

Marx e o Marxismo 2015: Insurreições, passado e presente

Universidade Federal Fluminense – Niterói – RJ – de 24/08/2015 a 28/08/2015



TÍTULO DO TRABALHO			
O REUNI NA UFF E O APROFUNDAMENTO DA PRIVATIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS.			
AUTOR	INSTITUIÇÃO (POR EXTENSO)	Sigla	Vínculo
Matheus Castro da Silva	Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu	PMNI	Professor
RESUMO (ATÉ 150 PALAVRAS)			
<p>Este estudo pretende investigar de que forma a Educação Superior pública se configura atualmente, levando em consideração a relação que há entre as esferas públicas e as esferas privadas em nossa sociedade. Para tanto, utilizaremos o materialismo histórico e dialético como método, em uma perspectiva para além da compreensão, mas de ação para a superação dessa realidade, buscando entender de que forma o Brasil está inserido na ordem mundial capitalista, que, de acordo com Ruy Mauro Marini e Florestan Fernandes, é de forma dependente e periférica e a maneira que isso se materializa em nossas relações sociais, neste caso, as políticas educacionais. Nesse sentido, discutir as relações entre o público e o privado na educação pública torna-se imperioso, porquanto vemos ataques cada vez maiores por parte do capital aos serviços públicos, utilizando-se do Estado, e da educação, como trincheiras avançadas no processo da luta de classes.</p>			
PALAVRAS-CHAVE (ATÉ 3)			
Capitalismo dependente; Educação Superior; Estado.			
ABSTRACT (ATÉ 150 PALAVRAS)			
<p>This study aims to investigate how the public Higher Education is currently set, taking into account the relationship between the public sphere and the private sphere in our society. To this end, we use do dialectical and historical materialism as our method, in a perspective beyond of the understanding, but seeking for action to overcome this reality. With this, we aimed to understand how is the insertion of Brazil on the capitalist world order, that, according to Ruy Mauro Marini and Florestan Fernandes, is in a way dependent and peripheral and the way that this situation materializes in our social relationships, in this case, the educational politics. In this sense, discuss the relationship between the public and the private on the public education becomes imperative, in view of we see increasing attacks by capital to the public services, using the State, and the education, how advanced trenches in the process of classes combat.</p>			
KEYWORDS (ATÉ 3)			
Dependent Capitalism; Higher Education; State.			
EIXO TEMÁTICO			
Educação, Classe e Luta de Classes			

Introdução

Este ensaio fará uma análise de uma discussão que, apesar de remontar a tempos muito anteriores, ainda é muito recorrente nos debates acerca da educação e das políticas educacionais brasileiras, sobretudo após a implementação da última Reforma Universitária. Retomar os estudos acerca da relação entre o público e o privado na Universidade pública nos é fundamental para a compreensão acerca da configuração atual da Educação Superior brasileira, além da possibilidade do entendimento sobre a relação que ocorre entre o nosso cotidiano, enquanto alunos, técnicos e professores, e a estrutura societária em que vivemos, tendo como mediação as políticas educacionais.

Para tanto, temos como método o materialismo histórico e dialético, o método marxista, que entendemos ser aquele capaz de não apenas nos dar o melhor caminho para a compreensão da realidade e do nosso objeto, mas também nos dar condições no processo de luta pela transformação na sociedade. Partimos da premissa que a ordem mundial está configurada em um modo de produção da existência denominado por capitalismo, e que este, ao passo que se configura em uma totalidade, se materializa de forma desigual nos mais diversos espaços, por isso, torna-se imperiosa a compreensão da particularidade brasileira. É a articulação dialética entre duas tendências:

a universal, necessidade de expansão e concentração imanente ao capital, que alcança o espaço mundial; e a particular, que é a determinação da forma universal dentro das experiências concretas e singulares, compondo-se outras universalidades subordinadas à totalidade do sistema capitalista (SILVA, 2015, p. 40).

Dessa feita, buscamos compreender a realidade brasileira e de suas instituições a partir das premissas da Teoria Marxista da Dependência, pois, entendemos que é a maneira mais apropriada de manter o rigor do método marxista de investigação e compreensão da realidade.

Teoria marxista da dependência é o termo pelo qual ficou conhecida a versão que interpreta, com base na teoria de Marx sobre o modo de produção capitalista, na teoria clássica do imperialismo e em algumas outras obras pioneiras sobre a relação centro–periferia na economia mundial, a condição dependente das sociedades periféricas como um desdobramento próprio da lógica de funcionamento da economia capitalista mundial (CARCANHOLO, 2013, p. 192).

A partir da compreensão da realidade brasileira tendo em conta a sua inserção periférica e dependente na ordem capitalista mundial, o eixo condutor de nossa pesquisa, estudamos as

configurações e reconfigurações da Educação Superior pública brasileira. Em um primeiro momento, averiguamos as relações estabelecidas entre a condição de país periférico e o papel da Universidade pública, seus limites e potencialidades dentro dessa ordem e de suas condições objetivas de atuação.

Posteriormente, analisamos o processo de reestruturação da Educação Superior a partir do Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), que entendemos ser um grande marco na implementação do neoliberalismo no país. A partir do que se denominou a Contrarreforma do Estado de FHC, a educação como um todo passou por grandes mudanças em virtude do reordenamento da sociedade sob a égide do capital, o que afetou ainda mais severamente as Instituições de Ensino Superior.

Por fim, investigamos as políticas educacionais dos Governos do Partido dos Trabalhadores, a partir de 2003 até 2012, que nos permite compreender de que maneira se configura atualmente a Educação Superior pública no país no que concerne aos espaços público e privado e suas implicações para a sua função social, e as condições de trabalho em seu interior.

A inserção dependente e a particularidade brasileira

Entendemos que investigar a particularidade do capitalismo no Brasil é a aplicação do método de Marx com o rigor necessário, porquanto a maneira pela qual se materializa o capitalismo no Brasil é diferente da forma pela qual ele se desenvolveu historicamente nos países considerados desenvolvidos. Para analisar o capitalismo nas sociedades dependentes, mais especificamente no caso brasileiro

Assim, a análise da educação superior na particularidade brasileira implica compreender mais do que as relações entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos, alcançando as formas de manifestação da relação dialética entre imperialismo e dependência na perspectiva de reprodução global do MPC. Para tanto, é fundamental entender a metamorfose das relações e estruturas de dominação imperialistas nos processos e estruturas de subordinação, dependência.

A razão para isso é tão direta quanto complexa: com a universalização do MPC, as relações de classes também se tornam um problema mundial, particularmente para os centros de onde emanam as relações de dominação imperialistas, o que explica a importância das interferências externas em setores estratégicos da reprodução social, como é o caso da educação (MINTO, 2011, p. 100).

Esse processo de incorporação de forma colonial à ordem capitalista mundial teve consequências para o Brasil no que tange ao seu processo de desenvolvimento econômico, social, político e cultural, porquanto ele se constituiu em uma nação satélite do núcleo capitalista, dependendo dos impulsos advindos deste núcleo para que pudesse haver os avanços na ordem social local. Contudo, os impulsos externos passam pelas mediações da ordem sociometabólica local, que, neste caso, era uma ordem estamental, conservadora e escravista. (FERNANDES, 1968). Assim, o desenvolvimento da ordem capitalista no Brasil não ocorre por uma exploração direcionada de fora, onde as elites locais seriam vítimas, mas com essas mesmas elites sendo também beneficiárias dessa situação de dependência. “Os setores sociais que possuem o controle das sociedades latino-americanas são tão interessados e responsáveis por essa situação quanto os grupos externos, que dela tiram proveito. Dependência e subdesenvolvimento são um bom negócio para os dois lados” (FERNANDES, 2009, p. 34).

