



Vol. I nº 1 jan./jun. 2006

p. 307-310

PRINCÍPIOS E DIRETRIZES DA (CONTRA)REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO GOVERNO LULA: DESVELANDO A IDÉIA DO CONSENSO¹

Georgia Sobreira dos Santos Cêa²

Luiz Fernando Reis³

Este trabalho parte do pressuposto de que a anunciada reforma do ensino superior, menos que um tema a ser debatido e apresentado em forma de anteprojeto de lei, é um processo em curso. Várias medidas do Governo Federal e de vários governos estaduais apontam o caráter mercadológico e restritivo que o ensino superior deve assumir. Buscaremos fundamentar esse pressuposto a partir da problematização de duas idéias presentes nos discursos e nas intencionalidades do Governo Federal: a de que o que está em curso é uma reforma e a idéia de consenso defendida para nortear as discussões referentes ao tema. Para isso, nos basearemos no conteúdo do documento “Reforma da educação Superior – Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da Reforma da Educação Superior” (Brasil, 2004), divulgado em agosto de 2004. Esse documento representou a abertura pública do pretense processo de debate da (contra)reforma da educação superior coordenado pelo Ministério da Educação (MEC) e nele estão antecipadas as razões e os objetivos das mudanças que se pretende operar.

A idéia de que as propostas do Governo Federal para o ensino superior objetivam a realização de uma “reforma” é aqui rechaçada. O termo reforma é associado à idéia de consertar, restaurar, melhorar, ampliar direitos. Sustentamos que o que se opera, de fato, é uma contra-reforma, uma vez que as propostas apresentadas pelo Governo Lula resultarão na deterioração do ensino público, na restrição de direitos. A chamada reforma universitária apresentada pelo Governo Lula se constitui no aprofundamento da primeira geração de reformas estruturais do Estado brasileiro que vinham sendo implementadas no Governo FHC. Para o ANDES (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior), a contra-reforma universitária é parte ativa e componente da segunda geração de reformas estruturais. Sua base de fundamentação política parte das seguintes concepções: 1) “a educação como bem público”. Esta concepção oportuniza a defesa da seguinte argumentação: na medida em que as instituições públicas e privadas prestam um serviço público, justifica-se a alocação de verba pública para instituições privadas (como ocorre com o Programa Universidade para Todos – PRO-UNI), diluindo os conceitos de público e privado e retomando a noção de público não-

estatal de Bresser Pereira-FHC; 2) “a justiça social como igualdade de oportunidades”. Desta forma caberá a cada indivíduo, a partir de suas competências e habilidades, conquistar uma vaga nos cursos pós-médio (seqüenciais, cursos de curta duração) ou nas universidades (ciclo básico ou integralizando o curso de graduação); 3) “O Estado como supervisor”. Destaca o papel do Estado na regulação do sistema (elaboração da Lei Orgânica da Educação), sem fazer referência ao financiamento público para a educação pública. Reserva-se ao já amputado Estado brasileiro, no âmbito do ensino superior, a “supervisão e a regulação”, já que o financiamento do ensino superior público não está entre suas prioridades (ANDES- SN, 2004, p. 13).

A referência à forma democrática de discussão do projeto de reforma universitária é um dos principais argumentos dos defensores do projeto de universidade ali apresentado e, por conseqüência, do projeto societal que lhe é subjacente, no qual se evidencia o primado das forças do mercado. Entretanto, a forma autoritária e sectária da condução desse processo por parte do MEC anula esse “elogio”. Desde a divulgação do documento “Reforma da educação Superior – Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da Reforma da Educação Superior” (Brasil, 2004), divulgado em agosto de 2004, os indícios dessa autocracia representada pela supremacia do poder executivo frente às propostas da sociedade civil estavam postos.

No documento citado, a idéia do consenso aparece como um pressuposto não só da forma e do conteúdo que o processo de definição da reforma deve assumir, mas também do próprio resultado desse processo, como se ao final e ao cabo do processo de “discussão” fosse resultar um modelo de universidade “suspenso no ar”, acima dos interesses e vontades dos sujeitos sociais e, portanto, inquestionável e absolutamente adequado aos reptos da competitividade em voga.

Esse caráter consensual que o MEC busca imprimir ao conteúdo da reforma universitária é o mesmo que tornou-se regra das relações entre Estado e sociedade civil a partir da hegemonia da perspectiva neoliberal. Pelo fato do documento ter sido resultado de reuniões (conferências, debates, oitivas e consultas) envolvendo o MEC e diferentes instituições e entidades da comunidade acadêmica e da sociedade em geral, o MEC considera que o documento expressa um “grau elevado de consenso entre os participantes do debate, notadamente quanto aos temas que são mais relevantes, sem prejuízo de divergências quanto a questões pontuais, justas e necessárias quando se trata de uma questão tão importante para o destino da nação, das instituições e dos próprios indivíduos que a ela dedicam o melhor de seus esforços” (p. 1). A partir desse caráter atribuído ao documento e ao seu conteúdo pode-se compreender os motivos das tentativas de desqualificação das críticas radicais ao processo de reforma da educação superior em curso, críticas essas oriundas dos setores que ao longo da história do ensino superior no Brasil têm assumido o protagonismo na defesa e construção de uma

