



Filiado à Conlutas

AS NOVAS FACES DA REFORMA UNIVERSITÁRIA DO GOVERNO LULA E OS IMPACTOS DO PDE SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Contribuição do GTPE/ ANDES-SN

1. INTRODUÇÃO: OS FUNDAMENTOS DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DO GOVERNO LULA

1.1) A reforma do Estado brasileiro

Os organismos internacionais – Organizações das Nações Unidas, Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional e a Organização Mundial do Comércio –, com o objetivo de atender às demandas do capital para o fornecimento de energia e exploração dos recursos naturais renováveis e não renováveis, bem como instaurar uma lógica de propriedade intelectual que possibilite o controle sobre todas as formas de produção humana pelos países hegemônicos do chamado G8, impuseram aos países que denominaram de ‘mercados emergentes’ uma agenda de reformas estruturais.

No caso brasileiro, no período seguinte à promulgação da Constituição de 1988, surgiram as primeiras articulações que permitiram ao governo Collor atender às exigências dos organismos internacionais. As primeiras medidas nesse sentido foram a proposição e a aprovação de emendas constitucionais que deram início à adequação do Estado brasileiro aos interesses do capital internacional. De início, as emendas aprovadas, ainda na era Collor, modificaram o conceito de empresa nacional, quebraram o monopólio estatal para a exploração de petróleo e geração de energia elétrica, permitiram às empresas estrangeiras o acesso à exploração do subsolo e propiciaram o início da privatização

das estatais.

Na seqüência da liberalização do Estado, o governo Fernando Henrique Cardoso aprova uma lei de propriedade intelectual que representa um freio às possibilidades de desenvolvimento autônomo do país sob o ponto de vista científico e tecnológico. Em 1998, ainda sob FHC, o então Ministério da Administração e Reforma do Estado executa uma reforma na qual praticamente todos os setores de infra-estrutura que davam sustentação à máquina do Estado brasileiro são privatizados ou terceirizados. As vagas deixadas pelos servidores públicos aposentados, falecidos ou afastados não foram mais preenchidas, a exemplo da categoria dos docentes das universidades federais que acumulam um déficit de 8.000 vagas. Isso sem contar a inexistência de abertura de concursos públicos para novas vagas desde a década de 80.

As reformas promovidas ao longo desses dezessete anos reconfiguraram a estrutura da organização do Estado brasileiro em três grandes blocos. O primeiro ficou caracterizado como o bloco das ‘funções típicas de Estado’, que se resumem à segurança nacional, interna e externa (forças armadas e de repressão), à emissão de moeda (Banco Central, Casa da Moeda), ao corpo diplomático (Itamarati) e à fiscalização (Receita Federal, Ibama).

Em um segundo bloco do Estado,

foram agregadas as instituições das áreas de Saúde, Cultura, Ciência e Tecnologia e Educação. O objetivo era, e ainda é, transformar todos os órgãos públicos como hospitais, museus, universidades e centros de pesquisa em organizações sociais de direito público, abrindo as portas para o processo de privatização dos recursos humanos e patrimoniais dessas autarquias e fundações de direito público. Muitas, ao longo do tempo, na expressão do governo, já foram total ou parcialmente publicizadas ou totalmente gerenciadas por fundações privadas ditas de apoio.

No terceiro bloco do Estado brasileiro, estão as empresas estatais dos setores de energia, mineração, telecomunicações, recursos hídricos, saneamento, entre outras. No bloco da infra-estrutura do Estado, os governos neoliberais, incluindo o atual, aprofundaram a dependência da economia do país, por meio das privatizações, licitações e venda do patrimônio nacional.

Nesse contexto, a educação superior pública que, no Brasil, ainda que tardiamente, estruturou-se sobretudo na forma de universidade, com base na indissociabilidade entre as funções de ensino, pesquisa e extensão, passou a ser questionada com veemência crescente.

Quanto a esse questionamento, pode-se dizer que desde meados dos anos 80, ainda durante o governo Sarney, criou-se um Grupo Executivo para reformulação da Educação Superior (GERES), encarregado de elaborar relatório e anteprojeto de lei que, na época, foi engavetado diante da reação dos segmentos sociais organizados, em especial das entidades ligadas à comunidade universitária, com destaque para o ANDES-SN (então, a ANDES).

A partir desse período, ganha força a idéia de que o modelo de educação superior assentado na indissociabilidade entre

ensino, pesquisa e extensão-, que, diga-se de passagem, não foi totalmente implementado, nem sequer nas universidades mais bem constituídas- deve ser superado sob a alegação de que tal modelo era e é muito caro, anacrônico e obsoleto.

No governo Collor, alçado à condição de ministro da Educação, José Goldemberg constrói com sua equipe, constituída por integrantes da comunidade universitária de destacado respaldo acadêmico, argumentação contra o “modelo único” de universidade, defendendo a necessidade de sua diversificação, explicitada sobretudo na idéia da criação de “Universidade de Ensino”, idéia essa que carrega em seu bojo a perspectiva de elitização e desigualdade.

Mas é apenas no governo de FHC que essa idéia é operacionalizada na forma de “linhas de atuação do MEC”, dentre as quais, “expandir o sistema de ensino superior público da otimização dos recursos disponíveis e da diversificação do atendimento, valorizando alternativas institucionais aos modelos existentes”. (Planejamento Político – Estratégicos 1995/1998; MEC, 1995 p. 26). Cabe lembrar que tal iniciativa governamental tem referência em uma das diretrizes do Banco Mundial para a reforma do ensino superior nos países em desenvolvimento: “proporcionar incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamentos, por exemplo, a participação dos estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre financiamento fiscal e resultados”. (Banco Mundial, La enseñanza superior – Las Lecciones derivadas de la experiencia, Washington, D.C., 1995, p. 4).

A partir dessa época, a propaganda governamental auxiliada pela mídia impressa, falada e televisiva faz com que ganhe força a idéia da flexibilização do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Prova concreta disso é a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (Lei no 9.394/96 – LDB), com a previsão de diversas modalidades de instituições de ensino superior, e a formatação desse ensino feita por meio do Decreto nº 2.306/97.