A situação de dependência se configura basicamente quando o mais-valor produzido no interior de um país periférico ou dependente é absorvido por alguma de transferência nos países do centro do capitalismo. Isso pode ocorrer de algumas formas: a diferença de produtividade entre as nações, o que faz com que as mercadorias produzidas com maior produtividade possuam menor valor nominal, mas sejam vendidas de acordo com o preço social de mercado, acima de seu real valor, o que acarreta a apropriação de um mais-valor que não foi produzido por elas, mas nas nações dependentes, com produções de baixa produtividade, em virtude das diferenças entre o grau de desenvolvimento das forças produtivas. Essa situação também acarreta em um monopólio das atividades de alta produtividade pelas economias centrais que podem manter por razoável período preços de mercado acima dos preços da produção de mercado, culminando em um lucro efetivo acima do lucro médio. Além desses fatores, na nova configuração do capitalismo, surgem outras formas de transferência do mais-valor da periferia para o centro. As nações periféricas por conta dos mecanismos supracitados de extração de mais-valor possuem menos recursos para reinvestir na produção, o que as leva a dependerem do capital estrangeiro para manter e ampliar o sistema capitalista. Com isso, o capital estrangeiro se dissemina na periferia pela absorção das indústrias/empresas locais, e o mais-valor aqui realizado pode ser reinvestido, quando as condições forem propícias, ou reenviado para o centro do capitalismo. Outro elemento é a dívida pública, que atua expropriando as parcelas do valor absorvido pelo Estado, impedindo o seu reinvestimento em serviços para a sociedade, uma apropriação direta desse valor pelos capitalistas (CARCANHOLO, 2013; MARINI, 1973, 2012).

A classe dominante dessas nações periféricas devem compensar essa “perda” de mais-valor transferido para o centro do capitalismo, e, como o desenvolvimento das forças produtivas não estava em seu horizonte, sobretudo por conta da ausência de recursos para investir em tecnologia, qualificação da mão de obra, e também por conta da inserção no mercado mundial, agroexportadora, que não demandava esse desenvolvimento, o único meio seria realizar essa compensação por meio da ampliação do recurso mais abundante no país, o trabalho humano, o fenômeno da superexploração.

Aumento da intensidade do trabalho com maior exploração do trabalhador; prolongação da jornada de trabalho; e, por fim, a redução do consumo do trabalhador abaixo do que é necessário para a reposição da força de trabalho, o fundo necessário se converte em fundo de acumulação para o capitalista, a articulação desses três aspectos constitui o que Ruy Mauro Marini entende por superexploração do trabalho (SILVA, 2015, p. 49).

Dessa forma, são características de um capitalismo dependente:

a) superexploração da força de trabalho; b) transferência de valor para as economias centrais no plano do comércio internacional (troca desigual); c) remessa de (mais) valor para as economias centrais, sob outras formas (pagamento de juros e amortizações de dívidas, transferências de lucros e dividendos, pagamento de royalties etc.); d) alta concentração de renda e riqueza; e e) agravamento dos problemas sociais (CARCANHOLO, 2013, p. 200).

A dependência desses capitais externos faz com que se abdique de qualquer ideal de autonomia, mesmo que nos marcos do capitalismo. Dessa forma, a manutenção do capitalismo nas nações periféricas cobra um preço muito caro como as interferências externas em todas as esferas da sociedade brasileira, em especial no âmbito do Estado, onde as políticas públicas são direcionadas de acordo com os interesses dos capitalistas do centro, representados pelos organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM).

Os acordos referentes ao pagamento dos serviços da dívida externa e aos empresários e financiamentos, particularmente os realizados com o FMI e o Banco Mundial, aprisionam nossos governos, fixando em detalhes, por longos períodos, a política orçamentária, os planos de inversão, as verbas sociais, os níveis da taxa de juros. Ao assinarem os acordos, os governos latino-americanos renunciam a qualquer pretensão de independência na formulação de suas políticas e passam a

dispor de um grau de autonomia praticamente nulo. [...]Nesse marco, nos colocam a obrigação de abastecer esses centros com matérias-primas e manufaturas de segunda ou terceira classe, às custas do desmonte de nossas estruturas produtivas e de nossos próprios mercados internos, pouco se importando com que isso implique dar as costas à satisfação das necessidades mais elementares da população. Paralelamente, nos obrigam à prática de uma política de privatizações, que transfere nossas empresas – criadas com fundos públicos, fundos que têm sido formados pelos nossos povos com enorme sacrifício – a preços ínfimos para as mãos dos grandes grupos, estrangeiros em sua grande maioria. Ao Estado fica pouco mais que a função de reprimir as massas para garantir a consecução desses propósitos (MARINI, 1991, pp. 221-222).

A subordinação às nações centrais gera impactos na ordem socioeconômica brasileira, o que possui um duplo significado: uma economia subordinada ao imperialismo internacional, na qual há a expropriação de grande parte do excedente econômico aqui produzido; uma ordem social caracterizada por um afastamento extremo cultural e material, com um acesso reduzido ao mínimo possível a grande parte da população.

Como o capitalismo tende a se expandir para todos os segmentos da vida humana, não é possível entender a educação sem entender a estrutura societária em que ela está inserida, não em uma perspectiva determinista, mas nas relações dialéticas estabelecidas entre instituição educacional e sociedade, onde uma é produto e produtora da outra, mas também indicando movimentos de ruptura e resistência entre ambas. A universidade brasileira tem que ser vista “como uma realidade histórico-social: o que se fez, o que se faz e o que se poderá fazer socialmente com os modelos institucionais transplantados de organização da aprendizagem em nível do ensino superior” (FERNANDES, 2004, p. 276).

Em virtude das raízes coloniais brasileiras, as instituições capitalistas foram para cá transplantadas progressivamente, entretanto, as bases materiais da sociedade brasileira não permitiam que essas instituições tivessem a mesma função que executavam no centro do capitalismo. “As possibilidades de absorção da sociedade brasileira impuseram, por sua vez, um drástico empobrecimento funcional aos modelos institucionais assim importados” (FERNANDES, 2004, p. 278). Dessa forma, ao invés de produzir conhecimento, tecnologia, em uma perspectiva que pudesse beirar a autonomia, a Educação Superior brasileira historicamente se pautou na adaptação da ciência, tecnologia e conhecimentos produzidos no centro do capitalismo.

A ausência de perspectiva da produção de um conhecimento técnico-científico, assim como de um conhecimento crítico da ordem vigente, em prol de um processo de transplantação de ideias e conhecimentos produzidos no centro do capitalismo, é fundamental para a perpetuação do *status quo*, é a dependência social, científica, tecnológica, política e cultural que conforma a objetividade da condição dependente/periférica do país (SILVA, 2015, p. 61);

Dessa forma, não é possível falar de condição de dependência sem falar de uma educação, uma Universidade dependente, não em uma relação linear, mas dialética, onde há uma retroalimentação, assim como rupturas e contradições, mas que não são o suficiente para romper com a condição periférica, pois, esta é estrutural da própria inserção brasileira na ordem capitalista mundial. É essa situação que veremos adiante, onde dois governos, um assumidamente neoliberal, e outro que se reivindica de esquerda, por não indicarem com a ruptura com o Modo de Produção Capitalista, aprofundaram a situação periférica do país.

A Contrarreforma do Estado de FHC: o neoliberalismo e a intensificação da dependência

Fazer a análise da educação superior na particularidade brasileira implica compreender mais do que as relações entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos, alcançando as formas de manifestação da relação dialética entre imperialismo e dependência na perspectiva de reprodução global do MPC. Sendo assim, a educação é uma totalidade complexa, sendo um processo histórico resultado de uma amálgama de determinações.

O primeiro governo FHC ocorre após as eleições de 1994, posteriores à crise que culminou no *impeachment* de Fernando Collor de Melo, que foi o precursor do neoliberalismo no país, com as críticas ao funcionalismo público, os “marajás”, disseminando a ideologia que identificava nos serviços públicos (estatais) uma má qualidade, burocracia, lentidão, ineficiência. Mesmo não conseguindo concluir o seu mandato, entendemos que Collor deixou uma base material e subjetiva bem consolidada para o direcionamento das políticas neoliberais.

