Família junto à Fundação de Desenvolvimento da Educação (FDE) de 2006 aos dias atuais; e Alberto Ishikava, Chefe do Departamento de Convênios com as IES do Programa Escola da Família da FDE desde de 2004.

Para a análise do processo de implementação do Projeto Bolsa Universidade e dos resultados dessa política, foram empregados os conceitos de Rua (1998), autora que entende as políticas como um conjunto de procedimentos destinados à resolução pacífica de conflitos em torno da alocação de bens e recursos públicos. Souza (2006), por sua vez, complementa afirmando que a análise das políticas busca, ao mesmo tempo, colocar o governo em ação ou analisar essa ação e, quando necessário, propor mudanças no rumo e curso dessas ações. As avaliações de processo possibilitam observar as características organizacionais e de desenvolvimento dessas políticas, programas e projetos, buscando assim identificar os fatores facilitadores e os obstáculos que operam ao longo da implementação de maneira positiva ou negativa com respeito ao cumprimento das metas e objetivos propostos. Segundo Rua (1998) e Mainardes (2006), a compreensão das decisões políticas implica considerar os atores envolvidos: políticos, burocratas, trabalhadores, empresas privadas e agências internacionais.

1.3. Estrutura da dissertação

A dissertação está organizada em três capítulos e uma seção de considerações finais. No primeiro capítulo, reviso a bibliografia sobre o crescimento do ensino superior no Brasil e no Estado de São Paulo, examinando as políticas públicas que têm favorecido a expansão do ensino superior privado, como é o caso do Projeto Bolsa Universidade. No segundo capítulo,

apresento a implementação do Programa Escola da Família como um proposta de abertura da escola à comunidade, situando o Projeto Bolsa Universidade. No terceiro capítulo, abordo de modo mais detido o Projeto Bolsa Universidade, apresentando o perfil dos bolsistas e a condição para sê-lo. Por fim, teço as considerações conclusivas do estudo.

2. O contexto da pesquisa: um panorama das políticas de ensino superior no Brasil e no Estado de São Paulo

Neste capítulo apresentarei um breve retrospecto da concepção e implantação das instituições de ensino superior no Brasil e no Estado de São Paulo, com a intenção de, ao apresentar o desenvolvimento das organizações de cunho privado lucrativo nos anos 2000, proporcionar elementos para a compreensão desse programa específico de acesso ao ensino superior em São Paulo. A partir do processo mais recente de expansão do ensino superior, cabe retomar brevemente esse histórico e a literatura da área, que apresentam diferentes perspectivas sobre o tema. Amparo-me, assim, em documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 e o Plano Nacional de Educação (PNE) de 1962 até os mais recentes que datam respectivamente de 1996 e 2014, pois essas legislações estabeleceram condições que permitem o funcionamento das instituições de ensino superior públicas e privadas. Destaco aqui também o recente período de expansão que abrangeu os governos de Fernando Henrique Cardoso, Luis Inácio Lula da Silva e Dilma Vana Rousseff, nos quais houve considerável crescimento do ensino superior, tanto o privado lucrativo quanto o público. Expansão que se deve a programas de inclusão de estudantes de baixa renda e ações afirmativas, como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Nesse sentido, a proposta é tentar compreender como ocorreu esse processo de crescimento do Ensino Superior no Brasil com a finalidade de contextualizar o caso do Estado de São Paulo, principalmente com a análise do Projeto Bolsa Universidade, entre os anos de 2003 e 2014, foco deste trabalho.

2.1. As primeiras escolas de ensino superior

O surgimento das primeiras instituições de ensino superior¹ no Brasil ocorreu somente a partir de 1808, quando a família real portuguesa veio para o Brasil, fugindo das invasões

¹ Cabe aqui, inicialmente uma breve classificação das categorias de instituições de ensino superior no Brasil. Conforme o documento de divisão de temas educacionais brasileiro (2016), as Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras podem ser públicas ou privadas. As instituições públicas de ensino seriam aquelas mantidas pelo Poder Público, nas esferas Federal, Estadual ou Municipal que não cobriam matrículas ou mensalidades. As IES privadas seriam administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado e seriam com ou sem

napoleônicas, e a Colônia passou a sediar o Império. Criada nesse momento, a Escola de Cirurgia e Medicina da Bahia foi a primeira escola superior brasileira. As características iniciais dessas primeiras instituições brasileiras eram marcadamente profissionalizantes, tratavam-se de escolas de ensino superior isoladas.

No Estado de São Paulo os primeiros estabelecimentos de ensino superior, também foram escolas superiores, institutos e faculdades isoladas criadas, por ocasião do surto de crescimento econômico e populacional relacionado à economia cafeeira. À Faculdade de Direito, criada ainda no Império (1827), vieram somar-se as Escolas Politécnica (1893) e Superior de Agricultura (1901), as Faculdades de Farmácia (1899), Veterinária (1911), Medicina (1912) e o Instituto de Educação (1933).

O Ensino Superior de modo geral tinha um perfil utilitário, que consistia em um ensino profissionalizante, voltado ao mercado laboral, pois o Brasil era considerado uma sociedade estritamente de e para o trabalho. Anísio Teixeira, que lutava pela instalação de universidades no Brasil, exemplificou o pensamento vigente à época com a fala de um conselheiro no Congresso de Educação em 1882: “Nós não podemos ter universidade porque não temos cultura para tal. A universidade é a expressão de uma cultura do passado, e nós vamos ter uma cultura do futuro que já não precisa mais dela” (TEIXEIRA, 1968, p. 35). Até a proclamação da República (em 1889), o país somou apenas quatorze IES.

No período republicano ao papel atribuído ao Ensino Superior, apesar de mantido o caráter profissionalizante, acrescentou-se a perspectiva acadêmica, resultando na criação das primeiras universidades. Teixeira (1969) assinala que a partir de 1940 rompeu-se a resistência e o ensino universitário expandiu-se progressivamente. Porém, a preocupação dominante era suprir a necessidade dos quadros para a administração pública e privada, com a formação de profissionais liberais tais como engenheiros, advogados e médicos.

2.2. As primeiras universidades

As primeiras universidades surgiram no Rio de Janeiro (URJ) e Minas Gerais (UMG) na década de 1920, cem anos após a Independência, na Presidência de Epitácio da Silva

finalidade de lucro. As organizações acadêmicas de ensino superior são as faculdades, Centros Universitários, Universidades e Institutos. As organizações predominantes de Instituições de Ensino Superior tem sido as Faculdades.

Pessoa (1919-1922). As demais universidades, conforme Teixeira (1969), estabeleceram-se durante a era Vargas. Entre 1930 e 1945 o número de IES chegou a 181, entre elas a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade do Distrito Federal (UDF), já extinta, e a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), que foi reestruturada em 1937, passando a ser a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Por sua vez, a maior parte das instituições privadas que existiam eram confessionais. No caso paulista, constituíram-se IES vinculadas à Igreja Católica (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento, de 1908; Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo, de 1913; e Faculdade Paulista de Direito, de 1945) ou Presbiteriana (Escola de Engenharia, Faculdade de Arquitetura, e Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, todas de 1946; e a Faculdade de Ciências Econômicas, de 1950; que em 1958 conformariam a Universidade Presbiteriana Mackenzie).

Ao longo do século XX, também foram criadas em São Paulo instituições privadas não confessionais voltadas às elites e a classe média, que sobrevivem até hoje, como a Academia de Belas Artes de São Paulo, de 1925; a Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, de 1933; a Fundação Armando Alvares Penteado (FAAP), de 1947; a Faculdade Cásper Líbero, de 1947; a Fundação Getúlio Vargas (FGV/EAESP), de 1954; e a Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), de 1955. As instituições católicas se uniram e formaram em 1946, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). A PUC-Campinas foi estabelecida em 1955, a partir da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

Segundo Schwartzman (1984), houve uma primeira grande expansão de universidades federais a partir do pós-guerra, quando o Ministério da Educação teria assumido a responsabilidade financeira e administrativa das universidades antes mantidas pelos estados, exceto em São Paulo. Entretanto, a expansão pública federal não teria sido suficiente para absorver a demanda social e as universidades católicas tiveram um papel complementar nesse processo. Nessa condição, as instituições católicas passaram a adotar os currículos das universidades federais, pois começaram a admitir alunos que as buscavam como uma segunda opção, sem ter necessariamente implicação com sua condição confessional. Isso fez com que, gradativamente, diminuíssem as diferenças entre a educação confessional e a educação privada laica, no nível do ensino superior.

O debate entre ensino superior público e privado no país, para Schwartzman (1984), dividia-se entre: os defensores do ensino público que se preocupavam com a igualdade de

oportunidades que para isso fosse uma educação pública, universal e gratuita, e os que defendiam o ensino privado sem se preocupar com a equidade.

2.3. A expansão do ensino superior (1960-1980)

Na década de 1960 o crescimento do ensino superior foi expressivo, pois tratava-se de uma país já urbanizado e industrializado, com necessidades de mão de obra qualificada e com condições de expandir o ensino superior nacionalmente. O setor privado expandiu-se na tentativa de atendimento à demanda do mercado de trabalho, baseado nas carreiras de serviço e apresentado como uma necessidade social. Com o incentivo do Estado, a expansão do ensino privado ocorreu de forma intensa e rápida (SAMPAIO, 2000).

A urbanização nos anos 60 resultou de um período de desenvolvimento industrial, o qual mobilizou os setores médios da sociedade por melhor colocação no mercado de trabalho, que dependeria, em grande parte, da busca de elevação dos níveis escolares, porém essa demanda não seria sanada somente pela rede pública de ensino. Com isso, empresas privadas ligadas à educação ficaram atentas a essa oportunidade de negócio, pois se tornar uma instituição de ensino superior passaria a ser altamente lucrativo.

Empurrada pela elevação dos requisitos educacionais para o emprego, espontâneos e induzidos, a busca de diplomas de cursos superiores, nas mais diversas especialidades, abriu um mercado imenso para os empresários da educação. De norte a sul, são conhecidos exemplos de escolas de nível médio de pequeno porte que passaram a abrigar cursos superiores noturnos, as quais, após alguns anos, transformaram-se em grandes universidades. O lugar da mais rápida acumulação de capital havia passado, então, do nível médio para o nível superior (CUNHA, 2014, p. 366).

Outro impulso à expansão do ensino superior foram as garantias da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, que permitiam que os recursos públicos não seriam exclusivos às instituições de ensino públicas, além de proporcionar a manutenção da expansão do ensino. Segundo Schartzman (1984), a LDB de 1961 esvazia o debate no âmbito do ensino superior, entre público e privado, tenta equilibrar o atendimento entre as duas organizações econômicas. No início, sob a moldura da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, que reconhecia e legitimava a ainda equilibrada dualidade do sistema de ensino superior e, depois, reforçada pelas disposições da Reforma Universitária de 1968, a expansão logrou rapidamente

estabelecer uma relação de complementariedade entre setor público e o privado (SAMPAIO, 2000, p. 30).

Segundo Teixeira (1969), a ampliação no número de instituições de ensino superior no Brasil não teria decorrido de um ato legal determinado, ao contrário, foi realizada sem planejamento ou mesmo desígnio definido. “Registra-se, após esta lei [LDB 1961], uma exacerbação do ritmo de crescimento, mas o mesmo obedecia à impulsão anterior pelo aumento de oportunidades de matrícula” (TEIXEIRA, 1968). A multiplicação dos estabelecimentos e diversificação de cursos nas instituições na década de 1960, no entanto, ocorreu de modo acelerado.

É manifesto que o ensino privado se expande tão vertiginosamente quanto o público, mas predominantemente nas carreiras de serviço, o que levará a possível inflação de pessoal desse gênero no mercado de trabalho. Considerando a expansão da matrícula e depois a diversificação dos cursos oferecidos, pode-se notar certas tendências da expansão do ensino superior brasileiro (TEIXEIRA, 1968).

Com a LDB de 1961, houve também a criação de um modelo único de universidade pública e privada o que representou um avanço na educação superior brasileira. Conforme indicava a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4024, de 20 de dezembro de 1961, a elaboração e a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) seriam responsabilidades do Conselho Federal de Educação (CFE); e a aplicação da diretriz do PNE seria coordenada pela Comissão Nacional de Planejamento Educacional (Cople), criada especialmente para essa função. A primeira menção a uma ideia de LDB ocorreu na Constituição de 1934, mas o primeiro projeto de lei somente foi encaminhado pelo Poder Executivo ao Legislativo em 1948. O fato é que levou tempo e muitas discussões até se estabelecer a primeira LDB e o PNE, respectivamente em 1961 e 1962, período em que também é criada a Universidade de Brasília (UNB) em 1962.

Nesse contexto, a Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo, em 1962, passou a ser a Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo (FCMSCSP), caracterizada como uma instituição privada, filantrópica, sem fins lucrativos, mantida pela Fundação Arnaldo Vieira de Carvalho (FAVC).

Em meio à adequação e reestruturação do ensino superior em São Paulo, houve a criação das universidades no estado, movimento que apontou para uma tentativa de atender às diretrizes e reivindicações de uma educação voltada ao progresso científico, à pesquisa, e ao desenvolvimento do país, cujo desfecho foi a reforma universitária em 1968. Em 1966, foi criada a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que não seguiu o modelo de reunião

de estabelecimentos de ensino superior, como escolas e faculdades já existentes; pelo contrário, foi criada a partir de uma ideia que englobava a constituição de seus próprios cursos. Havia ainda outros institutos isolados de ensino superior público no Estado de São Paulo (as Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis, Araraquara, Marília, São José do Rio Preto, Rio Claro, Franca e Presidente Prudente) criados nas décadas de 1950 e 1970, que deram origem em 1976 à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP, 2014).

Dentre as opções de ensino superior oferecido pelo Estado havia as universidades públicas, na capital, com a Universidade de São Paulo e a Escola Paulista de Medicina, e nas demais regiões do estado com a Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho (Unesp), a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e a Universidade Federal de São Carlos (Ufscar). Na rede privada as instituições seriam as confessionais Pontifícia Universidade de Campinas (Pucc), Pontifícia Universidade de São Paulo (Pucsp), Mackenzie, além de outras instituições como a Fundação Getúlio Vargas (GV) e a Escola Superior de Propaganda e Marketing, dentre outras.

A reforma tributária realizada pela Emenda Constitucional de 1965 ampliou a isenção de impostos sobre bens e serviços, o que facilitou a expansão da rede privada de ensino. “No período pós-1968, como sabemos, a expansão do ensino superior se fez sobretudo, a partir da criação de um amplo setor de escolas privadas, a maioria delas estabelecimentos isolados nas áreas de ciências humanas e sociais” (SCHWARTZMAN, 1984, [s/p]).

Até esse período, o Ensino Superior era restrito a instituições públicas financiadas pelo Estado e privadas de caráter confessional. Como esclarece Calderón (2000), o setor privado ensino se resumia às universidades confessionais de inspiração católica e presbiteriana, ambas sem fins lucrativos.

Universidade particular era sinônimo de universidade confessional. Essas universidades, embora particulares, pela própria missão educacional das instituições religiosas, tinham certa preocupação com a qualidade do ensino e, em maior ou menor grau, ao longo dos anos, algumas delas enquadraram-se no modelo de universidade impulsionado pelo governo militar, voltado para a pesquisa e com programas de pós-graduação. (CALDERÓN, 2000, p. 61)

Nas décadas de 1970 e 1980, a educação superior no Estado de São Paulo não poderia ser considerada um mercado consolidado de ensino universitário, pois se tratava de um mercado restrito e de baixa concorrência. Para Calderón (2000), as IES nesse período

poderiam ser divididas em duas categorias: ensino de elite e ensino de massa, ou seja, para as classes populares.

Outra contribuição à expansão do ensino superior, nos anos 70, foi a eliminação da barreira do exame de admissão ao ginásio impulsionada pela LDB de 1971, que democratiza o acesso ao ensino secundário. Conforme Ana Paula Corti (2016), essa mudança resultou em um surto de expansão do ensino médio no Brasil, o que representou um público potencial para o ensino superior. “Entre 1960 e 1980, o número de matrículas no ensino superior passou de 200 mil para 1,4 milhão, em um crescimento de quase 500%; no setor privado, o crescimento foi de mais de 800% (SAMPAIO, 2013, p. 29)”.

Na década de 1980, o Brasil foi marcado pelo processo de redemocratização e economia instável, em que, pelas eleições indiretas de 1985, o presidente eleito Tancredo Neves falece e José Sarney assume (1985-1989). Nesse contexto o ensino superior passou por uma época de estagnação nos setores público e privado, após um período prolongado de crescimento, conforme Durham (2003). A Constituição de 1988 elaborou novos parâmetros de organização da educação no Brasil. No caso do ensino superior, a Constituição garantia, em seu artigo 207, “autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedeceu ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988), o que propiciou a reorganização das IES privadas, que dominavam o mercado do ensino superior até os anos 1980 e aproveitaram a oportunidade legal da autonomia para recuperarem seu crescimento e lucro (SAMPAIO, 2011).

As instituições de “massa” foram assim consideradas, segundo Calderón (2000), por serem aquelas em que haveria uma falta de prestígio da elite acadêmica e descaso da mídia, o que ocasionaria em uma desvalorização do *status* pela classe média. No entanto, a sua característica fundamental, ressaltada na maioria dessas instituições, para Calderón (2000) é a baixa qualidade de ensino. Apesar desse contexto de desvalorização, elas se tornaram, devido ao contexto limitado de instituições e vagas, a opção da maioria dos estudantes pobres.

No entanto, diante da dificuldade de ingresso nas universidades, essas instituições tornaram-se opção de estudo superior para um número de alunos bastante elevado; por exemplo, a FMU tinha em 1977 aproximadamente 20 mil alunos, distribuídos em 16 prédios localizados na região sudeste, oeste, sul e centro da cidade de São Paulo; no vestibular de 1979 ofereceram 6.700 vagas, algumas centenas de vagas a mais se comparadas com as 6.240 vagas oferecidas pela USP (CALDERÓN, p.63, 2000).

Os anos 1990 foram uma década de grandes transformações, a partir das primeiras eleições diretas e do primeiro governo democrático, que se inicia com o mandato Fernando

Collor de Mello e termina com Itamar Franco em 1995. Segundo Tavares (1997), foi um governo que tardou a se preocupar com as questões sociais e projetos educacionais, que só se efetivariam na gestão seguinte de Fernando Henrique Cardoso (FHC).

2.4. As políticas de ensino superior do governo FHC

Em dois mandatos, o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) foi responsável pela aprovação e pelas emendas na LDB de 1996, favorecendo a autonomia das instituições de ensino superior com a possibilidade de criação dos centros universitários, estabeleceu a regulação e avaliação do ensino superior com a criação do Exame Nacional de Cursos (ENC), e criou o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), que forneceu subsídio público às instituições privadas por meio de financiamentos estudantis. Essas medidas se inseriam em um quadro mais amplo de reformas econômicas e do aparato governamental:

Em agosto de 1995 foi encaminhado ao Congresso Nacional o Projeto de Emenda Constitucional nº 173 que versava sobre a reforma do Estado brasileiro. Deste modo, o governo de Fernando Henrique Cardoso inaugura uma nova ofensiva contra os direitos sociais instituídos com a Constituição Federal de 1988. Amparado pela popularidade e legitimidade adquiridas nas urnas, o novo Presidente inicia o seu governo organizando uma ampla reforma nas políticas e nos aparelhos do Estado pretendendo reduzir o “custo Brasil”, solucionar a crise da economia brasileira e garantir as condições de inserção do país na economia globalizada (CARDOSO, 1998). Com esse objetivo, enquanto empreende uma luta ideológica que apresenta os direitos sociais como privilégios e entraves ao desenvolvimento econômico, promove a desregulação da economia e a flexibilização da legislação do trabalho, a diminuição dos gastos públicos, a privatização das empresas estatais, a abertura do mercado aos investimentos transnacionais, dentre outras medidas. (SILVA Jr. & SGUISSARDI, 2001, p.3)

Para os autores Silva e Sguissardi (2001), as políticas públicas de educação da segunda metade da década de 1990, durante o governo Fernando Henrique Cardoso, se conformaram à diretriz de modernização, visando ao aumento do fluxo da entrada do capital financeiro internacional e expansão da estrutura produtiva. Assim, a reestruturação do Estado assume uma forma organizativa que reproduz a empresa capitalista, as ações públicas não mais se orientam pela demanda social e passam a ser moldadas por uma lógica assemelhada à da esfera privada.

De fato, as políticas públicas formuladas para área social não são políticas sociais, são políticas econômicas, em geral assemelhadas às sugeridas por conhecidos organismos multilaterais. Ocorre mudança de paradigmas das

políticas públicas brasileiras: do paradigma da demanda social para o paradigma de oferta econômica, em meio a um movimento, a um só tempo, de expansão da oferta privada em detrimento da esfera pública e hipertrofia do Poder Executivo em detrimento do Poder Legislativo (SILVA Jr.; SGUISSARDI, 2001, p. 258-259).

Conforme Barreyro e Costa (2015), o governo de FHC teria favorecido o crescimento do setor privado lucrativo, com o FIES, destinado a financiar os cursos de graduação na educação superior privada. Conforme a lei 10.260/2001, os estudantes precisariam estar ligados a instituições de ensino superior com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC. Como resultado, em 2002, o setor privado alcançou a marca de 69,8% do total de matrículas.

Barreyro e Costa (2015) reiteram que o governo de FHC seguiu em uma única direção nas políticas públicas para educação superior: o fortalecimento do processo de mercantilização da IES. “A gestão do então Ministro da Educação, Paulo Renato Souza (1995- 2002), ficou marcada pelos lemas da “flexibilização” e da “racionalização” da educação e pela insistência em tornar o ES um campo de negócios rentáveis e atraentes (DIAS; COMIN, 2010, p. 79).

A expansão do ensino superior ocorreu de forma concomitante à do ensino médio, que teve um aumento considerável no número de matrículas nos anos 1990, um surto de crescimento no Brasil e no estado de São Paulo. Segundo Corti, houve um aumento de 96% nas matrículas do ensino médio no estado de São Paulo até o ano de 1995, em ritmo superior à média nacional, mas esse quadro inverte-se, a partir de 1996. “Isso mostra que a expansão em São Paulo se concentrou nos primeiros cinco anos da década de 1990, antecipando um crescimento que, no país, foi distribuído em toda a década” (CORTI, 2016, p. 43). Esse aumento de matrículas no ensino médio ocasionou em uma demanda de estudantes para o ensino superior nos anos seguintes.

Essa demanda de estudantes também buscava por profissionalização e melhor colocação no mercado de trabalho. Para atendê-la, a rede pública de ensino superior seria ainda inacessível a curto prazo, pois havia a barreira do vestibular que exigia uma formação mais ampla que aquela proporcionada pelo ensino público ao qual a maioria dos estudantes das camadas populares tinham acesso. Considerando que a maioria dos estudantes detinha uma formação precária, um dos caminhos seria a rede privada de ensino superior, que apesar de ter processos seletivos menos exigentes, também teria um custo. Segundo Cunha (2014), a oferta de vagas para futuros estudantes foi direcionada para as instituições privadas de baixa

qualidade de ensino, pois o reduzido número de vagas oferecidas pelo Estado não atendia a demanda.

Comin e Barbosa caracterizam a expansão do ensino superior nos anos 1990 da seguinte maneira:

Desde meados da década de 1990, assistimos a um conjunto de reformas institucionais que induziram a forte expansão do ensino superior. A estratégia básica no momento inicial foi a de estimular a oferta por meio de instituições privadas, seguida de uma flexibilização na oferta de cursos, criando alternativas ao bacharelado convencional de quatro anos, através de cursos sequenciais, tecnológicos e a distância. *Grosso modo*, até então, as universidades públicas atenderam as demandas educacionais das classes médias e altas; ao setor privado em expansão coube crescentemente a missão de absorver estudantes provenientes de estratos de renda inferiores, adequando-se a seus reduzidos orçamentos. O crescimento do setor privado fortaleceu, assim, a provisão de educação superior, predominantemente, através de cursos de baixo custo, em geral voltados às humanidades, ao direito e a administração. A oferta de cursos das chamadas “ciências duras”, como engenharia, medicina, física, biotecnologia e química, permaneceu, majoritariamente, sob iniciativa das universidades públicas (COMIN; BARBOSA, 2011, p. 2).

Com a nova LDB de 1996, a autonomia, antes somente concedida às universidades, foi estendida para outras modalidades de instituições de ensino superior que comprovassem a qualificação mínima de docentes e cursos para alcançar a categoria de Centro Universitário. As instituições que atendessem a esses critérios conseguiriam ser credenciadas pelo Estado, que concedeu, assim, às IES o privilégio da autonomia econômica, organizacional, bem como, liberdade para extinção e criação de cursos e programas em sua unidade.

Sem os ônus impostos pela LDB-96 às universidades, tais como a oferta de certo número de cursos de pós-graduação estrito senso e certa proporção do corpo docente com mestrado ou doutorado, além da exigência de que parte dele fosse contratada em regime de tempo integral. O status de Universidade deixou de ser almejado pela maior parte das instituições privadas, pois, enquanto centros universitários, melhorariam a relação custo/benefício. (CUNHA, 2014, p. 366)

Isso ocasionou o aumento do número de instituições privadas na categoria Universidades e Centros Universitários. Para Cunha (2014), esse crescimento teria demonstrado a complacência governamental.

Para esse autor, a possibilidade da formação de Centros Universitários possibilitou a união de instituições isoladas que, nesse modelo, conquistariam a autonomia na gestão de seus recursos acadêmicos e econômicos, o que impulsionou a expansão das IES privadas.

A autonomia administrativa e acadêmica facilitou a sobrevivência das IES classificadas como Centros Universitários ou Universidades, especialmente porque elas estiveram livres para criar e extinguir cursos e remanejar o número de vagas oferecidas, que tinha, na maioria das vezes, como consequência eliminar pequenas IES isoladas. Nesse período já havia sinais de saturação do mercado, com oferta maior que a demanda, em especial nas regiões sul e sudeste:

A estratégia [de diversificação] foi mais frequente em mercados saturados, como os das regiões Sudeste e Sul, e atingiu, sobretudo, as áreas de Ciências Sociais Aplicadas, Comunicação e Administração. A fragmentação das carreiras é um movimento orientado pelo e para o mercado com os objetivos de ampliar e diversificar a clientela, responder a demandas por ensino superior e engendrar outras (SAMPAIO, 2011, p. 31).

O Estado teria gerado, assim, uma forte dependência social das IESs privadas (Cunha, 2014), pois, ao mesmo tempo em que as iniciativas de inclusão de estudantes de baixa renda por financiamentos estudantis nas IEs aumentam o acesso ao ensino superior e realizam certa inclusão social, elas também sustentam a expansão da rede privada, favorecendo assim, como destaca Sampaio (2013), o crescimento do setor lucrativo.

O Estado caiu numa fatal armadilha: não poderá exercer os poderes que criou de descredenciar instituições de ensino superior de baixo nível para não prejudicar os estudantes, a não ser que o poder venha a ser ocupado por forças políticas que descartem qualquer traço da herança populista, tão cara à esquerda quanto à direita (CUNHA, 2014, p. 372).

Na análise do conjunto de políticas do ensino superior do período, Dias e Minto (2010) afirmam que elas se agrupariam em quatro grandes eixos. No primeiro eixo, o da avaliação institucional, compreendendo o Exame Nacional de Cursos (ENC-Provão), que vigorou entre 1996 a 2003, posteriormente ampliado com o SINAES. O segundo eixo, a autonomia de gestão para os Centros Universitários. O terceiro eixo foi o financiamento, com redução de gastos com o ensino público. O quarto eixo foi o incentivo à diferenciação institucional e diversificação do ensino, que indicava reduzir o custo de funcionamento das instituições, estimulando um processo de expansão flexível, diversificando as modalidades de ensino com cursos de curta duração e ensino à distância.

Segundo Sampaio (2011), nos anos 1990, a expansão do ensino superior privado deveu-se em grande medida à promulgação do Decreto 2306 (19/8/1997), cujo artigo 1º possibilitava às mantenedoras assumirem-se como instituição com ou sem finalidade lucrativa. Desse modo, ficaram submetidas ao regime da legislação mercantil, tornando-se

responsáveis por encargos fiscais e trabalhistas, respondendo como entidades comerciais (SAMPAIO, 2011).

Autores como Catani e Oliveira (2000) consideraram o modelo de expansão do Ensino Superior protagonizada pelo setor privado, na década de 1990, como um momento de extrema preocupação, considerando quatro pressupostos fundamentais do neoliberalismo que seriam: 1) favorecer a concorrência, 2) “naturalizar”, as diferenças individuais, em que cada um teria o ensino superior que “pudesse” ter, 3) ampliar a subordinação do ensino superior ao mercado e 4) explicitar a forma de funcionar do sistema mais do que as suas finalidades sociais (CATANI; OLIVEIRA, 2000).

Em São Paulo, a partir da década de 1990, o cenário do ensino superior foi alterado com a consolidação das IES privadas com fins lucrativos, similares a empresas educacionais que ofereciam produtos e serviços visando à demanda do mercado. “Em 1995 as IES privadas representavam 75,9% do total das matrículas do Estado, crescendo para 77,7% em 1996, 79,1%, em 1997, chegando a 80,6%, em 1998” (CALDERÓN, 2000, p. 67).

2.5. As políticas de ensino superior dos governos do Partido dos Trabalhadores

Os governos Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016) foram marcados pelas políticas de inclusão de vários grupos sociais, aos quais foram destinadas políticas de redução das desigualdades, dentre as quais a ampliação do acesso ao ensino superior brasileiro, por meio de aumento no número de instituições públicas e incremento de recursos destinados à rede pública e também privada.

A expansão do ensino superior se deu pela ampliação do Programa de Financiamento Estudantil (FIES), a criação do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Também houve ações afirmativas em favor de grupos étnicos e sociais discriminados, assim como a manutenção da regulação governamental pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)².

²Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O Sinaes avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos. Ele possui uma série de instrumentos complementares: auto-avaliação,

O governo de Lula deu continuidade e intensificou o movimento privatista iniciado na gestão anterior, aumentando as possibilidades de financiamento das IES particulares. O seu diferencial, entretanto, foi que, concomitante a esse incentivo ao segmento privado, houve uma considerável ampliação do setor público com a expansão de Universidades e Institutos Federais, o que, em parte, tentaria atender às previsões de ampliação da inclusão da população jovem no Ensino Superior de acordo com os Planos Nacionais de Educação (2001-2014 e 2014-2024). A partir do Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI)³, evidenciou-se a expansão física, acadêmica e pedagógica, que ocasionou no aumento de vagas nos cursos de graduação, inclusive priorizando cursos noturnos; complementarmente, foram adotadas medidas para promover inovações pedagógicas e combater à evasão das IES federais.

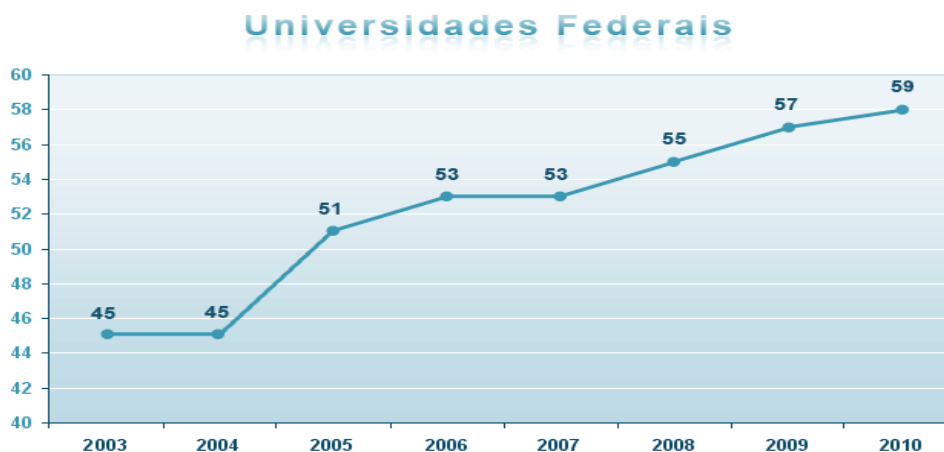
O REUNI incrementou o atendimento pelo setor público, com a ampliação das instituições federais durante o governo Luís Inácio Lula Da Silva, a partir dos anos de 2005-2010. No estado de São Paulo, houve a criação da UFABC e de novas unidades da Unifesp, em municípios como os de São Paulo, Baixada Santista, Diadema, Guarulhos, São José dos Campos e Osasco (UNIFESP, 2014). No caso desta última, trata-se, na verdade, da transformação da Escola Paulista de Medicina na Universidade Federal de São Paulo e na criação de novos campi para a sua expansão (CALDERÓN, 2000).

