



Revista Brasileira de Educação

ISSN: 1413-2478

rbe@anped.org.br

Associação Nacional de Pós-Graduação e
Pesquisa em Educação
Brasil

Rodrigues, José

Frações burguesas em disputa e a educação superior no Governo Lula

Revista Brasileira de Educação, vol. 12, núm. 34, janeiro-abril, 2007, pp. 120-136

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

Rio de Janeiro, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27503410>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

[redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Frações burguesas em disputa e a educação superior no Governo Lula

José Rodrigues

Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação

Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Ciência Política

O artigo expõe analiticamente os interesses conflituosos, no Brasil, entre a burguesia industrial, representada pela Confederação Nacional da Indústria (CNI), por um lado, e pela nova burguesia de serviços educacionais, representada pelo Fórum Nacional de Livre-Iniciativa na Educação, por outro lado, no que tange às finalidades e à organização da educação superior.

A análise indica que as atuais transformações da educação superior brasileira são, em grande parte, determinadas pelos interesses do capital em converter a educação superior em uma mercadoria. Contudo, os interesses dessas duas frações da burguesia, com suas características específicas, não são imediatamente convergentes e, nesse sentido, terminam por desaguar no cenário do Estado, particularmente no Poder Executivo, no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, que, desde fins de 2004, vem implementando uma reforma da educação superior, cujo projeto de lei foi enviado ao Congresso Nacional em julho de 2006.

O texto está organizado em três seções, a saber: A educação superior e os empresários industriais; Os empresários do ensino e a educação superior; e A reforma universitária do Governo Lula da Silva.

A educação superior e os empresários industriais

Trinta anos de
“interação universidade-indústria”

Até a constituição da CNI, em 1938, o empresário industrial buscou construir sua entidade representativa, mas até então essa fração da burguesia não tinha sido capaz de superar suas divergências setoriais a fim de construir uma entidade de ampla representatividade. Portanto, a CNI, como a maior parte da estrutura sindical brasileira, teve seu nascimento marcado pela Era Vargas, integrando-se ao sistema corporativo estabelecido pela Constituição do Estado Novo. Um importante passo para a (con)formação profissional da força de trabalho industrial foi dado com a fundação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), por decretos-lei, em 1942.¹ Do ponto de vista educacional, a

¹ Decretos-lei n. 4.048/42 e n. 4.936/42. Para uma análise da criação do SENAI, ver Rodrigues (1998) e Weinstein (2000).

criação do SENAI articula-se com uma vasta legislação promulgada entre 1942 e 1946 (já após a saída de Vargas), de iniciativa do então ministro da Educação Gustavo Capanema, conhecida como Leis Orgânicas do Ensino.²

Para abarcar outras facetas da formação humana da classe trabalhadora, foi criado, pelo decreto-lei n. 9.043, de 1946, o Serviço Social da Indústria (SESI). É no contexto mundial de prestígio da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), de início da Guerra Fria, de relativo acirramento da luta de classes no Brasil, de repressão ao movimento dos trabalhadores, conhecido como “período democrático”, que o SESI foi criado. Para a CNI, “era indispensável ganhar a luta ideológica no chão da fábrica, demonstrando a superioridade do capitalismo no dia-a-dia” (CNI, 1996, p. 7).

Mas o quadro das instituições de caráter hegemônico, da burguesia industrial, não estava ainda completo. Em dezembro de 1968, o ato institucional n. 5 (AI-5) fechou (temporariamente) o Congresso Nacional, revogou o direito de *habeas corpus*, cassou mandatos, suspendeu direitos políticos, demitiu e aposentou funcionários públicos. No entanto, ao lado do terror (coerção) implantado na vida social pelas forças golpistas, o país vivia a euforia econômica (convencimento): começava o período conhecido como “milagre econômico”.

Com a industrialização, houve grande crescimento da demanda social por educação, o que acabou por agravar a crise do sistema educacional, servindo, assim, como pretexto à celebração, a partir de 1964, de acordos entre os governos brasileiro e norte-americano. Conhecidos como “Acordos MEC/USAID”, suas finalidades eram prover “assistência técnica” para a reformulação completa do sistema educacional brasileiro, adequando-o à nova ordem. De fato, a partir

de 1968, toda a educação brasileira foi reestruturada, da reformulação do ensino superior à criação do 1º grau, do nascimento da pós-graduação à política de formação profissional compulsória em nível de 2º grau, da instituição dos exames vestibulares unificados à extinção das cátedras universitárias.