Nesse sentido, continuando e intensificando o projeto neoliberal de seu antecessor, agora passível de implementação por conta da legitimidade obtida a partir do “sucesso” do Plano Real”, o novo governo colocava o ajuste fiscal como eixo estruturante da economia, imputando ao déficit público, leia-se os gastos com políticas sociais e não com a dívida externa, a causa central da inflação, apontando também para o aumento dos impostos (SILVA, 2015, p. 108).

O grande marco do Governo FHC foi a Contrarreforma do Estado comandada pelo Ministro Bresser-Pereira, com o Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE). O Estado brasileiro deveria se “modernizar”, o que significava diminuir gastos, intensificar os ajustes, além de realizar uma série de reformas econômicas, capazes de torna-lo mais “competitivo” no exterior. Assim, inicia-se uma série de privatizações, redução de custos com os trabalhadores, com, por exemplo, os Programas de Demissão Voluntária, arrocho salarial para os servidores públicos. “Houve a dilapidação do patrimônio público, a desvalorização dos servidores com achatamento salarial e perda de direitos, o abandono de áreas como a saúde e a educação e a ênfase em áreas gerenciais como fiscalização, diplomacia e agências reguladoras” (GREGÓRIO, 2011, p. 74).

Esse foi um governo totalmente afinizado com os ditames do Banco Mundial (BM), inclusive corroborando com a lógica deste organismo ao afirmar que a crise dos anos 70,80 foi uma crise de Estado e não do capitalismo. Dessa forma, ganha força um novo conceito de “publicização”, onde as empresas privadas atenderiam aos interesses públicos, com grande aporte financeiro estatal.

Assim sendo, houve a divisão entre os serviços exclusivos do Estado: a burocracia, as forças armadas, Tesouro, política; e os serviços sociais e de infraestrutura, um público não-estatal. Era um processo de contrarreforma que buscava a descentralização desses serviços, tendo como política fundante as “Organizações Sociais” (OS), com autonomia financeira e administrativa, gerindo com o pessoal e os recursos do Estado na prestação de tais serviços (SILVA, 2015, p. 110).

Com relação à política econômica do país, havia a intensificação da condição de dependência, ampliou-se a abertura comercial e financeira realizada desde 1980. Para facilitar a entrada de capitais estrangeiros, no intuito de tornar a economia brasileira “mais competitiva”, facilitou-se a sua saída, reduzindo os impostos sobre os lucros obtidos, abrindo para as remessas de divisas para o exterior, o que, a princípio ampliou o montante de capital entrando no país, mas que, posteriormente, agravou a condição com uma grande fuga desses capitais. Além disso, essa situação gerou um grande desequilíbrio na balança econômica brasileira, o que deve ser compensado por uma nova onda de capitais estrangeiros, obtidos por meio do aumento dos juros da dívida pública, e também do das privatizações em vigor. Foram estratégias do governo: aumentar o financiamento da dívida pública, ampliando os juros e a sua rolagem, realizar ainda mais ajustes fiscais para fomentar a política de superávit primário, aumentar os impostos dos trabalhadores, com isenções fiscais ao capital estrangeiro, e aumentar as privatizações, abrindo novas possibilidades de valorização do

capital. “A vulnerabilidade externa se manifestou assim, ao longo da década de 90, através de crescentes endividamentos externo e interno, e na incapacidade recorrente que a economia brasileira demonstrou em crescer de forma sustentada” (CARCANHOLO, 2003, p. 50).

Com relação à educação, o grande elemento da Contrarreforma foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, (LDB/96). Um texto generalista, esvaziado de conteúdo, que tem como principal elemento a abertura constitucional para a iniciativa privada com fins lucrativos, utilizando-se da mesma prerrogativa de “publicização” supracitada. Quanto à Educação Superior, a situação foi mais drástica:

criava-se a base jurídico-política para a diversificação da oferta do ensino superior. A avaliação para a criação de cursos de graduação no modelo universitário era deveras rigorosa, mas nos demais modelos já não havia tal rigor, com o aumento exponencial de matrículas no modelo não-universitário. Articulando-se isso à proibição da abertura de concursos públicos, inicia-se um processo extensivo de contratação de professores em regime temporário, em condições totalmente precárias. Isso atendia a diversas demandas do BM, a quebra do RJU, a não entrada desses professores nos cálculos da previdência pública, a obstaculização de desenvolvimento de outras atividades que não sejam o ensino (SILVA, 2015, p. 110).

A diversificação da Educação Superior é uma demanda antiga do Banco Mundial, que alegava que a manutenção do modelo humboldtiano seria deveras onerosa para os países dependentes, e a sua prioridade não deveria ser a produção de pesquisa, tecnologia e conhecimento, algo já realizado pelos países do centro. No documento *La enseñanza superior – las lecciones derivadas de la experiencia*, elaborado em 1994 pelo BM com diretrizes e reformas para a educação superior nos países da periferia do capital. Dentre as propostas do BM se encontravam: diversificação da oferta da educação superior, com instituições universitárias e não universitárias de diversos tipos, públicas e privadas; diversificação das fontes de financiamento, inclusive preconizando a cobrança de mensalidades nas instituições públicas, o corte de gastos com assistência estudantil, vendas de “serviços educacionais” e parcerias com a iniciativa privada, administradas pelas fundações de direito privado; qualificação dos programas de curso superior por meio de sua aproximação com as demandas do setor produtivo e iniciativa privada (BANCO MUNDIAL, 1994). Preconizava-se a dissociação do tripé ensino, pesquisa e extensão, e a formação de “Escolas de Ensino Superior”, ou “Escolas Terciárias”, instituições apenas com atividades de

ensino, voltadas para a formação de uma mão de obra minimamente qualificada, e que a sua relação com o conhecimento seja apenas a de transplantar e adaptar o conhecimento e a tecnologia produzidas no centro do capitalismo, o que culmina com a intensificação da situação de dependência no país.

Era uma perspectiva que condenava os “grandes” gastos com a rede federal, que abrangiam uma menor quantidade dos estudantes de Ensino Superior, comparada à rede privada, uma proposta de redistribuição de recursos para as instituições de maior produtividade, independente de sua origem. Além disso, a proposta de reforma envolvia uma racionalização dos gastos, com utilização dos espaços ociosos, aumentando os cursos noturnos, e o número de matrículas sem que houvesse aumento das verbas para as instituições. Por fim, a autonomia das universidades entraria nessa perspectiva de disputa pelas verbas públicas com a sua produtividade. Não se planejava aumentar os gastos com o Ensino Superior público, que deveria ter suas verbas aumentados a partir de cooperações com outros segmentos sociais, o que configura o processo de privatização interna.

A partir das análises dos autores dos números de fomento durante os dois governos FHC, podemos observar que

em 1995 a queda dos investimentos foi de 36% em relação ao último governo de Itamar. Já em 1996, 1997 e 1999 houve queda de 15%, 9% e 21% respectivamente em relação ao ano anterior. [...] Ao compararmos os investimentos do último ano do governo Itamar Franco com o último dos governos FHC vemos que a queda foi de 55%. Evidencia-se uma drástica redução dos investimentos do CNPq nos governos FHC (OLIVEIRA; BIANCHETTI, 2006, p. 163).

Nesse sentido, constata-se um grande processo de sucateamento não apenas do setor de pesquisa e desenvolvimento técnico-científico, mas também da Educação Superior como um todo, já que a Educação Superior pública federal possui como base a indissociabilidade do tripé ensino, pesquisa e extensão.