A expansão da Rede Federal de Educação Superior teve início em 2003 com a interiorização dos campi das universidades federais. Com isso, o número de municípios atendidos pelas universidades passou de 114 em 2003 para 237 até o final de 2011. Desde o início da expansão foram criadas 14 novas universidades e mais de 100 novos campi que possibilitaram a ampliação de vagas e a criação de novos cursos de graduação. (MEC, 2010, [s/p])

avaliação externa, Enade, Avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro). Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País. Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). A operacionalização é de responsabilidade do Inep. <http://portal.inep.gov.br/web/guest/superior-sinaes>.

³ O Decreto 6.096 de 24 de abril de 2007 cria o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais (BRASIL, 2010).

Gráfico 1. Expansão universidades das federais (2003-2010)



Fonte: MEC / O que é o REUNI

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) é formado, principalmente, por três componentes: 1º) avaliação das instituições; 2º) avaliação dos cursos; 3º) avaliação de desempenho dos estudantes. O Sinaes visava avaliar todos os aspectos desses eixos, o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, desempenho de alunos, gestão da instituição, corpo docente e instalações. Para isso, possui uma série de instrumentos complementares: auto-avaliação, avaliação externa, avaliação dos cursos de graduação, além de instrumentos de informação (censo e cadastro). Segundo o portal do INEP (2011), os resultados da avaliação do SINAES (2004) subsidiariam os processos de regulação com os atos autorizativos como o credenciamento de IES, reconhecimento de cursos; bem como, os regulatórios: recredenciamento de IES e renovação de reconhecimento de cursos. Se os resultados são considerados insatisfatórios, a instituição deverá seguir um protocolo de compromisso firmado com o MEC, que estabelece procedimentos e ações, com indicação de prazos às IES.

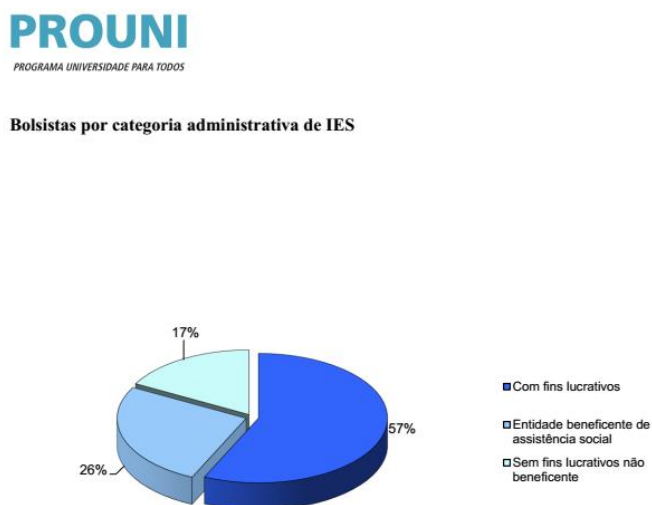
Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País. Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). A operacionalização é de responsabilidade do Inep. As informações obtidas com o Sinaes são utilizadas pelas IES, para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; pelos órgãos governamentais para orientar políticas públicas e pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas e público em geral, para orientar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições (INEP, 2011, [s/p]).

Em 2005, por meio da Lei nº 11.096, houve a criação do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), o qual tem como objetivo oferecer bolsas de estudos integrais ou parciais a

estudantes de baixa renda em cursos superiores de instituições privadas; e sua seleção é feita por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)⁴. Outro processo seletivo, realizado por intermédio do ENEM, é o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que constitui um sistema informatizado administrado pelo Ministério da Educação (MEC) ao qual podem aderir instituições públicas de ensino superior, federais ou estaduais de modo a selecionar em um processo nacional único de seleção para o ingresso no ensino superior regido pelo desempenho dos estudantes no ENEM (MEC, 2016).

No caso do PROUNI, segundo dados do Governo Federal, o programa em 2015 beneficiou 562 mil jovens de baixa renda com bolsas integrais ou de 50% em universidades privadas em todo o Brasil (BRASIL, 2015). Essas políticas favoreceram o ingresso de jovens das camadas populares no ensino superior, inclusive nas IES federais, mas em especial em instituições mantidas pelo setor privado, seja ele lucrativo, confessional ou comunitário.

Gráfico 2. Número de bolsistas por Categoria Administrativa das IES/ (2005-2014)



Fonte: Sisprouni - 06/01/2015

O PROUNI mantém-se com base no dispositivo constitucional de renúncia fiscal. Cunha (2014) esclarece que esse recurso é o mesmo utilizado na educação básica por décadas,

⁴ “Criado em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica, buscando contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade. Podem participar do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. A partir de 2009 passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior. Foram implementadas mudanças no Exame que contribuem para a democratização das oportunidades de acesso às vagas oferecidas por Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), para a mobilidade acadêmica e para induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio.” (INEP, 2011).

com a finalidade de disponibilizar bolsas de estudo para estudantes não atendidos pelas redes públicas. Como contrapartida as IES recebem isenção fiscal e preenchem sua capacidade ociosa de vagas, com os seguintes critérios de elegibilidade:

Criado para atender a necessidade de ampliar o acesso de jovens pobres ao ensino superior, o Programa opera mediante a concessão de bolsas de estudos para estudantes de baixa renda em cursos de graduação e sequenciais de formação específica nas instituições privadas de ensino superior. Para participar do Programa o estudante deve preencher os seguintes requisitos: a) não possuir diploma de ensino superior; b) ter obtido no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) nota mínima de 400 pontos; c) ter uma renda familiar mensal per capita de até um salário mínimo e meio (bolsa integral) ou de até três salários mínimos (bolsa parcial); d) ter estudado no ensino médio em escolas públicas ou ter sido bolsista em escolas privadas (BRASIL, 2005). O PROUNI reserva ainda parte das bolsas às pessoas com deficiência física, aos pretos, pardos e indígenas, desde que se enquadrem nos critérios de seleção estabelecidos (SAMPAIO, 2013, p.22).

O PROUNI mostra-se, portanto, como um dos impulsionadores do crescimento do setor de Ensino Superior privado no país, a partir da gestão do governo Lula. Outra ação importante nesse sentido foram as mudanças no FIES, que proporcionaram uma redução dos juros, que antes, no governo de FHC, eram de 9%, para 3,5%. Além disso, se durante a gestão do PSDB o financiamento não era integral, na gestão petista passou a proporcionar um financiamento entre 50% e 100% da mensalidade, e concedeu uma ampliação do prazo de pagamento.

Para facilitar os contratos no FIES foi criado o Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo (FGEDUC)⁵, que funcionava da seguinte forma, os estudantes dos cursos de licenciatura ou aqueles que obtivessem 50% da bolsa do PROUNI e utilizassem do FIES, para que não precisassem de fiador, tinham o contrato estabelecido pelo estudante com FIES e IES assegurado pelo Fundo. Além disso, a partir de 2013 o FIES passou a amortizar 1%⁶ da dívida a cada mês que estudantes de licenciatura e medicina se dispusessem a trabalhar nas redes públicas de educação e saúde (BRASIL, 2013).

Barreyro e Costa (2015) destacam que, junto à contínua expansão do setor privado, ocorreu também a expansão do setor público brasileiro representando uma tentativa de

⁵ O Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo – FGEDUC, criado pela Lei nº 12.087, de 11 de novembro de 2009, é um fundo garantidor de crédito de natureza privada, que opera no âmbito do FIES e é administrado pelo Banco do Brasil, visando prevenir os riscos decorrentes da inadimplência, proporcionando segurança e facilidades aos diversos agentes participantes dessa modalidade de financiamento educacional.

⁶ Está medida foi publicada no Diário Oficial (29/4/2013) e orienta que, caso o profissional tenha, no mínimo, um ano de trabalho ininterrupto como professor efetivo na rede pública, ou um ano como médico de localidades com carência de profissionais de saúde, ele poderá requerer a redução de 1% do saldo devedor do Financiamento.

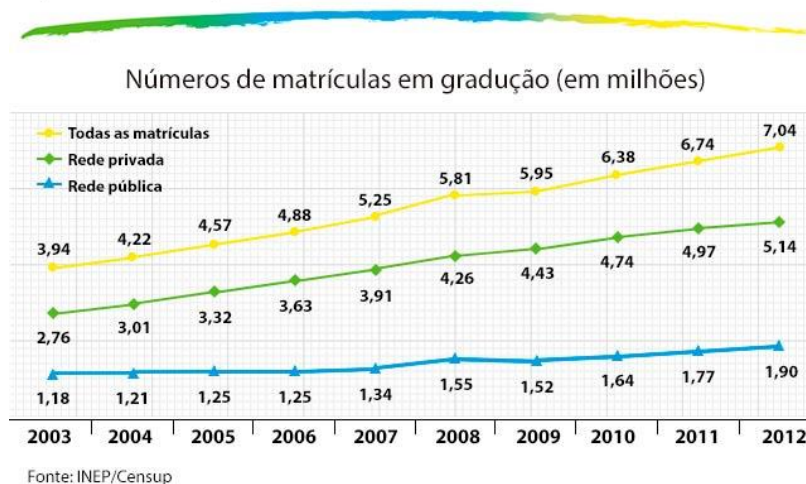
alcançar a equidade e uma possibilidade de transformação no acesso ao ensino superior durante os dois mandatos do ex-presidente Luis Inácio Lula da Silva (2003-2010). Programas como FIES e PROUNI fortalecem o ensino superior privado lucrativo no Brasil e no Estado de São Paulo, ao mesmo tempo que atendem a parcela da população de estudantes excluída desse nível de ensino.

Segundo Barreyro e Costa (2015), o governo da Presidenta Dilma Rousseff (2011-2016), por sua vez, deu continuidade às políticas do governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Essa continuidade ocorreu também nos movimentos dúbios de forte apoio ao segmento privado e de incentivo a políticas de inclusão pelo setor público. Um exemplo pode ser observado na implementação de políticas afirmativas. Para incluir estudantes de baixa renda, a presidenta sancionou a Lei nº 12.711, aprovada em 26 de agosto de 2012, conhecida como a Lei de Cotas, implementada nas instituições federais de ensino superior dando direito a reserva de vaga para os estudantes de escolas públicas, combinado com outros critérios (renda familiar, autodeclaração de raça ou etnia negra e indígena), medida esta reforçada no Plano Nacional de Educação.

Há que se destacar, portanto, que, ao contrário do que observado na gestão FHC, durante os governos Lula e Dilma ocorreu um considerável crescimento nas IES públicas, em número de estudantes, devido, em grande medida, ao REUNI. Houve, inclusive, o surgimento de novos campi das instituições já existentes e criação de 14 universidades federais entre os anos de 2000 e 2013, subindo de 176 para 301, o número de estabelecimentos públicos. Entretanto, “Em 2013, ao invés da participação do setor público nesse nível de ensino ser de 40%, como projetado, não passou de 27,2%, menos da metade do início da ditadura (56,3% em 1965)” (CUNHA, 2014, p. 372).

Gráfico 3. Matrículas em graduação pelo PROUNI (2003-2012)

Mais vagas para estudantes nas universidades públicas e privadas



Fonte: Instituto Lula, com base em dados do CENSUP/INEP

Ao contrário do que ocorrera nas gestões anteriores, as iniciativas do governo brasileiro, durante a gestão do ex-presidente Lula, para expandir especificamente o ensino superior público federal, por meio do REUNI, cujo orçamento de 2011 girou em torno de 23,6 bilhões, mostraram-se bastante efetivas (MEC, 2011). Contudo, por outro lado, como tento demonstrar aqui, também houve um considerável aumento do segmento de ensino superior privado lucrativo, muitas vezes prescindindo da qualidade. Sampaio (2013) aponta que o setor privado reconheceu o aumento no número de ingressantes, ocorrido na segunda metade da década de 2000, como consequência do PROUNI, pois não teria sido necessário nenhum tipo de investimento, apenas a isenção de tributos.

Se o Decreto 2.306, de 1997, permitiu às entidades mantenedoras de instituições particulares a escolha entre ter ou não ter finalidade lucrativa, o PROUNI, oito anos depois, veio aliviar a carga tributária das mantenedoras de instituições de ensino superior que optaram pela forma legal. As instituições privadas ampliam o número de vagas sabendo de antemão que elas não serão preenchidas. Postas à disposição do PROUNI que, em contrapartida, beneficiam as instituições com a redução dos tributos (SAMPAIO, 2013, p. 22).

Quanto às medidas políticas para o aumento do acesso, o Plano Nacional de Educação (2001-2011)⁷ havia estabelecido como meta matricular no ensino superior o equivalente a

⁷ Plano Nacional de Educação (2001-2011). Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aumentar a taxa de escolarização dos jovens de 18 a 24 anos, no ensino superior, de 12% para 30%, até o final da década, mas de um modo tal que a participação do setor público fosse igual ou maior a 40% do alunado. 6. Institucionalizar um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que englobe os setores público e privado, e promova

30% da população na faixa etária de 18 a 24 anos. Ao final da década, essa meta ainda não havia sido alcançada, pois os dados do INEP (2012) apontavam uma cobertura de 28,7% da taxa bruta e 15,1% de taxa líquida de matrículas. No PNE atualmente vigente, (Lei 13005/2014), uma das metas para a expansão do ensino superior é:

Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2014, p.14).

No setor público a expansão ocorreu, majoritariamente, na rede federal, com Universidades e Institutos Federais oferecendo cursos superiores e técnicos. Em 2015, eram 38 institutos federais oferecem cursos de graduação tecnológicos e graus de bacharel. “No último caso, é a formação de professores, principalmente das áreas de exatas e humanas. O aumento no número de matrículas foi de 78,9%, entre 2009 e 2012⁸” (BERREYRO & OLIVEIRA, 2015, p. 23).

Durante o governo Dilma, o Plano Nacional de Educação (2014-2024) foi revisto, nele ampliaram-se as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do FIES. Desse modo, pretendia-se reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas, bem como, de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico (BRASIL, 2014):

E no espaço público, reforça-se a ideia que o “amparo” significa um dever das instituições. Como contraponto ao assistencialismo, a expressão ações afirmativas apresentou-se como resultado de demandas de grupos e populações marginalizadas ou subrepresentadas. Nesse sentido trata-se de reconhecimento, por parte do Estado e das instituições, de sujeitos qualificados históricos. Não é à toa que em várias instituições universitárias a preocupação com o apoio aos estudantes que seriam beneficiados pelas cotas foi uma constante, desde a discussão até a implantação das resoluções (SANTOS, 2012, p.14).

a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica. 7. Instituir programas de fomento para que as instituições de educação superior constituam sistemas próprios e sempre que possível nacionalmente articulados, de avaliação institucional e de cursos, capazes de possibilitar a elevação dos padrões de qualidade do ensino, de extensão e no caso das universidades, também de pesquisa. (BRASIL,2001)

⁸Original: “En este último caso se trata de formación de profesores, principalmente de áreas de exactas y naturales. El aumento de la matrícula fue de 78.9%, entre 2009 y 2012”.

Cabe aqui ressaltar que as políticas de ação afirmativa incluem os sistemas de cotas sociais e raciais e de acréscimo de bônus nos exames de ingresso adotados em processos seletivos para IES públicas e privadas, com o intuito de incluir jovens de grupos sociais e étnicos historicamente desfavorecidos. “As cotas e bônus não necessariamente expandem a quantidade de vagas. Seu propósito maior é promover a inclusão (DIAS, 2010, p. 07).

2.6. A tendência à oligopolização do mercado privado no Ensino Superior

Com relação aos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e de Luiz Inácio Lula da Silva, Cunha (2014) analisou que, entre os anos de 1994 e 2010, a educação privada se estabeleceu e fixou-se de maneira dominante no país. Conforme Barreyro e Costa (2015), o crescimento do setor privado, no final do século XX e início do XXI, continuou a ser incentivado por esses governos que, embora fossem de partidos políticos distintos, optaram por caminhos semelhantes quanto às políticas de expansão do Ensino Superior.

As instituições de ensino superior privadas adquiriram força econômica por intermédio do financiamento público, potencializando a formação e expansão de grandes grupos educacionais. Porém, sua atuação ainda está muito distante da contribuição esperada do ensino superior à sociedade, como por exemplo, a de favorecer transformações e atender demandas sociais do país, conforme as diretrizes do Ministério da Educação (MEC). O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), por sua vez, foram modalidades de políticas públicas de expansão do ensino superior que concederam grandes incentivos ao segmento privado. Sampaio (2013) destaca que as iniciativas de inclusão de estudantes de baixa renda, como o FIES e o PROUNI, contribuíram para que os megagrupos educacionais confiassem em um crescimento contínuo:

[...] entre o mercado e o Estado, o setor privado, em um contexto de estagnação da demanda de ensino superior e de acirramento da concorrência entre as instituições, credita cada vez mais a manutenção de seu crescimento a políticas de inclusão, como o PROUNI e o FIES (SAMPAIO, 2013, p. 22)

Almeida (2014) expõe que há uma grande necessidade de relativizar a democratização do ensino superior, pois aos estudantes de baixa renda reservam-se cursos de baixa qualidade e custo, de curta duração, os quais dificultam a possibilidade, almejada por eles, de mobilidade social. Segundo o autor, é preciso considerar que para uma real democratização, a oportunidade deve ser qualitativa, com boa formação, para que seja possível abolir barreiras

extra-educacionais, tendo em vista que as questões sociais permanecem como complicadores. Ronaldo Mota⁹, ex-secretário da educação superior do MEC, sobre o ensino superior, colocou, que:

É missão de todas as Instituições de Ensino Superior garantir, na formação de seus estudantes, valores éticos diante da sociedade e do conhecimento. Esta ampla missão da Instituição de Ensino Superior está articulada com o projeto de uma nação livre e soberana, especialmente neste momento em que forças poderosas atuam no sentido de neutralizar o papel regulador do Estado e diluir suas responsabilidades sobre o bem comum. A internacionalização, própria à esfera do conhecimento, da ciência e das artes, deve ser assumida como forma de fortalecer os compromissos com o desenvolvimento de nosso país e a promoção da justiça social. Mais do que nunca, portanto, torna-se necessário reafirmar os vínculos da Educação Superior com o destino da nação e de seu povo (MOTA, 2004, [S/P]).

O movimento do governo, em grande parte, caminhou nesse sentido, o número de matrículas nos cursos de graduação teria aumentado em torno de 110% no período de 2001 e 2010 (INEP, 2010). Dentre os fatores apontados pelo INEP para essa expansão, destacam-se: o crescimento econômico alcançado pelo Brasil na primeira década e a conseqüente busca do mercado de trabalho por mão de obra mais especializada; além da conjunção de políticas públicas de incentivo ao acesso e à permanência na educação superior, por meio de subsídios governamentais, com programas como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Programa Universidade para Todos (PROUNI).

As IEs privadas foram as precursoras na oferta de cursos de graduação à distância, os quais passaram a crescer em ritmo acelerado, o que representou uma significativa redução de gastos e diversificação, que facilitou sua expansão. “Em 2008, do total de 727.961 matrículas nessa modalidade de ensino, o setor privado respondia por pouco mais de 60%” (SAMPAIO, 2011, p. 38). Os desdobramentos da consolidação do ensino superior privado no Brasil levariam a três nítidas tendências: 1^a) a concentração da oferta de ensino superior nas mãos de poucos grupos educacionais; 2^a) a dispersão das matrículas em instituições não universitárias; 3^a) a desconcentração regional e interiorização das matrículas.

A primeira tendência – a concentração da oferta de ensino superior – se manifesta, por sua vez, nos seguintes aspectos: na relação entre o número de instituições e o de mantenedoras (as 2100 instituições de ensino superior no país pertencem a pouco mais de 1400 mantenedoras); no controle do mercado (as 20 maiores empresas educacionais detêm quase 40% do alunado); e na concentração da receita (15 grupos detêm 27% da receita), (SAMPAIO, 2013, p. 12).

⁹ Ronaldo entre 2004 e 2007, dirigiu a Secretária de Educação a Distância do MEC, foi também secretário-executivo do Conselho Nacional de Educação (CNE) e membro da Comissão Executiva da Reforma da Educação Superior.

O que podemos notar é que essa expansão do setor privado de ensino superior estaria associada ao projeto neoliberal de reconfiguração do Estado e atendimento às demandas do mercado, não necessariamente da população. Segundo as teses neoliberais, os países periféricos deveriam liberalizar, desregulamentar a economia e conformar-se às imposições de mercados financeiros.

A transformação das IES privadas em universidades e Centros Universitários, segundo Sampaio (2011), também significou liberar-se do controle burocrático. Essa prerrogativa teria acelerado a expansão dessas instituições, pois lhes garantiu vantagens competitivas no mercado, na medida em que se tornaram instituições maiores devido ao resultado do processo de fusão e incorporações de instituições de Ensino Superior. “Ao assumirem a forma legal ‘com finalidade lucrativa’, as entidades mantenedoras adquirem o direito de transformar as instituições de ensino superior em mercadorias, tornando-as passíveis de serem vendidas e compradas no mercado” (SAMPAIO, 2013, p.11).

Segundo Sampaio (2013), além das aquisições e fusões ocorreriam outros dois movimentos por parte das IES com finalidade lucrativa: a abertura de capital na bolsa de valores e o estabelecimento de parcerias com redes internacionais de educação. Alguns dos principais exemplos dessas instituições de capital aberto são os grupos Kroton Educacional S.A; Anhanguera Educacional Participações S.A e a Estácio Participações S.A. Está em curso a formação de grandes conglomerados privados de ensino superior, como ocorreu com a pretendida fusão dos grupos Anhanguera e Kroton¹⁰.

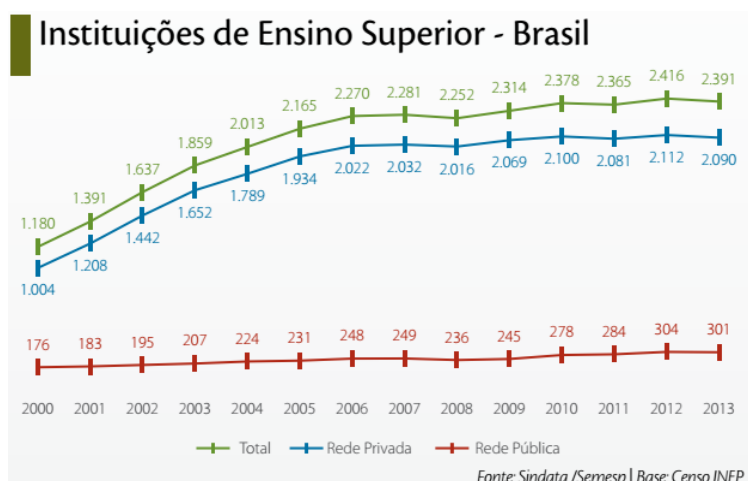
A preocupação do setor privado, conforme Sampaio (2013), era manter seu crescimento sempre à frente das instituições de ensino superior público e manter o investimento em cursos profissionalizantes voltados ao mercado do trabalho. Barreyro e Costa (2015) assinalam que em 2012 as companhias Kroton, Anhanguera e Estácio absorviam 15,8% do total de matriculados no ensino superior do país entre públicas e privadas, ou seja 1.110.611 matrículas: “6,1% para a Anhanguera; 5,8% para a Kroton, e 3,9% Estácio” (BERREYRO; COSTA, 2015, p. 21). Para Sampaio (2013), essas instituições tenderiam à formação de oligopólios. Barreyro e Costa (2015) problematizam essa condição:

¹⁰ O Conselho Administrativo de Defesa Econômica (Cade) aprovou dia 14/05/2014 com restrições, a associação entre a Anhanguera Educacional Participações S/A e a Kroton Educacional S/A. Em dezembro de 2013, a Superintendência-Geral do Cade encaminhou ao tribunal do órgão parecer em que aponta que a associação entre Anhanguera e Kroton gera concentração de poder econômico em alguns mercados de educação superior. Foram apontadas preocupações em relação à concorrência na oferta de cursos de graduação presenciais e à distância. Na avaliação da Superintendência-Geral, se a associação fosse aprovada sem restrições, poderia gerar prejuízo para alunos dos cursos, como alta de preços, redução de oferta desses serviços e queda na qualidade do ensino. (G1, 2014, [s/p])

Com a captação de recursos, tais como ofertas públicas e outras obrigações financeiras, a Anhanguera, Estácio e Kroton fizeram 78 aquisições (54,2%) do total de 144 que ocorreram no setor entre 2007 e 2012, mostra uma tendência oligopolização do sistema, que crescerá nos próximos anos, especialmente em relação alunos matriculados.¹¹ (BARREYRO; COSTA, 2015, p. 40).

O capital, agora transnacional, proporcionou mais poder às instituições privadas, por meio da formação de seus conglomerados, que pressionam o Estado a atender suas necessidades e pretensões, garantindo, de alguma forma, a continuidade de sua expansão com preenchimento de suas vagas ociosas e isenções fiscais. Wilson Almeida (2014) confirma essa perspectiva quando relata que o setor privado de ensino chegou à saturação com a sobra de vagas. Nesse ponto, entretanto, a cartilha neoliberal é ignorada, pois as instituições privadas não quiseram sofrer os ajustes dos mecanismos do mercado e rapidamente recorreram ao Estado em busca de financiamentos.

Gráfico 4. Instituições de Ensino Superior Brasil: públicas/privadas (2000-2013)



Fonte: Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (2014)

No gráfico acima aponta-se para uma evolução do número de instituições de ensino superior e nele podemos observar também que houve uma constante ascensão entre 2000 e 2013, totalizando um aumento de 102,6%. As IES privadas cresceram 108,2% e as públicas 71%. Em 2013, as instituições de ensino superior totalizaram 2.391 instituições, sendo 2.090 privadas e 301 públicas.

¹¹ Tradução da autora: Original: “Com la captación de recursos, por ejemplo las ofertas públicas de acciones, y otras obligaciones financieras, la *Anhanguera*, la *Estácio* y la *Kroton* realizaron 78 adquisiciones (54.2%) del total de 144 que ocurrieron en el sector entre 2007 e 2012, lo que muestra una tendencia de olopolización del sistema, que crecerá em los próximos años, sobre todo respecto de los alunos inscritos”. (BARREYRO; COSTA, 2015, p. 40)

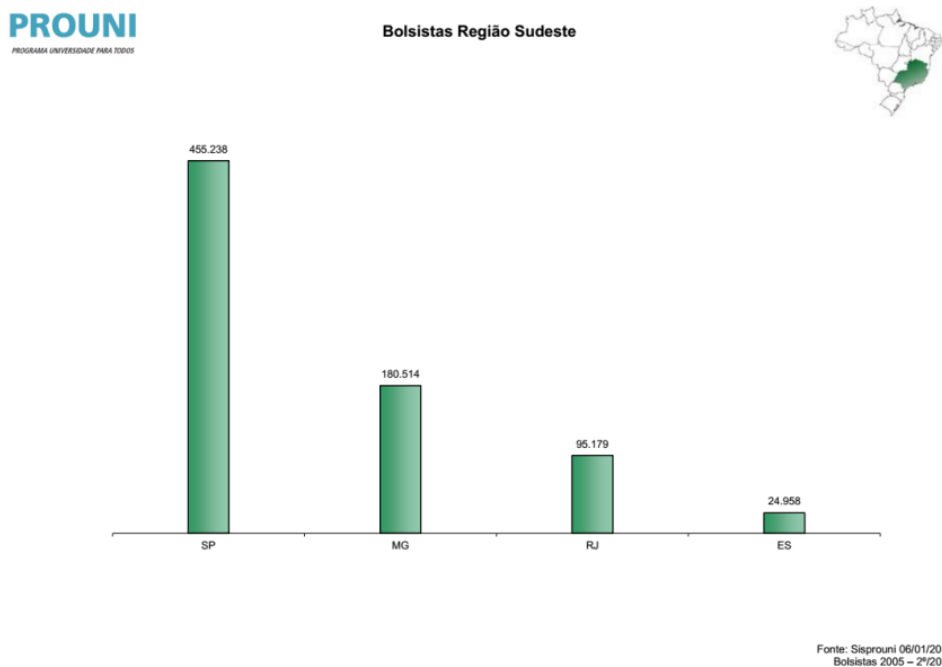
2.7. O Ensino Superior no Estado de São Paulo

Uma análise sobre o Estado de São Paulo, o mais populoso do Brasil, com 44.749.699 milhões de habitantes, segundo o IBGE (2016), mostra que ele é também o que detém o maior número de instituições de ensino superior: 598 estabelecimentos (25,3%) dos 2.364 distribuídos pelo país (INEP, 2015). Quanto às matrículas nestes estabelecimentos, há aproximadamente 1.982.054 (24,7%) de um total nacional de 8.027.297 (INEP, 2015). Com relação às políticas federais de acesso ao ensino superior privado lucrativo no estado de São Paulo, cabe ressaltar que o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), entre 2010 e 2015, firmou em torno de 543,5 mil contratos em São Paulo (SEMESP, 2016). Destes, a Região Metropolitana da Capital foi responsável por 258,3 mil dos contratos e Campinas 93,3 mil. As cidades de Sorocaba e São José dos Campos efetivaram 30 mil. Marília, Ribeirão Preto, Bauru, São José do Rio Preto, Presidente Prudente e Baixada Santista somaram entre 18 mil e 10 mil contratos e os 10 mil contratos restantes dividiram-se nas demais cidades (SEMESP, 2016).

O Estado de São Paulo é também aquele com o maior número de bolsas do Programa Universidade para Todos (PROUNI). “São 6.598 bolsas integrais e 2.286 parciais, num total de 8.884, cerca de 19% das oferecidas em todo o país (47.059)” (MEC, 2015) . Essas vagas oferecidas pelo PROUNI distribuem-se entre a rede pública e privada lucrativa e confessional/filantrópica. Na rede privada, o atendimento foi impulsionado por esse programa.

Assim, o estado de São Paulo na última década de 2000 passou a ser considerado aquele com o maior número de instituições de ensino superior, sendo elas públicas e privadas confessionais e lucrativas. Logo é também o primeiro em número de matrículas nesse nível de ensino (SEMESP, 2014)

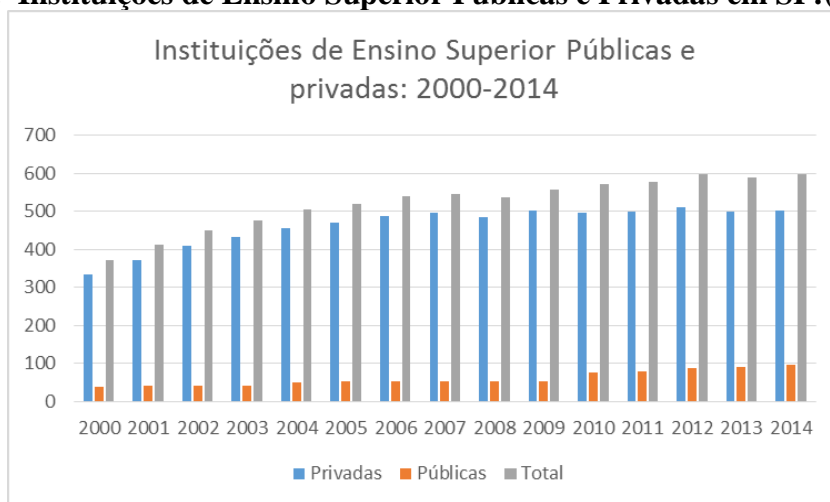
Gráfico 5. Bolsistas PROUNI na Região Sudeste (2005-2014)



Fonte MEC/ PROUNI: Representações Gráficas - Bolsista por UF/ Região Sudeste

Das 598 instituições de Ensino Superior no Estado de São Paulo até 2014, apenas 95 estabelecimentos eram públicos, ainda que consideremos que o número das IES públicas praticamente dobrou no período entre 2000 e 2014. A expansão se intensificou, a partir de 2010, durante a transição do governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e de Dilma Rousseff (2011-2016), como resultado da política de inclusão no ensino superior, na então terceira gestão de governo federal do Partido dos Trabalhadores (PT).