Foi nesse contexto que a CNI completou a sua tríade pedagógica, com a criação do Instituto Euvaldo Lodi (IEL), em 1969. Diferentemente das entidades que o precederam, SENAI e SESI, o IEL não foi criado por força de lei. Contudo, também o IEL é marcado por uma aparente imposição, ou, no caso específico, uma “sugestão governamental”. O IEL tem por objetivo “promover a integração universidade-indústria” por meio de estudos, pesquisas e ações. O instituto foi criado a partir de recomendação do Grupo de Trabalho (GT) da Reforma Universitária (de 1968), recomendação essa, aliás, de lavra da própria confederação, conforme explicitou o documento do GT (cf. IEL, 1984, p.12). Com efeito, as sugestões contidas no documento final do GT da Reforma Universitária apontavam para a criação de um órgão de “interação universidade-indústria”, de cujos objetivos se destaca: “c) servir de elo de ligação entre a demanda (por parte da indústria) e a oferta (por parte das universidades)” (*idem*, p. 12).

Em fins da década de 1980, seguindo as diversas alterações no perfil de atuação do chamado Sistema CNI, o IEL também passou a sofrer mudanças (cf. IEL, 1990). Participando ativamente das mudanças da economia brasileira, promovidas no Governo Collor de Mello, o instituto passou a atuar prioritariamente em projetos de desenvolvimento tecnológico e gerencial do parque industrial brasileiro. Com a eleição do senador-industrial Fernando Bezerra para a presidência da CNI, em outubro de 1995, a tríade pedagógica da confederação sofre novas transformações, em particular o IEL (cf. IEL, 1999a).

Em julho de 1999 vem a lume o chamado *Plano Estratégico 1999-2010* (IEL, 1999b), que traça um novo perfil para a entidade, a partir de quatro possíveis cenários para o país, em 2020. Dos quatro cenários, três deles são bastante favoráveis aos interesses

² As chamadas “leis” orgânicas do ensino consistem em um conjunto de decretos que reestruturaram profundamente a educação brasileira, estabelecendo, pela primeira vez, a educação como uma questão nacional.

da burguesia industrial, na medida em que antevêm relativa estabilidade política; já o último traça um futuro quase apocalíptico para a economia brasileira. Para cada um deles, uma idéia-força é apresentada. Com relação ao primeiro cenário, denominado “Desenvolvimento integrado”, o IEL prevê que o país alcançará altos níveis de desenvolvimento econômico e uma relativamente grande integração à economia internacional, combinada com média qualidade de vida, expressa em índices moderados de pobreza e altos indicadores sociais, registrando também uma leve desconcentração regional e um baixo impacto ambiental. Nesse contexto, o Estado assumiria um caráter “indutor e regulador ativo”; já as universidades e as instituições tecnológicas seriam bastante dinâmicas, com uma postura propícia à interação recíproca. As empresas, por sua vez, também aumentariam sua participação na geração/difusão do conhecimento. Haveria um adensamento do espaço de articulação empresas x universidades, com crescente presença de instituições mediadoras em nível estadual. Para o IEL, a “idéia força do cenário é *Educação e conhecimento para a competitividade*” (1999b, p. 14).

Sem optar explicitamente por um dos quatro cenários para o Brasil em 2020, o documento traça nove linhas de atuação para o IEL que se desdobram em 15 “projetos estratégicos”, entre os quais destacamos dois: o Projeto de Empreendedorismo nas Instituições de Ensino e o Projeto de Modernização das Universidades. Com relação ao último, o escopo seria desenvolver propostas de aperfeiçoamento dos currículos universitários visando sua melhor adequação às necessidades de recursos humanos para a indústria, bem como reformas institucionais e autonomia das universidades (*idem*, p. 32-34).

Podemos, então, concluir que, após três décadas, sem se desviar de suas finalidades originais, o IEL consolidou as bases para uma proposta de reforma da educação superior, sobre a idéia-força “Educação e conhecimento para a competitividade”.

Na verdade, as propostas apresentadas pelo IEL já vinham sendo desenvolvidas pela CNI desde o final da década de 1980. Com efeito, no contexto da

chamada reestruturação produtiva, a CNI divulgou o documento *Competitividade industrial: uma visão estratégica para o Brasil* (CNI, 1988), no qual afirma que

[...] a tarefa que se impõe é a elaboração e uma estratégia que permita recriar a institucionalidade, incluindo o papel do Estado como agente produtivo e normativo, e a viabilização de novos instrumentos que reconheçam o esgotamento do modelo substituidor de importações e a existência de um parque produtor complexo. (p. 11)