Uma explicitação bastante contundente dessa flexibilização é a defesa feita por Cláudio de Moura Castro (economista do BID, colunista da Revista Veja), que propõe quatro funções para o ensino superior, aproximadamente nos seguintes termos: 1) formar elites – lideranças e críticos às lideranças, que precisam de ensino, pesquisa e extensão; 2) formar profissionais – dentistas, médicos, advogados, engenheiros, etc., que envolvem um longo período de aprendizagem específica; 3) formar técnicos – contadores, técnicos em eletrônica, fisioterapeutas, etc. Que demanda cursos de mais curta duração e devem ter “laços com o mercado”; 4) formar pessoas com educação geral (generalistas), não voltadas para uma única profissão, que são áreas que exigem menos investigação. Segundo tal concepção, conforme se pode inferir dos documentos que a explicitam com maior grau de detalhamento, a formação de professores dar-se-ia nessa última função.

Como se pode ver, esse breve histórico pode ser entendido como uma parte do “lastro” conceitual que “fundamenta” propostas/projetos do tipo: Cursos Seqüenciais, Ensino a Distância (sobretudo para a pretensa formação de professores), diferentes nuances de “Ciclos Básicos” contempladas em iniciativas tais como: UAB, Universidade Nova, REUNI, bem como a reorganização da Rede Federal de Educação Tecnológica, que abrange a atribuição do importante papel de formação de professores da Educação Básica- sobretudo os de Ciências e Matemática- por fora da universidade, portanto.

Além disso, antes da implantação da reforma do Estado, algumas empresas estatais como a Petrobras, Eletrobrás e Embra-

tel mantinham centros próprios de pesquisa de altíssimo nível. Algo sem equivalência no setor privado, mesmo nas empresas com acesso a subsídios constitucionais para essa finalidade. Esses centros de pesquisa das estatais mantinham estreitas relações com as universidades e institutos de pesquisa públicos, sem maiores arranhões à autonomia universitária.

Com a privatização das estatais, foi estabelecida como um dos braços principais da atual política de Ciência e Tecnologia do país a criação dos fundos setoriais das áreas de energia, mineração, transporte, petróleo etc. As agências reguladoras – ANP, ANEEL, Anatel, ANA, ANT** e outras -, criadas pelo governo para intermediar as relações entre os interesses da sociedade e a atuação das empresas privatizadas, passaram a definir os rumos das pesquisas a serem financiadas por esses fundos. Como as agências reguladoras, na verdade, atendem aos interesses do mercado, as pesquisas universitárias financiadas com recursos desses fundos passaram a atender às demandas das empresas.

E, no lugar dos antigos fomento e suporte às universidades, patrocinados pelos centros de pesquisa das estatais, foi criado o fundo dos fundos. Chamado de Fundo Verde-Amarelo ou CT-Infra, o recurso seria destinado à melhoria da infra-estrutura das universidades. Vale destacar que os valores repassados pelos fundos setoriais, ao contrário do que é propagandeado por muitas reitorias, não adicionaram nada percentualmente além – e em muitos casos reduziram – do que era repassado pelas estatais na relação que mantinham entre seus centros de pesquisa e as universidades. A própria já previa que as estatais deveriam destinar parte de seus recursos para a formação de profissionais e pesquisa no país.

Para ter acesso aos recursos dos fundos setoriais, as universidades passaram a

dependem das fundações privadas para concorrer aos editais de fomento e manutenção.

Com a emenda constitucional 20/98, o governo FHC cria o regime de emprego público para contratação de novos servidores com base nas regras da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), o que permite às fundações de direito privado contratar pessoal para atuar nos projetos oriundos das universidades. Nesse quadro, são criadas nas universidades novas fundações de direito privado e, no âmbito do Ministério da Ciência e Tecnologia, as redes nacionais de pesquisa, integradas por entidades majoritariamente constituídas como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscips), uma nova modalidade de organização não-governamental (ONG).

As Oscips operam nas universidades em convênios ou associações com as fundações de direito privado, utilizando professores, técnicos e estudantes de pós-graduação, além de contratar servidores por tempo determinado ou no regime celetista, nos moldes previstos pelo regime de emprego público.

1.2) A reforma do Estado na reforma da Educação Superior

Em todos os três blocos do atual organograma do Estado, fica evidente a decisão governamental de privatizar ou conceder ao setor privado a execução de funções e serviços públicos. A atual reforma da educação superior é parte desse processo que o atual governo incorporou ao seu Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) sob a denominação de Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Na verdade, o PAC precisa ser visualizado como a versão contemporânea, adequada ao atual estágio da circulação capitalista internacional de riquezas e mercadorias, da reforma do Estado brasileiro.

Tal como os demais projetos inclui-

dos no PAC, o plano de educação de Lula da Silva também será desenvolvido seguindo os pressupostos da legislação que regula as parcerias público-privadas (PPP). Tal como denunciado pelos setores do capital – federações de indústria, agricultura, dentre outras – sobre a falta de recursos previstos para a implementação do PAC, também para o PDE não haverá verbas suficientes para sua execução. Esse novo pacote educacional consolidará o processo de privatização do ensino, da pesquisa e da extensão nas universidades públicas.

2. CONCEPÇÕES DE UNIVERSIDADE NO CONTEXTO DO PDE: UNIVERSIDADES DE ENSINO x UNIVERSIDADES DE PESQUISA

O PDE trabalha a educação dentro da lógica de mercado visando atender sua expansão e a ampliação do lucro dela auferido. Para tanto, exige um ambiente com certa estabilidade e homogeneidade. Isso se dá a partir desse projeto, que não apresenta claramente sua essência à sociedade, e vai sendo revelado a partir do conhecimento dos decretos que formam sua sustentação legal.

No atual estágio de desenvolvimento do capitalismo e divisão internacional do trabalho, cabe destacar que, como país periférico, o Brasil deveria reformar seu sistema educacional no sentido de adequá-lo ao seu papel nessa nova ordem.

As universidades de pesquisa, aquelas que demandam alto investimento, corpo docente qualificado e com dedicação exclusiva, só poderão existir em pequeno número (os centros de excelência) e para atender aos interesses do mercado (lei de Inovação tecnológica e PPP). Por outro lado, é atribuído um outro papel para a universidade, qual seja, o de instrumento de coesão social por meio da inclusão e democratização do acesso cuja ênfase recai

na formação do cidadão trabalhador para a sociedade do desemprego. Sociedade esta que se caracteriza pela inculcação do discurso que o emprego como um direito social não existe mais, é uma coisa do passado e que cada um deve ser responsável por garantir sua própria sobrevivência, tornando-se um empreendedor de si mesmo, ou seja, retirando a responsabilidade do Estado, da sociedade e das empresas quanto à garantia do emprego como direito social.