Gráfico 6. Instituições de Ensino Superior Públicas e Privadas em SP:(2000-2014)



Fonte: INEP/Sinopse da Educação Superior 2000-2014/gráfico da autora.

As IES privadas, a partir de 2000, já eram maioria no estado e mantiveram seu crescimento de forma mais tímida. O impulso dos financiamentos estudantis como FIES, PROUNI e Projeto Bolsa Universidade favoreceu também a ampliação das matrículas dessas instituições. O crescimento mais significativo no número das instituições privadas ocorre entre 2001 e 2007, depois praticamente se estabiliza, como apontam os dados do INEP, até o ano de 2014. Na rede pública, observamos que o número de instituições, apesar de menor em relação à rede privada, apresenta um maior crescimento, entre 2010 e 2014 seu número dobra.

Tabela 1: São Paulo (Estado): Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais por Organização Econômica (2000/2014)

Ano	Pública	%	Privada	%	Total
2000	125.553	15,4	692.751	84,6	818.304
2001	130.914	14,6	767.729	85,4	898.643
2002	153.432	15,5	835.264	84,5	988.696
2003	163.030	15,5	887.024	84,5	1.050.054
2004	175.073	15,8	934.620	84,2	1.109.693
2005	182.102	15,4	1.002.926	84,6	1.185.028
2006	182.815	14,4	1.086.161	85,6	1.268.976
2007	187.050	13,9	1.159.571	86,1	1.346.621
2008	188.336	13,5	1.210.714	86,5	1.399.050
2009	183.085	13,2	1.202.022	86,8	1.385.107
2010	212.035	14,4	1.262.481	85,6	1.474.516
2011	231.260	15,0	1.311.155	85,0	1.542.415
2012	246.998	15,7	1.326.686	84,3	1.573.684
2013	261.082	15,9	1.382.843	84,1	1.643.925
2014	270.652	15,8	1.444.863	84,2	1.715.515

Fonte: INEP/Sinopse da Educação Superior 2000-2014/quadro da autora

As matrículas no ensino superior na rede privada, que em 2000 eram 692.751 mil, em 2014 já somavam 1.444.863, um crescimento de mais de 108%. Na rede pública esse crescimento foi ainda mais intenso, de 115,5%, pois em 2000 as matrículas foram 125.553 e em 2014 esse número foi de 270.652. Contudo, ao final do período, a matrícula privada representava os mesmos 84% do total.

3. A implementação do Projeto Bolsa Universidade no âmbito do Programa Escola da Família

3.1. Antecedentes nacionais: os Programa Abrindo Espaços e Escola Aberta da UNESCO

Há pelo menos duas décadas o Ministério da Educação estabelece parcerias com organismos internacionais, entre eles a Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas (UNESCO), a fim de desenvolver projetos de interesse comum. Esse foi o caso do programa de abertura das escolas nos finais de semana, recomendado por pesquisadores vinculados ao órgão para fazer frente ao aumento de agressões registrado nas escolas públicas. Em 2000, a representação da UNESCO no Brasil lançou o Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz, que incentivou a abertura de escolas públicas aos fins de semana para oferecer aos jovens e às comunidades do entorno escolar atividades esportivas, artísticas, culturais, de lazer e de formação para o trabalho.

No ano 2000, no ensejo da celebração do Ano Internacional da Cultura de Paz, a UNESCO no Brasil lançou o Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz. Este Programa se insere no marco mais amplo de atuação da UNESCO, voltado para a construção de uma cultura de paz, em prol da educação para todos e ao longo da vida, pela erradicação e o combate à pobreza e pela construção de uma nova escola para o século XXI. A UNESCO advoga uma estratégia de abertura das escolas nos finais de semana, em comunidades em situações de vulnerabilidade social, e a disponibilização de espaços alternativos que possam atrair os jovens, colaborando para a reversão do quadro de violência e para a construção de espaços de cidadania, com atividades socioculturais, esportivas e de lazer (NOLETO, 2004, p.11-12).

O piloto do Programa foi realizado nos Estados do Rio de Janeiro e Pernambuco. Com base em avaliação positiva dessa experiência, a iniciativa foi estendida a todo o país (WAISELFISZ & MACIEL, 2003). A partir de 2004, o Programa da UNESCO se tornaria uma política pública de âmbito nacional, de caráter interministerial, alcançando numerosos municípios e estados que se associaram ao organismo internacional e ao Ministério da Educação para implementar o que passou a se chamar Programa Escola Aberta (PEA): Educação, Cultura, Esporte e Trabalho.

Amparado na justificativa de combater a violência por meio do funcionamento das escolas aos finais de semana, o PEA se inseriu na política do Governo Federal com a finalidade de promover a melhoria da qualidade da educação, a promoção da cidadania, a

inclusão social e a construção de uma cultura de paz por meio do envolvimento e da participação da comunidade, ampliando o diálogo e a cooperação entre alunos, pais e equipes profissionais que atuam nas escolas (BRASIL, 2011b, p.02).

O PEA foi concebido como uma política intersetorial em três níveis: nacional, envolvendo distintos ministérios; regional, abrangendo estados, municípios e os respectivos conselhos; e local, implicando as escolas, suas equipes e comitês (MEC, 2010). Uma das estratégias privilegiadas pelo PEA foi a articulação com organizações da sociedade civil e da esfera privada.

Outras instituições, como por exemplo, da iniciativa privada, da sociedade civil, universidades, faculdades e institutos de ensino, sistema S (SESI, SESC, SENAC, etc.) e órgãos públicos deverão ser identificados e convidados a colaborar com as atividades do Programa, tanto no nível de planejamento como de execução (BRASIL, 2011b, p.8).

A princípio, o PEA foi financiado com recursos da União, enquanto a UNESCO realizava a gestão técnica e administrativa, capacitando os recursos humanos e elaborando relatórios de monitoramento e avaliação (BRASIL, 2004). Durante os governos de Lula da Silva, o PEA passou a ser coordenado nacionalmente pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação, com a cooperação técnica da UNESCO.

“Entre 2000 e 2006, em parceria com secretarias municipais e estaduais de educação, o Programa Abrindo Espaços abriu 10 mil escolas e atendeu cerca de 10 milhões de pessoas nos cinco primeiros estados em que foi implantado – Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Bahia e São Paulo” (GOMES, 2008, [s/p]).

Para que a implementação do Programa fosse possível, foram repassados recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) às unidades escolares públicas de educação básica, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola para o Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana (PDDE/FEFS)¹², conforme a resolução CD/FNDE N°

¹² O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) foi criado pela Resolução 12, de 10 de maio de 1995, com o nome de Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE). Posteriormente, passou a se chamar PDDE, devido à edição de Medida Provisória (n. 1.784, de 14 de dezembro de 1998). Sua finalidade era prestar assistência financeira federal, em caráter suplementar, às escolas públicas de ensino fundamental das redes estaduais, municipais, do Distrito Federal e às escolas de educação especial qualificadas como entidades filantrópicas ou por elas mantidas, desde que registradas no Conselho Nacional de Assistência Social. A partir de 2009 com a Lei nº 11.947, de 16 de junho, foi ampliado para toda a educação básica, passando a abranger as escolas de ensino médio e da educação infantil (FNDE, 2015). As escolas públicas que integram o Programa Escola Aberta recebem recursos por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola para o Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana (PDDE/FEFS), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

052/2004. O PEA conferiu prioridade às escolas de Ensino Fundamental ou Médio localizadas em áreas consideradas de vulnerabilidade social. Sobre o Financiamento do Programa Escola Aberta a resolução N.º052 de 2004, do FNDE estabelece:

Art. 3º - O Programa Escola Aberta – PEA será financiado com recursos provenientes de dotações consignadas na Lei Orçamentária da União.

Art. 4º - O Projeto-Piloto do Programa será executado em 40 meses e obedecerá aos seguintes critérios:

I – o atendimento será realizado, preferencialmente, a escolas públicas de 5ª a 8ª série e do ensino médio situadas em regiões metropolitanas do país e, consideradas como áreas de risco social;

II – às escolas que integram os sistemas de educação estadual e municipal mencionadas no inciso I deverão estar cadastradas no Censo Escolar, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP (BRASIL, 2004, p.3).

Entre 2000 e 2006, em parceria com secretarias municipais e estaduais de educação, o Programa Abrindo Espaços abriu 10 mil escolas e atendeu cerca de 10 milhões de pessoas nos cinco primeiros estados em que foi implantado – Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Bahia e São Paulo (GOMES, 2008).

O PEA, em seu manual, sugeriu que a equipe local responsável pela coordenação e execução do Programa nas escolas aos finais de semana fosse organizada da seguinte forma:

- a direção escolar, como presidente da unidade executora, responsável legal da escola nos termos de compromisso e prestadora de contas dos recursos;
- o coordenador comunitário, que deve ser membro da comunidade com estreito vínculo estabelecido com a escola, como responsáveis por alunos;
- o educador profissional da unidade escolar deveria ter disponibilidade de pelo menos quatro horas durante a semana (contrapartida da secretaria) e para atuar aos finais de semana com a atividade subsidiada;
- os oficinairos seriam voluntários da comunidade do entorno, de outros locais ou de projetos parceiros com competência e habilidades específicas;
- os colaboradores seriam universitários, agentes de saúde, representantes de organizações comunitárias, culturais e da comunidade escolar.

Na maior parte dos estados, o Programa seguiu esse modelo de organização sugerido pelo manual do PEA. Os estados de Espírito Santo, Mato Grosso do Sul, Piauí e Roraima não estabeleceram parcerias com Instituições de Ensino Superior (IES). Na Bahia, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro procurou-se estabelecer parcerias com IES públicas (NOLETO, 2004).

Os recursos humanos utilizados por essas regiões para coordenação e execução dos projetos nas escolas aos finais de semana teve como base de sua organização e gestão local: os jovens das comunidades onde se inseriam as escolas, que atuavam em sua maioria como oficinairos e voluntários. Em São Paulo foi feita a opção de parceria com as IES privadas, por

meio de convênios, estabelecendo-se o Projeto Bolsa Universidade, como se verá em detalhe mais adiante.

3.2. Antecedentes paulistas: o programa Parceiros do Futuro

A prática de abertura das escolas públicas nos finais de semana para atividades esportivas, culturais e educativas com a participação das comunidades não é inovadora, assim como não é nova a percepção de que esse tipo de gestão escolar aberta à comunidade não só reduz roubos e vandalismo contra os edifícios escolares, como pode diminuir os índices de violência envolvendo jovens, porque lhes oferece a alternativa de desenvolver atividades saudáveis em ambientes protegidos (como costumam ser as escolas, quando comparadas às ruas dos bairros periféricos dos grandes centros urbanos).

Foi com base em experiências em municípios paulistas que o então Deputado Estadual Hamilton Pereira (do Partido dos Trabalhadores) apresentou na Assembleia Legislativa em 1997 o projeto que em maio de 1999 seria aprovado como Lei 10.321, sancionado com vetos¹³ pelo governador Mário Covas, instituindo “programa interdisciplinar e de participação comunitária para prevenção e combate à violência nas escolas da rede pública de ensino”.

A Lei deu origem ao Programa Parceiros do Futuro, implementado pela Secretaria de Estado da Educação na gestão de Tereza Roserlei Neubauer da Silva, que ocupou a pasta durante o mandato de Covas (que faleceu em 2001 e foi substituído pelo vice-governador Geraldo Alckmin). A Secretária justificava o Programa como um meio de recompor laços de solidariedade esgarçados nos meios urbanos empobrecidos:

A maior parte da nossa população vive hoje em enormes aglomerados urbanos, marcados pelo anonimato e isolamento dos indivíduos, em virtude da ausência de laços de fraternidade e parentesco entre os habitantes de cada vizinhança ou comunidade. (...) Se acrescentarmos a essa situação a ausência da mulher no cotidiano familiar inserida, cada vez mais, no mercado de trabalho, por necessidade ou opção, o tratamento banalizado da vida, por

¹³ Os artigos vetados referiam-se: à criação de um núcleo central intersecretarial e multiprofissional, com técnicos das secretarias de educação, saúde, justiça, segurança pública e assistência social, que daria suporte ao programa; à participação de técnicos de organizações da sociedade civil (como o Núcleo de Estudos sobre a Violência da Universidade de São Paulo, a Comissão de Direitos Humanos da Ordem dos Advogados do Brasil, a Comissão de Justiça e Paz da Cúria Metropolitana); a criação de equipes multidisciplinares formadas por psicólogos, assistentes sociais e professores de artes e de educação física (O "Parceiros do Futuro" Tem passado – opinião / Assembleia legislativa de São Paulo).

alguns meios de comunicação, e o acesso fácil a drogas e armas de fogo, resulta um ambiente propício para a disseminação cada vez maior da marginalização e desintegração social. (...) Se não formos capazes de garantir-lhes práticas mais éticas, criativas e construtivas, colocaremos em risco toda uma geração futura e a própria sobrevivência de cada um de nós (NEUBAUER, 1999).

O Programa Parceiros do Futuro se propunha manter as escolas estaduais situadas em regiões periféricas da Capital e da Grande São Paulo abertas aos finais de semana para a comunidade, na tentativa de desenvolver um trabalho de prevenção ao consumo de drogas ilícitas, à marginalização e à violência entre os jovens, como consta na notícia sobre o apoio recebido do Lions Clube (SÃO PAULO, 2001).

Nestes espaços realizam-se atividades esportivas, cursos, palestras e apresentações artísticas abertas aos próprios alunos da escola e às crianças, jovens e adultos da comunidade. Cerca de metade dessas atividades foi patrocinada pelas Secretarias de Estado, como da Educação, da Segurança, de Esportes, da Cultura, da Saúde, da Justiça, do Trabalho, do Meio Ambiente, e por associações, empresas e fundações, como Sou da Paz, Amigos da Escola, SEBRAE, Eletropaulo, entre outros. A outra metade veio das próprias comunidades, que se organizaram para promover cursos ministrados por voluntários e apresentações com os artistas locais, num movimento de valorização e difusão de sua cultura (SÃO PAULO, 2001).

Segundo Ana Maria Stuginski, ao final do Programa Parceiros do Futuro, havia 480 escolas abertas ao público aos finais de semana, oferecendo programação cultural. Essa experiência teria servido de base para o Programa Escola da Família, que viria a sucedê-lo.

3.3. A Escola Aberta em São Paulo: a primeira fase do Programa Escola da Família (PEF)

Geraldo Alckmin foi eleito governador para o mandato 2003/2006, e designou como Secretário de Educação Gabriel Chalita, em agosto de 2003 o Programa Escola da Família foi estruturado e instituído em julho de 2004, por meio do Decreto nº 48.781. Sua implantação coube ao então diretor de Projetos Especiais da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), Paulo Alexandre Pereira Barbosa¹⁴, na época também Secretário Adjunto da pasta da Educação.

¹⁴ Prefeito eleito pelo PSDB na cidade de Santos na gestão 2013/16, e reeleito para a gestão 2017/20.

Inspirado em documentos e na proposta da UNESCO¹⁵, o Programa paulista foi redigido por uma equipe da FDE liderada por Ana Maria Stuginski, atendendo solicitação do Gabinete da Secretaria de Estado da Educação. Assim como no programa nacional, os objetivos enunciados foram a difusão da cultura de paz e a prevenção à violência entre os jovens, mediante a mobilização das comunidades para proteger as escolas. Documentos oficiais mais recentes, como o de Orientações para o Planejamento Escolar (2004), mencionam também o ganho qualitativo de “utilizar as escolas da rede estadual de maneira democrática”, “disseminando valores convivência social solidária e ajudando na prevenção de comportamentos geradores de violências” (SÃO PAULO, 2014). Quando perguntado em entrevista sobre a decisão de adesão ao PEA quando foi Secretário de Estado da Educação de São Paulo, Gabriel Chalita relatou:

Logo que assumimos a Secretaria de Estado da Educação, deparamo-nos com índices de violência na escola e no entorno dela que eram assustadores. Pais, alunos e professores foram ouvidos para sabermos com que escola eles sonhavam. Naturalmente, os problemas de segurança apareceram em demasia, mas também falaram de uma escola que criasse oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional, que fosse um ponto de encontro intergeracional nas comunidades, capaz de transmitir a herança cultural e os valores humanos. Este foi um dos primeiros desafios: como despertar o sentimento de pertencimento e fazer a escola se tornar um espaço de paz. (...) Nessa época, como Presidente do Consed [Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação] tive a oportunidade de conhecer experiências nacionais e internacionais em parceria com diversos órgãos internacionais. Acompanhei o resultado de projetos que conseguiram reverter índices de violência com a abertura de escolas aos finais de semana. Dessa forma, estruturamos para São Paulo o Programa Escola da Família que, em agosto de 2003, abriu todas as 5400 escolas para a comunidade, durante os finais de semana (CHALITA, G., 2016, entrevista concedida à pesquisadora).

Em publicação dedicada ao PEF, de 2004, os pesquisadores Mônica Peregrino e Paulo Carrano foram convidados a analisar a importância dessa abertura de espaços escolares para os jovens de baixa renda. Os autores esclarecem que uma escola inclusiva será parte, não o todo, no processo da resolução dos problemas sociais enfrentados pela juventude das classes populares:

Consideramos que, se a permeabilidade da escola ao jovem não é razão suficiente para resolver todos os (muitos) problemas que tocam a juventude neste país, ela é razão necessária. E ainda, se é verdade que fazer da escola espaço de expressão, de participação, de socialização do jovem, tornando-a mais permeável às suas demandas e necessidades, não será a “varinha de

¹⁵ Em entrevista concedida à pesquisadora, uma das autoras do PEA, Ana Maria Stuginski, mencionou o Relatório Delors, como um dos documentos consultados que teriam subsidiado a proposta.

condão” para resolver problemas, é igualmente verdadeiro que o caminho para a solução deles passa necessariamente por uma escola mais aberta, significativa e acolhedora. Quem poderá negar? (CARRANO & PEREGRINO, 2004, p. 61).

Em outras palavras, os autores afirmam que não há soluções fáceis e não se resolverá os múltiplos problemas que afetam a juventude das camadas populares mantendo apenas as escolas abertas aos finais de semana. Esse espaço escolar precisa permanecer aberto também durante os outros cinco dias da semana, constituindo um ambiente acolhedor e não um espaço hostil e sem oportunidades que não permita aos jovens vislumbrar novos horizontes de realização pessoal e coletiva. A escola não pode arquitetonicamente constituir-se como um espaço que se assemelha ao cotidiano de um cárcere punitivo e achar que, apenas por abrir-se aos finais de semana, pode tornar-se repentinamente uma escola aberta e democrática.

O fato é que, em 2004, o PEF foi implantado em todos os 645 municípios do Estado de São Paulo em 5.306 unidades de ensino, envolvendo os gestores de todas essas escolas e 300 coordenadores de área articulados por 89 Diretorias de Ensino; foi organizado a partir de quatro eixos: Esporte, Cultura, Saúde e Trabalho (FDE, 2013). Para desenvolver as atividades educativas e recreativas, foram arregimentados voluntários e contratados 5.000 educadores profissionais e 25 mil estudantes universitários, bolsistas de 311 instituições privadas de ensino superior conveniadas ao Programa.

Algumas das singularidades da versão paulista do Programa foram a possibilidade de adesão de escolas municipais e de estabelecimento de convênios com Instituições de Ensino Superior (IES) privadas do Estado de São Paulo, por meio do Projeto Bolsa Universidade (PBU). Assim, estudantes bolsistas passaram a desempenhar a função de educadores nas escolas públicas abertas aos finais de semana. Desde então, os universitários engajados em atividades do Programa Escola da Família recebem bolsas integrais nas IES privadas, cujos custos são compartilhados por estas e pelo governo estadual. Chalita relata que as IES privadas teriam acolhido os alunos que não tiveram a oportunidade de acessar qualquer IES pública. Assim também confirma Alberto Ishikava, chefe do Departamento de Convênios, que afirmou não ter participado da concepção do PBU e confirmou a escolha pela rede privada de ensino superior, com a finalidade de oferecer bolsas de estudo:

Eu não sei como foi pensado o Bolsa Universidade... Não pensamos nos estudantes de universidade pública, porque ele não tem despesa com o curso. Porque o objetivo era a bolsa integral. O estudante da pública pode ser voluntário se quiser. Um aluno estagiário da pública precisa de um

profissional da semana letiva para acompanhar. Na concepção não foi pensado. No artigo 4 estabelece-se os parceiros. A ideia foi a inclusão no ensino superior. (ISHIKAVA, A., chefe de Departamento de Convênios, 2016, entrevista concedida à autora).

Dentre as parcerias estabelecidas pelo PEF em São Paulo no início de sua implantação (2003-2006), destaca-se a contratação de serviços do Instituto Ayrton Senna para o desenvolvimento do Programa SuperAção Jovem:

O SuperAção Jovem, desenvolvido pelo Instituto Ayrton Senna em parceria com a Secretaria de Estado da Educação, reúne e orienta alunos de 14 a 18 anos, para que estes se organizem em grupos, detectem e escolham um problema, na escola ou na comunidade, e criem estratégias para resolvê-lo, executando uma ação real. O SuperAção faz parte do Programa Escola da Família. O Instituto Ayrton Senna também desenvolve este projeto no Distrito Federal, Pará, Mato Grosso do Sul, Ceará, na Bahia e em Santa Catarina (Programa SuperAção Jovem, SÃO PAULO, 2005).

A contratação dos serviços do Instituto Ayrton Senna para o desenvolvimento do programa SuperAção foi estendida (mediante aditamento de contrato) também às Escolas de Tempo Integral durante a gestão do vice-governador Cláudio Lembo (SÃO PAULO, 2006), que exerceu o governo em 2006 (quando Geraldo Alckmin se afastou do cargo para concorrer à Presidência da República) e nomeou para a pasta da Educação Maria Lucia Vasconcelos. Segundo a autora da proposta e atual coordenadora, existiram diversas outras parcerias no PEF, porém sem ônus para os cofres do Estado.

(...) o PEF teve grandes parceiros. Tinha uma estrutura nas Diretorias que ajudou na implantação. Hoje não, nós não temos mais essa estrutura. Tinha um coordenador de área que visitava as escolas. Essa estrutura foi diminuindo, foi acabando. Hoje temos só um supervisor responsável (STUGINSKI, A., 2016, entrevista concedida à autora).

Até 2006, as atividades do PEF englobaram a totalidade das escolas da rede estadual paulista (BENDRATH, 2009). Nesse ano houve uma reestruturação do Programa, pois se encerrava o contrato com a UNESCO. Com respeito à participação da UNESCO no Programa Escola da Família, Chalita (2016) declarou resumir-se à cooperação técnica na concepção do Programa.

A Secretaria da Educação assinou um termo de cooperação técnica com a UNESCO para o período de 2003 a 2006, período em que estruturamos e implantamos o PEF. É previsto que os Organismos Internacionais transfiram tecnologias para que os programas transformem-se em políticas públicas e, então, encerrem a sua participação (CHALITA, G., 2016, entrevista concedida à pesquisadora).

Entretanto, os depoimentos colhidos e a bibliografia sobre o PEF permitem constatar que o contrato com o organismo internacional não envolvia apenas conhecimento, mas

também a administração dos recursos (que desta forma escapava às rígidas regras impostas ao setor público), incluindo a contratação de coordenadores técnicos e de área, que atuavam na formação dos agentes e na supervisão do Programa. Segundo Stuginski (2016), o período em que a UNESCO esteve à frente do PEF foi o auge do Programa:

Eu não estava lá, não participava disso. Ela [UNESCO] recebia verba do Estado de São Paulo, é muito mais fácil você trabalhar assim, porque você não precisa fazer licitação para as coisas. Você vai fazer um seminário, tem chancela da UNESCO, então contrata isso, contrata aquilo, então existe uma flexibilidade muito grande. O que deu um “up” para o PEF. Durante a participação dela foi a época da expertise, ela tinha o conhecimento (...) (STUGINSKI, A., 2016, entrevista concedida à pesquisadora).

Tanto Gabriel Chalita quanto Ana Maria Stuginski afirmam que o fim do convênio com a UNESCO seria um fato “natural”, decorrente da “transferência de tecnologia”, o Programa poderia seguir com os meios próprios da Secretaria Estadual. O fim do convênio, porém, coincidiu com a transferência da coordenação do Programa para o FDE, que de 2003 a 2006 ficara centralizada no Gabinete do Secretário (aos cuidados de Cristina Cordeiro), e também com a redução substantiva do PEF, como veremos a seguir.

3.4. A gestão do Programa Escola da Família (PEF)

A hegemonia do PSDB na política paulista teve continuidade com a eleição de José Serra ao governo estadual para o mandato 2007-2010. Serra (que deixou o governo em 2009 para concorrer à Presidência, legando o mandato para o vice Alberto Goldman) trouxe para a Secretaria de Educação personalidades que tiveram papel destacado na esfera nacional durante os governos de Fernando Henrique Cardoso na Presidência da República, como Maria Helena Guimarães de Castro (2007-2009) e o próprio ex-ministro Paulo Renato Souza (2009-2010).

O PEF sofreu importantes mudanças nesse período, em decorrência do rompimento do convênio de cooperação técnica entre a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEESP) e a UNESCO, houve a redução do número de escolas integrantes para menos da metade e, além disso, redistribuíram-se pelas instâncias da SEESP, as funções antes exercidas pelos coordenadores técnicos e de área (até então contratados pela UNESCO), conforme a Resolução 82 de 1º de dezembro de 2006. O financiamento do Programa, por sua vez, passou

a ser realizado com recursos do orçamento estadual, suplementados pelo Programa Dinheiro Direto na Escola/Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana (PDDE/FEFS).

Desde 2007 o Programa passou a atuar de forma bastante reduzida em comparação aos anos anteriores. Com isso, muitas escolas tiveram as atividades ligadas ao Programa encerradas, sem que as condições socioeconômicas e o grau de exclusão social da comunidade envolvida fossem considerados. Segundo a análise de Bendrath (2009), das 5.306 escolas integrantes, apenas 2.650 continuaram a oferecer as atividades do programa nos finais de semana. Com isso, foram excluídas mais de 50% das escolas do PEF. A coordenação do PEF, que até então ficara no Gabinete do Secretário, foi transferida para a FDE, passando a ser exercida por Ana Maria Stuginski.

Então ele [PEF] vem para o FDE com corte de 50%, ou seja, 50% das escolas foram desligadas do Programa em 2007. Uma contenção orçamentária, vamos dizer que tenha sido um corte necessário porque, primeiramente não foi por adesão, todos tinham que abrir as escolas. Eu não participei do corte e ele [Ishikava] também não foi tão democrático, digamos assim, cortou e não consultou muito as bases. Então agora a escola opta pelo PEF, é por adesão. As Diretorias Regionais analisam as condições e demandas da comunidade, mandam para cá a proposta e a gente avalia (STUGINSKI, A., 2016, entrevista concedida à autora).

Segundo os documentos oficiais do PEF, a Coordenação Geral do Programa seria realizada pela Secretaria da Educação do Estado (SEE), por meio da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB), e pela Diretoria de Projetos Especiais (DPE) da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE).

A Secretaria e a FDE executam o Programa. Em 2006 ele estava em todo Estado, nas 5 mil e poucas escolas, hoje está em 2.221. Cada uma das 91 Diretorias de Ensino, atreladas à Secretaria, são responsáveis por um certo número de escolas. Em cada uma delas, junto com o dirigente, tem um PCNP [Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico] responsável regionalmente pelas escolas do PEF. Nem todas as escolas de uma Diretoria estão abertas, às vezes eu tenho uma [Diretoria] com 40 escolas, mas só 20 estão abertas. Em 2007 o PEF vem para a FDE, e até 2010 ninguém da Secretaria tomava conta desse Programa, a coordenação era aqui. Em 2010 resolvem fazer uma Resolução, que divide a coordenação, uma parte é da Secretaria e outra aqui, que a gente chama de Coordenação Geral. Tanto que nos comunicados os nomes que vão são o meu e o do coordenador de lá. Ou seja, na verdade, a coordenação geral é da Secretaria e da FDE, fundamentada nessa Resolução. (STUGINSKI, A., 2016, entrevista concedida à pesquisadora).

Assim, a partir dessa Resolução de 2011, a Coordenação Geral do Programa Escola da Família passou a ser compartilhada por Ana Maria Stuginski, pela FDE, e por Wilson de Tarso Gonçalves Araújo, pelo Gabinete da Secretaria da Educação, substituído na função em 2016 por Ricardo Addeo Dias.

A Secretaria da Educação do Estado-SEE, por meio da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica – CGEB e a Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE exercem a Coordenação Geral do Programa, com as seguintes atribuições: Definir objetivos, metas e ações em conformidade com a política educacional vigente na Secretaria da Educação; Planejar, coordenar, acompanhar, avaliar e reformular, sempre que necessário, os trabalhos desenvolvidos; Promover o envolvimento e o comprometimento das autoridades escolares locais e regionais na implementação do Programa; Organizar e executar ações de capacitação dos educadores que atuam no Programa, com vistas à consecução dos objetivos estabelecidos; Auditorar e supervisionar o uso de recursos e verbas destinados às Coordenações Regionais do Programa (SÃO PAULO, 2013).

Já a coordenação regional do PEF é de responsabilidade da respectiva Diretoria de Ensino e exercida por meio de um Supervisor de Ensino designado pelo Dirigente Regional da DE e também pelo Professor Coordenador da Oficina Pedagógica (PCOP), responsável pelos Projetos Especiais.

O coordenador de Projetos Especiais deve manter, juntamente com o Supervisor de Ensino, permanente interlocução com a Coordenação Geral do Programa, de modo a conciliar as ações desencadeadas na Diretoria de Ensino e aquelas desenvolvidas nas escolas; participar das capacitações, reuniões e atividades afins, promovidas pela Coordenação Geral; auxiliar o Supervisor de Ensino, integrante da Coordenação Regional do Programa, no acompanhamento das atividades desenvolvidas nas unidades escolares, propondo reformulações e adaptações das ações do Programa, quando necessárias. (SÃO PAULO/PEF, 2010, p. 2).

A coordenação da logística de atividades pedagógicas, desenvolvimento e ligação entre SEE e escola, até o ano de 2006, ficava a cargo dos Coordenadores de Área, contratados pela UNESCO. Já a operacionalização técnica e financeira do PEF dentro das DEs, até o início de 2008, era responsabilidade dos Coordenadores Técnicos, igualmente contratados pela agência internacional. Além desses atores vinculados à UNESCO, a SEE ainda disponibilizava no quadro de funcionários das DEs, um Supervisor de Ensino e um Assistente Técnico Pedagógico (ATP) em regime integral de trabalho (mais 4 horas aos sábados e 4 horas aos domingos), além dos diretores das Unidades Escolares (UEs) participantes do PEF, que atuavam 4 horas aos sábados e 4 horas aos domingos nas suas respectivas UEs. Esse

desenho original do PEF foi modificado a partir de 2006, quando a UNESCO deixou a gestão do Programa no Estado de São Paulo.