O setor de pesquisas sofre uma pequena recuperação de investimentos, ocorrida a partir de 1999, que se explica por meio da criação dos fundos setoriais, articulando a isenção de impostos com a criação de novos impostos, o que resultou na recuperação/aumento da capacidade de investimento para o setor de C&T, contudo, sem inverter a tendência de privatização interna das Universidades públicas. A partir da criação dos fundos setoriais, reverte-se a tendência do fomento à pesquisa: redução dos investimentos em bolsas em prol do setor de pesquisa. “Em 1995 a

participação percentual em termos de recursos era de 92% para bolsas e de 8% para fomento à pesquisa. Os investimentos em bolsas em 2002 passaram para 72% [...] e no fomento à pesquisa para 28%” (OLIVEIRA; BIANCHETTI, 2006, p. 165). Isso ocorre por conta da maior parte das verbas oriundas dos fundos se destinarem à criação de centros de pesquisa, verba de capital, em universidades e empresas

Dessa forma, configura-se uma perspectiva de autonomia nos marcos do privatismo: O Estado se desresponsabiliza gradativamente com relação ao investimento e custeio da educação pública, que deve buscar cada vez mais recursos a partir de parcerias na iniciativa privada, ou através de disputas de produtividade em editais, para que assim possa garantir a continuidade de seu financiamento e a realização de atividades de pesquisa. Entretanto, entendemos que o atrelamento da pesquisa aos interesses imediatos da iniciativa privada significam aprofundar a condição de heteronomia da Universidade brasileira, que tem a sua função de dar o retorno do conhecimento nela produzido ao conjunto da sociedade cada vez mais limitada.

Ademais, é notório o processo de precarização das condições de trabalho, com a ampliação do número de cursos, turmas e alunos sem que haja a contratação de servidores docentes e técnico-administrativos para suprirem uma demanda já bastante deteriorada. A isso, junta-se a política de arrocho salarial e gratificações promovidas pelo governo federal, o que faz com que muitos professores acabem exercendo atividades e se vinculando à iniciativa privada, ainda que às custas de sua saúde, para complementar e manter a sua renda (SILVA, 2015).

Esse é o panorama da Educação Superior no fim do Governo FHC: precarização e sucateamento do setor de pesquisas e das Instituições de Educação Superior, seu atrelamento progressivo à iniciativa privada, inclusive com a dependência de verbas, enquanto houve um grande arrocho salarial dos servidores públicos e deterioração das condições de trabalho em virtude da reposição e não contratação de funcionários públicos. Assim sendo, houve um aprofundamento da situação de dependência do país, seja ela econômica, com a necessidade crescente de capitais externos para a manutenção das atividades comerciais e financeiras e com a ampliação da dívida pública e de seus serviços, seja ela científica e cultural, em virtude da obstrução das atividades de pesquisa em prol do transplante de conhecimentos e tecnologias oriundas do centro, tornando ainda mais distante o horizonte de produção de um conhecimento autônomo.

Ademais, as barreiras que distinguem o público e o privado são progressivamente suplantadas, sobretudo com o conceito de “publização” advinda da Contrarreforma do MARE, onde

a educação é vista como um serviço público, independente de quem o presta, ou seja, a distinção jurídico-política entre a iniciativa privada e o setor estatal é eliminada e as verbas públicas passam a ser divididas entre os dois setores. Por fim, com o estrangulamento do financiamento do setor público, este é cada vez mais compelido a buscar verbas junto à iniciativa privada, muitas vezes como questão de sobrevivência e manutenção de suas atividades, sofrendo uma reestruturação interna em prol da “modernização”, “competitividade”, adotando uma reconfiguração com base no gerencialismo empresarial.

É nesse contexto que ocorrem as eleições de 2002, à beira de uma crise social, com o desgaste das políticas neoliberais e o descontentamento das massas organizadas, o que culminou na vitória de Luis Inácio Lula da Silva nas eleições presidenciais deste mesmo ano. A promessa de uma candidatura de esquerda com amplo apoio da classe trabalhadora foi decisiva para a vitória nas eleições, entretanto, o Partido dos Trabalhadores antes das eleições também realiza uma série de acordos com setores do agrobusiness e do empresariado, além de alianças políticas com setores conservadores, declaradamente de direita como o PMDB, assumindo um governo com bastantes contradições em seu interior.

O Governo do Partido dos Trabalhadores: mudar muito para manter o mesmo caminho

Em 2002, com a vitória nas eleições presidenciais de Lula, que concorreu pelo Partido dos Trabalhadores (PT), há grandes expectativas da classe trabalhadora e dos diversos movimentos sociais. Ainda que pudesse não ocorrer um grande giro à esquerda em seu governo, esperavam-se medidas progressistas de sua parte. Todavia, já na assinatura da “Carta ao povo brasileiro”, Lula mostrou de que lado estava. E desse jeito direcionou seu governo, uma continuidade das proposições neoliberais de seu antecessor. Houve sim mudanças com o aumento do investimento nas políticas sociais, atuando para amenizar os efeitos do neoliberalismo por meio de políticas focais de “alívio da pobreza”, de acordo com o BM. O PT fez uma série de concessões em seu programa para “acumular forças” e assumir o poder, que se materializam em pactos com latifundiários, empresários e outros setores reacionários (IASI, 2012).

O partido vence as eleições para a presidência da república com base em um pacto social com setores conservadores, promessa de manutenção de elementos importantes da política econômica de seu antecessor e uma roupagem progressista e popular, conseguindo arrefecer os ânimos da população e frear as mobilizações da classe trabalhadora (SILVA, 2015, p. 112)

O cerne do programa político e econômico do PT, que culmina em uma Contrarreforma do Estado implementada, foi a consolidação do “Público não estatal”, ou seja a formação das Parcerias Público-Privadas (PPPs) para uma série de áreas outrora estatais e o funcionamento por contratos de gestão, que materializaram a política “entreguista” de áreas como a Ciência & Tecnologia, infraestrutura, energia, e serviços sociais, como educação e saúde. Nesse sentido, o carro-chefe das políticas do Partido dos Trabalhadores foi o PAC, Programa de Aceleração do Crescimento, que continha como conteúdo fundamental um marco regulatório de abertura desses espaços para a iniciativa privada; preconizava o superávit primário como meio de pagamento das dívidas externas e de seus serviços; e o corte nos custos com os serviços sociais, como saúde e educação (LEHER, 2007).

A força relativa das frações locais da burguesia mais internacionalizadas conheceu extraordinário fortalecimento no período de Lula da Silva. No período Cardoso, para cada R\$ 100,00 gerados na economia, R\$ 14,50 dependiam da dinâmica externa da economia; no Governo Lula da Silva este valor subiu para R\$ 47,00 (LEHER, 2007, p. 05).

Amplia-se, então, a dependência para com o capital internacional. Além disso, há um grande processo de reprimarização em voga, no qual o Brasil se volta para uma inserção no mercado mundial a partir da negociação de *commodities*, gêneros agrícolas e matérias primas. Contudo, para participar desse comércio, em virtude das regulamentações do grande capital, o país deve se abrir ainda mais para o mercado internacional de serviços, dentre eles o comércio de “serviços e pacotes educacionais” produzidos no centro do capitalismo.

Nos termos do PAC e do IIRSA, o país deve ser convertido em um centro exportador de minérios, produtos agrícolas, *commodities* mais ou menos industrializadas, em particular nas áreas de energia, recursos hídricos (celulose), e biodiversidade (fármacos), atividades que, em conjunto, confirmam o processo de reprimarização do país. Nesse novo mapa econômico, distinto, em muitos aspectos, ao da industrialização por substituição das importações, a universidade capaz de produzir conhecimento novo torna-se uma ideia fora do lugar, assim como a existência de um sistema de educação básica bem estruturado e de elevada qualidade (LEHER, 2007, p. 06).

Assim, tornou-se também necessário um projeto educacional para dar conta das novas demandas do capital, adaptar a educação brasileira ao processo de acumulação capitalista em vigor

para garantir uma coesão social própria à ordem do capital. Não obstante, articulam-se o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o PAC, colocando a administração e financiamento da Educação Superior no eixo das PPPs e dos contratos de gestão (GREGÓRIO, 2011; LEHER, 2007). Há, então, um conjunto de leis, decretos e programas educacionais objetivando essa nova estruturação da Educação, e da Educação Superior no país:

Lei 51 nº10.861, aprovada em 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES); Lei nº10.973, aprovada em 02 de dezembro de 2004, conhecida como Lei de Inovação Tecnológica; Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004, que institui normas gerais para licitação e contratação de Parceria Público-Privada (PPP), no âmbito da administração pública; Lei nº11.096, sancionada em 13 de janeiro de 2005, que institui o Programa Universidade para Todos (PROUNI); Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, cuja aprovação deu as bases legais da modalidade da educação a distância (EAD) e, por fim, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), delineado em 2007 (LÉDA; MANCEBO, 2009, p. 51).