Essa idéia do trabalhador empreendedor apresenta-se como uma versão renovada da teoria do capital humano que se assenta nos princípios do liberalismo econômico, da vinculação direta da educação ao mercado, numa perspectiva utilitária e pragmática. Assim, as universidades devem formar indivíduos polivalentes, flexíveis e adaptáveis.

Nesta sociedade do desemprego, os indivíduos devem ser convencidos que a educação é um capital humano virtual. A educação, vista como processo de aquisição do conhecimento, passa a ser um investimento que possibilitaria a competição pelos reduzidos postos de trabalho existentes, ao qualificar a força de trabalho que ele pode disponibilizar para venda no mercado, ou colocar em prática sua formação empreendedora.

Tal perspectiva implica a ênfase do discurso sobre a necessidade de formação permanente na busca da capacitação, desenvolvimento de competência que constitui um processo de retroalimentação de formas de educação reducionista e aligeirada, própria de um mercado flexível e consumista, tornando os sujeitos reféns dos cursos da moda.

Nesse contexto, a crítica à universidade de pesquisa é reforçada apresentando-a como baseada num modelo obsoleto, arcaico, seletivo, excludente e fruto do regime militar, portanto algo que precisa ser

rejeitado. Essa perspectiva defendida pelos atuais protagonistas favoráveis aos projetos de reestruturação das universidades brasileiras, por meio da intitulada Universidade Nova, omite o papel fundamental das universidades públicas em diversos países do mundo, em especial nos periféricos, como espaço privilegiado para produção do conhecimento, para o desenvolvimento científico e tecnológico, como instância crítica da sociedade, para a formação do sujeito político com preparação sólida que o capacite a entender as complexas relações do mundo atual e para influir como proponente na elaboração de políticas públicas e em alguns casos se tornar, ele próprio, dirigente do processo.

Contradizendo um projeto de emancipação humana, o programa REUNI é uma ação de coerção que precisa ser entendida na correta dimensão da ameaça que configura, pois pode resultar no redesenho completo da função das universidades públicas federais. Acenando com verbas que não ultrapassam 10% a 20% do que atualmente é destinado às IFES, esse programa pretende induzir os órgãos superiores das instituições a se comprometerem com expansões da ordem de 100% no número de ingressantes e de 200% no das matrículas. Tais números estão escondidos por trás da “meta global”, anunciada logo no § 1º do art. 1º do Decreto no 6.096, de 24 de abril de 2007, que institui o REUNI: elevar, num prazo de 5 anos, a taxa média de conclusão dos cursos presenciais de graduação para 90% e a relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professores para 18 (nota REUNI/ANDES-SN).

Ao contrário da universidade pública de pesquisa, o governo, via PDE/REUNI, busca implantar para a educação superior as camadas menos favorecidas, uma pseudo-educação de nível superior caracterizada como um pós-médio ou ensino compensatório decorrente da baixa qualidade da

educação básica, reforçando e ampliando o mercado para as instituições privadas que vendem cursos rápidos e baratos.

Destaque-se que, se tais medidas forem adotadas pelas universidades públicas, em especial, pelas IFES, estas terão um modelo de qualidade de formação igualada àquilo que as instituições privadas produzem, o que fortalecerá o financiamento público do ensino privado, o que tem sido uma luta histórica dos empresários da educação, que parece ter avançado nos governos FHC e Lula da Silva.

3. REUNI, UNIVERSIDADE NOVA & PROFESSOR EQUIVALENTE – FACES DA REFORMA UNIVERSITÁRIA.

Faz, pelo menos, uma década que o reordenamento do papel da educação superior no Brasil está em curso. Nesse processo, prevalece, nas esferas decisórias da política nacional, a idéia de que à universidade brasileira cabe apenas o papel de difundir e aplicar conhecimentos e tecnologias produzidos alhures. Para atender a essa lógica, a universidade estruturada no tripé ensino-pesquisa-extensão com regime de tempo integral e dedicação exclusiva, torna-se desnecessária.

Na urgência da consolidação do novo modelo, o presidente da república instituiu, por meio do decreto nº 6.096, de 24 de maio de 2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, que objetiva “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação”, utilizando-se do aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos atualmente existentes.

Entretanto, o objetivo traçado é incompatível com a qualidade da educação superior, pois as precárias condições em

que se encontram as universidades públicas brasileiras não permitem a ampliação do acesso e a garantia de permanência na educação superior – ainda que esta seja uma luta histórica do Movimento Docente.

O histórico do decreto é revelador. Começa a partir de outubro de 2006, com forte e continuada campanha contra o atual formato do ensino na maioria das universidades, apresentando, para isto, dados estatísticos que não expressam uma análise qualitativa dos aspectos e problemas de que trata, tal como, por exemplo, os dados da evasão do ensino superior. Dos 40% tidos como evasão, desconsideram-se as transferências, mudanças de curso e/ou conclusão de um mesmo curso com um segundo vestibular, que implica uma nova matrícula, sendo a primeira registrada como evasão.

Em fins de 2006, começo de 2007, circulou, em ambiente restrito, o documento não-oficial do MEC com o nome de “Plano Universidade Nova de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras” – projeto de decreto. Nesse documento, o art. 1º especifica os objetivos do plano em 7 itens, dos quais a absoluta maioria tenta detalhar como se daria uma revisão profunda da estrutura acadêmica, para evitar uma “profissionalização precoce e fechada”, por meio da “introdução dos ciclos ou níveis de formação”.

No 6º item, se afirma o intento de “produzir, por meio de novas arquiteturas curriculares, uma substancial redução das taxas de evasão e aumento de vagas...” No art. 2º, esta primeira versão daquilo que se tornaria o REUNI, detalha em nove itens as diretrizes específicas para as IFES, a serem apresentadas num edital.

Essas diretrizes reafirmam a indução a ciclos de ensino, à expansão, tanto dos cursos de formação de professores, como daqueles “associados à política industrial e

de inovação tecnológica”, em particular.

A utilização dos recursos e ferramentas da modalidade educação a distância é recomendada até mesmo nos cursos presenciais. A adesão das instituições ao plano se daria por “manifestação de seu representante legal, apoiada em deliberação de seus órgãos superiores de gestão”. Isso implica grande responsabilidade dos Conselhos Universitários, soberanos nas decisões no interior das universidades públicas.

O art. 6º se refere à Universidade Aberta do Brasil – cujos cursos são planejados a partir de editais públicos na modalidade de ensino a distância – e evidencia que a versão foi elaborada antes da publicação do referido decreto, em junho de 2006.