A Diretoria de Ensino exerce a Coordenação Regional do Programa Escola da Família, por meio de um Supervisor de Ensino, designado pelo Dirigente Regional da DE e pelo Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico - PCNP - de Projetos Especiais. Constituem atribuições da Coordenação Regional: Manter permanente interlocução com a Coordenação Geral do Programa, de modo a conciliar as ações desencadeadas na Diretoria de Ensino com aquelas desenvolvidas nas escolas;

Participar das capacitações, reuniões e atividades afins, promovidas pela Coordenação Geral; Auxiliar no acompanhamento dos projetos/atividades desenvolvidos nas unidades escolares, propondo reformulações e adaptações das ações do Programa, quando necessárias; Supervisionar, propor, implementar e avaliar as ações necessárias para o desenvolvimento do Programa Escola da Família nas Unidades Escolares, de maneira que sejam compatíveis com as diretrizes estabelecidas pela política educacional da SEE; Estabelecer uma comunicação precisa com a Comissão de Atribuição responsável pelo encaminhamento do Agente de Organização Escolar, assegurando o atendimento ao disposto no § 3º do Artigo 15 da Resolução SE Nº 32/11; Oferecer orientação técnica à equipe de educadores que desenvolvem o Programa, nos aspectos pedagógicos, legais e operacionais; Desclassificar o Educador Universitário, conforme o Regulamento do Programa Bolsa Universidade; Estimular parcerias locais e regionais, nos termos da Resolução SE 24/2005, com os diferentes segmentos da sociedade civil; Desenvolver ações de reconhecimento público ao trabalho voluntário e das instituições parceiras (MANUAL OPERATIVO/PEF, 2013).

As atribuições das escolas da rede estadual permanecem as mesmas nas Resoluções da SEESP de 2003 e 2013: elas devem disponibilizar espaço físico e equipamentos para a realização das atividades do Programa, atendendo a comunidade intra e extraescolar aos finais de semana e feriados, períodos de recesso e férias escolares. Para execução do Programa são designados a direção da escola e os educadores profissionais¹⁶ responsáveis pela organização, monitoramento e orientação dos bolsistas e voluntários.

De 2003 a 2006, a função do Educador Profissional esteve diretamente ligada à UNESCO, como consultor do órgão. A partir de 2007, essa função passou a ser incorporada pela SEE, por meio de atribuição de aulas a Professores de Educação Básica I (PEB I)

¹⁶Educador Profissional da unidade escolar com disponibilidade de pelo menos 4 horas durante a semana (contrapartida da Secretaria) e para atuar no final de semana (atividade ressarcida). Responsável, junto com o coordenador comunitário, por organizar as atividades do Programa, dando suporte e orientação pedagógica às ações e integrando a escola com a comunidade (MANUAL OPERATIVO, SEE, 2010).

recebendo vencimentos para uma jornada de 24 horas, para desenvolvimento de 16 horas aos finais de semana e 8 horas em reuniões pedagógicas (BENDRATH, 2009).

Toda escola tem um supervisor ou educador profissional ou diretor, não se pode abrir a escola sem eles. Agora, se há uma escola que não tem esse educador profissional, então já é uma questão de gestão. O ideal é que esteja. Essa figura do diretor foi criada em 2010 e ainda em algumas existem o educador profissional, ambos são professores da rede, são funções, não cargos. Ele permanece na escola na semana letiva, portanto ele tem chance de acompanhar o entorno e então fazer um bom projeto no final de semana, então não tem desculpa. O educador tem reunião toda semana com a diretoria, às segundas e sextas-feiras. A nomenclatura mudou bastante. De 2003 até agora, eu tive 1.582.000 participações, fora os relatórios que nos enviam. A gente tem uma revista eletrônica no intrasite (STUGINSKI, A., 2016, entrevista concedida à pesquisadora).

São atribuições do educador profissional, segundo a Secretaria de Educação no manual operativo (2011), compor a estrutura local do Programa juntamente com o Gestor, ser responsável pela abertura da Unidade Escolar aos finais de semana, como também articular os projetos em sua elaboração e implantação.

3.5. Orçamento destinado ao PEF (2004-2014)

Mesmo recorrendo à Lei de Acesso à Informação, não conseguimos reunir muitos dados relativos às despesas realizadas pela SEESP com os Programas Escola Aberta e Escola da Família, só localizamos um relatório de execução orçamentária do ano de 2012, que, contudo, não discrimina os itens em que a despesa teria sido realizada. Ricardo Adeo Dias, atual coordenador do PEF junto ao Gabinete do Secretário, não se dispôs a fornecer informações a esse respeito. De acordo com Ana Maria Stuginski: “A estrutura local é remunerada pela folha de pagamento. Os educadores profissionais e vice-diretor são da rede, então os pagamentos vão na folha de pagamento da escola. Agora, o dinheiro destinado especificamente para as bolsas, isso eu não sei...” (STUGINSKI, A., 2016, entrevista concedida à pesquisadora). Já Ishikava, também do FDE, fez o seguinte relato:

Se colocássemos todas as informações que temos no site, não seria possível, ele ficaria obsoleto. Tem dois sites, um gerencial e outro que é intrasite. O custo do projeto seria com o Ricardo Dias da CGEB. Todo ano tem uma dotação orçamentária, mas isso é discutido na secretária e é feito o plano plurianual. Quem são os financiadores e como é feita divisão entre o recurso pelo Bolsa Universidade e os custos do programa, a questão orçamentária é

com o Ricardo que pode te informar melhor, ela é coordenação da secretaria de educação. (ISHIKAVA, A., chefe de departamento de convênios, 2016, entrevista concedida à pesquisadora).

Entre 2004 e 2007 o Programa Escola Aberta esteve no orçamento concomitantemente ao Programa Escola da Família, ambos com a mesma proposta, a abertura das escolas aos finais de semana com a pretensão de estabelecer uma cultura de paz na comunidade, a partir de ações educativas. Segundo a descrição do orçamento do estado de São Paulo¹⁷ o PEA e o PEF no ano de 2004 e 2005, eles teriam orçamento e produtos diferenciados. Caberia ao PEA a responsabilidade da abertura das escolas nos finais de semana e ao PEF caberiam projetos, ações e parcerias desenvolvidas e encontros e reuniões técnicas. A partir do ano de 2008 o documento do orçamento do Estado deixa de mencionar o PEA e o produto esperado passa ser unicamente em nome do PEF manter as escolas abertas aos finais de semana, nesse mesmo ano o PEF deixa de receber recursos federais, que só voltam a ser orçados, a partir de 2012.

Entre 2004 e 2007, o orçamento previu recursos do estado de São Paulo com o montante de R\$ 4.000.000, enquanto os recursos federais destinados ao PEF foi orçado em R\$ 6.000.000 totalizando 10.000.000. Entre 2008 e 2012 o orçamento demonstra somente recursos advindos do estado de São Paulo. No governo de José Serra (2007-2011) o PEF aumentou consideravelmente seus recursos estaduais, passando de R\$ 1.000.000 para R\$ 111.023.873 no primeiro ano de governo.

Tabela 2 - PEF: recursos Federais / Estaduais (2004/2014)

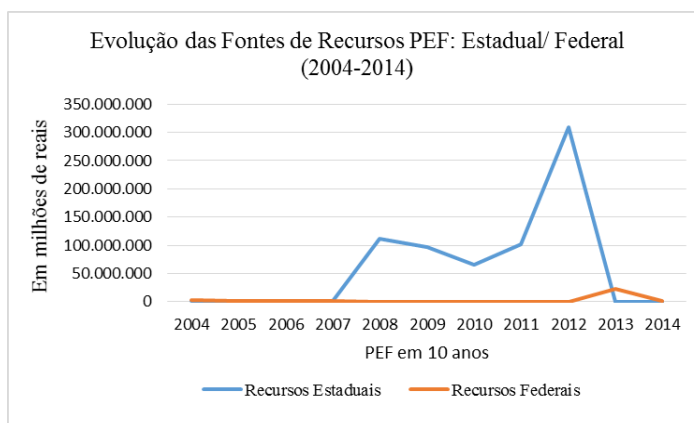
Orçamento Estado de São Paulo Programa Escola da Família (2004/2014)			
Ano	Recursos Estaduais	Recursos Federais	Total
2004	1.000.000	3.000.000	4.000.000
2005	1.000.000	1.000.000	2.000.000
2006	1.000.000	1.000.000	2.000.000
2007	1.000.000	1.000.000	2.000.000
2008	111.023.873	-	111.023.873
2009	96.207.097	-	96.207.097
2010	66.321.113	-	66.321.113
2011	101.321.113	-	101.321.113
2012	309.443.339	-	309.443.339
2013	-	22.272.952	22.272.952
2014	-	1.700.010	1.700.010

Fonte: Orçamento do Estado de São Paulo - Tabela da autora.

¹⁷ Documentos disponíveis nos anexos.

Entretanto, quando considerado o total de recursos investidos no PEF ao longo de uma década, de acordo com os dados disponíveis, observa-se que os Programas receberam um investimento federal entre 2004 e 2007 e perderam no biênio seguinte. Porém em 2012 houve um salto orçamentário, seguido de uma queda abrupta em 2013 e 2014 com a ausência das fontes estaduais e o retorno dos recursos federais.

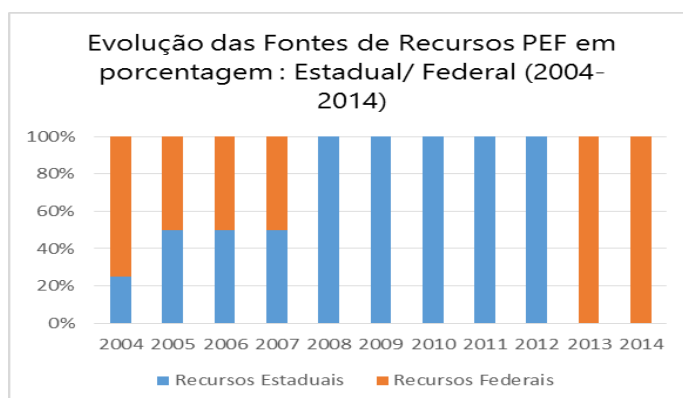
Gráfico 7. PEF: Recursos Federais/Estaduais (2004-2014)



Fonte: Orçamento do Estado de São Paulo - gráfico da autora.

Quando analisados os recursos estaduais e federais destinados ao PEF registrados no orçamento do Estado, observa-se o seguinte: os recursos estaduais foram pouco expressivos em 2004, pois tratava-se do período experimental de instalação do Escola Aberta e nesse momento o Programa contou com expressivo apoio federal; entre 2005 e 2008 o aporte de recursos do Estado de São Paulo e do governo federal foi praticamente equivalente entre 2008 e 2012 há dois fatos importantes que podem explicar porque os recursos provêm exclusivamente do governo estadual: a saída da UNESCO do PEA e PEF, devido ao término de contrato, e a saída do PEA do orçamento do estado. Entre 2013 e 2014, por razões não esclarecidas nessa pesquisa, os únicos recursos orçados na manutenção do PEF foram os federais.

Gráfico 8. Programa Escola da Família: recursos estaduais/federais em porcentagem (2004-2014)



Fonte: Orçamento do Estado de São Paulo - gráfico da autora.

4. O Projeto Bolsa Universidade

Implantado em 2003, o Projeto Bolsa Universidade (PBU) concede bolsas de estudos integrais no ensino superior privado a universitários já matriculados nas IES que, em contrapartida a esse subsídio, trabalham como Educadores Universitários em escolas estaduais e municipais inscritas no Programa Escola da Família (PEF) aos finais de semana. O financiamento do Projeto é 50% de responsabilidade do Estado de São Paulo e os outros 50% do valor são garantidos pela IES privadas credenciadas (FDE, 2014).

O bolsa Universidade estabelece uma parceria com instituições de ensino superior particulares. 50% da bolsa é parte da universidade e 50% do Estado. O teto para o Estado é de 500 reais. As vezes a faculdade está entrando até com um valor superior. Se a mensalidade é de 1200 reais, então a instituição entra com essa diferença. O Estado e a faculdade estão oferecendo uma bolsa integral para o aluno. Esse é um objetivo do PBU. A participação da faculdade é de colaborar com esse projeto, ou seja, é dar bolsa de estudos. (ISHIKAVA, A., chefe de Departamento de Convênios, 2016, entrevista concedida à pesquisadora).

A concepção do projeto foi uma solicitação da Secretaria de Educação à FDE para que esta elaborasse e redigisse o Projeto Bolsa Universidade, assim como fizeram com o PEF. Gabriel Chalita, ao ser perguntado sobre quais teriam sido os responsáveis pela concepção e organização do PBU, afirma que: “O grupo técnico da Secretaria e da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE - trabalhavam alinhados às diretrizes de nossa gestão. A gestão do Programa Bolsa universidade era da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE.” (CHALITA, 2016, entrevista concedida à pesquisadora). Stuginski, coordenadora do FDE, confirma essa indicação de Chalita:

A concepção do Bolsa Universidade também foi uma demanda do Gabinete [do Secretário], eu me lembro claramente que o primeiro documento gerado sobre o PBU que a gente tinha pensado inicialmente em dar a bolsa de estudos. A Secretaria queria colocar até egresso de escola municipal e eu na época ainda disse: gente só tem uma escola na capital que tem ensino médio. A gente até discutiu por causa disso. Isso foi bem no princípio, depois que foi para lá e foi aprimorado e implantado, aí já não estava mais conosco (FDE). Para nossos alunos egressos do Ensino Médio (de escolas estaduais). (STUGINSKI, A., 2016, entrevista concedida à pesquisadora).

Gabriel Chalita, relata que o PBU demorou meses para finalizar sua concepção, sobretudo nas questões estruturantes. Sobre sua implantação, ele relata:

Tudo aconteceu ao mesmo tempo. Era preciso encontrar espaço para os alunos egressos do ensino médio, para os professores, diretores e para os pais. Pensar na grade de ofertas e quem desenvolveria as atividades, como envolver voluntários e atrair o público. (...) O Projeto Bolsa Universidade foi uma resposta a essas questões e também à participação dos alunos egressos com o testemunho do valor da escola para a continuidade dos estudos, sendo para muitos a única forma de cursar a faculdade. A contrapartida era desenvolver oficinas nos finais de semana nas escolas abertas à comunidade. (CHALITA, 2016, entrevista concedida à pesquisadora).

O Projeto Bolsa-Universidade teria como finalidade promover a participação de alunos de cursos de graduação de nível superior na implementação das ações do PEF nas escolas da estaduais (SEE, 2004). A ideia inicial era atender alunos egressos do ensino médio estadual, porém já matriculados no ensino superior:

Parágrafo único - Os alunos de cursos de graduação, de que trata o caput deste artigo, preferencialmente os egressos do ensino médio de escolas públicas estaduais, atuarão como Educadores Universitários aos quais serão concedidas bolsas de estudo, nos termos do que dispõe a presente resolução (Diário Oficial, [s/p], 2004).

A Secretaria de Educação chegou a comparar, na publicação comemorativa *Ideias 32* em 2004 o número de estudantes atendidos pelas universidades públicas de São Paulo - USP, UNICAMP e UNESP - com a proporção de estudantes atendidos pelas instituições privadas de ensino superior conveniadas ao PEF. Nesse trecho, Paulo Alexandre Barbosa¹⁸ diz que o Projeto representa uma “4ª universidade pública” devido ao número relevante de estudantes universitários atendidos por financiamento do governo do estado de São Paulo.

Se considerarmos que as três universidades públicas paulistas – Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual Paulista (Unesp) e Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) – têm, juntas, cerca de 75 mil alunos, os 25 mil universitários do Programa representam simbolicamente uma quarta universidade pública. Isso é possível graças à responsabilidade social das universidades, que aceitaram dar essa contrapartida para que tantos ex-alunos do ensino público pudessem realizar o sonho de cursar uma faculdade. (BARBOSA, 2004, p.29).

As condições para as Instituições de Ensino Superior estarem conveniadas ao PEF são as de estar sediadas no Estado, elaborar um plano que contemple metas, objetivos e a pretensão da IES. Esse plano deve atender aos seguintes critérios: 1) menor preço praticado; 2) meta de preenchimento de bolsa atingida pela IES no ano imediatamente anterior, se houve convênio precedente; 3) análise do contexto da região que sedia a IES, quanto a seu

¹⁸ Paulo Alexandre Barbosa em 2002 foi diretor de Projetos Especiais da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE); entre 2004-2007 acumulou o cargo de Secretário adjunto da Educação do Estado de São Paulo, do então Secretário Gabriel Chalita. Desde 2013 é prefeito da cidade de Santos.

atendimento; 4) nota de avaliação do Ministério da Educação - MEC, atribuída à IES no ano imediatamente anterior ao da pretensão de convênio. (Diário Oficial, São Paulo, 2004). As instituições de ensino superior ligadas ao PBU na perspectiva de Gabriel Chalita teriam sido “parceiras” do PEF:

Por entenderem que fortaleceriam a relação do jovem universitário, egresso da escola pública, com a sua comunidade, além de garantirem, por meio da bolsa subsidiada pelo governo, a única oportunidade para jovens em situação de vulnerabilidade social de cursarem o ensino superior. (CHALITA, G., 2016, entrevista concedida à pesquisadora).

A relação com as instituições públicas é colocada como parceria “conforme normas legais e regulamentares pertinentes” de organizações não governamentais, privadas, públicas entre outras.

Artigo 4º - Para a consecução dos objetivos propostos e para a construção de uma cultura de paz e o desenvolvimento social no conjunto das comunidades, o Programa Escola da Família poderá contar, observadas as normas legais e regulamentares pertinentes, com o apoio e o estabelecimento de parcerias e convênios com os diversos segmentos sociais, como organizações não-governamentais, associações, empresas, sindicatos, cooperativas, instituições de ensino superior e outras instituições educacionais, e a participação de demais Secretarias de Estado. (SÃO PAULO, 2004, p.1).

Chalita confirma a escolha de recorrer aos estudantes de instituições de ensino superior privadas e não de instituições públicas, que não gerariam custo ao Estado. A justificativa foi a possibilidade de oferecer bolsas de Estudo a jovens de baixa renda: “Sempre estivemos abertos à participação dos alunos das universidades públicas para atuarem aos finais de semana como voluntários, uma vez que já haviam encontrado uma vaga no ensino superior” (CHALITA, G., 2016, entrevista concedida à pesquisadora).

4.1. A gestão do Projeto Bolsa Universidade

Conforme assinalado anteriormente, a gestão do Projeto Bolsa-Universidade coube à Secretaria da Educação em parceria com a Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE). A Secretaria da Educação tinha por atribuições a coordenação geral do Projeto, conforme o artigo 4º do regulamento do Projeto:

- Instituir comissão com a responsabilidade de gerenciar todo o processo de vinculação das IESs com o Projeto;
- Destinar recursos financeiros para a execução do Projeto;

- Acompanhar e avaliar o gerenciamento das atividades previstas no Projeto;
- Observar o cronograma de desembolso e analisar os relatórios físico-financeiros que lhe forem encaminhados, para fins de deliberação quanto à aprovação das prestações de contas, podendo, quando for o caso, determinar alterações que se façam necessárias;
- Deliberar sobre a aprovação do relatório final de atividades e a prestação de contas dos recursos previstos para o Projeto, ao término de cada convênio. (Diário Oficial, São Paulo, 2004).

A Coordenação Regional ficava sob responsabilidade das Diretorias de Ensino, sua função era orientar os educadores participantes, quanto aos aspectos pedagógico, legal e operacional de sua atuação e no gerenciamento das atividades dos educadores que fossem compatíveis com as diretrizes estabelecidas pela Coordenação Geral do Projeto, conforme o Decreto nº 48.781 do PEF de 2004.

Parágrafo único - A Coordenação Regional do Projeto Bolsa Universidade deverá elaborar e encaminhar à Coordenação Geral do Projeto, sempre que solicitados, relatórios indicando os fatores de sucesso e os aspectos a serem reajustados nas ações do Projeto, apresentando sugestões e propostas, de forma a promover a eficácia da articulação entre a Coordenação Geral e as unidades escolares, além de alimentar com informações (relatórios de visitas) o Intrasite do Programa Escola da Família. (Diário Oficial, São Paulo, 2004).

A Diretoria deveria contribuir no aperfeiçoamento da gestão das atividades desenvolvidas pelos Educadores Universitários como acompanhar a frequência deles, pois há desclassificação por falta grave ou excessos de ausências no PEF: “desclassificar o Educador Universitário, quando houvesse cometido falta grave no exercício de suas atribuições e/ou excedido o limite permitido de faltas semestrais”. Apesar dessas exigências de assiduidade de caráter trabalhista, a coordenadoria do programa não reconhece a função do educador universitário como um trabalhador: “Esse tipo de Bolsa, que é a nossa, é peculiar do Estado de São Paulo. O bolsista não trabalha, ele atua no projeto como ator” (STUGUINSKI, A., 2016, entrevista concedida à pesquisadora). Coube à Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), no âmbito do Projeto Bolsa-Universidade, em articulação com a Coordenação Geral do Projeto, elaborar e monitorar o desenvolvimento de atribuições como:

III - acompanhar e garantir o cumprimento das orientações contidas nos documentos norteadores do Projeto Bolsa-Universidade, fornecendo à Coordenação Geral do Projeto, sempre que necessário, informações sobre o andamento da execução dos termos dos convênios firmados com as IESs.

IV - fornecer às IESs instruções relativas à execução e à prestação de contas do Projeto;

V - acompanhar o desenvolvimento das ações do Projeto, fornecendo à Coordenação Geral, quando solicitados, relatórios gerenciais e quaisquer informações complementares;

VI - atender com eficiência e presteza as solicitações, regulares ou extraordinárias, da Coordenação Geral do Projeto, dentro dos prazos estipulados;

VII - proceder à prestação de contas à Coordenação Geral do Projeto, referente aos recursos recebidos, nos moldes exigidos pela legislação pertinente, obedecendo, em especial, às normas do Tribunal de Contas do Estado de São Paulo e demais órgãos fiscalizadores. (Diário Oficial, São Paulo, 2004).

O coordenador Geral do projeto deve apresentar relatórios físico-financeiros, dados e informações relativos às IESs conveniadas, quantidade de Educadores Universitários, os valores, e repasses às IESs. Ele deve também subsidiar a formulação de indicadores de resultados da implementação das ações do Projeto Bolsa-Universidade. Porém, durante a entrevista com dirigentes do FDE, quando indagados a respeito dessa questão financeira, afirmaram não ter essas informações, que elas são reservadas à Secretaria de Educação, conforme o artigo VIII do Decreto nº 48.781 do PEF de 2004.

Para tornar-se bolsista, os candidatos a educadores são selecionados pelas DEs através do número de vagas disponíveis e da comprovação da condição socioeconômica. Para candidatar-se ao Bolsa Universidade é necessário estar regularmente matriculado em curso de graduação de uma IES da rede privada conveniada à SEE/FDE. Ou seja, para ingressar no PEF o estudante deve ter condições econômicas de custear a matrícula e mensalidades até conseguir uma vaga; somente, a partir desta vaga é possível ter o curso financiando. Poderia se candidatar ao Projeto Bolsa-Universidade, segundo o artigo 8º, o universitário que atender, dentre outros, os seguintes requisitos:

1. Estar regularmente matriculado em curso de graduação, em turma apta a ser iniciada, imediatamente, ou em exercício, de Instituição Privada de Ensino Superior conveniada com a SEE/FDE;
2. Ter interesse e disponibilidade para desenvolver as atividades do Programa junto às Escolas Públicas Estaduais ou Municipais, cumprindo a carga horária de 8 (oito) horas aos finais de semana, conforme descrito no Capítulo VIII, item 1.
3. Não possuir nível superior completo;

Para se candidatar a Educador Universitário, o estudante deverá preencher on line o formulário de inscrição e levar a documentação comprobatória de sua condição socioeconômica e acadêmica, bem como das demais declarações prestadas no formulário, à Diretoria de Ensino da região em que pretende atuar, as quais serão confrontadas com as informações registradas no site, a fim de que as Diretorias de Ensino aprovelem os candidatos que atenderem aos pré-requisitos para obtenção da bolsa de estudos.

Em atenção ao primeiro critério acima descrito, esclarecemos que o mesmo também é analisado pelas Instituições de Ensino Superior que devem confirmar a lista de alunos inscritos no site, atestando a matrícula dos candidatos nos cursos indicados, pois os universitários somente serão classificados após aprovação pela Diretoria de Ensino e confirmação das

informações pelas Instituições de Ensino Superior, o que lhes confere uma pontuação e os coloca em ordem de chamada, de acordo com os critérios previstos no regulamento:

1. renda mensal do candidato;
2. renda mensal familiar;
3. despesa fixa mensal da casa;
4. número de pessoas que moram na casa;
5. número de pessoas que trabalham na casa;
6. tipo de moradia (Ouvidoria FDE, 2014).

Assim selecionados, os universitários recebem a bolsa do PBU e em contrapartida assumem a responsabilidade pela execução dos projetos, nas escolas que assumirem, dentro dos quatro eixos norteadores nos quais o PEF se estabelece. Os Educadores Universitários devem desenvolver projetos e atuar sob a supervisão dos Educadores Profissionais; estes por sua vez são responsáveis pelo envio semanal à SEE de um relatório quantitativo sob a participação do público dentro dos projetos desenvolvidos pelos Educadores Universitários.

Inicialmente, em 2003, os Educadores eram designados a trabalhar com a carga horária semanal de 4 horas às sextas-feiras, 8 horas aos sábados e 8 horas aos domingos, totalizando 20 horas semanais. Essa jornada, que se sobrepunha àquelas de trabalho e de estudo dos bolsistas, tinha grande custo pessoal para esses universitários, como já discutido em outras dissertações sobre o Programa (SANTOS, 2008; SILVA, 2013b). Em 2004, esse período foi reduzido, excluídas assim 4 horas da jornada às sextas-feiras (BENDRATH, 2009). Em 2013, na comemoração de dez anos do Programa Escola da Família, o regulamento sofreu novas alterações, entre elas a redução de 16 horas semanais para 6 horas por dia, totalizando 12 horas ao final de semana. Em 2014, houve uma nova redução na jornada, que foi para 8 horas em somente um dos dias do final de semana. As atribuições dos educadores universitários também foram reduzidas, à medida em que era diminuída a carga horária de seu engajamento no Programa.

No regulamento do PBU sobre as atribuições do Educador Universitário, referentes aos anos de 2003 a 2009, a carga horária do bolsista era de 20 horas distribuídas entre o sábado e domingo e um horário fixo de entrada das 9h às 17h, nesse período, ele deveria, entre outras tarefas atender o parceiro do PEF Instituto Ayrton Senna.

São atribuições do educador universitário beneficiado pelo Programa:

1. elaborar projetos que serão desenvolvidos no Programa Escola da Família, conforme orientações recebidas;
2. cumprir a carga de horária de 16 horas nos finais de semana, nos espaços escolares previamente indicados pela Diretoria de Ensino;
3. elaborar relatórios mensais das atividades desenvolvidas, que serão entregues ao Educador Profissional responsável pelo acompanhamento do Programa na unidade escolar;

4. participar das reuniões de capacitação e avaliação do Programa, sempre que solicitado pelos coordenadores de área, ATPs ou supervisores;
5. apresentar-se com pontualidade e assiduidade à unidade escolar, para a qual foi encaminhado, todos os sábados e domingos das 9 às 17 horas;
6. comunicar ao Educador Profissional, previamente, as possíveis ausências, podendo ter no máximo três faltas a cada seis meses, contados a partir da data de início das atividades;
7. contribuir para o bom andamento do Programa, cumprindo com responsabilidade as tarefas junto à comunidade participante;
8. utilizar os conhecimentos adquiridos no curso de graduação ou suas habilidades pessoais no exercício de suas funções na elaboração de projetos;
9. garantir a qualidade de seu rendimento escolar no curso de graduação.
10. colocar em prática as instruções recebidas para a implementação do Game SuperAção / Instituto Ayrton Senna nas escolas em que haja público alvo indicado. (São Paulo, 2005).

Um novo regulamento é estabelecido em 2010, o qual reduz a carga horária para 12 horas distribuídas no fim de semana, retira o jogo do Instituto Ayrton Senna; deixa de exigir a comunicação prévia de falta ao educador profissional e os bolsistas passam a ser dispensados de participar das reuniões de ATPs nas escolas. Há ainda a retirada do horário fixo estipulado ao bolsista.

São atribuições do Educador Universitário beneficiado pelo Programa:

1. participar de orientações técnicas realizadas pelas Coordenações Geral, Regional e Local;
2. elaborar projetos de atendimento à comunidade, considerando os conhecimentos adquiridos em seu curso de graduação ou suas habilidades pessoais, para desenvolvê-los no Programa, conforme orientações recebidas pelas Coordenações Geral, Regional e Local;
3. cumprir a carga horária de 12 horas, aos finais de semana, nos espaços escolares previamente indicados pela Diretoria de Ensino ou pela Secretaria Municipal de Educação.
4. manter a pontualidade e assiduidade;
5. auxiliar a Coordenação Local no planejamento e realização de ações, com vistas ao estabelecimento e manutenção de parcerias e busca de adesão de voluntários;
6. contribuir para o bom andamento do Programa, cumprindo com responsabilidade as atribuições junto à comunidade participante; (São Paulo, 2010).

O manual é revisto novamente em 2013, dessa vez, é retirado o auxílio à coordenação local no planejamento e manutenção de parcerias. A carga horária é mantida em 12 horas, sem necessidade a contribuição ao bom andamento do PEF, reduzindo-se as atribuições do bolsista a quatro itens:

São atribuições do Educador Universitário beneficiado pelo Programa:

1. participar de orientações técnicas realizadas pelas Coordenações Geral, Regional e Local;
2. elaborar projetos de atendimento à comunidade, considerando os conhecimentos adquiridos em seu curso de graduação ou suas habilidades

peçoais, para desenvolvê-los no Programa, conforme orientações recebidas pelas Coordenações Geral, Regional e Local;

3. cumprir a carga horária de 12 horas, aos finais de semana, nos espaços escolares previamente indicados pela Diretoria de Ensino ou pela Secretaria Municipal de Educação.

4. manter a pontualidade e assiduidade; (São Paulo, 2013).

A partir de 2014, período eleitoral e parte da continuidade da campanha de comemoração de dez anos do PEF, a carga horária é reduzida para as oito horas em um único dia do final de semana, o qual o bolsista negocia com a coordenação regional da escola. Voltam com isso os itens de contribuição ao bom andamento do Projeto; elaboração de relatórios mensais e auxílio à equipe gestora na busca de parceria e voluntários; os novos itens seriam cooperar para a manutenção do patrimônio público; cooperar com voluntários e alunos empreendedores.

São atribuições do Educador Universitário, dentre outras:

1. participar de orientações técnicas realizadas pela Coordenação Geral ou pela Coordenação Regional ou, ainda, pela própria unidade escolar;

2. elaborar projetos de atendimento à comunidade, observada a proposta pedagógica da unidade escolar, as diretrizes do Projeto Bolsa-Universidade e as orientações emanadas das Coordenações Geral e Regional e da própria escola;

3. cumprir a carga horária de 8 (oito) horas, aos finais de semana, em um único dia (sábado ou domingo), na unidade escolar, que lhe foi indicada pela Coordenação Regional do Projeto;

4. manter a pontualidade e a assiduidade;

5. auxiliar a equipe gestora da unidade escolar no planejamento e realização de ações, com vistas ao estabelecimento e à manutenção de parcerias e à busca pela adesão de voluntários;

6. contribuir para o bom andamento do Projeto, cumprindo com responsabilidade suas atribuições junto à comunidade participante;

7. cooperar para com a conservação e a manutenção do patrimônio público escolar, auxiliando a equipe gestora da escola nas orientações à comunidade;

8. colaborar com os Educadores Voluntários e com os Alunos Empreendedores, do Programa Escola da Família, na elaboração e desenvolvimento de projetos;

9. apoiar o desenvolvimento de atividades em outras unidades escolares, conforme a necessidade do Projeto;

10. elaborar relatórios mensais das atividades desenvolvidas, que deverão ser entregues à equipe gestora da unidade escolar. (São Paulo, 2014).