Quais seriam os novos papéis a serem desempenhados pelo Estado, pela educação superior? Para a burguesia industrial, o sistema educacional brasileiro, em todos os seus níveis e modalidades, representa um “ponto de estrangulamento” interno na busca da competitividade. Para os empresários industriais, a permanência do analfabetismo, a baixa cobertura da população escolarizável (tanto em nível médio quanto em nível superior) e a reduzida integração universidade-empresa seriam persistentes entraves à competitividade. Na visão da burguesia industrial, o maior problema para a formação de recursos humanos encontrar-se-ia no fato de o sistema de ensino estar “afastado das verdadeiras necessidades geradas nas atividades econômicas” (*idem*, p. 19). Nesse sentido, a confederação sugere ao governo:

[...] atuar na formação de mão-de-obra de nível superior buscando uma maior integração universidade-empresa que possibilite a redefinição do sistema de ensino, de modo a atender à Pesquisa Básica e às necessidades geradas nas atividades econômicas. (*idem*, p. 20)

Ou seja, se por um lado a CNI aponta problemas em todos os níveis de ensino, por outro lado a preocupação fundamental da entidade, naquele documento, é dirigida para a universidade pública. Seu objetivo é, com isso, subordinar a pesquisa e o ensino, ou seja, a universidade, às “necessidades econômicas”, isto é, às necessidades do grande capital industrial, e, para tal, propõe um amplo conjunto de ações articuladas.

Em primeiro lugar, a CNI aponta a necessidade de um maior rigor na transferência de recursos para as universidades, condicionada à avaliação da qualidade. Em segundo lugar, propugna-se a identificação e a divulgação dos centros de excelência, em nível de graduação e de pós-graduação, a partir dos “exames de avaliação”.³ Em terceiro lugar, a criação de incentivos fiscais para promover a canalização de recursos privados para o sistema público de ensino, desde que garantida a participação direta das empresas na decisão sobre a destinação desses recursos. Como quarta ação, a implementação de programas especiais de alfabetização (português e aritmética) voltados para a força de trabalho industrial efetivamente empregada. A quinta ação refere-se à flexibilização no regime de dedicação exclusiva dos docentes-pesquisadores, na medida em que propõe a ampliação da “liberdade” para participação daqueles em consultorias externas.⁴ Como sexta ação, a confederação propõe ações para uma maior integração entre as empresas e as universidades (e centros de pesquisa), a partir da criação, nessas instituições, de conselhos definidores de linhas estratégicas de pesquisa com a participação efetiva dos empresários. Os empresários também devem, na visão da enti-

dade, participar dos órgãos governamentais responsáveis pela formulação da política tecnológica.⁵

Além das duas ações anteriores, a confederação indica ainda a necessidade de implantar, naqueles espaços científicos, uma “atitude empresarial” com a finalidade de redefinir as suas funções e objetivos, incluindo-se aí a meta de venda de serviços e a desburocratização das contratações de serviços externos (CNI, 1988, p. 21).

Enfim, a *competitividade* é tomada como um verdadeiro *paradigma pedagógico* para a educação brasileira, em particular para a educação superior, notadamente as universidades públicas.

Em 2004, a burguesia industrial encontra a conjuntura política propícia para atuar na “modernização da universidade” em um plano mais estrutural, posto que o Governo Lula da Silva cria o grupo interministerial de reforma universitária.⁶

A reforma da educação superior segundo a CNI

Convidada pelo então ministro da Educação Tarso Genro a participar do debate da reforma da educação superior, a CNI⁷ prontamente respondeu apresentando a sua proposta, consubstanciada no documento *Contribuição da indústria para a reforma da educação superior* (CNI, 2004).

³ Cabe ressaltar que, a partir de 1996, o MEC inaugurou o processo de avaliação dos cursos de graduação. Além disso, naquele ano, o Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT) passou a implementar o Programa de Apoio a Núcleos de Excelência (PRONEX). O Governo Lula, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), instituiu o chamado Programa de Excelência Acadêmica (PROEX), destinado aos programas de pós-graduação classificados com as notas 6 e 7.

⁴ Encaminhada originariamente ao Congresso Nacional em 2002, por Fernando Henrique Cardoso, o projeto de “Lei de Inovação” foi reencaminhado, em maio de 2004, pelo Governo Lula. A lei transforma profundamente a relação universidade-empresa. Para uma análise da política de ciência & tecnologia (C&T) do Governo Fernando Henrique Cardoso, ver Oliveira (2002). Para uma análise da educação superior no mesmo governo, ver Cunha (2003).