Nesse sentido, consolida-se um processo iniciado por FHC de transferência de serviços para a iniciativa privada, e a educação foi definida como um “bem público”. O que isso significa? Que enquanto um bem público, ela poderia ser oferecida tanto pela iniciativa pública estatal, quanto pela iniciativa privada, sendo um serviço essencial à sociedade, e que o Estado deveria apoiar. Com isso, vemos uma série de medidas que corroboram com a lógica privatista como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES): os dois basicamente correspondem a um processo de transferência de verbas públicas para a iniciativa privada. O PROUNI é uma transferência indireta, onde, a Instituição de Ensino Superior deve oferecer bolsas de 50 e 100% para alunos que atinjam algumas características em vagas normalmente ociosas em troca de isenção fiscal entre outras verbas governamentais; o FIES é o financiamento das vagas na instituição privada com alguns requisitos na forma de um empréstimo feito ao estudante, mas que também garante a inexistência de cadeiras ociosas no setor privado. “A educação, em especial a ES, pelas suas possibilidades de exploração, tornam-se um lócus privilegiado da ação do capital nas políticas neoliberais, constitui-se e se fortalece uma nova burguesia de serviços educacionais” (SILVA, 2015, p. 124).

A educação possui uma ampliação do seu potencial econômico, constituindo-se como “organizações terciárias”: podem ser prestadoras do serviço “ensino”; e também podem ser

prestadores de serviço, no caso daquelas com cursos de Pós-Graduação estruturados, área de pesquisa desenvolvida, para empresas que não disponham de setores de pesquisa e desenvolvimento próprios. Todavia, mesmo quando se busca uma formação para o mercado, para a competitividade, não se refere a uma formação autônoma, com base nos conhecimentos mais avançados. A educação passa a ser um processo de transferência e produção de “competências” adaptativas para baratear a Força de Trabalho, além de conforma-la à ordem social vigente. No setor econômico, isso significa o aumento da taxa de lucratividade, o aumento do apelo pela educação; na área pedagógica, significa a difusão da ideologia vazia de conteúdos, do “aprender a aprender”, maneira pela qual a classe dominante passa a responsabilidade da educação, da “adaptabilidade” ao conjunto de trabalhadores (LIMA, 2011).

No que tange à Educação Superior pública, um ponto de inflexão fundamental é a criação das Fundações de Direito Privado, que rompem as barreiras que delimitam o público e o privado. Essas Fundações atuam no incentivo da lógica de mercado: venda de serviços e projetos educacionais, como a organização de incubadoras de empresas, cobrança de cursos de extensão, pós-graduação e etc. É a mudança do eixo jurídico-político para permitir às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) a captação de verbas junto à iniciativa privada, com a venda de serviços educacionais. “Por fim, uma outra faceta da privatização interna é a que induz à formulação de contratos de pesquisa com empresas, venda de serviços e consultoria, entre outras medidas, abrindo caminho para que se transformem os produtos da educação superior em bens privados” (MANCEBO, 2004, p. 855). Chega-se, então, à perspectiva de autonomia defendida pelo Banco Mundial, onde os investimentos estatais deveriam ser reduzidos ao máximo, e as IFES deveriam buscar junto à iniciativa privada e outros segmentos da sociedade civil os recursos para manterem suas atividades, uma Universidade autossustentável.

Nesse contexto, destaca-se também a Lei de Inovação Tecnológica (LIT) em 2004, é um projeto também com base nas PPPs, formação de parcerias entre as empresas e as IFES, nas quais “aquelas se utilizam de toda infraestrutura e pessoal qualificado das instituições, fazendo com que haja um corte de custos no processo produtivo, além de garantir isenções fiscais e outros benefícios, logo, uma dupla vantagem para esses setores” (SILVA, 2015, p. 129). O programa prevê o pagamento de bolsas aos docentes envolvidos, servindo de complementação salarial para o docente, assim como há a previsão de participação nos lucros pela transferência de tecnologias, a complementação orçamentária das IFES. Além da LIT, há outros mecanismos de privatização interna da Universidade pública

Lei 11.196/2005 conhecida como “Lei do Bem” que consolida incentivos fiscais para pessoas jurídicas, desde que realizem pesquisas tecnológicas e desenvolvimento de inovação tecnológica; Lei 8.958/94 que dispõe sobre as relações entre instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio; Lei 11.487/2007 que altera a Lei nº 11.196, de 21 de novembro de 2005, para incluir novo incentivo à inovação tecnológica e modificar as regras relativas à amortização acelerada para investimentos vinculados a pesquisa e ao desenvolvimento; Lei nº 11.079/2004 que institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privado no âmbito da administração pública (SILVA JÚNIOR; KATO, 2010, p. 67).

A partir do Governo PT, destaca-se também a importância da Educação à Distância (EAD) com o Sistema de Universidade Aberta do Brasil (UAB). O discurso governamental é de ampliar e democratizar o acesso à Educação Superior por meio da EAD, sobretudo para as regiões do interior. O público alvo inicial foram os professores já em serviço que não possuem a formação superior, e também a oferta de cursos complementares e de atualização para professores, gestores e outros profissionais da educação. Além da defesa de uma suposta democratização, há também a defesa da “modernização” do ensino, já que o ensino tradicional estaria superado, assim como os discursos direcionados aos trabalhadores alcançando a sua subjetividade: para aqueles que estão desempregados ou não ocupam bons empregos, a certificação lhes daria a tão sonhada “empregabilidade”, o que lhes possibilitaria aumentar a sua qualidade de vida.

A política de EAD estará, assim, alicerçada em dois eixos norteadores: a “atualização tecnológica” dos professores e das escolas/universidades e a “ampliação do acesso” ao ensino, fazendo com que o EAD apareça como (1) a oportunidade para que a educação não se torne obsoleta; (2) capacitação docente em serviço e (3) o passaporte de cada indivíduo para, com suas habilidades e competências, superar o “analfabetismo tecnológico”, o “desemprego tecnológico”, alcançando, conseqüentemente, a “empregabilidade”, bem como o passaporte dos países capitalistas dependentes, como o Brasil, para ingresso “na nova ordem mundial” (LIMA, 2006, p. 27).

Por fim, a expansão da EAD é importante por alguns aspectos: economia com os vínculos docentes, já que a maioria dos cursos de EAD funcionam no modelo de tutoria, com contratos temporários, e uma relação trabalhista extremamente precarizada; disseminação ideológica, já que há currículos com apostilas prontas, nas quais os professores são formados a partir de paradigmas

burgueses de educação, com foco em novas tecnologias e ocorrendo o esvaziamento do trabalho docente; subserviência ao BM para diversificação do acesso à Educação Superior, na qual há a EAD significa a total ruptura com o tripé ensino, pesquisa e extensão, já que não há acesso a atividades de pesquisa e extensão; “há a exploração por parte do capital do comércio dos pacotes educacionais tecnológicos, geralmente produzidos no centro do capitalismo, enviado para a periferia, o que, além de todos os danos ao processo de ensino-aprendizagem, acarreta na intensificação da situação de dependência” (SILVA, 2015, p. 131). Dessa forma, mais uma vez, o público é utilizado para valorizar o capital, em especial o capital do centro, pois, a compra desses pacotes e serviços educacionais produzidos no centro do capitalismo significa a transferência de fundos públicos para a iniciativa privada.

Nesse ínterim das políticas públicas para a Educação Superior, o REUNI, Decreto 6096/2007, que sistematizava basicamente todas as políticas para o Ensino Superior nacional, tendo como uma das metas, a redução da evasão no Ensino Superior e a expansão das vagas, sobretudo noturnas. (BRASIL, 2007). Tendo como bandeiras a democratização, expansão e interiorização do Ensino Superior, esse programa se utiliza da cooptação de formulações históricas da classe trabalhadora, para a implementação e aprofundamento do projeto neoliberal para a educação.