O trabalho atribuído ao educador universitário continua bastante exigente, considerando que são estudantes trabalhadores.

4.2. Evolução do PBU

O número anual de educadores bolsistas do PBU entre 2004 e 2014 não ultrapassou 30 mil de acordo com os dados fornecidos pelo FDE, em resposta a solicitação encaminhada pela Lei de acesso à informação. O auge de concessão de bolsas de estudo ocorreu entre 2004 e 2006, período de chancela da UNESCO. A partir de 2007, o número de bolsistas caiu à metade, quando há também a redução do número de escolas, reduzindo-se em 2013 a um número total de 14.445 bolsistas. Em 2014, houve uma grande retomada no número de bolsistas, que subiu para 20.773, quase se equiparando ao ano de 2004, quando foi de 21.778, apenas 4,7% de queda com relação a 2004. Apesar desse aumento do número de bolsistas, o número de escolas participantes do PEF não foi aumentado (Gráfico 9), sendo provável que, com a redução da jornada dos educadores, o número de bolsistas alocados em uma mesma escola tenha crescido.

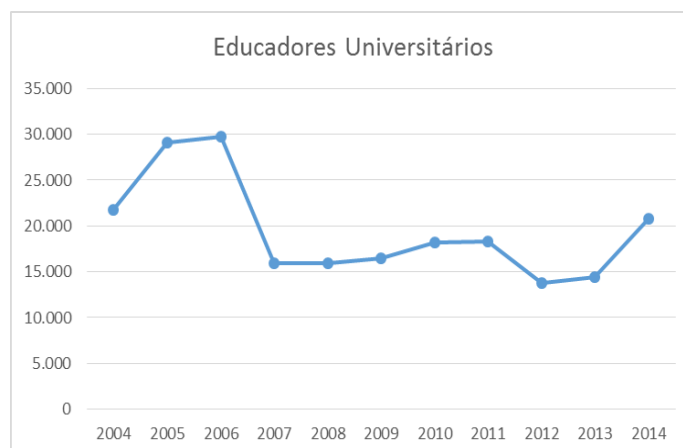
Tabela 3. Número de Educadores Bolsistas do Programa Escola da Família (2004-2014)

EDUCADORES DO PBU EM NÚMEROS (2004-2014)	
Ano	Número
2004	21.798
2005	29.079
2006	29.795
2007	15.981
2008	15.974
2009	16.448
2010	18.203
2011	18.296
2012	13.776
2013	14.445
2014	20.773

Informações com base no mês de dezembro

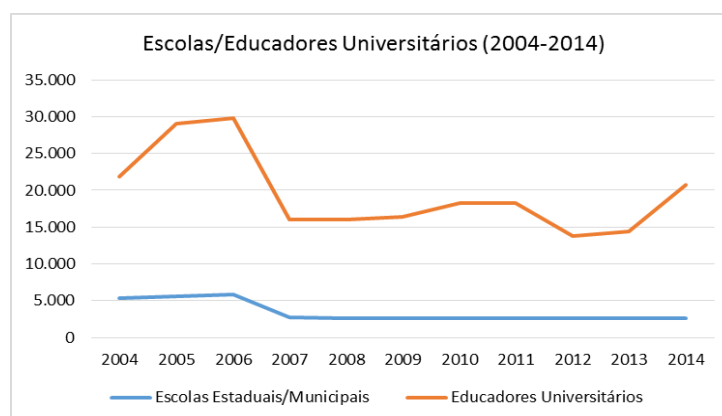
Fonte: escolada.fde.sp.gov.br/ tabela da autora / solicitação por ofício ao FDE

Gráfico 9. Educadores Universitários PEF/PBU (2004-2014)



Fonte: Departamento de Convênios/Gerência da Educação e Cidadania/Diretoria de Projetos Especiais /FDE. (Solicitação via ofício)

Gráfico 10. PEF: escolas participantes/ educadores universitários (2004-2014)



Fonte: Departamento de Convênios/Gerência da Educação e Cidadania/Diretoria de Projetos Especiais /FDE. (Solicitação via ofício)

Houve variação do número de IES¹⁹ e Escolas participantes em 10 anos do PEF e PBU, a partir de 2007 há uma queda tanto no número de Escolas como de IES. A redução no número de escolas foi de 50% e se manteve até 2014 sem alteração. As Instituições de Ensino Superior em 2007 reduziram 16,7%, em 2013 e ocorreu mais uma queda de 28% em 2013. Em 2014, as IES tiveram uma pequena recuperação e chegaram a 192 estabelecimentos, que seria equivalente a 60% dos 317 estabelecimentos que havia em 2004. Contudo, essa redução

¹⁹ A lista de IES disponíveis em anexo neste trabalho refere-se a 2008, foi conseguida por meio do site “UOL Educação”. O acesso a lista de IES é restrito aos estudantes plentiadores do PBU.

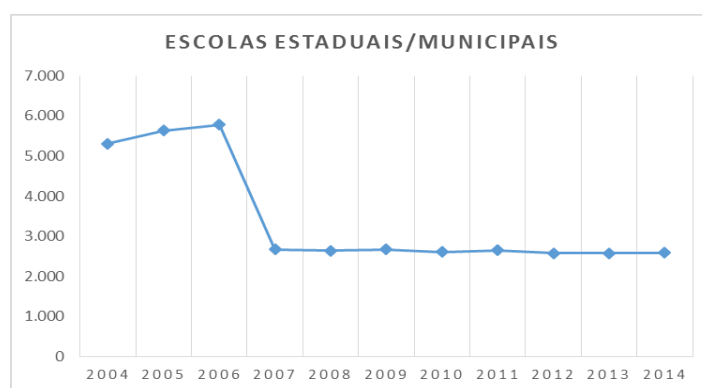
do número de IES pode resultar do processo de fusões e aquisições, com incorporação de instituições isoladas a grandes grupos como Kroton e Anhanguera. Essa hipótese é reforçada pela evidência de que o número de bolsistas foi praticamente retomado ao que era no início.

Tabela 4. PBU: Escolas e Instituições de Ensino Superior participantes (2004-2014)

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Escolas Estaduais/Municipais	5.308	5.634	5.784	2.672	2.644	2.670	2.609	2.649	2.578	2.575	2.585
IES conveniadas	317	342	320	248	239	238	226	228	215	180	192

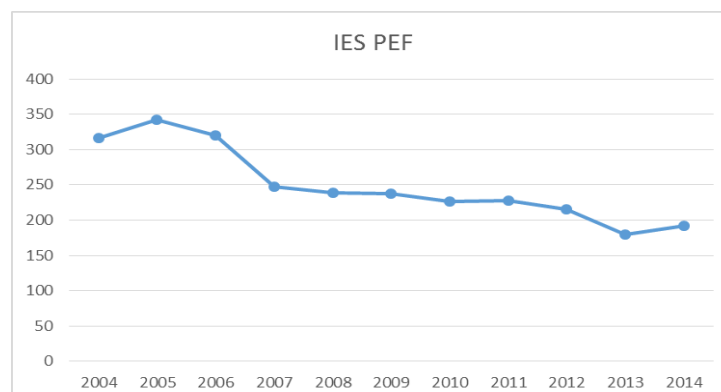
Fonte: Departamento de Convênios/Gerência da Educação e Cidadania/Diretoria de Projetos Especiais /FDE. (Solicitação via ofício)

Gráfico 11. Escolas participantes do PEF: estaduais / municipais (2004-2014)



Fonte: Departamento de Convênios/Gerência da Educação e Cidadania/Diretoria de Projetos Especiais /FDE. (Solicitação via ofício)

Gráfico 12. IES conveniadas ao PEF/PBU (2004-2014)



Fonte: Departamento de Convênios/Gerência da Educação e Cidadania/Diretoria de Projetos Especiais /FDE. (Solicitação via ofício)

4.3. A proposta inicial e a mudança: usos políticos

Como apresentado anteriormente, a proposta inicial do PEF visava o combate à violência nas escolas, por meio da abertura do prédio escolar para a realização de atividades educacionais, culturais e esportivas, e buscava o atendimento prioritário aos jovens de baixa renda. Porém, quando nos referimos ao PBU, os dirigentes entrevistados informam que sua função primeira era oferecer bolsas a estudantes de baixa renda egressos do ensino público.

Segundo Gabriel Chalita, sobre a avaliação do PEF e o PBU: “Os programas são complementares, não há uma avaliação isolada, só existia razão para darmos as bolsas universitárias porque elas garantiam a participação do jovem na escola” (CHALITA, 2016, entrevista concedida à pesquisadora).

Sobre a função do Escola da Família de transformação do seu entorno, Stuginski afirma:

Eu tenho escola que não tem bolsista, só voluntário e vai bem o programa. Não se perdeu o objetivo principal de uma cultura de paz. A partir do momento que você tem uma escola e uma gestão nela que conduz todos os eixos propostos, você está construindo uma cultura de paz e você incorpora no cotidiano. Como, por exemplo, a prevenção a AIDS você está construindo, nenhum menino viciado é barrado na escola. Temos duas técnicas fazendo um curso na UNIFESP de intervenção breve. Quando você tem uma comunidade está se informando, sim. Saber que existe um posto de saúde para ela, que pode usufruir, a escola é uma referência. A gente tem notícia de crianças que frequentam a escola no final de semana tem mudado até o comportamento em sala de aula. Se você consegue harmonizar isso. Eu acredito muito nisso. Quando a escola se veste de todas essas teorias e ela incorpora na sua prática e aplica, pronto, é duro quando não incorpora e quer fazer de qualquer jeito, aí não dá. Mas a gente tem encontrado muitos resultados bons, me sinto muito satisfeita com o Programa, temos uma equipe muito boa. Gente que acredita. Essa é boa política que a gente tem que fazer. Se eu não fizer boa esse eu posso fechar minha maleta e ir embora. Eu acredito que a comunidade vai se fortalecendo. (STUGINSKI, A., 2016, entrevista concedida à pesquisadora).

Como já demonstrado, durante a gestão do governador do Estado de São Paulo José Serra (2007-2010), após a saída da UNESCO, houve o corte de 50% no número de escolas atendidas pelo PEF, o que reduziu drasticamente o escopo do Programa segundo as entrevistas cedidas pelos coordenadores do FDE. A partir de 2011 permanece a gestão do PSDB e assume pela 2ª vez Geraldo Alckmin em (2011-2014), que se prepara para concorrer à Presidência da República em 2013. No momento político eleitoral de pleito para presidente, senadores, governadores, deputados federais e estaduais – o partido da situação, o PSDB, no

estado de São Paulo, lançou como candidato a deputado estadual o senhor Paulo Mathias, que é apresentado publicamente então como coordenador do PEF, apesar dessa informação não se confirmar nos documentos do Programa. No entanto, por meio da mídia eletrônica, desde 2011, Mathias passou a recrutar por vídeos, no site do Programa, candidatos a bolsistas com a proposta de estudo no ensino superior privado subsidiado. Durante as eleições, os vídeos foram retirados do site oficial do PEF, mas alguns deles ainda são encontrados na plataforma *online* de vídeos YouTube. Em um deles²⁰ há a chamada a bolsistas para o Projeto Bolsa Universidade e em outro uma entrevista²¹ de Mathias para a TV Click da internet. Em uma das falas, Mathias convoca os estudantes a participarem do Programa Escola da Família com a finalidade principal de adquirir uma bolsa integral de estudos no ensino superior.

Você que é universitário, que está cursando algum curso no ensino superior, está precisando de uma bolsa? Venha conhecer o programa Escola da Família, aqui a sua bolsa é integral! E você vem trabalhar conosco nas escolas estaduais aos finais de semana. Em vários eixos, cultura, esporte, saúde, trabalho cidadania, enfim nos ajude a construir uma educação melhor e ganhe sua bolsa de estudos (MATHIAS, 04/2014, video you tube).

Nessa fala, o Programa aparece como se seu objetivo fosse apenas a concessão de bolsas de estudos, ficando seu propósito original subordinado a esse objetivo. Em uma entrevista a um programa da internet, Paulo Mathias descreve que concebe a contrapartida do PBU como retorno correto à sociedade, por conta do benefício conseguido por essa política pública.

O programa que gera lazer para comunidade, também gera oportunidade para aquele que mais precisa... É uma contrapartida, a gente tem essa filosofia de trabalho no Programa Escola da Família, ao mesmo tempo que ele tá ganhando a bolsa integral de graduação, por isso o bolsista tem de contribuir com a sociedade, dessa forma que a gente entende como correto (MATHIAS, TV CLIC BRASIL, 2013).

Na entrevista do youtube, com caráter de publicidade eleitoral, anteriormente disponível no site do PEF, Mathias apresenta a redução da carga horária da contrapartida dos bolsistas como uma benesse de sua gestão.

Quero falar com você que busca por uma oportunidade, você conhece o Programa Bolsa Universidade do Programa Escola da Família? O Bolsa Universidade já colocou mais 130 mil universitários em faculdades, com bolsas integrais de estudo. E você sabe como funciona? Os nossos bolsistas atuam nas escolas públicas estaduais aos finais de semana. Até o ano passado os nossos universitários atuavam sábado e domingo nas escolas, esse ano eles atuaram apenas um dia do final de semana. (SÃO PAULO, 2014, video you tube).

²⁰ <<https://www.youtube.com/watch?v=qrrp8ComC90>> Acesso em: abr./2014.

²¹ <<https://www.youtube.com/watch?v=U1VzIxxvYGAo>> Acesso em: abr./2014.

Esses registros evidenciam não só o uso eleitoral do PBU como a mudança no discurso de justificação do PEF, que passou a priorizar de forma mais explícita a concessão de bolsas de estudos no ensino superior, objetivo que se sobrepôs à proposta inicial do Programa.

4.4. O Educador Universitário: perfil dos bolsistas

Os educadores-bolsistas do PEF são em sua grande parte jovens adultos e trabalhadores, oriundos de classes populares e com baixa renda. Segundo pesquisa realizada por Silva (2013) sobre o PEF, as idades dos bolsistas variavam entre 18 a 67 anos, mas o grupo mais numeroso ficava entre 18 e 30 anos. Esses dados estão, em grande medida, afinados com as características de uma boa parcela dos estudantes que têm ingressado no ensino superior nos últimos anos. Conforme observam Comin e Barbosa, a recente expansão do ensino superior no Brasil se realizou com a incorporação de pessoas fora da faixa etária ideal, já inseridas no mercado de trabalho e com trajetórias escolares descontínuas:

O perfil etário desses estudantes de nível superior sugere que são, em sua maioria, indivíduos já há muito inseridos no mercado de trabalho, que retornam aos estudos em proporção cada vez maior, não raro após uma trajetória de interrupções nos estudos ou atraso escolar. É certo que o Brasil atravessa um ciclo de envelhecimento populacional, que de maneira geral deve se refletir nos variados segmentos sociais. Contudo, as noções convencionais de transições educacionais e de transição escolatrabalho estão associadas a faixas etárias específicas e a uma linearidade nos percursos individuais; sendo esperável que as coortes mais jovens apresentem percentuais mais elevados de graduados do que as mais velhas. Assim, o estudante “regular”, egresso do ensino médio aos 17 ou 18 anos, e que prossegue nos estudos de nível superior, terminaria sua graduação por volta dos 25 anos. Esse é de fato um padrão bastante difundido nos países mais ricos e provavelmente entre as classes de renda mais elevada no Brasil. Em 1995, 31% dos estudantes de graduação brasileiros possuíam mais de 25 anos. Em 2009, esse valor subiu para 40%. (COMIN e BARBOSA, 2011, p.2).

No Projeto Bolsa Universidade do PEF, em São Paulo, no ano de 2003, a predominância era de bolsistas adultos entre 31 e 45 anos. A partir de 2004, há uma alteração desse número de jovens adultos entre 18 e 30 anos passam a ser a maioria. Conforme dados fornecidos pelo Programa sobre 2013, participaram nesse ano, como educadores nas escolas, 14.445 bolsistas entre 16 e 61 anos, sendo que 80% desses universitários tinham até 30 anos de idade. No período de 2003 a 2011, quanto ao sexo, as mulheres representavam dois terços dos bolsistas do PEF e essa proporção manteve-se no período de 2012 e 2013.

Tabela 5. Educadores Universitários do PEF - Faixa etária - dezembro 2013

Educadores Universitários por Idade (BASE: DEZEMBRO/13)		
Idade	Quantidade	
16 – 20	5.202	36,01%
21 – 30	6.432	44,53%
31 – 40	1.967	13,62%
41 – 50	673	4,66%
51 – 60	155	1,07%
61 – 70	16	0,11%
Total: 14.445 de universitários		100,00%

Fonte: Ouvidoria FDE Obtido mediante Lei de acesso a informação.

4.5. Trabalhando para estudar: a tripla jornada no Programa Escola da Família

Historicamente, as classes populares estiveram distantes do ensino superior público porque o vestibular concorrido constituía uma barreira aos que detinham uma formação deficiente na educação básica, e também do ensino superior privado, porque não havia condições financeiras para pagar ou conseguir um financiamento estudantil em IEs privadas, cujo acesso era bastante difícil, devido a uma série de entraves burocráticos. Alguns Programas de financiamento ou concessão de bolsas, como FIES, PROUNI e PBU, aqui apresentados, representaram uma grande mudança nesse sentido na medida em que eles têm facilitado esse acesso da população de baixa renda ao ensino superior, seja por meio de processos seletivos, maior acesso a financiamento público ou por meio prestação de “serviço social”. Cabe lembrar, entretanto, que essa ampliação do acesso das classes populares ao ensino superior privado aponta para um outro impacto econômico que é a garantia da manutenção financeira das instituições privadas lucrativas, já que por meio desses Programas, de modo integral ou parcial, recebem incentivos fiscais ou investimentos públicos diretos, conquistando, assim, importante fonte de recursos.

No caso do PBU, aqui analisado, os bolsistas devem realizar a contrapartida, o trabalho aos finais de semana. Trata-se em sua maioria, de adultos trabalhadores e provedores de suas famílias. Essa condição resulta em jornadas triplas de trabalho, o trabalho remunerado, estudos e/ou trabalho doméstico. Foram feitas seis entrevistas com bolsistas do PBU, duas delas foram selecionadas e exemplificam a jornada cotidiana desses educadores-

bolsistas que implicaram na redução da carga horária ao longo do PBU no PEF. Abaixo segue o relato de Maria²²:

Sou polivalente. Levanto às cinco e quinze, preparo o café, lavo roupa na máquina, saio às seis e meia da manhã, vou a pé. Esse trajeto dura em média quarenta e cinco minutos até o trabalho, faço isso para economizar dinheiro. Tenho uma hora de almoço, saio do trabalho às cinco e meia da tarde e vou direto para a Faculdade, uma hora e 10 minutos a pé, tenho também a opção de tomar até duas conduções, uma delas é oferecida gratuitamente pela faculdade. Se não estou bem de saúde, com muitos livros ou chove, aí eu vou de transporte público, mas ainda prefiro ir a pé. Meu jantar, às vezes, é uma fruta ou danone que levo. Quando estou com muita fome, faço lanche na faculdade, mas é raro, pois é muito caro, prefiro esperar chegar em casa para comer. Saio às onze da noite, às vezes consigo carona com um amigo, então eu chego mais ou menos onze e meia, meia noite, se eu for a pé, só chego em casa meia-noite e meia, uma hora da manhã. Chegando em casa, vou ver como estão meus filhos, que são especiais e ficam sozinhos durante o dia. Vejo se tomaram banho, comeram, recolheram o lixo. Algumas coisas tenho medo que eles façam. Com essa vida de trabalho, estudos e o Escola da Família, eu não tenho lazer, não vou ao cinema, não namoro, quando não estou no Escola da Família, cuido do meus filhos, só que a mami aqui não tem colo, tenho que passar roupa, cozinhar feijão, as coisas que eu não dou conta durante a semana (Maria, 57 anos, educadora-bolsista).

Assim, Maria descreve sua dura rotina de mulher, mãe, trabalhadora e estudante aos 57 anos. Ele demonstra o quanto qualquer possibilidade de dedicar-se aos estudos fora da sala de aula ou usufruir de algum tempo livre é extremamente limitada.

Por sua vez, José²³, homem, pai, trabalhador e estudante aos 41 anos, também relata sua rotina atarefada, ainda que com responsabilidades diferenciadas com relação à família.

Tenho um emprego fixo, trabalho mais de oito horas por dia, utilizo transporte público. Sou casado e tenho duas filhas, uma já faz faculdade. Ela também é bolsista, só que do PROUNI. Do trabalho eu vou direto para a universidade e aos finais de semana trabalho no Programa Escola da Família (José, 41 anos, educador-bolsista).

Acordar às cinco horas da manhã, utilizar o transporte público lotado para chegar ao trabalho, cumprir uma jornada de oito horas com um intervalo de uma hora para um breve almoço. Ao final da tarde, seguir novamente de transporte público, mas dessa vez em direção à universidade. Essa é a rotina de José, bolsista do PBU, que diz chegar faminto à faculdade e quase sempre compra somente um sanduíche simples antes das aulas, às vezes acompanhado de um refrigerante, é o que seu pouco dinheiro permite. Seu período noturno de aulas dura em média três horas e meia. Ao final, retorna também de transporte público, que às vezes atrasa.

²² Nome fictício para preservar os estudantes bolsistas. Maria formou-se em direito em 2015.

²³ José, nome fictício, desistiu do programa em 2011, período anterior a redução da carga horária para 6 horas por final de semana, no sábado ou domingo.

Chega a sua casa entre meia noite e uma hora da madrugada. Descansa em média quatro horas por noite, bem menos do que trabalha.

Conforme se depreende desses depoimentos, o trabalho no Programa aos finais de semana tornava ainda mais extenuante o cotidiano já atribulado dos trabalhadores estudantes bolsistas.

Evidentemente que essa rotina pesada tem reflexos no próprio desempenho desses bolsistas, pois prejudica a qualidade de seus estudos e pode até mesmo afetar o seu prosseguimento no curso universitário. A evasão dos bolsistas do PBU, segundo Silva (2013), entre 2007 e 2011, foi bastante significativa, por volta de 50%; contribui para esse resultado, em sua análise, a carga horária extensa exigida pelo PEF.

Tabela 6. Bolsistas do PBU: concluintes/desistentes das IES (2007-2011)

	2003-2007	%	2007-2011	%
Total	20.495	100%	23.076	100%
Concluintes	1.337	6,52%	2.979	12,69%
Desistentes	11.305	55,15%	10.459	45,32%

Fonte: SILVA, Edimicio Flaudisio (2013).

Contudo, os bolsistas reconhecem seu trabalho nas escolas como necessário e justo. Dar essa contrapartida seria, para eles, uma forma de não estar recebendo nada de graça, por mais desgastante que seja esse acréscimo em suas rotinas. Os estudantes expressam certo orgulho por isso, pois mostram, na percepção deles, certa dignidade, por, de alguma forma, retribuírem ou pagarem o curso superior. Ao mesmo tempo em que entendem, por outro lado, essa extensa e prolongada jornada como cansativa e pouco produtiva, pois lhes deixa muito pouco tempo para os estudos.

Como já relatado, ocorreram sucessivas reduções do tempo de trabalho desses “educadores universitários” nos fins de semana. Em seu início, em 2003, eles tinham de cumprir uma carga horária semanal de 4 horas às sextas, 8 aos sábados e 8 aos Domingos e, em 2014, houve a última redução bastante considerável, para apenas 8 horas que poderiam ser concentradas em um único dia do fim de semana. Se, do ponto de vista da política pública, essa redução demonstra uma diminuição considerável das preocupações com a atuação do projeto no ensino básico e com a população vizinha às escolas, em favor de uma valorização

da financiamento de cursos superiores; do ponto de vista desses estudantes bolsistas, em sua maioria também trabalhadores, há a correção de uma distorção que gerava, na maioria dos casos, uma enorme saturação do tempo deles disponível para dedicação aos estudos e um grande desgaste pessoal. Os estudantes universitários cumprem praticamente uma tripla jornada de atividades, o trabalho e estudos diários, com duração diária de 10 a 12 horas, e aos fins de semana o trabalho no PEF. Desse modo, como bem aponta Ricardo Antunes, o tempo livre, mesmo se entendido como reposição das forças para servir ao capital, é praticamente anulado e convertido em tempo de mais trabalho.

O sistema de metabolismo social do capital que converte o “tempo livre” em tempo de consumo para o capital, onde o indivíduo é impelido a “capacitar-se” para melhor “competir” no mercado de trabalho, ou ainda exaurir-se num consumo *coisificado* e *fetichizado*, inteiramente desprovido de sentido (ANTUNES, 2009, p. 176).

Dentro dessa realidade de explorado em seus mais diversos aspectos, a sua perspectiva de esforço, os coloca como batalhadores, que têm como principal a disposição para o trabalho duro e por jornadas prolongadas, tal qual a discussão feita por Souza (2010).

Ironicamente, num momento da história em que o trabalho é um direito fundamental do homem e exige conhecimento e, por conseguinte, escolaridade, mais qualificados e qualificadores das relações sociais, as elites políticas nacionais criam inúmeros impedimentos legais ao desenvolvimento e ampliação das universidades públicas da sociedade brasileira. E, com isso, simultânea e conscientemente, designaram toda sorte de dispositivos legais que propiciaram aquilo que pode ser caracterizado como uma verdadeira explosão do ensino superior privado (BAUER, 2010, p. 33).

A contrapartida representa a garantia de sua dignidade, o *pagamento* de sua bolsa de estudos e o reconhecimento pessoal. Contudo, não se pode pensar sobre essas questões sem considerar as condições de classe aqui implicadas. Para participar desse programa o critério é não ter condições de arcar financeiramente com seus estudos em uma IES paga. A percepção é a de que a condição de trabalhador(a) associa-se ao conceito de pobreza. O trabalho para esses trabalhadores-estudantes é fortemente vinculado a sua existência como sujeitos sociais, pois se apresenta carregado de sentidos de valor como dignidade de estar no mundo, é reconhecido pelos bolsistas como necessário e justo. Como se pode observar na fala de dois bolsistas:

Me sinto bem, gratificada, respeitada como educadora universitária, de passar meu conhecimento, aqui dentro eu sou alguém, não é que não recebo nada, eu recebo a bolsa, foi um presente o trabalho no programa. Nós somos muito importantes nesse espaço (Maria, educadora-bolsista, 57 anos).

Vir para cá é muito bom, me sinto útil, quem dera eu tivesse a mesma vontade que tenho de vir aqui, de ir trabalhar na firma (José, Educador-bolsista, 42 anos).

Ao mesmo tempo que os educadores universitários reconhecem este trabalho como cansativo, ou um fator complicador, pois diminui o tempo para os estudos e o lazer, conferem grande valor aos estudos, ainda que identificando o quanto de sacrifício e esforço lhes são exigidos para que estudem. Segundo o bolsista do PBU, José, estudar, ter conhecimento, para ele é o maior valor.

Todo mundo tem carro na minha família, eles acham que representa o sucesso das pessoas, ficam me perguntando como eu ainda não tenho! O sucesso mais lindo para mim é quando a pessoa fala que concluiu a faculdade, me sinto atrasado, na contramão (José, 41 anos, educador-bolsista).

Quando indagado sobre seu trabalho aos finais de semana, ele reconhece o esforço, mas afirma: “Sei que o governo faz muitos projetos, e eu fui beneficiado por um deles e ele favorece a inclusão de pessoas de baixa renda no ensino superior”.

Houve recentemente, no Brasil, intenso debate acadêmico e público com relação ao que se denominou como a ascensão de uma nova classe média, ou a chamada classe C. Pode-se avançar a discussão caracterizando essa nova classe muito mais como uma nova classe trabalhadora, cujo principal capital seria a disposição para o trabalho duro e extenuante, conforme a discussão de Jessé Souza (2010). Essas novas classes populares configuram assim, segundo Souza, o que ele denomina como batalhadores brasileiros. O autor afirma que, diferentemente do que ocorre com as classes média e alta “tradicional”, permanecem para esses trabalhadores a ausência de privilégios de nascimento e os poucos recursos materiais e simbólicos.

Contudo, se esses batalhadores brasileiros já enfrentam uma super-exploração, essa jornada pode tornar-se ainda mais extenuante, quando para se realizar uma universidade, é preciso ingressar num projeto de concessão de bolsas, cuja contrapartida deveria ser mais trabalho aos sábados e domingos. Como afirma Guy Standing (2014), essa nova classe precária caracteriza-se também por aquela que não tem nenhum controle sobre seu tempo, sempre à espera de serem chamados para o trabalho ou de realizar tarefas pontuais, excessivamente pesadas e precarizadas. “O precariado precisa de políticas que lhe permitam assumir o controle do seu próprio tempo” (STANDING, 2014, p. 21).

Essa questão, aliás, não apenas foi uma das motivadoras dessa pesquisa, como também um dos dados importantes para se refletir sobre o acesso das classes populares ao ensino

superior privado lucrativo. Podemos observar que o trabalho para as classes populares tem um forte significado simbólico, para os mais pobres, pois ele tem uma forte representação moral. Remeteria, ao mesmo tempo, a sua sobrevivência e à dignidade, conforme aponta Cynthia Sarti (2011, p. 48), ao discutir a questão da moralidade entre as famílias pobres da periferia de São Paulo: “a honra, entre os pobres, não estando associada à posição social, vincula-se à virtude moral, como afirmação de si em face do olhar dos outros, sendo o trabalho um dos instrumentos fundamentais dessa afirmação pessoal e social”. O trabalho, nesse sentido, conforme Sarti estaria articulado a um modo de construir e contar suas histórias, e de representar-se no mundo.

Considerações finais

Esta pesquisa teve como objetivo situar o Projeto Bolsa Universidade no impulso de expansão das instituições privadas no Brasil e no Estado de São Paulo nos últimos 20 anos, no qual as IES privadas receberam grandes incentivos do Estado brasileiro para seu crescimento e consolidação. O Projeto Bolsa Universidade, em certa medida, ao oferecer bolsas de estudo em estabelecimentos privados, alinhava-se aos caminhos que as políticas de expansão e acesso ao ensino superior tomaram no Brasil nesses últimos anos. As expansões diretamente relacionadas ao PBU ocorrem em meados dos anos 2000, ao final da gestão de Fernando Henrique Cardoso e durante os governos de Luis Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff que desenvolveram mecanismos de financiamento do ensino superior, por meio da concessão de financiamentos, pelo FIES, e de bolsas de estudo, parciais ou integrais, pelo PROUNI. O PBU diferencia-se por exigir que os estudantes trabalhem como educadores do Programa Escola da Família, em contrapartida às bolsas de estudo.

O que se tentou, aqui, portanto, foi apresentar o percurso de implantação, pelo governo do Estado de São Paulo, de uma política pública de acesso ao ensino superior privado, o Projeto Bolsa Universidade, realizada com recursos públicos vinculados à educação básica. Ele foi iniciado como um projeto cujo foco fundamental estava na educação básica, pois ele era parte de uma proposta maior de educação para a paz e de abertura dos prédios escolares à comunidade do entorno aos finais de semana – com a finalidade principal de combater a violência no contexto escolar – intitulada Programa Escola da Família, que foi bastante modificado ao longo das sucessivas gestões do PSDB, que detém o comando do governo paulista desde 1995. A proposta do Programa Escola da Família de combater a violência abrindo as escolas aos finais de semana foi implementada por meio de ações que se mostraram pouco eficientes e desconexas do objetivo inicial de uma educação cidadã. Apesar da abertura das escolas poder ser considerada positiva, embora não suficiente.