⁵ Em maio de 2004, o presidente Lula, além de reencaminhar o projeto de Lei de Inovação, assinou simultaneamente uma medida provisória criando o Conselho Nacional de Desenvolvimento Industrial, que será responsável por traçar diretrizes de longo prazo para o desenvolvimento do setor produtivo.

⁶ Como veremos mais adiante, as concepções do IEL, descritas anteriormente, servem de base à proposta de reforma da educação superior da CNI, encaminhada ao Governo Lula da Silva em 2004.

⁷ Cabe talvez destacar que o atual presidente da CNI, Armando de Queiros Monteiro, é deputado federal pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) de Pernambuco, que, por sua vez, integra a chamada “base do governo”.

Na apresentação, a CNI reafirma seus permanentes objetivos hegemônicos e lança “seis grandes desafios”:

1. instituir novo marco regulatório para avaliar o desempenho das instituições de educação superior (IES);
2. implementar um processo de autonomia substantiva no conjunto das universidades;
3. desenvolver pesquisa básica e aplicada, cuja utilidade social e econômica esteja vinculada ao projeto de nação;
4. aperfeiçoar os critérios de credenciamento e de avaliação praticados pelo sistema de educação superior;
5. implementar padrões educacionais compatíveis com a sociedade da informação e do conhecimento;
6. ampliar a oferta de educação superior na área tecnológica.

Com vistas a sustentar o conjunto das propostas anteriores, o documento defende, em primeiro lugar, explicitamente, o discurso da teoria do capital humano (CNI, 2004, p. 9).⁸ Na seção seguinte, o documento da confederação transpõe a relação educação-desenvolvimento, apresentada de forma genérica, para o plano específico da educação superior:

É importante ressaltar que, diante dos crescentes níveis de exigência e de complexidade no trabalho e, em função das inovações tecnológicas e das novas formas de organização da produção, o setor produtivo ressent-se da *insuficiência e da inadequação da oferta de educação superior, na área tecnológica.* (*idem*, p. 11, grifo meu)

Reforçando o seu ponto de vista, o documento da CNI diz retratar a “percepção da sociedade brasileira sobre a reforma da educação superior”, que seria “prag-

mática”, ou seja, “a universidade deve estar voltada para o setor produtivo e para o mercado de trabalho”, pois, na “avaliação popular, universidade e indústria são instâncias complementares” (*idem*, p. 13). Seguindo em sua ventriloquia, o documento afirma que os “formadores de opinião” reconhecem a necessidade da manutenção de uma educação superior gratuita de boa qualidade. Contudo, no “quadro atual de restrições fiscais”, o Estado deve criar mecanismos de financiamento, no caso, a “divisão dos ônus com os setores que usufruem dos produtos do conhecimento”. Nesse ponto, novamente uma aparente incoerência, mas que é logo desfeita: “a pesquisa aplicada [...] seria uma fonte de investimento para a universidade com embasamento na pesquisa científica” (*idem*, p. 14).

Já estamos em condições de sintetizar preliminarmente a lógica argumentativa da burguesia industrial. Podemos dizer que, para a CNI, as universidades públicas devem ser preservadas, mesmo que ainda gratuitas para os estudantes; porém, devem adaptar-se às necessidades do “setor produtivo”. E, de forma bastante inteligente, propõe um mecanismo privatizante para manutenção do ensino público e gratuito: a venda dos resultados da pesquisa aplicada às empresas interessadas. A CNI, portanto, não defende a privatização das universidades públicas da mesma forma que ocorreu com as empresas estatais, mas pretende atrelar as IES à lógica e aos propósitos do capital.

Na seção “A educação superior necessária ao desenvolvimento: desafios e propostas”, o documento enumera uma série de “propostas” que encaminhariam a superação dos “desafios” postos pela CNI às universidades brasileiras.

O primeiro “desafio”, bastante curioso pela sua formulação paradoxal, é “universalizar o acesso à educação superior com qualidade”, o que significaria, em cinco anos, elevar de “9% para 30% da população em idade universitária” (CNI, 2004). Um breve comentário: “universalizar” ainda significa “generalizar”, e não apenas atingir uma taxa de cobertura de menos de um terço da população “em idade universitária”. Mas, quais seriam as propostas para a superação desse “desafio”?

⁸ Sobre o capital humano, ver Frigotto (1989) e Rodrigues (1997).