Para custeio (2012), estariam previstos apenas 860 milhões para professores e 153 milhões para servidores, caracterizando a expansão sem qualidade. Ao todo, no Anexo ao documento são previstos, entre investimentos e custeio projetados, 3, 75 bilhões, número que vem sendo divulgado pelos meios de comunicação.

O Decreto nº 6.096 sofreu modificações introduzidas no caminho entre MEC e Casa Civil: mudou-se, entre outras coisas, a formulação dos incisos I e II do art. 3, que trata dos recursos financeiros, todos estritamente vinculados aos objetivos do programa. A menção, no item II, à “compra de bens e serviços necessários ao funcionamento dos novos regimes acadêmicos” abre uma enorme brecha para que parte dos extremamente poucos recursos seja desviada para a compra de “pacotes educacionais”, produzidos até no exterior, com vista a acelerar a corrida para implantação do programa, gerando consequências imprevisíveis à médio e a longo prazo. As mudanças no projeto, em seu percurso até a publicação, conferiram-lhe características mais gerais que contribuíram muito mais

para mascarar seus fundamentos e finalidades a médio e a longo prazo.

Para uma real ampliação do acesso, tal como proposto, faz-se necessário o aumento no financiamento público para a educação na ordem de 10,5% do PIB, conforme previsto no PNE da sociedade brasileira. Entretanto, o programa acena com um mero reordenamento de verbas que não ultrapassa os 20% da que atualmente é destinada às IFES, condicionado, ainda, à adesão das universidades às suas metas e à mudança na estrutura curricular dos cursos de graduação e nos critérios de conferência de titulação.

O governo, por meio do programa, pretende impor uma elevação de 100% no número de ingressantes, o que significa que o número de alunos em salas de aula dobrará, sem que haja ampliação da estrutura física e de recursos humanos, ratificando a lógica da expansão com precarização.

Além do dobro de ingressantes, o programa estabelece como meta a taxa de conclusão média dos cursos presenciais em 90%. Vale destacar que a taxa média internacional de aprovação é de 70%, o que demonstra uma nítida intenção de forçar uma aprovação em massa, nos moldes da aprovação automática experimentada no ensino fundamental.

A reestruturação está definida por meio: **1.** da redução das taxas de evasão; **2.** ampliação da mobilidade estudantil; **3.** revisão da estrutura acadêmica com reorganização de metodologias de ensino-aprendizagem; **4.** diversificação das modalidades de graduação; **5.** ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; **6.** articulação entre os três níveis de ensino (básico, graduação e pós-graduação). Os incisos de I a IV do art. 2º revelam que os pontos norteadores da Universidade Nova, amplamente difundidos pelos seus defensores, foram incorporados ao instrumento legal.

Muito embora, no discurso propagandista desse modelo, defenda-se a idéia de um ciclo básico em que se busca a universalização do saber, na essência a mudança pretende oferecer um aligeiramento da formação, sem profissionalização. Trata-se, portanto, de um projeto que visa atender a uma forte demanda social por formação superior, sem qualidade requerida para tal e, especialmente, com poucas possibilidades de inclusão dos jovens oriundos da classe trabalhadora na profissionalização de nível universitário, uma vez que o acesso a esse nível apenas se dará mediante aprovação em uma dupla seleção: uma para o acesso ao Bacharelado Interdisciplinar (BI) e outra para o ingresso no próximo ciclo. Vale lembrar que a semelhança com nossas postulações pelo final do vestibular, contida no decreto, quando menciona a ampliação do acesso, evidencia-se como artificial, uma vez que não pressupõe nenhuma melhoria das condições prévias desse acesso, ponto central de nossa proposta.

A formação “dita” superior passará então a ser formada de dois ciclos de educação universitária. O primeiro ciclo (BI) com duração de 3 anos, como pré-requisito para progressão aos ciclos seguintes. O segundo ciclo corresponde à formação profissional em licenciaturas ou carreira específicas. Ao término do primeiro ciclo, os estudantes passam por uma segunda seleção, conforme seu desempenho e sua opção profissional, seja para a docência, com mais 1 ou 2 anos, quando estará habilitado a lecionar nos níveis básicos da educação, seja para carreiras específicas (por exemplo, engenharias, direito, medicina), com mais 4 anos de formação. Nessa perspectiva, ainda, alguns alunos, com “excepcional talento” e desempenho, poderão ingressar na pós-graduação, profissionalizante ou acadêmico-científica.

Diante disto, avaliamos que receber um diploma de Bacharel Interdisciplinar em quatro grandes áreas do saber (Humani-

dades, Artes, Tecnologias e Ciência), sem garantias do ingresso na fase seguinte de profissionalização, demonstra um falso compromisso do poder público com a sociedade, na medida em que a formação adquirida atende as demandas sociais. Pergunta-se: para que serve um BI? O que o portador desse diploma poderá fazer para ingressar no mundo do trabalho?

Uma vez que apenas uma minoria alcançará os demais ciclos, principalmente o profissionalizante, tão almejada pelos nossos jovens, conclui-se que a formação universitária prevista pelo decreto é essencialmente elitista.

A Portaria Interministerial MEC/MPOG nº 22 é uma instrução normativa com base na qual deve-se dar a expansão da oferta de ensino superior prevista no REUNI.

Para alcançar sua meta global de “elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos presenciais de graduação para 90% e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para 18, ao final de 5 anos”, o decreto apresenta uma lógica produtivista e empresarial cuja racionalidade se expressa, entre outras características, pelas seguintes estratégias compensatórias dos limites dos recursos financeiros:

- a. precarização do trabalho docente
- b. precarização dos processos de formação,
- c. aumento da proporção da relação aluno-professor e
- d. exigência do cumprimento de metas, por parte das instituições, como condição para recebimento de recursos públicos

Diante dos limites financeiros apontados, a Portaria Normativa Interministerial nº 22 representa a primeira medida efetiva de implementação do decreto presidencial, constituindo, em cada universidade, um “instrumento de gestão administrativa de pes-

soal”: o banco de professores-equivalentes (art 1o).

Em síntese, o banco de professores-equivalentes corresponde ao total de professores de 3o. grau efetivos e substitutos em exercício na universidade, no dia 31/12/2006, expresso na “unidade professor-equivalente”.