Estudos sobre o Programa Escola da Família (Sanchez, 2006; Leme, 2007; Santos, 2008; Bendrath, 2009; Ferreira, 2009; Souza, 2009 e Silva, 2013a) analisaram que a concepção de educação para a cidadania desse programa revelou-se um espaço limitado para o exercício da autonomia ou do protagonismo da juventude. Haveria restrições de ações efetivas por parte da coordenação geral do PEF, devido à verticalização das decisões administrativas e financeiras que limitaram a atuação das escolas nas ações do PEF,

dificultando a integração escola-comunidade. Isso demonstra um descompasso entre a proposta inicial do PEF e o que realmente se efetiva, causando baixa adesão e interesse da comunidade em participar de cursos e oficinas, o que diminuem o discurso de construção de cidadania e de combate a violência. Muitos autores ressaltaram ainda o despreparo dos educadores, devido às capacitações em um contexto esvaziado, sem aprofundamento teórico, desprovida de condições materiais e de espaços de escuta para os educadores (Leme, 2007; DIAS, 2008, Santos, 2008; Souza, 2009; Bendrath, 2009 e Silva, 2013b). Havia também a ausência das instituições de ensino superior na orientação aos educadores. Em síntese, o PEF em diferentes localidades do Estado de São Paulo apresentou-se com uma série de problemas organizacionais e de monitoramento insuficiente, não garantindo a prometida ampliação de um espaço de convivência.

Esta pesquisa demonstrou, assim, o processo de mudança de foco do PEF em sua proposta de combate a violência para uma proposta de um projeto de concessão de bolsas de estudos para o ensino superior, no setor privado lucrativo. Ou seja, o PBU, que era parte do PEF, adquire cada vez mais relevo e, de certo modo, até mesmo se desconecta da proposta inicial de uma escola aberta à comunidade. Processo que é explicitado pela ação de redução de escolas atendidas, mas com a manutenção do número de bolsistas.

Como já destacado, além das iniciativas do governo federal, o Estado de São Paulo adotou essa forma bastante particular, por meio da qual os estudantes tinham de oferecer sua força de trabalho aos fins de semana, como forma de garantir seu acesso a essa modalidade de educação superior. Por um lado, o Programa Bolsa Universidade seria de extrema importância para o PEF, pois garante o funcionamento do programa. A partir da exigência da contrapartida dos educadores bolsistas aos fins de semana em escolas públicas, garante que eles façam o atendimento como monitores das atividades oferecidas, oficinairos ou educadores informais, denominados “educadores universitários”. Por outro lado, o Projeto Bolsa Universidade esvaziou a ideia de combate à violência e construção de uma cultura de paz, como demonstra as pesquisas anteriores sobre o Programa Escola da Família. Este passou a configurar-se cada vez mais como um programa de bolsas de estudo e de subsídio do estado ao ensino superior privado, com recursos provenientes do orçamento da educação básica.

Dessa maneira, com o decorrer do tempo, o PEF adquiriu cada vez mais contornos de política de acesso ao ensino superior. O Projeto Bolsa Universidade, que era coadjuvante dentro do Programa Escola da Família, assumiu, portanto, um protagonismo cada vez maior.

O PBU teve retomada de crescimento com um aumento no número de bolsas e redução da carga horária, a partir de 2013, na festa de dez anos do Escola da Família, com direito a palanque eleitoral para o indivíduo que aparece como coordenador, à época, do PEF. Desse modo, a última gestão do governo do estado de São Paulo parece ter percebido, no PBU, certo potencial de aumento de capital eleitoral. O discurso desse denominado coordenador baseou-se na comemoração da oferta de bolsas como um programa de acesso ao Ensino Superior. Ou seja, não se enfatizou a respeito da proposta de abertura das escolas à comunidade. Nesse novo contexto, determinados agentes políticos passam a ver no PBU, portanto, um importante instrumento de propaganda eleitoral. Como afirma (Rua, 1998):

Estas preferências [de qual proposta política] dependem do cálculo de custo/benefício de cada ator. O cálculo custo/benefício é o cálculo das vantagens e desvantagens que cada ator tem em relação a cada alternativa proposta para solucionar um problema. Este cálculo não se restringe a custos econômicos ou financeiros. Envolve também elementos simbólicos, como prestígio, ou elementos políticos, como ambições de poder e ganhos ou perdas eleitorais, por exemplo. (RUA, p.6, 1998)

O PEF e o PBU passaram por uma série de mudanças com a finalidade de adequar a carga horária e reduzir as responsabilidades dos bolsistas, como foi possível observar nos regulamentos do programa e do projeto expostos neste trabalho. Essa redução da carga horária dos bolsistas, entretanto, não se justificaria pela necessidade de atendimento ao Programa Escola da Família. Na análise da queda no número de escolas atendidas pelo programa, em 2007, nota-se que a redução é de cerca de 50% e manteve-se até 2014, conforme dados do FDE. No caso dos bolsistas, a queda em 2007 no mesmo período foi de 26,7%, porém, em 2014, recuperou 23%, apesar do número de escolas atendidas não terem recuperado seu atendimento. A tripla jornada foi responsável pela desistência de muitos estudantes bolsistas, o indica que a redução da carga horária foi uma tentativa de manter esse educador bolsista nas IES e no PBU. Essa diminuição de horário e dias, não indica preocupação com o PEF, pois a redução da carga horária, que foi de 20 horas entre sextas, sábados e domingos para 6 horas e a escolha de único dia aos finais de semana, parece ter como fundamento maior justificar e manter os convênios com as instituições de ensino superior.

Contudo, não é possível compreender plenamente quais foram todas as lógicas que guiaram essas muitas mudanças pelas quais passaram o PBU e o PEF, pois como afirma Rua, as decisões políticas são sempre o resultado da ação de muitos agentes políticos e mesmo da disputa entre estes, ainda que estes atuem sob uma mesma gestão ou pertençam a um mesmo partido político.

A formulação das alternativas é um dos mais importantes momentos do processo decisório, porque é quando se colocam claramente as preferências dos atores, manifestam-se os seus interesses e é então que os diversos atores entram em confronto. Cada um deles possui recursos de poder: influência, capacidade de afetar o funcionamento do sistema, meios de persuasão, votos, organização, etc. E cada um deles possui preferências. Uma preferência é as alternativas de solução para um problema que mais beneficia um determinado ator. Assim, dependendo da sua posição, os atores podem ter preferências muito diversas uns dos outros quanto à melhor solução para um problema político. (RUA, 1998, p. 6)

Uma outra constatação importante nesta pesquisa foi a dificuldade de se chegar a dados organizados ou precisos sobre o PEF e PBU, o que levou a uma grande dificuldade em saber qual a origem dos recursos e o custo desses dois programas. Essa falta de dados levou-me também a buscar contato com a FDE (Fundação Para o Desenvolvimento da Educação) e o secretário de educação à época da implementação dessas duas políticas públicas, Gabriel Chalita. De todo modo, o que obtive foram informações mais gerais e de cunho político. Não obtive efetivamente dados mais específicos sobre o desenvolvimento e financiamento do PEF e do PBU, a partir de documentos sobre o orçamento do Estado de São Paulo. Assim, lacunas na análise do PBU como política pública se devem sobretudo à dificuldade de acesso aos dados.

Um aspecto que chamou bastante a atenção e, ao mesmo tempo mostrou a singularidade desse programa estudado, bem como a relevância dessa pesquisa em tentar desvelar os aspectos e impactos dessa particularidade: a prestação de serviços em troca de uma bolsa de estudos. O que se notou foi o quanto essa cobrança de uma contrapartida acarreta em uma deterioração das condições de vida dos estudantes trabalhadores. Contudo, apesar de aumentar a jornada de trabalho desses bolsistas, muitos não veem a atividade como necessariamente um castigo ou esforço descabido, mas como um justificado retorno que davam pelo que podia ser percebido como uma benesse que recebiam do Estado. Conforme afirma Nancy Fraser (2006), as políticas públicas, denominadas por ela como remédios sociais, ofereceriam ajuda material, mas também poderiam criar diferenças entre grupos sociais. Essas políticas, discute a autora, se não pensadas dentro de uma perspectiva transformadora e não apenas afirmativa, poderiam gerar certa inserção ou reconhecimento estigmatizante. Um grupo social não quer ser marcado ou estigmatizado como merecedor de tratamento especial, nem ser considerado como recebedor de uma generosidade imerecida. Com isso, segundo Fraser (2006) poderiam se criar injustiças de reconhecimento. Ela sugere a

combinação com políticas transformativas que comumente combinam programas universalistas de bem-estar social: políticas macroeconômicas, pleno emprego, um vasto setor público não mercantil, propriedades públicas, entre outras, que dissolveriam as diferenciações de classe e reconhecimento estigmatizantes que algumas políticas públicas de redistribuição causariam.

Remédios transformativos reduzem a desigualdade social, porém sem criar classes estigmatizadas de pessoas vulneráveis vistas como beneficiárias da generosidade especial. Eles tendem, portanto, a promover reciprocidade e solidariedade nas relações de reconhecimento. Assim uma abordagem voltada a compensar injustiças de distribuição pode ajudar também a compensar algumas injustiças de reconhecimento (FRASER, 2006, p.238).

Como mostra Kowarick (1976), quando se trata de uma sociedade urbano-industrial, o processo educacional pode vir a ser uma das vias de mobilidade social e a tentativa de inserir-se nas posições ocupadas pelas camadas médias.

Houve a redução da carga horária de atuação desses bolsistas nas escolas aos fins de semana, mas cabe indagar se essa mudança visava efetivamente melhorar a qualidade de vida e condição de estudo dos bolsistas ou simplesmente garantir com que eles não abandonem a universidade, prejudicando uma importante fonte de recursos de algumas IES privadas em São Paulo. Com isso, o que se conclui é que um projeto voltado para a educação básica, altera-se e transforma-se em projeto voltado o acesso e financiamento da educação superior privada. Assim, observa-se uma preocupação maior com o processo de manutenção dessa modalidade de educação superior, cada vez mais pensada e formatada como uma mercadoria, o que Standing (2013) nomeia de “mercadorização da educação”, considerada como algo salvador, pois muitos acham que o curso universitário, por si só, dar-lhes-ia uma vida melhor, mas o que encontram é uma vida ainda mais precária, com empregos instáveis e sem garantias. Os governos estadual e federal incentivam, assim, um processo de produção de mercadorias, denominadas nesse contexto como “diplomas” ou “certificados”.

Essa mercadorização da educação é uma doença social. Há um preço a pagar. Se a educação é vendida como um bem de investimento, se há um suprimento ilimitado de certificados e se isso não produz o retorno prometido, em termos de acesso a bons empregos e de renda alta para pagar as dívidas contraídas porque os indivíduos foram empurrados para comprar maior quantidade do produto, a entrada de mais pessoas no precariado será exasperada e amarga (STANDING, 2013, p. 115).

Segundo Standing, nesse processo de mercadorização, há ainda um outro fator importante e que tem implicações diretas para o entendimento das condições de vida dos estudantes/trabalhadores do PBU, trata-se da constatação de que essa instrução superior

também é distribuída de maneira bastante desigual e “o que por aí se vende como instrução não passa, cada vez mais, de uma fraude” (STANDING, 2014, p. 22). Assim, para as elites há uma educação de qualidade que possibilita melhores postos de trabalho e acesso livre ao conhecimento, já aos pobres e precarizados, o que se tem é uma formação inconsistente e mercadorizada, “concebida para preparar os seus membros para o emprego e habituá-los a uma vida de trabalho instável e vivida com espírito plebeu” (STANDING, 2014, p. 22).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Wilson Mesquita. **PROUNI e o ensino superior privado lucrativo em São Paulo: uma análise sociológica**. 1. ed. São Paulo: Musa, 2014.

ANTUNES, Ricardo **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2. ed., São Paulo: Boitempo, 2009.

BARBOSA, Paulo Alexandre Pereira. **A escola da cidadania**. pp. 25-32. In: Escola da Família. Série Ideias, n. 32, FDE, 2004. Disponível em: <escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Arquivos/Ideias32.pdf>. Acesso em abr.2014.

BARREYRO, Gladys Beatriz; OLIVEIRA, Fábio Luciano Costa. **Las políticas de educación superior en Brasil en la primera década del siglo XXI: Algunas evidencias sobre impactos positivos en la equidade**. Revista Mexicana de Investigación Educativa, v. 20, n. 64, p. 17-46, enero-marzo, Distrito Federal, México, 2015.

BAUER, Carlos. **A classe operária vai ao campus**. Esboço de história social, trabalho precário, resistência e ousadia na universidade brasileira contemporânea. 1. ed. São Paulo, editora instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2010.

BENDRATH, Eduard Angelo. **O programa escola da família enquanto política pública: políticas compensatórias e avaliação de rendimento**. 2010. p.248. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente, 2010.

CALDERON, Adolfo Ignacio. **Universidades mercantis: a institucionalização do mercado universitário em questão**. São Paulo Perspec., São Paulo, v. 14, n. 1, p. 61-72, Mar. 2000.

CARRANO, Paulo. PEREGRINO, Mônica. **Escolas e jovens que se habitam: desafios cotidianos e de fins de semana FDE e DPE**. In: COSTA, Adriano et al. (Org.). Escola da Família. Idéias, n. 32, São Paulo: FDE, 2004. Disponível em: <<http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Arquivos/Ideias32.pdf>>. Acesso em: jul.2014.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira. **A reforma da educação superior no Brasil nos anos 90: diretrizes, bases e ações**. In: CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, Romualdo Portela de (Org.). Reformas educacionais em Portugal e no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.95-135.

CENTRO UNIVERSITÁRIO BELAS ARTES DE SÃO PAULO. **História**, Institucional, São Paulo, 1998. Disponível em: <<http://www.belasartes.br/site/belasartes/institucional/historia>>. Acesso em: ag. 2015.

COMIN, A. Alvaro; BARBOSA, Rogério Jerônimo. **Trabalhar para estudar: sobre a pertinência da noção de transição escola-trabalho no Brasil**. Novos Estudos CEBRAP, São Paulo, n. 91, nov. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010133002011000300004&script=sci_arttext>. Acesso em: jun. 2015.

CORTI, Ana Paula. **Ensino Médio em São Paulo: a expansão das matrículas nos anos 1990**. Educação & Realidade. Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 41-64, jan./mar. 2016.

CUNHA. Luiz Antônio. **O legado da ditadura para a educação brasileira**. Educ. Soc., Campinas, v. 35, n. 127, p. 357-377, abr./jun, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v35n127/v35n127a02.pdf>>. Acesso em: jan. 2016

- DIAS SOBRINHO, José. **Democratização, qualidade e crise da educação superior:** faces da exclusão e limites da inclusão. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1341268538_2141.pdf> . Acesso em: fev.2016.
- DIAS, Edmundo Fernandes; MINTO, Lalo Watanabe. **Ensino superior em SP:** expansão privatista e consequências na educação básica. In: Revista ADUSP, jan. 2010. Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/files/revistas/46/r46a12.pdf>>. Acesso em: fev.2016
- DIAS, Maria Angélica Ferreira. **Caminhos da educação, percursos humanos:** o impacto da participação no Programa Escola da Família na identidade de universitários. 2008. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.
- DURHAM. Eunice R. **O ensino superior no Brasil:** público e privado. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo (NUPES). Trabalho apresentado no Seminário sobre Educação no Brasil, 11 de março de 2003. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt0303.pdf>> . Acesso em: ago.2015.
- ESCOLA SUPERIOR DE PROPAGANDA E MARKETING (ESPM). **História.** Disponível em: <<http://www2.espm.br/espm/historia>>. Acesso em: ago. 2015.
- FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS DA SANTA CASA DE SÃO PAULO (FCMSCSP). **Histórico.** Disponível em: <http://www.fcmscp.edu.br/index.php/fcmscp/fcmscp>. Acesso em: ago.2015.
- FERREIRA, Marcos Rodrigues. **Vai ser bailarina!:** um estudo sobre construção de identidade e luta por reconhecimento. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Estadual Universidade de Campinas, Campinas, 2009a.
- FERREIRA, Maria Lúcia. **Análise da política de integração escola-comunidade:** um estudo de caso do Programa Escola da Família do estado de São Paulo, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009b.
- FRASER, Nancy. **Da redistribuição ao reconhecimento?** Dilemas da justiça numa era “pós-socialista”. Cadernos de Campo, São Paulo, ano 15, p. 231 -240, dez. 2006.
- FUNDAÇÃO ARMANDO ALVARES PENTEADO (FAAP). **Seis Décadas de Excelência,** SP 2014. Sala de imprensa. Disponível em:
- FUNDAÇÃO CÁSPER LÍBERO (FCL). **Fundação Cásper Líbero.** São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://fcl.com.br/faculdade/>>. Acesso em: fev.2016.
- FUNDAÇÃO ESCOLA DE SOCIOLOGIA E POLÍTICA DE SÃO PAULO (FESPSP). **Histórico.** Institucional, São Paulo, 2014. Disponível em: <http://www.fespsp.org.br/inst_institucional>. Acesso em: fev.2016.
- FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **História.** Quem somos, 2014. São Paulo, Disponível em: <<http://eaesp.fgvsp.br/sobreaefgveasp/historia>>. Acesso em: fev.2016.
- GLOBO (G1). **Cade aprova associação entre Kroton e Anhanguera com restrições:** Entre condições impostas está venda da rede de ensino Uniasselvi. Órgão também aprovou com restrições a compra da Uniseb pela Estácio. 14/05/2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/negocios/noticia/2014/05/cade-aprova-associacao-entre-kroton-e-anhanguera-com-restricoes.html>. Acesso em: dez.2015.

GOMES, Carlos Alberto. **Abrindo Espaços**: múltiplos olhares. UNESCO, Fundação Vale, Brasília, 2008.

INSTITUTO LULA. **Ensino Superior**. Disponível em: <<http://www.brasildamudanca.com.br/educacao/fies-2>>. Portal do Instituto Lula, São Paulo, 2015. Acesso em: jan. 2016

KOWARICK, Lúcio. **Os favoritos**: a corrida rumo à universidade. Ciência e Cultura, São Paulo, v. 28, n. 2, p.133-139, 1976.

LEME, Marilda Aparecida. **Programa Escola da Família**: Gestão Democrática nas Escolas Paulistas? 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

MACKENZIE. **História**. Instituto Presbiteriano Mackenzie, São Paulo, 2016. <<http://up.mackenzie.br/a-universidade/historia/>>. Acesso em: fev.2016.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas**: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação & Sociedade, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan/abr. 2006.

MOTA, Ronaldo. **Princípios e Diretrizes da Reforma e Missão da Educação Superior no Brasil**. In: Anais da 56ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) - Cuiabá, MT - Julho/2004. Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/56ra/banco_conf_simp/textos/RonaldoMota.htm>. Acesso em: jan.2015.

NEUBAUER, Rose. **Parceiros do futuro**: Trata-se de tentar recompor, muitas mãos, o tecido hoje estragado da sociedade. Folha de São Paulo, São Paulo, 17 ago. 1999. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz17089910.htm>>. Acesso em: fevereiro/2014.

NOLETO, Marlova Jovchelovitch. **Abrindo espaços**: educação e cultura para a paz. Brasília: UNESCO, 2004.

_____. **Abrindo espaços**: educação e cultura para a paz. Brasília: UNESCO, 2008.

PEREIRA, Hamilton. **O “Parceiros do Futuro” tem passado** - Opinião Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 17:35, 02/07/2002. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=263084>>. Acesso em: abr.2014

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE DE CAMPINAS (PUC). **História**, Institucional, Campinas, 2014. <https://www.puc-campinas.edu.br/institucional/>. Acesso em: fev.2016.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (PUCSP). **Sobre a Universidade**. Portal PUCSP, São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/universidade/sobre-a-universidade>>. Acesso em: fev.2016.

RUA, Maria das Graças. **Análise de Políticas Públicas**: conceitos básicos. IN: Rua, Maria das Graças, CARVALHO e Maria Isabel Valadão (orgs). O Estudo da política. Tópicos selecionados Brasília: Paralelo, 15. Brasília, 1998

SAMPAIO, Helena. **Ensino superior no Brasil** – o setor privado. São Paulo: Fapesp/Hucitec, 2000.

_____. **O setor privado de ensino superior no Brasil**: continuidades e transformações Revista Ensino Superior Unicamp - Edição nº 4, Outubro de 2011.

_____. **Setor privado de ensino superior no Brasil**: crescimento, mercado e Estado entre dois séculos. Relatório FAPESP, NUPPS, São Paulo, 2013. Disponível em:

<nupps.usp.br/downloads/relatorio2013/Anexo_44_Texto%20para%20Livro%20Maria%20Ligia%20Barbosa.pdf>. Acesso em: jun.2014.

SANCHEZ, Gina. **O Programa Escola da Família e o protagonismo juvenil**: um panorama de 2003 a 2006. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Biociências - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

SANFELICE, José Luís. **A Política Educacional do Estado de São Paulo**: Apontamentos. Nuances: estudos sobre Educação, estado de São Paulo, ano 17, v. 17, n. 18, p. 146-159, jan./dez. 2010.

SANTOS, Catarina de Almeida. **A expansão da educação superior rumo à expansão do capital**: interfaces com a educação a distância no Brasil. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008a.

SANTOS, Fabíola Gonzales. **O Programa Escola da Família e a preparação do gestor, do educador universitário em duas escolas da diretoria de ensino da região de Jaú**: formação e capacitação. Dissertação, (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008b.

SANTOS, Jocélio Teles dos (Org). **Cotas nas Universidades**: análises dos processos de decisão. Jocélio Teles dos Santos, organizador. - Salvador: CEAO, 2012.

SARTI, Cynthia Andersen. **A Família como Espelho**: um estudo sobre a moral dos pobres. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SCHWARTZMAN, Simon. **Ensino Público e Ensino Privado**: convergências e divergências. I Encontro Nacional de Associação Brasileira de Mantenedoras, Brasília, 9-11 de novembro de 1983. In Cândido Mendes e Cláudio M. Castro (eds). Qualidade, Expansão e Financiamento do Ensino Superior Privado. Rio de Janeiro: ABM/Educam, 1984. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/privado.htm>>. Acesso em: nov.2015

SENE, Marta Regina. **Arte-Educação, Criatividade, Percepções**: Um olhar sobre o programa escola da família. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2008.

SGUISSARDI, Valdemar. **Modelo de Expansão da Educação Superior no Brasil**: predomínio privado/mercantil e desafios para regulação e a formação universitária. Educação & Sociedade, Campinas, v. 29, n. 105, set./dez. p. 991-1022, 2008.

SILVA Junior; João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da Educação Superior**: Reformas do Estado e mudanças na produção. 2. ed. São Paulo, Bragança Paulista: Cortez, Universidade São Francisco, 2001.

SILVA, Edimicio Flaudisio. **Educadores universitários do programa escola da família**: uma reflexão sobre indicadores de evasão e relatos de experiências (2003-2011). 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SILVA, Ivanuze Gomes. **Direito Social à Educação**: acesso ao ensino superior - o debate sobre as políticas de ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras. Relatório PIBIC, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.puc-rio.br/Pibic/relatorio_resumo2011/Relatorios/CSS/DIR/DIR_Ivanuze_Silva.pdf>. Acesso em: fevereiro/2014.

SOUZA, Alessandro de Oliveira. **Programa Escola da Família: é possível educar para a cidadania?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: Uma Revisão da Literatura.** Revista Sociologias, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, 2006.

SOUZA, Jessé. **Nova classe média ou nova classe trabalhadora?** Belo Horizonte: UFMG, 2010.

SOUZA, Jessé. **Os batalhadores brasileiros: nova classe média ou nova classe batalhadora?** Humanitas, Belo Horizonte, 2010.

SOUZA, Marli Ferreira. **O último ano do ensino médio: Jovens o terceiro ano de uma escola pública e suas projeções para o futuro.** Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2008.

STANDING, Guy. **O precariado e a luta de classes.** Revista Crítica de Ciências Sociais, nº 103, pp. 9-24, maio 2014. Disponível em: <http://www.guystanding.com/files/documents/Precariat_and_class_struggle_Revista_Critica_as_published.pdf>. Acesso em: ago.2015.

TAVARES, Maria Das Graças Medeiros. **Reformas da Educação Superior no Brasil pós-85: desafios à extensão e à autonomia universitária.** In: 20ª Reunião Anual da ANPED, 1997, Caxambu/MG. Educação, Crise e Mudança: tensões entre a pesquisa e a política. São Paulo: CNPq/INEP/CAPES/FAPESP/FINEP, 1997, p. 156-156.

TEIXEIRA, Anísio. **Uma perspectiva da educação superior no Brasil.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v.50, n.111, p. 21-82, jul./set. 1968.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil.** São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1969. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/livro4/chama_livro4.html>. Acesso em: agosto/2015.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2014.** Editora Moderna, 3ª edição, São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A824614522A01462512381317E1>>. Acesso em: julho/ 2015.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SÃO PAULO (UNESP). **História da criação da Unesp,** Portal da UNESP, São Paulo, 2014. <<http://www.unesp.br/portal#!/apresentacao/historico/>>. Acesso em: fev.2016.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB). **Criação.** Campus Universitário Darcy Ribeiro, UNB, Brasília, 2008. Disponível em: <http://unb2.unb.br/sobre/principais_capitulos/criacao>. Acesso em: fev.2016.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB). **História.** UNB, Brasília, 2008. Disponível em:<<http://www.unb.br/aunb/historia?menu=423>> . Acesso em: out./2016.

UNIVERSIDADE DE CAMPINAS (UNICAMP). **História: jovem, mas com tradição.** Portal Unicamp. UNICAMP, Campinas, 1994. Disponível em:< <http://www.unicamp.br/unicamp/a-unicamp/historia>>. Acesso em: fev.2016.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP). **Título II - Da composição da Universidade, Art. 3º – A Universidade de São Paulo se constitui dos seguintes institutos oficiais.** In: Decreto N.º 6.283 DE 25 DE JANEIRO DE 1934. Universidade São Paulo, Normas

Históricas, São Paulo, 2016. Disponível em: <<http://www.leginf.usp.br/?historica=decreto-n-o-6-283-de-25-de-janeiro-de-1934>>. Acesso em: fev.2016.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP). **Faculdade de Filosofia da USP: lições inesquecíveis.** Estudos Avançados.vol.7, n.18, maio/agosto, São Paulo, 1993. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141993000200008>. Acesso em: fev.2016.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Educação. **Comitê de Ética na Pesquisa.** Padrões éticos na Pesquisa de Educação: Primeiro Documento. São Paulo, 2014. Disponível em: <http://www3.fe.usp.br/pgrad/PDF_SWF/Documento_Comite_de_Etica.pdf>. Acesso em: jan. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO (UNIFESP). **Apresentação.** Institucional, São Paulo, out. 2014. Disponível em: <<http://www.unifesp.br/institucional/institucionalsub/apresentacao>>. Acesso em: fev.2016.

UNIVERSIDADE SÃO JUDAS TADEU. **A universidade.** Institucional, São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://www.usjt.br/institucional/universidade.php>>. Acesso em: fev.2016.

WASELFISZ, Julio Jacobo; MACIEL, Maria. **Revertendo violências, semeando futuros:** avaliação de impacto do Programa Abrindo Espaços no Rio de Janeiro e em Pernambuco. Unesco, 2003.

Documentos Oficiais:

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934.** Jul. 1934. Câmara dos deputados. In: legislação informatizada. Brasília, 1934. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-1934-16-julho-1934-365196-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: outubro/2015.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: Ago.2014.

_____. **Lei N. 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: setembro/2013.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação 2014-2024. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, jun.2014. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: jan.2014.

_____. **Médicos e Professores poderão abater dívida do FIES com trabalho na rede pública.** Educação in: Portal Brasil, Brasília, 29/04/2013. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2013/04/medicos-e-professores-poderao-abater-divida-do-fies-com-trabalho-na-rede-publica>>. Acesso: fev. 2015.

_____. **Recursos dobram em oito anos nas universidades federais.** Portal do MEC, Sexta, 25, Brasília, fev.2011a. Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br/noticias/37-noticia-destaque/902-recursos-dobram-em-oito-anos-nas-universidades-federais>>. Acesso em: novembro/2014.

_____. **O que é o SISU.** Ministério da Educação, Portal do MEC, Brasília, 2015. Disponível em: <<http://sisu.mec.gov.br/>> . Acesso em: jul.2015

_____. **PROUNI abre inscrições com oferta recorde de bolsas para 2015.** Últimas notícias in: Portal Planalto, Brasília, 13/05/2016. Disponível em: <<http://blog.planalto.gov.br/prouni-abre-inscricoes-com-oferta-recorde-de-bolsas/>>. Acesso em: jan. 2015.

_____. **PROUNI:** Bolsistas por categoria administrativa das IES (2005-2014). Representações gráficas in: Portal PROUNI, Brasília, jan. 2015. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Representacoes_graficas/bolsistas_por_categoria_administrativa_da_ies.pdf> Acesso em: fev. 2015.

_____. **PROUNI:** Bolsistas por raça (2005-2014). Representações gráficas in: Portal PROUNI, Brasília, jan. 2015. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Representacoes_graficas/bolsistas_por_raca.pdf> Acesso em: fev.2015.

_____. **Resolução nº 35, de 19 de julho de 2011b.** Manual Operacional do Programa Escola Aberta. Programa Dinheiro Direto na Escola para Funcionamento das Escolas aos Finais de Semana, Brasília, 2011. (PDDE/FEFS). Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/100-resolucoes?download=6387:manual-operacional-pddefefs-20112012>. Acesso em jun. 2014.

_____. **Resolução/CD/FNDE/N.º052**, de 25 de outubro de 2004. Resolução FNDE Escola Aberta. n 052, Atualizada. Portal do MEC, São Paulo, out. 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/resolucao.pdf>> Acesso em: setembro/2013.

_____. **Tribunal de Contas da União.** Relatório de auditoria operacional: Programa Universidade para Todos (PROUNI) e Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) / Relator Ministro José Jorge. TCU, Brasília, 2009. 145p. Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas_governo/areas_atuacao/educacao/Relat%C3%B3rio%20de%20auditoria_Prouni.pdf>. Acesso em: nov. 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Estimativas populacionais para os municípios e para as Unidades da Federação brasileiros.** Plataforma IBGE, 2016. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2016/estimativa_dou.shtm>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior 2010:** divulgação dos principais resultados do Censo de Educação, INEP, out. 2011. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf>. Acesso em: novembro/2013.

_____. **Censo da Educação Superior 2011-2012**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. São Paulo, fev. 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2012/apresentacao_censo_2012.pdf>. Acesso em: dezembro/2014.

_____. **Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância (1.3)**. in: Sinopses Estatísticas da Educação Superior, Portal do INEP. Brasília, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: jan. 2016.

_____. **Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância (1.3)**. in: Sinopses Estatísticas da Educação Superior, INEP, Brasília, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: jan. 2016.

_____. **Número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e Localização (Capital e Interior), segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (1.3)**. in: Sinopses Estatísticas da Educação Superior, 2013. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: jan.2016.

_____. **Número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e Localização (Capital e Interior), segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (1.3)**. in: Sinopses Estatísticas da Educação Superior, 2014. Brasília, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: jan.2016.

_____. **Número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e Localização (Capital e Interior), segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa (1.3)**. in: Sinopses Estatísticas da Educação Superior, 2015. Brasília: 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: ago.2016

_____. **Resumo Técnico**. Censo da educação superior 2012, Brasília, 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf>. Acesso em: Julho de 2015.

_____.**Sobre o Enem**. ENEM, Portal do INEP, Brasil, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>>. Acesso em: julho/2014.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada -2009. **Juventude e políticas sociais no Brasil** / organizadores: Jorge Abrahão de Castro, Luseni Maria C. de Aquino, Carla Coelho de Andrade. Brasília, 2009.