universidade pública, gratuita, de qualidade, socialmente referenciada. No documento do MEC está feito o anúncio de como o governo e a sociedade civil devem travar as discussões em torno das propostas oficiais: divergências, se ocorrerem, devem se fixar em questões específicas do projeto, sem que sejam problematizados seus princípios, fundamentos e diretrizes. Ou seja, o efetivo debate público está de antemão impedido de se realizar de forma plena se tomamos a compreensão do debate em seu sentido etimológico, como um processo de discussão em que se alegam razões pró ou contra, onde se manifesta a disputa, se explora a contestação e a dúvida e se toma o proposto como uma questão e não como um pressuposto. O anúncio de que as divergências devem se pautar em “questões pontuais, justas e necessárias” ilustra a compreensão do consenso como pressuposto e não como resultado de um processo de negociação (necessariamente tenso e conflituoso) entre o Estado e a sociedade civil.

A insistência de inúmeros setores e entidades em tratar seriamente as intencionalidades do Governo Federal substanciadas na proposta oficial de (contra)reforma do ensino tem revelado o limite da aposta do MEC na “construção” do consenso.

Essa “insistência” dá sentido à advertência feita por Mészáros (2002, p. 688) de que o consenso é sempre um limitador das possibilidades do trabalho; portanto, ele é uma ficção, um “sofisma apologético”, uma forma de racionalização das relações de poder, típica dos ideólogos do liberalismo.

Quando a crítica é capaz de revelar (a raiz de) seu objeto, a força hegemônica em questão combina a prática da persuasão e do convencimento com o uso da coerção na direção dos focos de contestação e questionamento do que supostamente é entendido como “inquestionável”. Exemplos desse movimento são as constantes represálias contra entidades científicas e sindicais que tornam públicas as razões econômicas e políticas da (contra)reforma proposta, como é o caso da suspensão do registro do ANDES-SN.

A idéia de “concertação” presente no documento do MEC que apresenta os princípios e diretrizes da (contra)reforma revela de vez o caráter liberal da apologia do consenso elaborada pelo MEC. Isso porque a (contra)reforma da educação superior é justificada fundamentalmente pela idéia de que todos os esforços do governo e todas as propostas em curso visam possibilitar o exercício da “missão da educação superior no Brasil”, que deve se voltar, basicamente, para o desenvolvimento da nação. Por isso, parte-se do pressuposto de que “Naturalmente todos os tópicos do conjunto [Missão da Educação Superior, Autonomia e Financiamento, Acesso e Permanência, Estrutura e Gestão, Avaliação e Conteúdos e Programas] importam para todos os interlocutores visto ser o processo da Reforma um processo de concertação em que o método condiciona irremediavelmente a qualidade e o compromisso dos atores com os conteúdos da decisão e com sua implementação” (Brasil, 2004, p. 5).

Essa idéia de concertação afirmada pelo MEC, típica dos processos (contra)reformistas de caráter neoliberal que eclodiram pelo mundo a partir dos anos 80, origina-se da interpretação do fim das contradições e conflitos sociais e da possibilidade, no capitalismo, da identificação entre classes sociais antagônicas. Conforme destaca Tatagiba (1998), a idéia da concertação, muito cara aos organismos internacionais, refere-se a experiências de negociação e interlocução entre governo, empresários e trabalhadores, sendo geralmente utilizada para designar um movimento voltado para a consolidação de mecanismos de entendimento nacional acima dos interesses das diferentes classes sociais (Tatagiba, 1998). Para o MEC, sua proposta de (contra)reforma universitária está “suspensa no ar”, daí sua superioridade e intocabilidade.

REFERÊNCIAS:

ANDES-SN. Grupo de Trabalho de Política Educacional. **A contra-reforma da educação superior: uma análise do ANDES-SN das principais iniciativas do Governo Lula da Silva**. Brasília, ago./2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reforma da educação Superior – Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da Reforma da Educação Superior** – Documento II. Brasília: MEC, ago./2004.

MÉSZÁROS, István. 2002. **Para além do capital**. São Paulo : Boitempo.

TATAGIBA, Luciana F. **Dos significados da “Ética na Política”: articulação e discurso no contexto pós-impeachment**. Diss. de Mestrado. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciência Política. Universidade Estadual de Campinas, 1998.

NOTAS

¹ Este texto é parte das reflexões sobre a reforma da educação superior no Brasil desenvolvidas no âmbito dos estudos realizados pelos autores em função da militância no movimento sindical de docentes do ensino superior (Adunioeste – Seção Sindical do ANDES-SN) e em função da participação no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Estado, Sociedade e Educação (GP-TESE).

² Professora do Curso de Pedagogia da Unioeste. E-mail: gecea@uol.com.br.

³ Professor do Curso de Enfermagem da Unioeste. E-mail: luizfernandoreis@aol.com