A concepção do projeto do REUNI parte de estudos realizados pelo MEC acerca da realidade da Educação Superior do país, em afinidade com as diretrizes do Banco Mundial, que afirmam a necessidade de expandir o acesso à Educação Superior, o que também deveria ocorrer mediante a expansão das vagas nas instituições públicas.

Conforme o Censo da Educação Superior de 2005, o Brasil contava com 176 universidades, das quais 90 eram públicas, sendo 52 do sistema federal, 33 estaduais e 5 municipais. Nesse ano, o sistema público acolhia um total de 1.192.189 matrículas de graduação. O setor privado compreendia 1.934 instituições, dentre elas 86 universidades, com 3.260.967 matrículas de graduação (BRASIL, 2007b, p. 06).

Contudo, para haver essa expansão, seria necessário superar certos entraves: modelo curricular existente altamente enrijecido, o que dificulta o processo de formação dos graduandos, além de dificultar a sua articulação com a realidade vivida pelos sujeitos, inadequado às necessidades da “sociedade do conhecimento”; número muito reduzido de turmas e de alunos, o que “elitiza” o acesso à Educação Superior, fruto da baixa Relação Aluno-Professor (RAP); pouca

utilização de recursos tecnológicos, como a Educação à Distância, e as disciplinas (BRASIL, 2007b). Dessa forma, o governo conclui que se deve flexibilizar os currículos, incorporando as novidades tecnológicas, e evitando a profissionalização precoce ainda em voga; ampliar a RAP, o que facilita a expansão, democratiza o acesso, e, assim, propicia a otimização dos recursos humanos e materiais disponíveis.

O REUNI foi um programa proposto pelo Governo Federal em forma de decreto, o que deixa clara a sua faceta antidemocrática, que se materializava em um contrato de gestão a ser assinado entre as IFES e o MEC. Esse contrato de gestão teria como metas a ampliação da RAP de aproximadamente 13/1 para 18/1, além do aumento das Taxas de Conclusão de Curso de cerca de 60% em nível nacional para 90%. Quanto à primeira meta, é importante ressaltar que inicialmente parece pouco 18 alunos para 1 professor, entretanto, um mesmo professor assume atividades de pesquisa, extensão, orientações, cargos administrativos e burocráticos, o que amplia bastante o número de alunos em sala de aula em relação ao número de docentes. Ao cumprimento dessas duas metas, o MEC destinaria um acréscimo de até 20% das verbas de custeio das IFES na época da assinatura do contrato, além de garantir a realização de obras de infraestrutura e concursos públicos. Todavia, é importante ressaltar que as contrapartidas governamentais poderiam não ocorrer, já que dependeriam da dotação orçamentária do MEC, o que não exclui as contrapartidas das IFES, e que aquelas IFES que não aderissem teriam verbas, concursos e obras limitados, ou seja, um processo de chantagem às comunidades universitárias que sofriam com a falta de recursos (SILVA, 2015).

Vemos aí o sentido da otimização dos recursos existentes, já que haveria uma ampliação de vagas sem o aporte financeiro necessário. No entanto, o MEC ressalta que não se deve adotar um único modelo, mas respeitando a autonomia universitária e as particularidades das IFES, cada uma poderia escolher como fazer, desde que cumprissem as metas nos 5 anos propostos, uma autonomia regulada. Outra proposta importante foi a de interiorizar as IFES que, de acordo com as prerrogativas do BM, ampliou a hierarquização entre as IFES, onde se criariam as Universidades de Excelência, nos centros regionais, e a interiorização seria feita com base em cursos de graduação formando a Universidade de Ensino, sem qualquer articulação com atividades de pesquisa e extensão. (LIMA, 2006, 2011; GREGÓRIO, 2011; MINTO, 2011).

Na UFF, nosso campo empírico, o processo de adesão ao REUNI foi bastante conturbado, contando com grande resistência da comunidade universitária, que se opunha à assinatura do contrato de gestão por parte da reitoria.

Apesar de todas as resistências do movimento estudantil e do movimento docente, a reitoria da UFF encaminhou a proposta de adesão da universidade ao REUNI. Para tal, a reunião do Conselho Universitário realizou-se no Palácio da Justiça de Niterói, sob forte escolta policial, onde estudantes, sindicalistas e conselheiros tiveram barrada a sua entrada. Os policiais militares usaram spray de pimenta e ameaçaram estudantes e professores de prisão (GTPE-ADUFF/SSIND, 2013, p. 26).

A assinatura na UFF do contrato de gestão deu origem ao Acordo nº.044, no qual à UFF seria livre para definir de que forma iria alcançar as metas fixas determinadas pelo MEC: RAP de 18/1 e 90% de taxa de Conclusão em um prazo de 05 anos. Os problemas que foram identificados na UFF são basicamente aqueles já sinalizados da elaboração do REUNI: infraestrutura pouco utilizada, sobretudo nos cursos noturnos, necessidade de reestruturação pedagógica, grande evasão das vagas. Para tanto, preconizava-se um aumento de cerca de 90% dos cursos (de 66 em 2007 para 121 em 2012), no quais destacava-se o papel dos novos cursos noturnos, e da criação de cursos em EAD (BRASIL, 2008). Por exemplo, em 2013, havia 125 cursos presenciais, com 38.402 alunos vinculados, e havia 4 cursos à distância, com 13.020 alunos vinculados, esses dados nos colocam a centralidade da EAD para a consecução das metas estabelecidas e para a reestruturação da Educação Superior (UFF, s.d.).

De 2007 a 2012, a UFF realizou a seguinte expansão: Cursos de graduação aumentou de 67 para 106 cursos, aproximadamente 58% de aumento; número de alunos matriculados aumentou de 23416 para 46525, aproximadamente 98% de aumento; número de docentes de 2315 para 2920, aproximadamente 26% (SILVA, 2015). A isso, podemos ver um grande processo de precarização, tanto das condições de trabalho dos docentes, com aulas superlotadas, ampliação do número de cursos e disciplinas para dar aulas, tanto do processo de ensino-aprendizagem em si, já que há o esgarçamento das relações entre professor e aluno, obstaculizando a criação de vínculos, além de dificultar os trabalhos como realização de avaliações, seminários, projetos, pesquisas com os alunos. Esse fato se justifica, pois, se em 2007, ano da assinatura do acordo a Taxa de Sucesso na Graduação, ou Taxa de Conclusão de Curso era de 71%, ou 0,71, em 2011, ela passou para 0,64, ou 64%, o que demonstra uma queda na qualidade dos cursos, além da ampliação da evasão dos alunos (SILVA, 2015).

A esse processo de expansão desestruturada, os docentes ficam sobrecarregados com turmas e alunos, ou seja, atividades de ensino, e têm sua participação na pesquisa bastante dificultada.

Forma-se a figura do docente “terciário” que, de acordo com Lima (2011), por conta do seu envolvimento com atividades de ensino, não conseguem se envolver na pesquisa e extensão. Entendemos que isso prejudica também o ensino, já que a pesquisa e a produção de conhecimentos são elementos fundamentais do ensino-aprendizagem, o que também confirma os dados vistos acima. Além disso, a dificuldade em realizar pesquisa e produzir conhecimentos críticos e autônomos corrobora com a condição de dependência, confirma-se a estruturalidade da Universidade dependência.

O aumento do número de alunos em cada sala da graduação, somado ao aumento do número de cursos de graduação e da relação professor/aluno na graduação, está configurando o *professor do ensino terciário*, conforme expressão do Banco Mundial/BM. Por meio desse importante deslocamento da concepção de *educação superior* para *educação terciária*, o BM reivindica o aprofundamento da diversificação das instituições de ensino superior, dos seus cursos e das suas fontes de financiamento (GTPEADUFF/ SSIND, 2013, p. 17).