SÃO PAULO. **Arte**: Programa Parceiros do Futuro realiza atividades artísticas neste fim de semana. SP Notícias, Sáb, 02/12/2000, Portal do Governo, São Paulo, 2000. Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/ultimas-noticias/arte-programa-parceiros-do-futuro-realiza-atividades-artisticas-neste-fim-de-semana/>>. Acesso em: abr.2014

_____.**Decreto nº 48.781, de 7 de julho de 2004**. Portal Escola da Família, São Paulo, 2004. Disponível em: <www.escoladafamilia.sp.fde.gov.br>. Acesso em: fev.2013.

_____. **Diário Oficial Poder Executivo** - Seção I, sexta-feira, 30 de agosto 18, 123 (163) de 2013. Imprensa Oficial, São Paulo, 2013. Disponível em:

<https://www.imprensaoficial.com.br/DO/GatewayPDF.aspx?link=/2013/executivo%20secao%20i/agosto/30/pag_0018_5Q1QU7JRFRDKDe6VE41DTQVG8N3.pdf>. Acesso em: fev. 2016.

_____. **Diário Oficial Poder Executivo** - Seção I, Quarta-feira 125 (163), 2 de setembro de 37. Imprensa Oficial, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.com.br/DO/GatewayPDF.aspx?pagina=55&caderno=Executivo%20II&data=02/09/2015&link=%2F2015%2Fexecutivo%2520secao%2520ii%2Fsetembro%2F02%2Fpag_0055_80FMST4BDN6Mce42L2P2OBJ5J93.pdf&paginaordenacao=100055> Acesso em: fev. 2016.

_____. **Fundação para o Desenvolvimento da Educação**. Portal Programa Escola da Família. Regulamento Bolsa Universidade, São Paulo, 2010. Disponível em: <www.escoladafamilia.fde.sp.gov.br>. Acesso em: fev. 2013.

_____. **Leombo autoriza celebração de convênio entre Educação e Instituto Ayrton Senna**: Programas beneficiam alunos da rede estadual de ensino. Qua, 18/10/2006, Portal do Governo, São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/lenoticia.php?id=78401&c=6>>. Acesso em: jan. 2015.

_____. **Lei n. 11.498, de 15 de outubro de 2003**. Autoriza o Poder Executivo a instituir Programas de Formação Continuada destinados aos integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação, São Paulo, out.2003. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2003/lei-11498-15.10.2003.html>>. Acesso em: jun. 2013.

_____. **Manual Operativo**. Portal Programa Escola da Família, FDE, São Paulo, 2014. Disponível em: <www.escoladafamilia.fde.sp.gov.br>. Acesso em: jun.2014.

_____. **Governo mostra resultados da parceria com o Instituto Ayrton Senna**. 16/06/2005, Portal do Governo, São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/governo-mostra-resultados-da-parceria-com-o-instituto-ayrton-senna/feed>>. Acesso em: abr.2015.

_____. **Orçamento do governo do estado de São Paulo 2004**. Governo do estado de São Paulo, Secretária da Economia e Planejamento. Orçamentos Fiscal, da Seguridade Social e de Investimentos das Empresas, São Paulo, 2004. Disponível em: <http://www.planejamento.sp.gov.br/noti_anexo/files/planejamento_orcamento/orcamentos/2004/LeiOrcamentaria11607.pdf>. Acesso em: abr.2015.

_____. **Orçamento do governo do estado de São Paulo 2005**. Governo do estado de São Paulo, Secretária da Economia e Planejamento. Orçamentos Fiscal, da Seguridade Social e de Investimentos das Empresas, São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.planejamento.sp.gov.br/noti_anexo/files/planejamento_orcamento/orcamentos/2005/Lei11816.pdf>. Acesso em: abr.2015.

_____. **Orçamento do governo do estado de São Paulo 2006**. Orçamentos Fiscal, da Seguridade Social e de Investimentos das Empresas, Governo do estado de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em:

<http://www.planejamento.sp.gov.br/noti_anexo/files/planejamento_orcamento/orcamentos/2006/Lei_Orcamentaria_2006.pdf>. Acesso em: maio.2015.

_____. **Orçamento do governo do estado de São Paulo 2007.** Governo do estado de São Paulo, Secretária da Economia e Planejamento. Orçamentos Fiscal, da Seguridade Social e de Investimentos das Empresas, São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.planejamento.sp.gov.br/noti_anexo/files/planejamento_orcamento/orcamentos/2007/Lei_Orc_2007.pdf>. Acesso em: maio.2015

_____. **Orçamento do governo do estado de São Paulo 2008.** Governo do estado de São Paulo, Secretária da Economia e Planejamento coordenadoria de Orçamento. Orçamentos Fiscal, da Seguridade Social e de Investimentos das Empresas, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.planejamento.sp.gov.br/noti_anexo/files/planejamento_orcamento/orcamentos/2008/Lei_Orcamentaria_2008.pdf>. Acesso em: maio.2015.

_____. **Orçamento do governo do estado de São Paulo 2009.** Governo do estado de São Paulo, Secretária da Economia e Planejamento coordenadoria de Orçamento. Orçamentos Fiscal, da Seguridade Social e de Investimentos das Empresas, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.planejamento.sp.gov.br/noti_anexo/files/planejamento_orcamento/orcamentos/2009/Lei_2009.pdf>. Acesso em: maio.2015.

_____. **Orçamento do governo do estado de São Paulo 2010.** Governo do estado de São Paulo, Secretária da Economia e Planejamento coordenadoria de Orçamento. Orçamentos Fiscal, da Seguridade Social e de Investimentos das Empresas, São Paulo, 2010. Disponível em: <http://www.planejamento.sp.gov.br/noti_anexo/files/planejamento_orcamento/orcamentos/2010/lei_orcam_2010.pdf>. Acesso em: maio.2015.

_____. **Orçamento do governo do estado de São Paulo 2011.** Governo do estado de São Paulo, Secretária da Economia e Planejamento: Orçamentos Fiscal, da Seguridade Social e de Investimentos das Empresas, São Paulo, 2011. Disponível em: <http://www.planejamento.sp.gov.br/noti_anexo/files/planejamento_orcamento/orcamentos/2011/lei_orcam_2011.pdf>. Acesso em: maio.2015.

_____. **Orçamento do governo do estado de São Paulo 2012.** Governo do estado de São Paulo, Secretária de Planejamento e Desenvolvimento Regional. Orçamentos Fiscal, da Seguridade Social e de Investimentos das Empresas, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.planejamento.sp.gov.br/noti_anexo/files/planejamento_orcamento/orcamentos/2012/Lei_14675_de_28_12_11.pdf>. Acesso em: maio.2015.

_____. **Orçamento do governo do estado de São Paulo 2013.** Governo do estado de São Paulo, Secretária de Planejamento e Desenvolvimento Regional. Orçamentos Fiscal, da Seguridade Social e de Investimentos das Empresas, São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.planejamento.sp.gov.br/noti_anexo/files/Lei_14925_de_28-12-12.pdf>. Acesso em: maio.2015.

_____. **Orçamento do governo do estado de São Paulo 2014.** Governo do estado de São Paulo, Secretária de Planejamento e Desenvolvimento Regional. Orçamentos Fiscal, da Seguridade Social e de Investimentos das Empresas, São Paulo, 2014. Disponível em:

<http://www.planejamento.sp.gov.br/noti_anexo/files/orcamento/Orcamento_2014.pdf>. maio.2015.

_____. **Orientações para o Planejamento Ecolar**. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. São Paulo. Fev.2014. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/669.pdf>> . Acesso em: abr.2015.

_____. **‘Parceiros do Futuro’ realiza atividades neste final de semana**. Educação, SP Notícias, Sex, 08/12/2000, Portal do Governo, São Paulo, 2000. Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/ultimas-noticias/educacao-parceiros-do-futuro-realiza-atividades-neste-final-de-semana/>>. abr.2014

_____. **Programa Parceiros do Futuro recebe apoio do Lions Clube**. Educação, Educação, SP Notícias, Qua, 21/02/2001, Portal do Governo, São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/lenoticia.php?id=8608&c=6>>. Acesso em: abr.2014.

SAGRES. **Tabelas de Fontes de Receitas e Código de Aplicação de Fonte de Recurso**. Disponível em: <www.tce.pi.gov.br/legislacao/doc_download/1126->. 2014. Acesso em: agosto.2015.

SEMESP - **Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo**. Mapa do Ensino Superior no Brasil, 5ª ed., São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://sead.ufba.br/mapa-do-ensino-superior-no-brasil-2015>>. Acesso em: jun./2016.

_____. **Mapa do Ensino Superior no Estado de São Paulo 2014**. Disponível em: <http://www.convergenciacom.net/pdf/mapa_ensino_superior.pdf>. São Paulo, 2015. Acesso em: jun./2016.

Vídeos:

TV CLIC BRASIL. **Paulo Mathias fala sobre o Programa Escola da Família**. São Paulo: 2013. (27:17min.). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=U1VzIxvYGAo>>. Acesso em abr.2014.

SÃO PAULO (Estado). **Paulo Mathias fala sobre novas bolsas de estudo do Programa Escola da Família**. São Paulo: 2014. (59 seg.). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qrrp8ComC90>>. Acesso em: abr.2014.

Relação de entrevistas

CHALITA, Gabriel. Entrevista concedida por email a Marli Ferreira de Souza, 11 mai. 2016. [A entrevista encontra-se transcrita no Apêndice "A" desta dissertação]

ISHIKAVA, Alberto. Entrevista concedida a Marli Ferreira de Souza, 11 mai. 2016. [A entrevista encontra-se transcrita no Apêndice "B" desta dissertação]

STUGINSKI, Ana Maria. Entrevista concedida a Marli Ferreira de Souza, 11 mai. 2016. [A entrevista encontra-se transcrita no Apêndice "B" desta dissertação]

7. Anexos

Anexo 7.1 Orçamentos do Estado de 2004 a 2014

Tabela 1 – Título Fontes/Despesas: Programa Escola da Família/ Escola Aberta (2004)

Orçamento do Estado de São Paulo 2004					
Despesa por Atividade e Projeto segundo Grupos de Despesa e Fontes de Recursos					
Funcional	Programática	Programa/Ação/Descritor/Produto/Meta	F	Total	Outras despesas correntes
12 366	<u>0805</u> 0805 465	<u>Escola da Família</u>		<u>155.550.000</u>	<u>155.550.000</u>
		Fortalecimento das ações de integração Escola/comunidade		4.000.000	4.000.000
		Utilização de espaço escolar para realização de debates para questões sociais emergentes como cidadania, violência e protagonismo juvenil; atividades artísticas culturais e esportivas nos finais de semana na escola; ações educativas de prevenção às DST/HIV/AIDS e uso indevido de drogas, projetos educacionais em parceria com diferentes setores da sociedade Projetos: Prevenção, Também Ensina, Comunidade Presente, Escola em Parceria, Parceiros do Futuro e outros.	3	1.000.000	1.000.000
		Produto: projetos, ações e parcerias desenvolvidas.	5	3.000.000	3.000.000
12 366	0805 5146	<u>Escola Aberta</u>	3	151.550.000	151.550.000
		Abertura de todas as escolas públicas estaduais nos finais de semana, para o desenvolvimento de atividades esportes, saúde e qualificação profissional com a participação de educadores Universitários, voluntários e profissionais em prol de uma cultura de paz na comunidade. Produto: Escolas Públicas Estaduais Abertas Aos Finais De Semana	5	68.550.000	68.550.000
				1.000.000	1.000.000
				82.000.000	82.000.000

Legenda fonte: (1) Recursos do Tesouro do Estado; (2) Recursos Vinculados Estaduais; (3) Recursos Vinculados - Fundo Especial de Despesa; (4) Recursos Próprios - Administração Indireta; (5) Recursos Vinculados Federais; (6) Outras Fontes de Recursos; (7) Recursos de Operações de Crédito.

Tabela 2 - Título Fontes/Despesas: Programa Escola da Família/ Escola Aberta (2005)

Orçamento do Estado de São Paulo 2005				
Despesa por Atividade e Projeto segundo Grupos de Despesa e Fontes de Recursos				
Programática	Programa/Ação/Descritor/Produto/Meta	F	Total	Outras despesas correntes
	Escola da Família		176.508.000	176.508.000
	Fortalecimento das ações de integração Escola/comunidade	1	2.000.000	2.000.000
0805	Utilização de espaço escolar para realização de debates para questões sociais emergentes como cidadania, violência protagonismo juvenil;	3	1.000.000	1.000.000
0805	465 atividades artísticas culturais e esportivas nos finais de semana na escola; ações educativas de prevenção às DST/HIV/AIDS e uso indevido de drogas, projetos educacionais em parceria com diferentes setores da sociedade. Projetos: Prevenção, Também Ensina, Comunidade Presente, Escola em Parceria, Parceiros do Futuro e outros.	5	1.000.000	1.000.000
	Produto: Encontros E Reuniões Técnicas (Unidade) 28			
0805	5146 Escola Aberta		172.508.000	172.508.000
	Abertura de todas as escolas públicas estaduais nos finais de semana, para o desenvolvimento de	1	96.508.000	96.508.000
	atividades esportes, saúde e qualificação	3	1.000.000	1.000.000
	profissional com a participação de educadores Universitários, voluntários e profissionais em prol de uma cultura de paz na comunidade.	5	75.000.000	75.000.000
	Produto: Escolas Públicas Estaduais Abertas Aos Finais De Semana. Unidade (5043)			

Legenda Fonte: (1) Recursos do Tesouro do Estado; (2) Recursos Vinculados Estaduais; (3) Recursos Vinculados - Fundo Especial de Despesa; (4) Recursos Próprios - Administração Indireta; (5) Recursos Vinculados Federais; (6) Outras Fontes de Recursos; (7) Recursos de Operações de Crédito.

Tabela 3 – Título Fontes/Despesas: Programa Escola da Família/ Escola Aberta (2006)

Orçamento do Estado de São Paulo 2006					
Despesa por Atividade e Projeto segundo Grupos de Despesa e Fontes de Recursos					
Funciona l	Progra mática	Programa/Ação/Descritor/Produto/Meta	F	Total	Outras despesas correntes
12 366	0805 0805 465	Escola da Família		212.123.000	212.123.000
		Fortalecimento das ações de integração Escola/comunidade		2.000.000	2.000.000
		Utilização de espaço escolar para realização de debates para questões sociais emergentes como cidadania, violência w	3	1.000.000	1.000.000
		protagonismo juvenil; atividades artísticas culturais e esportivas nos finais de semana na escola Ações educativas de prevenção às DST/HIV/AIDS e uso indevido de drogas, projetos educacionais em parceria com diferentes setores da sociedade	5	1.000.000	1.000.000
		Projetos prevenção também ensina, comunidade presente, escola em parceria, parceiros do futuro e outros.			
		Produto: projetos, ações e parcerias desenvolvidas.			
12 366	0805 5146	Escola Aberta	1	207.050.000	207.050.000
		Abertura de todas as escolas públicas estaduais nos finais de semana, para o desenvolvimento de atividades esportes, saúde e qualificação profissional com a participação de educadores Universitários, voluntários e profissionais em prol de uma cultura de paz na comunidade. Produto: Escolas Públicas Estaduais Abertas Aos Finais De Semana. (Unidade) 7.100	2	121.250.000	121.250.000
			3	800.000	800.000
			5	85.000.000	85.000.000

Fonte: (1) Recursos do Tesouro do Estado; (2) Recursos Vinculados Estaduais; (3) Recursos Vinculados - Fundo Especial de Despesa; (4) Recursos Próprios - Administração Indireta; (5) Recursos Vinculados Federais; (6) Outras Fontes de Recursos; (7) Recursos de Operações de Crédito.

Tabela 4 - Título Fontes/Despesas: Programa Escola da Família/ Escola Aberta (2007)

Orçamento do Estado de São Paulo 2007					
Despesa por Atividade e Projeto segundo Grupos de Despesa e Fontes de Recursos					
Funcional	Programática	Programa/Ação/Descritor/Produto/Meta	F	Total	Outras despesas correntes
12 366	0805 0805 465	<u>Escola da Família</u> Fortalecimento das ações e integração das ações de prevenção e integração escola/comunidade utilização do espaço escolar para reutilização de debates referentes a questões sociais emergentes como: cidadania, violência e protagonismo juvenil; ações educativas de prevenção às DST/HIV/AIDS; uso de drogas e gravidez na adolescência. Projetos em parceria com diferentes setores da sociedade, tais como: prevenção também se ensina, comunidade presente, escola em parceria e outros. Produto: Encontros E Reuniões Técnicas (unidade) 40		218.018.393	218.018.393
				2.000.000	2.000.000
			3	1.000.000	1.000.000
			5	1.000.000	1.000.000
12 366	0805 5146	<u>Escola Aberta</u> Abertura de todas as escolas públicas estaduais e escolas municipais conveniadas, aos finais de para o desenvolvimento das atividades de cultura, esportes, saúde e qualificação profissional, com a participação de educadores participação de educadores universitários, educadores voluntários e profissionais em prol de uma cultura de paz na comunidade. Produto: Escolas Estaduais E Municipais Abertas Aos Finais De Semana (unidade) 7.100	1 5	212.898.393 120.908.000 91.990.393	212.898.393 120.908.000 91.990.393

Fonte: (1) Recursos do Tesouro do Estado; (2) Recursos Vinculados Estaduais; (3) Recursos Vinculados - Fundo Especial de Despesa; (4) Recursos Próprios - Administração Indireta; (5) Recursos Vinculados Federais; (6) Outras Fontes de Recursos; (7) Recursos de Operações de Crédito.

Tabela 5 - Título Fontes/Despesas: Programa Escola da Família/ Escola Aberta (2008)

Orçamento do Estado de São Paulo 2008					
Despesa por Atividade e Projeto segundo Grupos de Despesa e Fontes de Recursos					
Funcional	Programática	Programa/Ação/Descritor/Produto/Meta	F	Total	Outras despesas correntes
12 244	0805 5146	<u>Escola da Família</u> Produto: Escolas Públicas Estaduais Abertas aos Finais de Semana (unidade) 2.334	1	111.023.873 111.023.873	111.023.873 111.023.873

Fonte: (1) Recursos do Tesouro do Estado; (2) Recursos Vinculados Estaduais; (3) Recursos Vinculados - Fundo Especial de Despesa; (4) Recursos Próprios - Administração Indireta; (5) Recursos Vinculados Federais; (6) Outras Fontes de Recursos; (7) Recursos de Operações de Crédito.

Tabela 6 - Título Fontes/Despesas: Programa Escola da Família/ Escola Aberta (2009)

Orçamento do Estado de São Paulo 2009						
Despesa por Atividade e Projeto segundo Grupos de Despesa e Fontes de Recursos						
Funcional	Programática	Programa/Ação/Descritor/Produto/Meta		F	Total	Outras despesas correntes
12 244	0805 5146	<u>Escola da Família</u> Abertura das escolas aos finais de semana, para o desenvolvimento de atividades culturais, esporte, saúde e orientação para o trabalho. Estabelecimento de convênios com instituições de Ensino superior para viabilizar a participação de educadores universitários e parcerias com instituições da sociedade civil. Produto: Escolas Públicas Estaduais Abertas Aos Finais De Semana (unidade) 2.334		1	96.207.097 96.207.097	96.207.097 96.207.097

Fonte: (1) Recursos do Tesouro do Estado; (2) Recursos Vinculados Estaduais; (3) Recursos Vinculados - Fundo Especial de Despesa; (4) Recursos Próprios - Administração Indireta; (5) Recursos Vinculados Federais; (6) Outras Fontes de Recursos; (7) Recursos de Operações de Crédito.

Tabela 7 - Título Fontes/Despesas: Programa Escola da Família/ Escola Aberta (2010)

Orçamento do Estado de São Paulo 2010					
Despesa por Atividade e Projeto segundo Grupos de Despesa e Fontes de Recursos					
Funcional	Programática	Programa/Ação/Descritor/Produto/Meta	Grupo de despesa	Fonte de recurso	Total
12 244	0805 5146	<u>Escola da Família</u> Abertura das escolas aos finais de semana, para o desenvolvimento de atividades culturais, esporte, saúde e orientação para o trabalho. Estabelecimento de convênios com instituições de Ensino superior para viabilizar a participação de educadores universitários e parcerias com instituições da sociedade civil. Produto: Escolas Públicas Estaduais Abertas Aos Finais De Semana (unidade) 2.334	Outras despesas correntes	Tesouro do Estado	66.321.113 66.321.113 66.321.113

Tabela 8 - Título Fontes/Despesas: Programa Escola da Família/ Escola Aberta (2011)

Orçamento do Estado de São Paulo 2011					
Despesa por Atividade e Projeto segundo Grupos de Despesa e Fontes de Recursos					
Funcional	Programática	Programa/Ação/Descritor/Produto/Meta	Grupo de despesa	Fonte de recurso	Total
12 244	0805 5146	Escola da Família Abertura das escolas aos finais de semana, para o desenvolvimento de atividades culturais, esporte, saúde e orientação para o trabalho. Estabelecimento de convênios com instituições de Ensino superior para viabilizar a participação de educadores universitários e parcerias com instituições da sociedade civil. Produto: Escolas Públicas Estaduais Abertas Aos Finais De Semana (unidade) 2.334	Outras despesas correntes	Tesouro do Estado	101.321.113 101.321.113 101.321.113

Tabela 9 - Título Fontes/Despesas: Programa Escola da Família/ Escola Aberta (2012)

Orçamento do Estado de São Paulo 2012					
Despesa por Atividade e Projeto segundo Grupos de Despesa e Fontes de Recursos					
Funcional	Programática	Programa/Ação/Descritor/Produto/Meta	Grupo de despesa	Fonte de recurso	Total
12 244	0805 5146	Escola da Família Produto: Escolas Públicas Estaduais Abertas Aos Finais De Semana (unidade) 2.390	Outras despesas correntes	Tesouro do Estado	103.546.113 102.351.113 101.869.113
				Fundo especial de despesa	482.000 1.195.000

Tabela 10 - Título Fontes/Despesas: Programa Escola da Família/ Escola Aberta (2013)

Orçamento do Estado de São Paulo 2013					
Despesa por Atividade e Projeto segundo Grupos de Despesa e Fontes de Recursos					
Funcional	Programática	Programa/Ação/Descritor/Produto/Meta	Grupo de despesa	Fonte de recurso	Total
12 244	0805 5146	Escola da Família Produto: Escolas Públicas Estaduais Abertas Aos Finais De Semana (unidade) 2.390	Outras despesas correntes	Vinculados federais	22.266.952 22.266.952
			Investimentos	Vinculados federais	22.266.952 3.000 3.000

Tabela 11 - Título Fontes/Despesas: Programa Escola da Família/ Escola Aberta (2014)

Orçamento do Estado de São Paulo 2014					
Despesa por Atividade e Projeto segundo Grupos de Despesa e Fontes de Recursos					
Funcional	Programática	Programa/Ação/Descritor/Produto/Meta	Grupo de despesa	Fonte de recurso	Total
12	0805	Escola da Família	Outras despesas correntes	Vinculados federais	1.700.010
244	5146	Produto: Escolas Públicas Estaduais Abertas Aos Finais De Semana (unidade) 2.390			1.700.010
					1.700.010

Anexo 7.2. Categoria administrativa das IES

Tabela 1 - Categoria administrativa de IES - Pública

Pública	Características
Federal	Instituição mantida pelo Poder Público Federal, com gratuidade de matrículas e mensalidades.
Estadual	Instituição mantida pelo Poder Público Estadual, com gratuidade de matrículas e mensalidades.
Municipal	Instituição mantida pelo Poder Público Municipal, com gratuidade de matrículas e mensalidades.

Fonte: BRASIL http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html

Tabela 2 - Categoria administrativa de IES - Privada com ou sem finalidade de lucro

Com fins lucrativos	Instituição mantida por ente privado, com fins lucrativos;
Sem fins lucrativos não beneficente	Instituição mantida por ente privado, sem fins lucrativos, são elas: Confessionais: Que atendem a determinada orientação confessional e ideológica. Comunitárias: Que incluem em sua entidade mantenedora representantes da comunidade. Filantrópicas: Que prestam serviços à população, em caráter complementar às atividades do Estado (art. 20 da LDB).
Beneficente:	Instituição mantida por ente privado, sem fins lucrativos, detentora de Certificado de Assistência Social, nos termos da legislação própria. Pode ser confessional ou comunitária.
Especial (art. 242 da Constituição Federal)	Instituição educacional oficial criada por lei estadual ou municipal e existente na data da promulgação da Constituição Federal, que não seja total ou preponderantemente mantida com recursos públicos, portanto não gratuita.

Tabela da autora - Fonte: BRASIL <http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html>

Tabela 3 - Organização acadêmica de IES Pública / Privada com ou sem finalidade de lucro

Faculdade	A Faculdade tem duas conotações. A primeira é a de uma Instituição de Ensino Superior que não apresenta autonomia para conferir títulos e diplomas, os quais devem ser registrados por uma Universidade. Além disso, não tem a função de promover a pós-graduação. O segundo sentido é aplicado para se referir a unidades orgânicas de uma Universidade. Ex.: Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pernambuco. Categoria que inclui institutos e organizações equiparadas, nos termos do Decreto nº 5.773, de 2006.
------------------	---

Centro universitário	O Centro Universitário é instituição pluricurricular, que abrange uma ou mais áreas do conhecimento. É semelhante à Universidade em termos de estrutura, mas não está definido na Lei de Diretrizes e Bases e não apresenta o requisito da pesquisa institucionalizada. Dotado de autonomia para a criação de cursos e vagas na sede, está obrigado a manter um terço de mestres ou doutores e um quinto do corpo docente em tempo integral.
Universidade	A mais estrita, definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é a Universidade. Trata-se de instituição acadêmica pluridisciplinar que conta com produção intelectual institucionalizada, além de apresentar requisitos mínimos de titulação acadêmica (um terço de mestres e doutores) e carga de trabalho do corpo docente (um terço em regime integral). É autônoma para criar cursos e sedes acadêmicas e administrativas, expedir diplomas, fixar currículos e número de vagas, firmar contratos, acordos e convênios, entre outras ações, respeitadas as legislações vigentes e a norma constitucional. Dotada de autonomia na sede, pode criar campus fora de sede no âmbito do Estado e está obrigada a manter um terço de mestres ou doutores e um terço do corpo docente em tempo integral.
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia	Os Institutos Federais são unidades voltadas à formação técnica, com capacitação profissional em áreas diversas. Oferecem ensino médio integrado ao ensino técnico, cursos técnicos, cursos superiores de tecnologia, licenciaturas e pós-graduação. A denominação remonta à Lei 11.892/08, que renomeou os Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Cefets) e as Escolas Técnicas. Para efeitos regulatórios, equipara-se a universidade tecnológica.
Centro Federal de Educação Tecnológica	Para efeitos regulatórios, equipara-se a centro universitário.

Tabela da autora - Fonte: BRASIL <http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html>

Anexo 7.3. Lista das Instituições participantes do PEF

242 faculdades conveniadas ao programa de bolsa universitária em SP. 10/07/2008 - 11h15. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/ultnot/2008/07/10/ult1797u27.jhtm>>.

Universidade Bandeirante de São Paulo
Centro Universitário Claretiano
Faculdades Integradas Claretianas
Universidade de Franca
Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Presidente Venceslau
Universidade São Judas Tadeu
Universidade do Oeste Paulista
Faculdade Bandeirantes
Faculdade Dehoniana
Faculdade Metropolitana de Caieiras
Faculdade de Engenharia de Sorocaba
Faculdade Bertogã
Faculdade de Agronomia e Engenharia Florestal de Garça
Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva
Centro de Educação Tecnológico Thereza Porto Marques
Faculdade de Educação Thereza Porto Marques
Faculdade de Tecnologia Thereza Porto Marques
Faculdades Evolução
Instituto de Ensino Superior de Cotia
Faculdades Integradas Fafibe
Faculdade Bandeirantes de Educação Superior
Universidade de Ribeirão Preto
Faculdade de Educação Ciências e Artes Dom Bosco de Monte Aprázível
Faculdade Guaianás
Faculdade Max Planck
Faculdade de Orlandia
Faculdade de Educação de Osvaldo Cruz
Faculdade de Administração e Ciências Contábeis de São Roque
Faculdade de Sertãozinho
Faculdades IDEPE
Faculdades Integradas Torricelli
Centro Universitário Central Paulista
Escola Superior De Tecnologia E Educação De Porto Ferreira
Faculdade de Ciências e Letras de Araras
Unijales- Centro Universitário de Jales
Faculdade de Itápolis - Facita
Centro Universitário Nove de Julho
Faculdade Marechal Rondon
Faculdade Prudente de Moraes
Faculdades Integradas de Ciências Humanas, Saúde e Educação de Guarulhos
Associação Educacional Toledo
Faculdades Integradas Campos Salles
Faculdades Integradas de Araraquara
Escola Superior de Tecnologia e Educação de Rio Claro
Faculdade Interlagos de Educação e Cultura
Faculdades Integradas de Itararé
Faculdade de Educação São Luís
Faculdade Integral Cantareira
Faculdade Orígenes Lessa
Instituto Superior de Educação Orígenes Lessa
Instituto Superior de Ciências Aplicadas - Isca
Faculdade de Educação e Cultura Montessori

Faculdades Integradas Paulista
Faculdades Integradas Paulista
Universidade Ibirapuera
Faculdades Integradas de Bauru
Universidade Paulista
Faculdade Cenecista de Capivari
Universidade São Francisco
Faculdade de Ciências Contábeis de Lucélia
Faculdade de Auriflama
Faculdade Autônoma de Direito
Faculdade de Agudos
Faculdade Birigui
Faculdade de Ciências Gerenciais de Dracena
Faculdade de Guararapes
Faculdade de Mirandópolis
Faculdade de Presidente Epitácio - Fape
Faculdade Pontal do Paranapanema
Escola Superior de Administração e Gestão
Faculdade de Tupi Paulista
Instituto Superior de Educação de Tupi Paulista
Escola Superior de Administração de Marketing e Comunicação de Campinas
Faculdade de Administração do Centro Educacional de Santos
ETEP - Faculdades
Faculdade de Tecnologia Uirapuru
Instituto Superior de Educação Uirapuru
Faculdade Barretos
Centro Universitário Salesiano Auxilium - Lins
Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino FAE
UNI - FACEF
Centro Universitário Salesiano Auxilium - Araçatuba
Faculdade Presidente Venceslau
Universidade Camilo Castelo Branco
Faculdade Network
Faculdade Salesiana Dom Bosco de Piracicaba
Instituto Superior de Educação Santa Marina
Instituto Superior de Educação Ranchariense
Faculdade Ranchariense
Faculdade de Administração de Diadema
Faculdade Diadema
Faculdade Santa Rita
Faculdade de Ciências Humanas do Vale do Rio Grande
Faculdade Eniac
Faculdade Carlos Drummond de Andrade
Centro de Educação Tecnológica João XXIII
Faculdade de Ciências de Guarulhos
Academia de Ensino Superior
Faculdade de Ciências e Letras
Escola Superior de Educação Física de Cruzeiro
Escola Superior de Administração, Marketing e Comunicação de Sorocaba
Faculdade Joana Darc
Faculdade Fernão Dias
Faculdade Brasília de São Paulo
Faculdade de Direito de Franca
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Pardo
Faculdades Adamantinenses Integradas
Faculdades Integradas de Santo André
Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis
Faculdade de Tecnologia das Américas