Para chegar a essa unidade, o governo, tomando como referência a equivalência salarial entre um professor efetivo e um professor substituto (Lei nº 11.344, de 08/09/2006, que dispõe sobre a reestruturação e a remuneração das carreiras de Magistério de Ensino superior e outras), atribuiu um fator (peso) diferenciado a cada docente, segundo sua condição de trabalho, definindo como referência de cálculo o professor Adjunto I com 40 horas, ou seja, o professor Adjunto 40h-DE vale 1.55; o professor doutor 20 h vale 0.5; o professor doutor substituto 40 h vale 0.8; e o professor doutor substituto 20 h vale 0.4. Nessa lógica, um docente em dedicação exclusiva vale um pouco mais (1.55) que 3 professores efetivos em regime de 20 h (0.5) e 4 professores substitutos com 20 h (0.4).

Como exemplo de aplicação desse fator e considerando o que determina a Lei nº 11.344/2006, em seu art. 7º, tem-se a seguinte equivalência salarial:

- salário-base de um prof. Adjunto I-DE = R\$ 1.071,25;

- salário-base de um prof. Efetivo (Dr.) 20hs = R\$ 334,41;

- salário-base de um professor substituto(Dr.) 20hs = R\$ 312,11.

Considerando a necessidade do cumprimento das metas de expansão propostas no decreto e os limites orçamentários já explicitados, a dinâmica de contratação de

professores nas universidades deverá pausar-se no ‘banco de professores-equivalentes’, forçando um aumento de produtividade em detrimento da qualidade, precarizando as condições de trabalho. Ao considerar que 4 professores substitutos equivalem a 1 professor 40 h DE, a universidade será induzida a preterir este em função daqueles, dos quais obterá uma carga horária de ensino maior do que a de um único docente efetivo que também teria as atribuições de pesquisa e extensão, além das burocrático-administrativas. Como a meta global do decreto é expansão do número de matrículas nos cursos presenciais de graduação, a contratação de professores substitutos para função exclusiva de ensino, como já ocorre atualmente (em média, um prof. Substituto 40h ministra 3 disciplinas por semestre), seria a maneira mais “racional”, sem custos adicionais, de atender às demandas de crescimento do ensino superior, uma vez que 4 professores substitutos 40h (equivalentes a um professor adjunto I-DE) atenderiam, em média, doze (12) turmas-disciplinas.

No que diz respeito às relações de trabalho no âmbito das universidades, a adoção da estratégia de contratação de substitutos, com base no banco de professores-equivalentes, vai aprofundar, além do processo de precarização, o fosso entre o trabalho realizado pelo professor efetivo, com dedicação exclusiva e o trabalho do professor substituto, cujo contrato de trabalho o limita a dar aulas. Não tendo vínculo efetivo com a instituição, o professor substituto, assim como já ocorre, não poderá assumir cargos administrativos, desenvolver/orientar pesquisas, coordenar projetos, dedicar-se ao atendimento/orientação acadêmica aos alunos. Tudo isso leva a um comprometimento do trabalho institucional-acadêmico como um todo, principalmente do professor efetivo, que terá um maior arrojo de carga horária e de responsabilidades. Além disso, é o professor substituto que, a despeito de sua precarização salarial e de trabalho,

deverá assumir a responsabilidade com sua aposentadoria, pois não fará parte do quadro dos inativos, “liberando” gastos e responsabilidades futuras, por parte do governo, no que diz respeito à previdência social.

Também poderemos ter, paulatinamente, a extinção da dedicação exclusiva e da figura do professor efetivo, constituindo uma nova categoria de profissionais “flutuantes” que, limitados pelas relações de trabalho, não podem dar conta de todas as dimensões que o trabalho pedagógico e institucional-acadêmico exige.

No que diz respeito à relação aluno-professor, o decreto indica o aumento em 100% no número de entrada, e de 200% no número de matrículas efetivas, também induzindo as universidades a se comprometerem, em termos de meta de expansão, com o alcance de 90% de aprovação dos alunos ao final de 5 anos. Isso elevaria o número médio da relação aluno-professor para 18 e forçaria um fluxo maior na graduação, flexibilizando os processos de avaliação do ensino-aprendizagem e ignorando as especificidades de determinadas áreas/disciplinas acadêmicas (ex.: saúde, música, artes, física etc). Todo esse processo implica diretamente a precarização dos processos de formação, pois, ao exigir do professor o atendimento a um maior número de alunos por turma, além de flexibilizar os processos de avaliação, induzindo uma “promoção automática”, o resultado final do seu trabalho não será o da efetiva promoção do conhecimento e da formação integral do Homem. Ao contrário, representará uma qualificação aligeirada, superficial, desvinculada da pesquisa, com perspectivas polivalentes, conformada às demandas do mercado.

A implementação desse processo resultará numa universidade desfigurada, descaracterizada como tal, transformada em ‘escola de 3º grau’, subtraída de suas funções sociais de produção e socialização

do conhecimento científico, tecnológico e cultural.

4. PDE E REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – ANÁLISE DO DECRETO 6.095/07 (24/04)

O Decreto nº 6095/07, de 24 de abril, é parte de um conjunto de medidas normativas que visa à concretização do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o qual, por sua vez, é caracterizado pelo governo Lula como o componente educacional do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC). Esse decreto, tendo em vista o destaque atribuído pelo atual governo ao campo da Educação Tecnológica, caracteriza-se como uma das principais medidas desse conjunto.

Esse instrumento legal institui diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia-IFET-, no âmbito da Rede Federal. Materializa-se, dessa forma, uma reengenharia e/ou reformatação das instituições integrantes da Rede Federal de Educação Tecnológica, bem como da própria rede em si.

A reengenharia/reformatação proposta pelo decreto trabalha numa perspectiva de atuação integrada regionalmente, por intermédio de uma instituição de natureza jurídica autárquica e dotada de autonomia administrativa, patrimonial, didático-pedagógica e disciplinar (Art. 1º). Tal instituição será de educação superior, básica, profissional, pluricurricular e multicampus, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas várias modalidades, com base na conjugação dos conhecimentos técnicos e tecnológicos às suas práticas pedagógicas.

A lei de criação do IFET é o corolário do processo de integração das instituições originárias do referido IFET (Art. 2º). Esse processo tem início com a celebração do acordo que formalizará a agregação

voluntária das instituições originárias, que poderão ser CEFET, ETF, EAF e escolas técnicas vinculadas a universidades federais, desde que todas no mesmo estado. O processo terá a supervisão da SETEC/MEC, e o termo deverá ser aprovado pelos órgãos superiores de gestão de cada uma das instituições envolvidas. Essa formulação, bastante ambígua, pode colocar poder de decisão na mão dos dirigentes. Afinal, gestão pode, quando convém, ser pensada como tarefa da instância executiva.