A partir da assinatura do Acordo nº. 044, a UFF estabeleceu o Plano de Diretrizes Institucionais 2008-2012 (PDI), que seriam os meios para atingir aquelas metas propostas. Dentre uma das propostas do REUNI está a autonomia universitária. Entretanto esse conceito é diferente daquele defendido historicamente pelos movimentos da classe trabalhadora, uma autonomia didático-científica. A autonomia preconizada pelo governo é uma autonomia administrativo-financeira,

na qual as IFES teriam autonomia para buscar por meio de parcerias e vendas de serviços educacionais as verbas necessárias para garantir o funcionamento de suas atividades, o que torna a figura das Fundações de Direito Privado essenciais para a concretização desse programa. Sendo assim, está em voga, com uma consolidação crescente, um processo de **privatização interna das universidades públicas** (SILVA, 2015, p. 166, **grifos do autor**).

Um dos marcos jurídico-políticos que possibilitou esse processo foi a adoção de paradigmas mercantis e empresariais de gerenciamento institucional. Assim, o PDI apresenta a proposta de reitoria de otimizar os recursos humanos e materiais, o que, fundamentalmente, significa a intensificação do trabalho de professores, técnico-administrativos, além de esgotar a utilização da infraestrutura até o seu limite. Além disso, é importante que nessa otimização pretendia-se a implantação de um sistema de avaliação de produtividade para a alocação de recursos, ou seja, só

receberiam as verbas as unidades/institutos que atingissem determinadas metas. É a legitimação da expansão desordenada pelo discurso que aponta a existência de verbas, mas que elas devem ser “melhor geridas”, esse é o pano de fundo do discurso da racionalização e otimização. Contudo, o mais importante é a presença em documento institucional sobre a necessidade de captar recursos junto à sociedade civil. “Estimular a comunidade universitária a participar ativamente da captação de recursos” (UFF, 2009, p. 19). No caso da UFF, é a Fundação Euclides da Cunha (FEC), a Fundação de Direito Privado, que realiza a mediação com a iniciativa privada captando as verbas, vendendo os serviços e projetos educacionais.

Para a UFF, o trabalho docente e dos servidores técnico-administrativos tornam-se fonte de renda para a complementação de suas verbas e manutenção das atividades; para os funcionários, muitas vezes, é a possibilidade de complementação de um salário defasado e poder continuar realizando pesquisas; entretanto, para o capital, é a possibilidade de utilizar a verba pública, sua estrutura e pessoal, para extrair cada vez mais mais-valor, e o governo torna-se o mediador “entre o trabalho realizado nas IES e o capital, [...], faz com que o trabalho acadêmico e a pesquisa científica e tecnológica ganhem as cores do interesse privado, criando uma massa de FT nas universidades apta a ser aproveitada pelas empresas” (MINTO, 2011, p. 268).

Além dos serviços prestados diretamente ao capital, há também a cobrança pelo acesso ao conhecimento, como os cursos pagos, “o que é mais comum nos cursos de especialização e MBA, como no caso da Especialização em Comunicações Móveis ofertadas na Escola de Engenharia, da UFF em que o custo total do programa é de R\$ 12.000,00” (SILVA, 2015, p. 168).

A extensão, outrora integrante do tripé fundante da Universidade pública, ensino, pesquisa e extensão, agora torna-se fonte de obtenção de verbas, sendo totalmente descaracterizada.

A extensão se transformou num conjunto de atividades mais facilmente privatizáveis, dadas as dificuldades legais aplicadas ao ensino e à pesquisa ditos tradicionais. A mais conhecida delas foi a estratégia de cobrar taxas, mensalidades e/ou anuidades nas IES públicas, em especial nos chamados cursos de extensão que, não raro, aparecem travestidos de “cursos de especialização (MINTO, 2011, p. 259).

Em uma sociedade dependente, a Universidade pública é uma das principais fontes de produção de conhecimento, cultura e tecnologia, algo que Marx (2011) denominou *Intelecto Geral*,

“conhecimento científico e social produzido e acumulado historicamente por uma certa sociedade, que se desenvolve pelos homens durante o seu próprio processo de produção e reprodução da sua existência por meio do trabalho” (SILVA, 2015, p. 169). Entretanto, com o adensamento privatista no seio da Educação Superior, esse conhecimento socialmente produzido e sustentado, já que garantido com verbas públicas, é apropriado progressivamente pela iniciativa privada. “No caso das universidades, um conjunto institucional de medidas mediado pela dimensão jurídico-política, tende a constituir um polo de negação da universalidade do conhecimento produzido, que é fomentado pela potencial comercialização dos resultados da pesquisa” (SACRAMENTO; SILVA, 2012, p. 67).

Assim, fomenta-se uma nova sociabilidade na qual o conceito de serviço e servidor público se perdem, o que predomina é o mercantilismo e o individualismo, que conformam a subjetividade dos trabalhadores, que assumem explicitamente a posição de produzir para a valorização do capital e não para o conjunto da sociedade. É o rompimento de uma das últimas barreiras no interior da Universidade pública, a subjetividade dos docentes que se conformam cada vez mais a essa realidade. Assim sendo, as reestruturações nos eixos jurídico-políticos das IFES

criaram a figura do professor-pesquisador empreendedor, que cria sua empresa de tecnologia, normalmente já vinculada à prestação de serviços para um complexo industrial-financeiro, com capital semente (capital de risco) e um conjunto de mecanismos institucionais que permitem o afastamento do servidor para tal empreendimento (SACRAMENTO e SILVA, 2012, p. 69).

Nesse sentido, elencamos alguns marcos importantes que definem bem a configuração atual dessa relação entre o público e o privado na Educação Superior pública. Caracterização da educação como “bem público”, com aparato político-jurídico para a diluição entre o público e o privado; compromisso social da universidade voltado para o transplante de conhecimento e tecnologia, mantendo a tendência de adaptação do conhecimento externo; aprofundamento da diversificação das IES e dos cursos, com o aligeiramento da formação, dissociação do tripé ensino, pesquisa e extensão, e a certificação em larga escala; estabelecimento de parcerias com estabelecimentos estrangeiros sob a prerrogativa de inserção internacional e intercâmbio, que se volta para a aquisição de pacotes educacionais e tecnológicos, movimentando o capital, e fomentando os cursos EAD. Dessa feita, entendemos que

Não se trata somente da “desresponsabilização do Estado” para com educação. O que ocorre também é uma reorientação das formas e dos mecanismos que o Estado

utiliza para atender às necessidades do capital, dentre as quais o ensino superior ocupa um lugar importante. Refere-se à efetiva transformação das IES e suas atividades em nichos da acumulação capitalista, para além mesmo do que se convencionou denominar de “mercantilização” do ensino, quando esta se refere somente à compra em venda de um “serviço”. (MINTO, 2011, p. 278).

Com isso, vemos que, contrariando as expectativas da classe trabalhadora, o governo do Partido dos Trabalhadores atua no sentido de ampliar os eixos de acumulação capitalista, sendo pela transferência direta de verbas do fundo público, sendo pela apropriação privada dos recursos, conhecimentos e tecnologias produzidos no interior das Universidades públicas, agindo em conformidade com os ditames das diretrizes dos organismos supranacionais como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional e Organização Mundial do Comércio, demonstrando o processo de heteronomia cultural, política, econômica e social, reafirmando os conceitos de Florestan Fernandes e Ruy Mauro Marini. A desestruturação do ensino superior nacional, a exaltação ao privatismo, o desencorajamento à realização de pesquisas, com a maior hierarquização entre as Universidades de excelência, uma minoria que produz pesquisas, e as Universidades de ensino, que não possuem essa centralidade, acabam corroborando com a perspectiva de educação dentro de um país de capitalismo dependente e subordinado.