Faculdade de Tecnologia Flamingo
Faculdade Flamingo
Faculdade de Tecnologia de São Vicente
Centro Universitário Eurípedes de Marília
Faculdades Integradas Feob - Fifeob
Universidade de Sorocaba
Faculdades de Dracena
Faculdade da Fundação Educacional Araçatuba
Faculdades Integradas Stella Maris de Andradin
Faculdades Integradas de Fernandópolis
Faculdade de Filosofia Ciências E Letras De Ituverava
Instituto Taquaritinguense de Ensino Superior Dr Aristides de Carvalho Schlobach
Centro Universitário de Votuporanga
Faculdades Integradas de Jahu
Centro Universitário da FEI
Faculdade de São Bernardo do Campo - Fasb
Faculdades Integradas de Ourinhos
Centro Universitário Álvares Penteado
Escola de Sociologia e Política de São Paulo
Faculdade de Biblioteconomia e Ciência da Informação
Faculdades Integradas de Itapetininga
Centro Universitário Lusíada
Faculdades Integradas de Santa Fé do Sul
Faculdades da Fundação de Ensino de Mococa
Escola Superior de Educação Física e desportos de Catanduva
Centro Universitário de Lins
Faculdades Integradas Regionais de Avaré
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Universidade do Vale do Paraíba
Faculdade Gennari e Peartree
Centro de Educação Tecnológica de Rio Claro
Faculdade Impacta de Tecnologia da Informação - Fiti
Faculdade de Presidente Prudente
Centro de Educação Tecnológica da Alta Paulista
Faculdade da Alta Paulista
Faculdade e Direito da Alta Paulista
Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Atibaia
Faculdade de Educação de Atibaia
Faculdade Ítalo-Brasileira
Universidade Cruzeiro do Sul
Instituto Japi de Ensino Superior
Escola Superior de Educação Física da Alta Paulista
Faculdade Politécnica de Campinas
Faculdade Sudoeste Paulista
Faculdades Integradas Coração de Jesus
Universidade do Sagrado Coração
Faculdade Campo Limpo Paulista
Faculdades São Sebastião
Faculdade de Arujá
Instituto de Ensino Superior de Bauru
Instituto de Ensino Superior de Garça
Instituto Superior de Educação de Garça
Centro Universitário de Santo André
Instituto Superior de Educação Alvorada Plus
Faculdade de Administração de Negócios de Monte Alto
Faculdade Paulista De Administração e Ciências Contábeis de Hortolândia
Faculdade de Jaguariúna
Faculdade Euro-Panamericana de Humanidades e Tecnologias
Faculdade Anchieta
Faculdade Brasileira de Recursos Humanos

Faculdade de Comunicação Social De Hortolândia
Faculdade de Pedagogia de Vargem Grande Paulista
Faculdade Hoyley de Letras
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Catanduva
Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel
Faculdade de Tecnologia IPEP de Campinas
Faculdade de Tecnologia IPEP de São Paulo
Faculdades Integradas do Instituto Paulista de Ensino e Pesquisa
Universidade Presbiteriana Mackenzie
Faculdades Integradas Teresa Dzávila
Faculdade Sumaré
Universidade Anhembi Morumbi
Instituto Superior de Educação de São Paulo/Singularidades
Universidade Santa Cecília
Faculdade de Saúde São Paulo
Faculdade de Tecnologia Radial
Faculdade Radial Jabaquara
Faculdade Radial São Paulo
Instituto Superior de educação de Tupã
Centro Universitário Barão de Mauá
Instituto Manchester Paulista de Ensino Superior
Faculdade de Administração Ciências Econômicas e Contábeis de Guaratinguetá
Faculdade de Educação de Guaratinguetá
Centro Unversitário Paulistano - UniPaulistana
Faculdade de Educação e Ciências Gerenciais de Indaiatuba
Faculdade de Educação e Ciências Gerenciais de São Paulo
Faculdade de Educação e Ciências Gerenciais de Sumaré
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Piraju
Faculdade Iesa
Faculdade de Direito de Itú
Faculdade de Administração de Limeira
Faculdade Taboão da Serra
Faculdade do Litoral Sul Paulista
Instituto de Ensino Superior Thathi
Centro de Educação Tecnológica do vale do Ribeira
Faculdade do Litoral Sul
Faculdades Integradas do Vale do Ribeira
Centro Universitário Amparense- UNIFIA
Faculdade do Guarujá
Faculdades Integradas Hebraico Brasileiras Renascença
Faculdade Associada Brasil
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Universidade Braz Cubas
Faculdade Alfa
Centro Universitário Módulo
Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia
Faculdades Integradas Rui Barbosa
Centro Universitário de Rio Preto
Faculdade de Tecnológica Estácio de Sá de Ourinhos
Faculdade Estacio de Sá de Ourinhos
Faculdade Mozarteum de São Paulo
Faculdades Integradas Toledo
Faculdade Paulista de Serviço Social
Faculdade Paulista de Serviço Social de São Caetano do Sul
Faculdade das Américas
Faculdade Paulista de Educação e Comunicação

Instituto Superior de Educação de Ibiúna
Centro de Educação Tecnológica em Hotelaria, Gastronomia E Turismo de São Paulo
Centro de Educação Tecnológica Carlos Drummond de Andrade
Faculdade Editora Nacional
Universidade Católica De Santos
Faculdade de Pindamonhangaba
Faculdade Santa Giulia
Faculdade Integração
Faculdade Magister
Faculdade União
Faculdade de José Bonifácio
Instituto Superior de Educação de Junqueirópolis
Instituto de Ensino Superior COC
Faculdade de Ciências Gerenciais de Itanhaém
Universidade do Grande Abc
Faculdade Montessori de Ibiúna

Apêndice A

Entrevista concedida por Gabriel Chalita via email em 11/05/2016

1. Por que adotou o PEF quando foi secretário de educação de SP?

Logo que assumimos a Secretaria de Estado da Educação, deparamo-nos com índices de violência na escola e no entorno dela que eram assustadores. Pais, alunos e professores foram ouvidos para sabermos com que escola eles sonhavam. Naturalmente, os problemas de segurança apareceram em demasia, mas também falaram de uma escola que criasse oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional, que fosse um ponto de encontro intergeracional nas comunidades, capaz de transmitir a herança cultural e os valores humanos. Este foi um dos primeiros desafios: como despertar o sentimento de pertencimento e fazer a escola se tornar um espaço de paz. Nessa época, como presidente do Consed – Conselho nacional de secretários estaduais de educação – tive a oportunidade de conhecer experiências nacionais e internacionais em parceria com diversos órgãos internacionais. Acompanhei o resultado de projetos que conseguiram reverter índices de violência com a abertura de escolas aos finais de semana. Dessa forma, estruturamos para São Paulo o Programa Escola da Família que, em agosto de 2003, abriu todas as 5400 escolas para a comunidade, durante os finais de semana.

2. O fato de ser presidente do CONSED influenciou nessa decisão?

3. O PBU foi concebido durante a concepção do PEF ou depois

Acredito que me colocou à frente dos maiores desafios e soluções enfrentados por todos os gestores da Educação no Brasil e no mundo, motivando-me, ainda mais, a agir em favor da escola pública.

4. O PBU foi concebido durante a concepção do PEF ou depois

O projeto inteiro levou alguns meses para ser definido, não na concepção, mas nas questões estruturantes. Tudo aconteceu ao mesmo tempo. Era preciso encontrar espaço para os alunos egressos do ensino médio, para os professores, diretores e para os pais. Pensar na grade de ofertas e quem desenvolveria as atividades, como envolver voluntários e atrair o público.

O Programa Bolsa Universidade foi uma resposta a essas questões e também à participação dos alunos egressos com o testemunho do valor da escola para a continuidade dos estudos,

sendo para muitos a única forma de cursar a faculdade. A contrapartida era desenvolver oficinas nos finais de semana nas escolas abertas à comunidade.

5. Como e quem foram os responsáveis pela concepção organização do PBU?

O grupo técnico da Secretaria e da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE - trabalhavam alinhados às diretrizes de nossa gestão.

6. Quais as fontes de recursos que financiam o PBU?

Os recursos eram provenientes do orçamento da Secretaria de Estado da Educação.

7. A UNESCO teve alguma ligação direta com o PBU? Se sim, qual?

A parceria da UNESCO resumia-se à cooperação técnica na concepção do Programa Escola da Família. A gestão do Programa Bolsa universidade era da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE.

8. Qual o motivo do desligamento da UNESCO de 2006 do PEF?

A Secretaria da Educação assinou um termo de cooperação técnica com a UNESCO para o período de 2003 a 2006, período em que estruturamos e implantamos o PEF. É previsto que os Organismos Internacionais transfiram tecnologias para que os programas transformem-se em políticas públicas e, então, encerrem a sua participação.

9. Qual a parceria e/ou contribuição das IES ligadas ao PBU, ao PEF?

As instituições de ensino superior foram parceiras do PEF, desde o início, por entenderem que fortaleceriam a relação do jovem universitário, egresso da escola pública, com a sua comunidade, além de garantirem, por meio da bolsa subsidiada pelo governo, a única oportunidade para jovens em situação de vulnerabilidade social de cursarem o ensino superior.

10. Qual a avaliação que você tem de cada um dos programas: o PEF e o PBU?

Os programas são complementares, não há uma avaliação isolada, só existia razão para darmos as bolsas universitárias porque elas garantiam a participação do jovem na escola.

O Programa Escola da Família conseguiu, ao longo dos anos, reverter o clima de insegurança das escolas pelo sentimento de pertencimento que despertou nas comunidades. As escolas se transformaram em espaços de paz e locais de encontro das comunidades. Diminuímos as depredações ao patrimônio, as brigas e até os homicídios no entorno desses locais durante a abertura das escolas. É um programa de sucesso, avaliado e premiado durante nossa gestão.

11. O que você acha que mudou da proposta inicial do PEF de (Educação para a paz) ao longo desses anos?

A ideia inicial foi abrir todas as escolas aos finais de semana, tornar essa ação em política pública, mostrar que a escola é da comunidade, e conseguimos. Depois, espaços foram fechados e os investimentos reduzidos. Acredito que muitas comunidades, o estado de SP e o país perderam muito com isso.

12. Na sua opinião, o Bolsa Universidade teria hoje maior espaço do que na proposta inicial do PEF?

Como já respondi, os programas são complementares, o Bolsa Universidade não tinha como finalidade promover estudos de graça, mas sim envolver o aluno egresso do ensino médio na solução desafiadora da reversão da violência nas escolas, objetivo inicial do PEF.

13. Por que o PEF não recorreu a estudantes das universidades públicas paulistas na busca de Educadores Universitários?

Sempre estivemos abertos à participação dos alunos das universidades públicas para atuarem aos finais de semana como voluntários, uma vez que já haviam encontrado uma vaga no ensino superior. Por outro lado, as IES privadas acolheram os alunos que não obtiveram essa oportunidade para acessar a universidade seja pública, seja privada.

Apêndice B

Entrevista sedida por Ana Maria Stuginski e Alberto Ishikava gravada no FDE em maio de 2016

Roteiro

- 1. Por que adotou o PEF quando foi secretário de educação de SP?**
- 2. O fato de ser presidente do CONSED influenciou nessa decisão?**
- 3. O PBU foi concebido durante a concepção do PEF ou depois**
- 4. Como e quem foram os responsáveis pela concepção organização do PBU?**
- 5. Quais as fontes de recursos que financiam o PBU?**
- 6. A UNESCO teve alguma ligação direta com o PBU? Se sim qual?**
- 7. Qual o motivo do desligamento da UNESCO de 2006 do PEF?**
- 8. Qual a parceria e/ou contribuição das IES ligadas ao PBU, ao PEF?**
- 9. Qual a avaliação que você tem de cada um dos programas: o PEF e o PBU?**
- 10. O que você acha que mudou da proposta inicial do PEF de (Educação para a paz) ao longo desses anos?**
- 11. Na sua opinião o Bolsa universidade teria hoje maior espaço do que proposta inicial do PEF?**
- 12. Por que o PEF não recorreu a estudantes das universidades públicas paulistas na busca de Educadores Universitários?**

Ana Maria Stuginski: “ Esse tipo de Bolsa, que é o nosso, é peculiar do estado de São Paulo. O bolsista não trabalha, ele atua no projeto como ator.

O Instituto Ayrton Senna, bom não era bem uma parceria, porque tinha um custo. O conceito de parceria para nós da educação é não ter um custo, ou seja, um repasse do Estado. E nesse caso um gasto significativo. Abrangia 86 diretorias, eu não me lembro agora, mas eu posso levantar depois pra você.

Mas o PEF teve grandes parceiros. Tinha uma estrutura nas diretorias que ajudou na implantação. Hoje não, nós não temos mais essa estrutura. Tinha um coordenador de área que visitava as escolas. Essa estrutura foi diminuindo, foi acabando. Hoje temos só um supervisor responsável.

Eu posso falar um pouco porque eu participei lá do começo, na escritura do programa. Foi uma demanda realmente do gabinete que eu escrevesse. Eu não tinha nenhuma noção, li algumas

coisas, li o Delors²⁴, muito em voga na época, ele foi escrito em 1981 em uma conferência da Unesco. Nesse relatório ele coloca o aprender a ser, aprender a conhecer e a conviver. Eu li esse livro e reli, “treli”, para poder escrever. Lemos uma série de livros, mas esse foi o que a gente usou muito para escrever o Programa.

O PEF começa em 2003 e o PBU nasce depois. Tínhamos notícia na época da escola em Pernambuco que tinha o programa. A gente foi procurar dados de Pernambuco, mas já não tinha mais, parece que já estava terminando o PEA, foi o primeiro do Brasil. Eu queria até fazer uma pesquisa sobre isso, também não fiz porque não tinha mais o que pesquisar.

E você sabe que as demandas são assim, é pra ontem! Então primeiro você tinha que escrever e tem que dar conta, por que você tinha que sobreviver. Então começamos escrever, eu e a Marta. Então apresentávamos para nossa gerente, para o diretor, e então eles diziam se era mais ou menos isso, eu lembro que foi aumentando o número de pessoas para poder ler o documento.

Eu não tinha ideia do que seria um Programa, mas estava escrevendo, lendo produzindo, montando, demorou, esse processo demora. Sei-lá quanto tempo escrevendo e as pessoas dando palpite. Depois de pronto. Quando assume um outro diretor nosso, ele já traz uma outra moça que vai ser coordenadora do Programa, porque ele [PEF], vai ser ligado ao gabinete. Ele migra do FDE para o gabinete do secretário. Então ele fica lá com uma coordenadora e vai para todas as escolas de São Paulo, 5000 e poucas escolas são abertas para as comunidades.

O Programa Escola da Família tem os eixos cultura, trabalho, esporte e saúde. Acabando isso, eles trouxeram uns documentos de algum lugar, nós lemos a proposta e

²⁴DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir 2ed. São Paulo: Cortez “Os 4 pilares da Educação” de Jacques Delors. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

fizemos em cima daquilo e fomos redigir decretos, normas e critérios. Para ter a PBU fomos aprimorando, depois o projeto foi embora e eles (secretária), que ficaram lá executando.

Não participei da implantação, porque como eu disse ele vai para o gabinete e tem a chancela da UNESCO. Chancelou, é como uma grife, e evidente que tem gente da UNESCO competente, que contribuiu com formações também, eu acompanhava de longe, das poucas vezes que eu fui, porque fui convidada, depois a UNESCO sai em 2006. Eu não estava lá não participava disso. Ela recebia verba do Estado de São Paulo, é muito mais fácil você trabalhar assim, porque você não precisa fazer licitação para as coisas. Você vai fazer um seminário, tem chancela da UNESCO, então contrata isso, contrata aquilo, então existe uma flexibilidade muito grande. O que deu um “up” para o PEF. Durante a participação dela foi a época da expertise ela tem conhecimento, faz parte do relatório do Jacques Delors, que é importante. Eu saí porque é o prazo que ela tinha que ficar. A grife sai. Por exemplo: o programa já está caminhando sozinho. Então ele (PEF) vem pro FDE com corte de 50%. Ou seja, 50% das escolas forão desligadas do Programa, em 2007. Uma contenção orçamentária, vamos dizer.

Foi um corte necessário porque, primeiramente não foi por adesão, todos tinham que abrir as escolas. Eu não participei do corte e ele também não foi tão democrático, digamos assim, cortou e não consultou muito as bases. Então agora a escola opta pelo PEF, é por adesão. As diretorias analisam as condições e demandas da comunidade a diretoria regional, manda pra cá a proposta e a gente avalia. O Bolsa Universidade oferece o educador universitário que vai atuar no programa e ele tem que desenvolver um projeto.

Vou te explicar a secretaria e o FDE executa, o programa estava em todo estado, nas 5000 e poucas escolas, hoje 2221. Diretoria que atrelada à secretaria, 91 que são responsáveis por um “xis” de escolas. Cada PCNP professor responsável de Grupo pedagógico do PEF e o Dirigente (diretoria de ensino), que também é responsável regionalmente pelas escolas. Nem todas as escolas de uma diretoria estão abertas, as vezes eu tenho uma com 40 escolas, mas só 20 estão abertas. Quando ele vem para o FDE em 2007, em 2010 até então ninguém da secretaria tomava conta desse programa era aqui. Em 2010 resolveu fazer uma resolução, que divide a coordenação, uma é da secretaria e outra aqui que a gente chama de coordenação geral. Tanto que os nomes nos comunicados vão com o meu e o coordenador de lá. Ou seja, na verdade, coordenação geral é a SEE e FDE, fundamentada nessa resolução.

O objeto do programa é uma cultura de paz. É o princípio do programa, porque ele foi colocado nas escolas aos finais de semanas para suprir as necessidades sociais de cada região, a escola constitui um único equipamento social às vezes, tanto que se você for pesquisar

profundamente são as nossas escolas de periferia que tem o programa, ou as vezes a cidade só tem uma escola estadual, e ela tem o Programa. Tem cidades de 3000 até 4000 habitantes, que tem só escolas estaduais ou uma escola estadual e ela tem PEF aberto, tem o programa nela. Porque constitui cultura de paz, se abre uma escola pra comunidade, coloca uma oficina que atende a demanda da comunidade, oficinas de bordado, culinária, sessões de leitura ou esporte.

Você está tirando essa criança, esse jovem da rua, você está fazendo alguma coisa pra ele, até a terceira idade que ocupa nossos espaços, essa comunidade protege a escola. Toda escola tem um supervisor ou educador profissional ou diretor, não se pode abrir a escola sem eles. Agora se há uma escola que não tem esse educador profissional, então já é uma questão de gestão. O ideal é que esteja. Essa figura do diretor foi criado em 2010 e ainda em algumas existem o educador profissional, ambos são professores da rede, são funções não cargos. Ele permanece na escola na semana letiva, portanto ele tem chance de acompanhar o entorno e então fazer um bom projeto no final de semana, então não tem desculpa. O educador tem reunião toda semana com a diretoria, as segundas e sextas feiras. A nomenclatura mudou bastante. De 2003 até agora eu tive 1582 000 participações, fora os relatórios que nos enviam. A gente tem uma revista eletrônica. No intrasite. A instituição Uni Italo a professora vai as escolas com os alunos ajudar a desenvolver os projetos.

Em 2003 a coordenadora era a Cristina Cordeiro, o secretário adjunto do Chalita era o Paulo Barbosa que era diretor do FDE, Projetos especiais em 2002, quando começamos a escrever o projeto em 2003, o Programa foi lançado em agosto e ele ainda era secretário adjunto, do então professor Chalita. Hoje o Paulo Barbosa é prefeito de Santos.

Os Parceiros do Futuro foi anterior ao PEF. E antes do professor Gabriel Chalita. Foram 480 escolas abertas ao público e tal, mais no eixo da cultura, algumas oficinas organizadas que acho que eram pela secretaria de cultura. Foi uma experiência para pensar a respeito e preparar um programa assim. Tem inclusive esse dado em nosso documento. Inicialmente era só do gabinete, a Cristina Cordeiro de 2003 a 2006. Ai o programa sai da secretaria, ou seja, do gabinete e fica aqui no FDE, acho que em 2011 tem uma resolução e divisão da gestão da secretaria e FDE. Não sei por que, não nos consultaram, veio do gabinete. Nós, FDE somos órgão executor não participamos desasa elaboração isso é coisa de gabinete, mas tudo é aqui, eles têm essa expertise. Eu tenho técnicos que conhecem o programa desde 2003, tem equipe na secretaria que é flutuante, uma hora tem uma pessoa outra hora tem outra. Então eu não sei, o nosso trabalho... As nossas responsabilidades não

divididas, tem que ser somadas, então... Nós estamos mais para dar um suporte de consistência, vamos dizer que as coisas mais assim... De gabinete tem que estar na secretária mesmo. As tratativas que exigem gabinete são eles que sabem não somos nós, somos órgão executor. Estamos aqui executando, na lida...

Concepção do Bolsa Universidade também foi uma demanda do gabinete, eu me lembro que o primeiro documento gerado, eu lembro claramente, que a gente tinha pensado inicialmente em dar a Bolsa de estudos, eu lembro claramente disso, era para dar Bolsa para nosso aluno (de Escolas Estaduais) egresso do Ensino Médio. A Leila que era a diretora de Projetos Especiais que nos incumbiu dessa demanda e nós fizemos. Então depois de lá (Secretária de Educação) que migrou e então a Lúcia que tomou conta. Queriam colocar até egresso de escola municipal e eu na época ainda disse: gente só tem uma escola na capital que tem ensino médio. A gente até discutiu por causa disso. Isso foi bem no princípio depois que foi pra lá e foi aprimorado e implantado, aí já não estava mais conosco (FDE).

Os educadores profissionais e vice-diretor são da rede, então os pagamentos vão na folha de pagamento da escola. Agora o dinheiro que especificamente para ao Bolsa, isso eu não sei. Eu tenho escola que não tem bolsista, só voluntário e vai bem o programa. Não se perdeu o objetivo principal de uma cultura de paz. A partir do momento que você tem uma escola e uma gestão nela que conduz todos os eixos propostos, você está construindo uma cultura de paz você incorpora no cotidiano. Como, por exemplo, a prevenção a AIDS você está construindo, nem um menino viciado é barrado na escola. Temos duas técnicas fazendo um curso na unifesp de intervenção breve. Quando você tem uma comunidade está se informando, sim. Saber que existe um posto de saúde para ela, que pode usufruir, a escola é uma referência.

A gente tem notícia de crianças que frequentam a escola no final de semana tem mudado até o comportamento em sala de aula. Se você consegue harmonizar isso. Eu acredito muito nisso. Quando a escola se veste de todas essas teorias e ela incorpora na sua prática e aplica, pronto, é duro quando não incorpora e quer fazer de qualquer jeito, aí não dá. Mas a gente tem encontrado muitos resultados bons, me sinto muito satisfeita com o Programa, temos uma equipe muito boa. Gente que acredita. Essa é boa política que a gente tem que fazer. Se eu não fizer boa esse eu posso fechar minha maleta e ir embora. Eu acredito que a comunidade vai se fortalecendo. As besteiras são as besteiras são que os outros que fazem.

O Fernando Azevedo já fala da escola aberta lá em 1930. O artigo 12 da LDB. No calendário tem um dia na escola com meu filho, houve por bem colocar para as escolas da semana letiva. Foi um “perrengue” menina, elas gritaram. Por que esse dia é preparado para receber esse pai da semana letiva ainda que ele não frequente, é muito importante isso. Tem que virar uma política pública, é uma, mas tem que ser uma política de Estado, mas não de governo.

Nós fazemos vídeo conferência de formação. Dos vice-diretores e educadores profissionais. 2.200 pessoas nos assistindo, precisa manter acesa a chama. Como a gente não tem dinheiro para chama-los, a gente faz assim. A estrutura local é remunerada pela folha de pagamento.

O Bolsa universidade vem auxiliar o Programa Escola da Família. Tem escola, por exemplo, que só tenho voluntários e escola também caminha muito bem. O bolsita trabalhava inicialmente 16 horas sendo oito horas no sábado 8 e 8 no domingo, depois 8 e 4 a Lucia estava em outros órgãos, a gente pediu que ela viesse pra cá e ficasse atenta ao intrasite, porque nossa equipe é pouca, quem iria ficar responsável? É trabalhoso.

Ishikava: Esse monte é importante porque o programa escola da família se inicia em 2003 e bolsa universidade, também na mesma época.

Stuginski: Em 2007 Ishicava e Marília a reestruturação.

Ishikava: O bolsa Universidade estabelece uma parceria com instituições de ensino superior particulares. 50% da bolsa é parte da universidade e 50% do estado. O teto é de 500 reais. As vezes a faculdade está entrando até com um valor superior. Se a mensalidade é de 1200 reais, então a instituição entra com essa diferença. O Estado, a faculdade está oferecendo uma bolsa integral para o aluno. Esse é um objetivo do PBU. A participação da faculdade é de colaborar com esse projeto, a ajuda da universidade é dar bolsa. Na verdade, o programa tem uma coordenação geral na secretaria e na diretoria coordenação regional, coordenação local que a da instituição escolar.

Eu não sei como foi pensado o Bolsa Universidade...Não pensamos nos estudantes de Universidade pública porque ele não tem despesa com o curso. Porque o objetivo era a bolsa integral. O estudante da pública pode ser voluntário.

Um aluno estagiário da pública precisa de um profissional da semana letiva para acompanhar. Na concepção não foi pensado. No artigo 4 estabelece-se parceiros. A ideia foi a inclusão no ensino superior. Quem são os financiadores e como é feita divisão entre o recurso pelo Bolsa Universidade e os custos do programa? Essa questão orçamentária é com o Ricardo da CGEB

que pode te informar melhor, ela coordenação da secretária de educação. A Unesco esteve diretamente ligada ao PEF e o não teve relação com PBU, vem como auxílio para o Programa.

Stuginski: A questão do voluntariado no Brasil é complicada, pois não caracteriza, pois não tem compromisso. Nós temos mais de 10000 voluntários, eles recebem certificados, tem regras é bem estruturado. Geralmente no lançamento do programa é que se dá mais destaque.

Se colocássemos todas as informações que temos não seria possível, ele ficaria obsoleto. Tem dois sites, um gerencial e outra que é intrasite. O custo seria com o Ricardo Dias. Todo ano tem uma dotação orçamentária, mas isso é discutido na secretária. Lá é feito o plano plurianual. Considerando as dificuldades das rotinas que o programa foi reduzindo a carga horária.

Apêndice C

Entrevista Maria²⁵ Educadora universitária Bolsista do PBU.

Sou polivalente. Levanto às cinco e quinze, preparo o café, lavo roupa na máquina, saio às seis e meia da manhã, vou a pé. Esse trajeto dura em média quarenta e cinco minutos até o trabalho, faço isso para economizar dinheiro. Tenho uma hora de almoço, saio do trabalho às cinco e meia da tarde e vou direto para a faculdade, uma hora e 10 minutos a pé, tenho também a opção de tomar até duas conduções, uma delas é oferecida gratuitamente pela universidade. Se não estou bem de saúde, com muitos livros ou chove, aí eu vou de transporte público, mas ainda prefiro ir a pé. Meu jantar, às vezes, é uma fruta ou *danone* que levo.

Quando estou com muita fome, faço lanche na faculdade, mas é raro, pois é muito caro, prefiro esperar chegar em casa para comer. Saio às onze da noite, às vezes consigo carona com um amigo, então eu chego mais ou menos onze e meia, meia noite, se eu for a pé, só chego em casa meia-noite e meia, uma hora da manhã. Chegando em casa, vou ver como estão meus filhos, que são *especiais* e ficam sozinhos durante o dia. Vejo se tomaram banho, comeram, recolheram o lixo. Algumas coisas tenho medo que eles façam.

Com essa vida de trabalho, estudos e o Escola da Família, eu não tenho lazer, não vou ao cinema, não namoro, quando não estou no Programa Escola da Família, cuido dos meus filhos, só que a *mami* aqui não tem colo, tenho que passar roupa, cozinhar feijão as coisas que eu não dou conta durante a semana. Me sinto bem, gratificada, respeitada como educadora universitária, de passar meu conhecimento, aqui dentro eu sou alguém, não é que não recebo

²⁵ O nomes são fictícios como já indicado nesse trabalho.

nada, eu recebo a bolsa, foi um presente o trabalho no programa. Nós somos muito importantes nesse espaço. O trabalho é o meu prover, agora a faculdade é o meu momento.

Tenho 57 anos seis irmãos. Para os meus pais, quando eu era criança a preocupação não era profissão, mas que seus filhos estudassem, mas o investimento maior nisso era direcionado aos homens, eu trabalhava desde 13 anos e não gostava da escola que eu estudava. Eu era jovem e também tinha que cuidar dos irmãos mais jovens ainda para meus pais trabalharem. Eu e meu irmão passamos na admissão da pública, mas só ele deu continuidade, só retomei mais tarde...

Meus pais privilegiavam meus irmãos homens. Casei com dezessete anos, tive dois filhos, tinha um sonho a vontade de estudar, de continuar meus estudos, fazer uma faculdade. Disseram que eu deveria parar com isso e cuidar dos filhos. Eu tenho filhos, netos e irmãos, essas pessoas que me incentivam, são os mais jovens, meus netos e sobrinhos. O meu neto me liga para saber como vão os estudos, meus sobrinhos fazem faculdade, um faz Direito e outro Química.

A princípio achei inviável, pois eu era a única mulher da minha casa, tinha que cuidar da casa, dos meus filhos, lavar roupa, mas eu tinha um sonho de ser uma advogada, foi muito difícil decidir. Eu tive coragem, quem não teve coragem, me critica. Falam para mim fica com seus filhos, você não tem mais idade, mas eu quero conhecer, viver.

Apêndice D

Entrevista José* Educador universitário Bolsista do PBU.

Tenho um emprego fixo, trabalho mais de oito horas por dia, utilizo transporte público. Sou casado e tenho duas filhas, uma já faz faculdade. Ela também é bolsista, só que do Pró-Uni. Do trabalho eu vou direto para a universidade e aos finais de semana, trabalho no Programa Escola da Família. (José, 41 anos, educador-bolsista).

Vir para cá é muito bom, me sinto útil, quem dera eu a mesma vontade que tenho de vir aqui, de ir trabalhar na firma.

Certa vez fui fazer uma seleção de emprego. Disseram para quem estava na fila, que quem não tivesse pelo menos a oitava série teria de ir embora. Eu tinha vinte e três anos e só tinha a quarta série, eu tive que ir embora. Me deu um ódio do cara... Mas no caminho de volta para casa, perto de uma árvore, tudo clareou na mente, eu vi que dependia de mim. Eu nunca tive ninguém para me defender, irmão, pai. As adversidades da vida me fizeram meio

bronco, brigava a toa, antes de tudo, o conhecimento me ajudou, sempre fui um cara medroso, nordestino e maloqueiro. Sem profissão, fui criado na nata da malandragem, mas graças a minha mãe que me ensinou, eu nunca me envolvi com isso, eu fui criado com os caras do crime, no bar.

Eu morava na favela a polícia chegava te batendo, eu achava que era aquilo mesmo, porque era favelado. Quando comecei a estudar descobri que não era assim, que eles não podiam fazer isso. Não sabia o que era direito ou meu dever, agora eu sei.

Hoje estou rico, milionário, comentei com meu amigo e ele falou: Você ganhou na mega sena? E eu disse: sou rico, mas culturalmente. O que eu fui e o que eu sou hoje? Nem eu consigo acreditar. Procurei psicólogo, procurei terapia, parei de beber, não gosto de falar da minha vida pessoal, tudo de errado que eu fiz... Eu era mau exemplo. Minha mãe é meu ídolo, por causa da educação que ela me deu eu nunca me envolvi com isso. Sabe quando as pessoas dizem renasceram quando encontraram sua religião. Para mim isso aconteceu quando voltei a estudar, eu também renasci quando voltei a estudar.

Todo mundo tem carro na minha família, eles acham que representa o sucesso das pessoas, ficam me perguntando como eu ainda não tenho! O sucesso mais lindo para mim é quando a pessoa fala que concluiu a faculdade, me sinto atrasado, na contramão. Sei que o governo faz muitos projetos, e eu fui beneficiado por um deles e ele favorece a inclusão de pessoas de baixa renda no ensino superior. Antes não tinha jeito, se você era pedreiro seus filhos também iam ser, se fosse médico, seu filho ia ser médico, era assim que minha família era criada. Aí eu vi que não era bem assim, que eu podia mudar isso.