A instituição terá, ainda definida na lei de sua criação, sua abrangência territorial que poderá ser de um estado (ou do DF) ou de uma ou mais mesoregiões de um estado que detenham identidades próprias em termos históricos, culturais, sociais e econômicos. Nessa perspectiva, podemos visualizar uma identificação dessas mesoregiões com os pólos de desenvolvimento previsto no PAC, o que revela mais uma vez a intenção do governo de subordinar a política educacional às demandas do mercado. Tal percepção intensifica-se na análise dos pontos subseqüentes.

O PDI integrado, a ser elaborado após a celebração do acordo de integração, prioriza dois grandes eixos: ações orientadoras da vocação institucional e objetivos orientadores do perfil acadêmico. Sem a pretensão de substituir a leitura integral do decreto, alguns aspectos nele previstos, em cada um desses dois eixos, merecem destaque. No primeiro eixo, a educação profissional e tecnológica apresenta-se em estreita articulação com os setores produtivos e como geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas; oferta formativa em benefício dos arranjos produtivos locais; atuação como centro de excelência/referência na oferta e no apoio à oferta por outros do ensino de ciências; oferta de programas de extensão centrados na divulgação científica; estímulo à pesquisa aplicada, empreendedorismo e desenvolvimento científico-tec-

nológico. No segundo eixo, oferta de educação profissional técnica de nível médio, em articulação com o ensino regular; de cursos de formação inicial e continuada, em todos os níveis, para trabalhadores nas áreas de educação profissional e tecnológica; articulação com o PROEJA na oferta de formação inicial e continuada de trabalhadores e de educação profissional e técnica de nível médio; realização de pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções; atividades de extensão em acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica e em articulação com o setor produtivo; estímulo e apoio a processos educativos que levem à geração de trabalho e renda; oferta de educação superior-graduação em bacharelados tecnológicos e outros cursos superiores de tecnologia voltados para os diferentes setores da economia,- pós lato para formar especialistas para a educação profissional e tecnológica,- pós stricto, mestrado e doutorado, preferencialmente profissionais, para promover o aumento da competitividade nacional visando geração e inovação tecnológica,- licenciaturas/ formação pedagógica para professores da educação básica, sobretudo de ciências e matemática.

Para implementação desses eixos orientadores, há a vinculação legal de recursos a serem aplicados em determinados objetivos: no mínimo, 50%, do orçamento no conjunto dos cursos de formação inicial e continuada para os trabalhadores da área da educação profissional e tecnológica, da articulação com o PROEJA e da realização de pesquisas aplicadas e 20% nas licenciaturas e formação pedagógica para professores da educação básica.

Há, ainda, em princípio, a possibilidade de complementação de quadro de pessoal na instalação do IFET, adicional ao resultante da agregação dos quadros das instituições originárias, desde que justificada no PDI, e que a justificativa seja acatada

pelo MEC, e incluída a complementação no PL de criação do IFET.

O que se vislumbra na estrutura formal dos IFETs é mais um modelo alternativo à universidade produtora de conhecimento crítico e inovador que o ANDES-SN defende. Se, no REUNI, a perspectiva é a transformação e desqualificação da universidade por dentro, o modelo dos IFETs busca a consolidação de um sistema institucional paralelo. Dentre as características desse modelo, alguns aspectos são dignos de registro. Em primeiro lugar, os projetos de lei de instituição dos IFETs definirão estruturas multicampi, nas quais cada campus é uma unidade descentralizada, com dotação orçamentária especificada, exceto no caso de pessoal e despesas relacionadas, para permitir, ao que parece, uma certa flexibilidade na lotação dos recursos humanos. Outro aspecto a ser destacado é que os IFETs serão equiparados às universidades, na área territorial de abrangência de sua atuação, do ponto de vista da autonomia acadêmica. Esse ganho aparente na autonomia acadêmica fica limitado pela questão financeira (Arts. 5º e 8º). Ora, se tudo está devidamente regulamentado, o discurso de concessão da autonomia é apenas um ornamento, com alto potencial de capitalização pelo governo. Nessa lógica, a figura do dirigente máximo, denominada REITOR, não passará de um mero gerente fiscalizador do cumprimento das determinações do MEC. Desse modo, na lógica do governo, os IFETs são uma versão aperfeiçoada, no sentido de ser portadora de um teor mais coeso e, portanto, menos contraditório, das universidades especializadas por campo do saber da LDB, na área da C&T. Ou seja, os IFETs serão certamente muito mais eficazes na subordinação da educação profissional e tecnológica aos interesses do mercado do que as universidades tecnológicas existentes ou em processo de formulação, que deverão ter, respectivamente, seu funcionamento e sua criação fortemente desestimulados.

Fica claro que o futuro de expansão das atuais instituições e da própria Rede Federal de Educação Tecnológica será pela via do modelo IFETs.

Por fim, vale mencionar, ainda, em relação ao modelo, a atuação dessas instituições na área do ensino de ciências. O deslocamento da formação de professores das universidades para os IFET – em princípio, não está descartada a possibilidade de atuação nos vários ramos do conhecimento -, separando-a da prática da pesquisa básica, trará sem dúvida um aligeiramento e uma mudança de foco para essa formação. Além disso, as demais vertentes dessa atuação, nos vários níveis de ensino, terão um papel significativo no esforço, cada vez maior, de promover a inculcação da lógica do mercado. Vamos lembrar os princípios contidos nos PCN da Educação Básica, principalmente os do Ensino Médio - a contribuição para transformar a contextualização do conhecimento em presentismo subordinado às demandas do capital na área das ciências naturais e suas tecnologias que poderá ser prestada por um professor formado nos moldes previstos nesse decreto é, sem dúvida, inestimável!

Os IFETs serão mais um espaço, mantido com o dinheiro público, que as empresas que atuam em nosso país, produtoras e/ou compradoras de pacotes tecnológicos em negócios transfonteiriços, terão para agilizar, a custo reduzido, a tradução desses pacotes via formatação de recursos humanos adequados a esse fim.

A proposta dos IFETs, uma vez que estes se pautam pela subordinação dos interesses das camadas populares brasileiras aos ditames do grande capital globalizado, expressos por suas representações sociais nacional e internacional, portanto, é parte do processo de desmonte de uma educação que, a despeito das condições em que se desenvolve e ainda que portadora de contradições, apresenta elementos relevantes

de qualidade – como é o caso dos CEFET e das Universidades Públicas – que a tornam detentora de virtualidades para tornar-se construtora da identidade e autonomia do povo brasileiro.

5. FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO: DESFAZENDO EQUÍVOCOS E ILUSÕES

Financiamento público que possa garantir, na prática, o atendimento dos direitos da população nas áreas sociais, em particular na educação, é questão central e condição necessária, se bem que não suficiente, para sua efetivação.

Já foi salientado que o Programa de Aceleração do Crescimento - PAC, e, dentro dele, o subprograma Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, não prevêem, de fato, recursos novos, mas ambos pretendem alcançar seus objetivos por uma redefinição de conseqüente redistribuição de recursos e, ainda, pelo incentivo a ações dentro de uma perspectiva de parcerias público-privadas - PPP. Se tal intento dificilmente alcança a dimensão dos direitos em países socialmente mais organizados, no Brasil, com sua tradição paternalista e escravista, transforma-se logo em ações de caráter assistencialista, focadas em neces-

sidades mais imediatas e, frequentemente, em oportunidade adicional de desvio de recursos públicos para fins privados.

De qualquer modo, não há conhecimento de situações nas quais, ações com o caráter PPP constituam a fonte principal do financiamento. Assim, do investimento médio global em educação dos países do bloco da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, que correspondeu, em 2005, a 5,9% dos respectivos produtos internos brutos, menos da oitava parte disso corresponde a investimentos privados e, mesmo o país considerado campeão do neoliberalismo econômico, os Estados Unidos, que destinou, no mesmo ano, 7,5% do seu avantajado PIB à educação, obteve apenas 2,1% do PIB, ou seja, menos de um terço, de fontes privadas.

Referenciar o investimento ao PIB é uma maneira universal de avaliar a prioridade que o país confere a determinadas áreas, no caso à educação. O Brasil informou, em 2002, à UNESCO que destinava 4,4% do PIB em verbas públicas à educação como um todo e somando todos os níveis de governo. Com a recente revisão dos valores do PIB brasileiro, tal montante sofreu um decréscimo para 4,0%, como pode ser evidenciado na tabela a seguir.

TABELA 1 - Despesa pública total com educação e relação com o PIB – Brasil, 2000 a 2005

Ano	PIB (nova metodologia)	Despesa com educação	Despesa com educação	Despesa com educação
	(Valores correntes - R\$ Bilhão)	(Valores correntes - R\$ Bilhão)	% PIB (nova metod.)	% PIB (antigo)
2000	1.179,5	45,5	3,86	xxxxx
2001	1.302,1	52,5	4,03	4,38
2002	1.477,8	59,0	3,99	4,38
2003	1.699,9	64,9	3,82	4,17
2004	1.941,5	66,8	3,44	3,78
2005	2.147,9	75,1	3,50	3,88
2006	xxxxxxx	xxxxxxx	xxxxxxx	xxxxxxx

Fonte: IBGE e STN

Nota: Dados construídos por Cláudio Tonegutti¹

Observando-se os dados apresentados na quarta coluna da Tabela 1, verifica-se que, no primeiro governo de Luis Inácio Lula da Silva (2003-2006), o investimento brasileiro em educação vem decrescendo e manteve-se, de fato, abaixo dos 4%. Esse patamar de financiamento está muito abaixo das possibilidades do país e, certamente, do necessário, levando-se em consideração o fato de que, em especial nos níveis médio e superior, o sistema educacional público precisaria ser consideravelmente expandido e, principalmente na Educação Básica, ter sua qualidade resgatada. Um importante aporte adicional de verbas públicas será imperioso, elevando o montante para patamares mais próximos aos internacionais, em particular de países que estão despontando como desenvolvimentistas, o que significaria, no mínimo, dobrá-los, para atingir entre 7% e 8% do PIB.

A pouca prioridade conferida no Brasil à educação também pode ser demonstrada por outra comparação. Em relação ao total de recursos públicos disponíveis, o país investiu, em 2002, 12,2% em educação como um todo e, 2,5% em educação superior. Tais percentuais situam-se bastante abaixo dos aplicados internacionalmente, salientando-se, por exemplo, a Malásia, em processo de desenvolvimento, que destinou, 28% e 9,8% à educação como um todo e ao ensino superior, respectivamente. Mesmo o México investe mais na área e na subárea, sendo os volumes respectivamente de 23,8% para o total e 4% no ensino superior. No caso dos Estados Unidos, o investimento, em 2003, foi de 15,2% para a educação em geral, e 4% para o ensino superior. Desconstrói-se o mito, muito propagado na imprensa brasileira e em boa parte baseados em recomendações do Banco Mundial, de que, no Brasil, investe-se muito em educação superior e na educação como um todo e que o problema seria a aplicação incorreta dos recursos, a partir de qualquer comparação, por mais simples que seja, com patamares interna-

cionais de investimento.

Analisando o financiamento da União na área de políticas sociais no primeiro governo de Luis Inácio Lula da Silva (período de 2003 a 2006), confirma-se que, diferentemente do discurso presidencial acerca do aumento de recursos para a educação, houve, de fato, redução dos gastos públicos. O exame da execução orçamentária da União sob a ótica da classificação das despesas por função (Tabela 2), mostra um quadro mais detalhado do comportamento do governo em relação às diferentes políticas sociais. Observa-se que, enquanto a função educação manteve no período um volume constante de despesas na ordem de 17 bilhões ao ano e a função saúde obteve um investimento de 40 bilhões em 2006, foram destinados, neste ano, R\$ 275 bilhões para o pagamento dos serviços da dívida interna e da externa e, mesmo assim, seu total cresceu substancialmente. A dívida externa brasileira, no final de 2006, era de 199 bilhões de dólares e a dívida interna passou a ser de 1,2 trilhão de reais. Para o ano de 2007, está previsto, no Projeto de Lei do Orçamento da União, o comprometimento de 59,5% dos recursos da União para o refinanciamento, amortização ou pagamento dos juros da dívida pública.

Ressalte-se, também, que, a prioridade do governo tem sido o pagamento dos encargos da dívida pública, externa e interna, comprometendo em média 40% das despesas da União, no período de 2003 a 2006. A cada ano, o percentual do orçamento da União destinado ao pagamento dos serviços da dívida cresce em detrimento dos investimentos nas políticas sociais. O governo federal gastou com todas as políticas sociais, no período de quatro anos, R\$ 403 bilhões, o que indica claramente a opção do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva em garantir o ajuste fiscal, como pode ser evidenciado na tabela a seguir.