Conclusão

Em última análise, entendemos que a Universidade, apesar de ser uma instituição no seio de uma sociedade, logo, com bastantes limites quanto à sua ação, possui um papel de protagonismo para com o restante da sociedade, pois, ainda mais no caso de uma sociedade dependente como a brasileira, possui grande responsabilidade no processo de produção e disseminação de cultura e conhecimento, e, sendo assim, um dever de atuar na luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

Entretanto, compreendemos que é justamente por esse potencial crítico e de catalisação e mobilização social, que podemos entender os processos constantes de ataque que a Educação Superior sofre historicamente para evitar ao máximo que se cumpra o seu papel de formação crítica, e atue de forma contrária, no sentido da manutenção e perpetuação do *status quo*. É dessa forma que enxergamos as últimas políticas educacionais, que, ao se apropriarem de bandeiras históricas da classe trabalhadora, como a democratização, interiorização, e expansão do acesso, atuaram no sentido de desestruturar o Ensino Superior público brasileiro, abrindo espaço para a inserção da iniciativa privada sob a lógica do capital.

Tendo em vista a posição do Governo Federal, de adotar programas como o FIES, o PROUNI, onde se coloca a necessidade de investimento no setor privado da educação, soa para nós como mais um grande ataque à educação pública, porquanto os investimentos que já são insuficientes no setor público de ensino, se tornarão ainda mais escassos, em prol do fortalecimento da atuação do capital em um setor como a educação, mas que vem acontecendo em outros serviços essenciais para a educação, como a proposta da EBSEH, das OS, frutos de um mesmo marco regulatório implementado pelo Governo Lula, o PAC. A isso se coaduna o REUNI, a LIT, a Lei do Bem, e as Fundações do Direito Privado, que buscam ampliar a participação e influência da iniciativa privada na educação pública, tornando-a um grande instrumento de ampliação da acumulação capitalista.

Isso só é possível mediante a política conciliatória adotada pelo governo dos Partidos dos Trabalhadores que, ao não romper com o capitalismo, não tem alternativas que não se sujeitar a uma condição de capitalismo dependente. A política de obtenção de superávit primário, ou seja, a obtenção de rendas para o pagamento da dívida externas e de seus juros, que só alimentam a dívida pública e o apetite dos capitalistas, às custas de vultuosos cortes nos serviços sociais, faz com que coloque-se em voga um processo de sucateamento dos serviços públicos, abrindo-os para o usufruto do capital, o que é altamente conciliatório com um período de crise do capital, onde este deve se expandir para as mais diversas áreas, e transformar “tudo em mercadoria” como já dizia Karl Marx.

Dessa feita, discutir a relação entre o público e o privado é fundamental para entender, não apenas os rumos que o Estado brasileiro está tomando, mas também para tirar desse entendimento as formas mais adequadas de se combater e corrigir esses rumos. Em um momento onde o descontentamento com a estrutura societária e, sendo assim, as políticas de Estado, se encontra insuflado, é importante abrir um espaço de reflexão para que as lutas não se percam e se obtenham vitórias concretas, indo assim na contramão do desenho socioeconômico atual, em prol da classe trabalhadora e não do capital.

Referências

- BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior – Las lecciones derivadas de la experiencia.** Washington, 1994. Disponível em: <<http://www.bancomundial.org.br>>. Acesso em: 15 mar. 2015.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto no 6.096, de 24 de abril de 2007.** Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais – Reuni. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em:

<<http://www.dee.ufcg.edu.br/dee/arquivos/Decreto.6096.de.24.04.2007.pdf>>. Acesso em: 10/04/2012. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Diretrizes Gerais. **Documento Elaborado pelo Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º §2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>. Acesso em: 28/01/2014. 2007b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária da Educação Superior. Acordo de Metas do Reuni n. 044, de março de 2008. **Diário Oficial da União, Brasília, DF, março de 2008.** Disponível em: <<http://www.proppi.uff.br/posgraduacao/sites/default/files/acordo-metas.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2014. 2008.

CARCANHOLO, D.M. A década mais que perdida: vulnerabilidade e restrições externas no Brasil. **Economia-Ensaio**, Uberlândia, 17(2)/18(1): 45-65, jul. e dez./2003.

CARCANHOLO, M.D. O atual resgate crítico da teoria da dependência. **Revista Trabalho, Educação, Saúde**, Rio de Janeiro, v. 11 n. 1, p. 191-205, jan./abr. 2013

FERNANDES, F. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.

FERNANDES, F. Universidade e desenvolvimento. Pg. 272-316. In: IANNI, O. (org.). **Florestan Fernandes: sociologia crítica e militante.** São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FERNANDES, F. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina.** 4.ed. São Paulo: Global, 2009.

GREGÓRIO, J.R.B. de. **Política de pessoal docente no Governo Lula: Uma análise do REUNI na UFF e seus desdobramentos.** 2011. 259f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. UFF, Niterói. 2011.

GTPE/ADUFF-SSind. **Caderno de expansão e condições de trabalho docente.** Niterói. Março, 2013.

IASI, M.L. **As metamorfoses da consciência de classe: o PT entre a negação e o consentimento.** 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

LÉDA, D.B.; MANCEBO, D. REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. **Revista Educação e Realidade.** v. 34, jan/abr 2009, pg. 49-64.

LEHER, R. Programa de Aceleração do Crescimento, Educação e Heteronomia Cultural. IN: Colóquio Internacional Marx Engels, 5º, Campinas. **Anais 5º Colóquio Internacional Marx Engels.** Campinas: Unicamp, 2007.

LIMA, K.R. de S. Capitalismo dependente e “Reforma universitária consentida”: a contribuição de Florestan Fernandes para a superação dos dilemas educacionais brasileiros. In: SIQUEIRA, A.C. de; NEVES, L.M.W. (orgs). **Educação superior: uma reforma em processo.** São Paulo: Editora Xamã, 2006

- LIMA, K.R. de S. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 86-94, jan./jun. 2011.
- MANCEBO, D. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 88, p. 845-866, Especial - Out. 2004.
- MARINI, R.M. Dialética da dependência (1973) In: **Ruy Mauro Marini vida e obra**. STEDILE, J.P.; TRASPADINI, R. (orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- MARINI, R.M. Sobre o Estado na América Latina (1991). In: **Ruy Mauro Marini vida e obra**. STEDILE, J.P.; TRASPADINI, R. (orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- MARINI, R.M. **Subdesenvolvimento e revolução**. 3.ed. Florianópolis: Insular, 2012.
- MARINI, R.M.; SPELLER, P. **A Universidade Brasileira**. 1977. Disponível em: <http://visaoemparalaxe.blogspot.com.br/2012/06/universidade-brasileira.html>. Acesso em: 20/03/2014.
- MARX, K. **Grundrisse – Manuscritos econômicos de 1857 e 1858**: Esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.
- MINTO, L.W. **A educação da “miséria”**: particularidade capitalista e educação superior no Brasil. 2011. 326f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Unicamp, Campinas. 2011.
- OLIVEIRA, A. de; BIANCHETTI, L. CNPQ e as políticas e fomento em FHC. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 161-182, jan/jun. 2006.
- SACRAMENTO, L.F.; SILVA, E.P. Reflexões sobre os aspectos jurídico-políticos da pós-graduação brasileira e suas relações com a constituição de uma racionalidade instrumental na expansão da educação superior. Pp. 61-86 In: **Trabalho docente e expansão da educação superior brasileira**. MANCEBO, D; SILVA JÚNIOR, J. dos R. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012.
- SILVA, M.C. da. **O REUNI na UFF**: da precarização das condições de trabalho à luta nos *campi*! 307f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. UFF, Niterói, 2015.
- SILVA JÚNIOR, J. dos R.; KATO, F.B.G. Mundialização do capital, reforma do Estado, pós-graduação e pesquisa no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.37, p. 59-71, mar.2010.
- UFF. **Coordenação de Gestão da Informação**. Disponível em: <https://sites.google.com/site/pgiproplanuff/home>>. Acesso em: 01/12/2014. s.d.
- UFF. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2008-2012**. Niterói, RJ, abr. 2009. Disponível em: http://www.pdi.uff.br/images/images/PDI_no_EMEC_pos_Comissao_versao_30_abr091.pdf>. Acesso em: 19 out. 2009.