TABELA 2
DESPESAS DA UNIÃO POR FUNÇÃO
ORÇAMENTOS FISCAL E DA SEGURIDADE SOCIAL
EXERCÍCIOS DE 2003 A 2006
R\$ 100000,00

FUNÇÃO	2003 Valor Atualizado (1)	2004 Valor Atualizado (2)	2005 Valor Atualizado (3)	2006 Valor Atualizado (4)
Segurança Pública	2.915,84	3.067,33	3.156,27	3.546,24
Assistência Social	10.203,54	15.363,25	16.529,94	22.154,762
Saúde	32.941,72	36.540,43	38.154,05	40.849,198
Educação	17.244,76	16.105,34	16.929,02	17.821,81
Cultura	280,47	358,97	516,73	567,45
Direitos da Cidadania	478,20	609,89	866,61	981,07
Urbanismo	415,66	1.321,75	2.208,11	2.177,05
Habituação	148,22	542,35	596,03	1.199,65
Saneamento	71,14	84,83	92,31	57,75
Gestão Ambiental	1.149,00	1.322,57	2.083.230.012,98	1.539.878.304,90
Ciência e Tecnologia	2.416,45	2.889,16	3.424,42	3.807,18
Agricultura	7.887,18	8.461,91	8.709,02	10.210,77
Organização Agrária	1.733,07	2.900,84	3.747,29	4.306,65
Energia	4.734,81	438,90	492,52	439,58
Transporte	3.695,35	4.046,63	7.030,83	7.100,88
Desporto e Lazer	193,80	300,79	442,44	756,51
TOTAL DOS GASTOS SOCIAIS	86.509,22	94.354,94	104.978,82	117.516,44

Fonte: SIAFI - STN/C/CONT/GEINC

• Excetuados os valores referentes ao refinanciamento da Dívida Pública.

Nota: Excluídas as operações intra-orçamentárias.

(1) Valor atualizado com base no IGP-DI de 2003 de 1,2123

(2) Valor atualizado com base no IGP-DI de 2004 de 1,1081

(3) Valor atualizado com base no IGP-DI de 2005 de 1,0457

(4) Valor atualizado com base no IGP-DI de 2006 de 1,0280.

Além disso, é importante registrar, ainda, que o governo vem adotando uma política de contingenciamento de recursos ao longo de cada ano, concentrando a execução dos programas e ações no final do ano, com a finalidade de garantir o superávit primário, para criar reserva que assegure o pagamento de parcela dos serviços da dívida pública, sinalizando aos credores as boas intenções do governo em economizar. Desde o primeiro ano de mandato, em 2003, o índice previsto de 3,75% de superávit primário em relação ao PIB foi aumentado

para 4,25%. As Leis de Diretrizes Orçamentárias (LDOs) da União dos anos subsequentes previam esse mesmo patamar, no entanto, o governo superou a cada ano essa meta. Em 2004, a taxa foi de 4,59%; em 2005, passou para 4,83% e, em 2006, ficou um pouco mais baixa, 4,32%, mas, ainda, superior ao previsto na LDO.(INESC, 2007).

Considerando as despesas liquidadas da União especificamente com manutenção e desenvolvimento do ensino superior, observa-se na Tabela 3 um aumento no valor

nominal dos recursos no período de 2003 a 2006 com destaque para o ano de 2006 (ano eleitoral), que teve um acréscimo de 1,2 bilhões em relação ao ano anterior. Esse aumento, no entanto, não acompanhou a evolução da arrecadação tributária da União, como pode ser visto na Tabela 3, onde se verifica uma queda de 5,6% em 2003 para 5,3% em 2006. O discurso do governo, reforçado pelos reitores e dirigentes, de que as IFES teriam recebido mais recursos nos últimos anos, desconsidera o aumento da receita da União bem como a expansão das matrículas ocorridas nesse período e a criação de novas universidades e campi. Com a revisão do PIB pelo IBGE, os recursos públicos destinados à educação superior pela União, em 2002, situaram-se em apenas 0,7% do PIB. Esse percentual confirma a situação de desvantagem também nessa

subárea, reconhecidamente de importância crucial para o desenvolvimento nacional. A média dos países da OCDE situa-se quase 40% acima, e os países nórdicos (Suécia, Noruega, Finlândia) investem em seu sistema público do ensino superior mais do dobro (em relação ao seu PIB), valendo salientar a Finlândia, que muito cresceu nas últimas décadas, onde o montante correspondeu, em 2003, a 1,7% do PIB.

Desfaz-se, assim, um outro mito, corolário do anteriormente mencionado, muito cultivado pelos meios de comunicação e, até mesmo, pelo MEC, de que, no país, há recursos públicos suficientes para a educação, especialmente para o ensino superior, mas que eles, nessa lógica, seriam mal investidos pelas instituições públicas brasileiras.

TABELA 3
Execução orçamentária da União com Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Superior – 2003 a 2006

(R\$1.000)

ESPECIFICAÇÃO	2003	2004	2005	2006
Receita bruta de impostos da União	115.191.037	128.674.367	155.057.427	169.502.589
Transf. p/ Estados e Municípios	49.658.856	55.471.519	66.850.419	73.072.566
Confisco da DRU (20%)	23.038.207	25.734.873	31.011.485	33.900.518
Renda Líquida	42.493.974	47.467.975	57.195.523	62.529.505
18% (art.212 da CF/88)	7.648.915	8.544.235	10.295.194	11.255.311
Despesas liquidadas com manutenção e desenvolvimento do ensino superior	6.408.444	6.836.367	7.866.090	9.035.089
% Despesas MDES em relação à Receita Bruta de Impostos da União	5,6	5,3	5,1	5,3

Fonte: Ministério da Fazenda. SIAFI – STN/CCONT/GEINC

Nota: Excluídas as operações intra-orçamentárias.

6. CONCLUSÕES

A partir das análises aqui apresentadas, é possível perceber a proposição, por parte do Governo, de uma verdadeira reestruturação da educação superior brasileira, tanto em termos de conteúdo quanto de sua arquitetura institucional. É possível, ainda, perceber que essa reestruturação caminha no sentido de dificultar, ainda mais, a participação da classe trabalhadora no processo de construção e apropriação do conhecimento inovador e crítico, chegado mesmo a postular a inutilidade - ou inadequação - da ocorrência desse processo em nosso país. Reverter as tendências por ela apontadas exige, como condição necessária, ainda que não suficiente, nosso empenho e disposição de luta. Não é tarefa simples nem rápida, mas, neste momento, é indispensável que respondamos positivamente ao chamamento que a luta nos faz, sob pena de, ao não aceitá-lo, estarmos contribuindo, cumplicemente, para negar aos que hoje vivem a condição subalterna na sociedade brasileira, o direito de fazerem a sua história.