A CNI insiste em fragmentar a organização da educação superior, agora propondo aquilo que Cunha (1980) define como “fragmentação do grau acadêmico de graduação”, ou seja, a “criação de cursos e áreas tecnológicas voltadas a profissões emergentes” (CNI, 2004, p. 18). A expansão de cursos superiores de curta duração seria uma forma rápida de alcançar a “universalização” da educação superior, segundo a CNI. Ainda nessa direção, o documento propõe enfrentar a evasão de estudantes a partir da “oferta de cursos adequados às necessidades do mercado e flexíveis do ponto de vista de tempo, local e espaço” (*idem*, p. 19). Enfim, é óbvio o método de “universalização” da educação superior: flexibilizar/fragmentar o modelo universitário e o modelo de curso de graduação.

Outros mecanismos para “universalizar” a educação superior seriam a “atração e a retenção de mestres e doutores no sistema de educação superior, promovendo a valorização e a fixação dos profissionais na academia e nas empresas” (*idem, ibidem*). Os objetivos embutidos na proposta parecem claros: atrelar a pesquisa à demanda do parque industrial e, simultaneamente, baixar os custos das empresas na rubrica pesquisa e desenvolvimento (P&D).

Finalmente, a CNI propõe a utilização massiva da tecnologia da informação para a vigorosa ampliação da oferta de educação superior (graduação e pós-graduação) à distância. Para agilizar a ampliação da oferta, a burguesia industrial dispõe-se a auxiliar o MEC na criação de uma “Universidade Aberta do Brasil”, que vem a ser, de fato, uma instituição de ensino à distância, desde a alfabetização até a pós-graduação (*idem*, p. 21-22).⁹

De uma maneira geral, os desafios que se seguem – “regionalização” e “pluralidade de modelos”

de educação superior – repetem a argumentação já apresentada, motivo pelo qual nos eximiremos de analisá-los (*idem*, p. 24-28).

O próximo desafio diz respeito ao trinômio “autonomia, gestão e avaliação”: “Evoluir de uma autonomia formal da Universidade para uma autonomia substantiva, balizada por processos de avaliação que incluam a participação da sociedade” (*idem*, p. 29). De modo geral, o documento propõe quatro ações que visam à criação de um “novo marco regulatório”, com vistas a reformar o conceito de autonomia universitária, atrelando essa autonomia à avaliação externa, isto é, aos parâmetros da burguesia industrial:

[...] a avaliação de desempenho deve se constituir em mecanismo orientador das políticas de educação superior, o que não ocorre hoje. Os atuais sistemas de avaliação são complexos e auto-referentes. Faz-se necessário, então, propor critérios de avaliação adequados que permitam ultrapassar os limites impostos pelos muros da universidade e *integrá-la à economia do conhecimento*. (*idem*, p. 31, grifo meu)

Em outras palavras, a CNI propõe que a universidade tenha a liberdade de implementar internamente os desígnios estipulados, desde fora, pela burguesia industrial.

Após 31 páginas de análises e propostas de “modernização da universidade” com vistas a “promover a integração harmoniosa entre as IES e o setor produtivo”, finalmente o documento da CNI propõe enfrentar o desafio de “elevar substancialmente o volume de recursos financeiros necessários à expansão quantitativa e qualitativa do Sistema de Educação Superior” (*idem*, p. 32). Contudo, a solução proposta pela burguesia industrial é pífia. Ou seja, o discurso industrial naturaliza a “crise fiscal” do Estado e, por conseguinte, entende ser inviável a expansão da educação superior “no padrão de custos vigentes”. Ou seja, é preciso expandir – quantitativa e qualitativamente – sem o dispêndio maior de recursos orçamentários, posto que estes devem continuar a ser canalizados para o pagamento da “dívida pública”. Como fazer? Simples: regularizar as transferências orçamen-

⁹ Em 16 de dezembro de 2005, o MEC lançou edital (publicado no Diário Oficial de 20 dez. 2005) de chamada pública para constituição do Sistema Universidade Aberta do Brasil (cf. <<http://www.uab.mec.gov.br>>). Curiosamente, até mesmo os exemplos ilustrativos das propostas são os mesmo apresentados no documento da CNI.

tárias atuais, gerir os recursos públicos com “eficiência e eficácia”, vincular o incremento de recursos à ampliação das matrículas e, finalmente, o aumento de recursos próprios pela “prestação de serviços à sociedade”. Enfim, a solução proposta pela CNI para o financiamento do sistema de educação superior segue o receituário neoliberal padrão.¹⁰

Prosseguindo, o documento da CNI, mais uma vez, propõe “adequar os conteúdos programáticos da educação superior aos requisitos da sociedade do conhecimento”, e a “disseminação de uma cultura empreendedora em todos os níveis educacionais” (*idem*, p. 35).

O penúltimo “desafio” repisa também questões já postas pelo IEL desde a sua criação, e também pelo documento ora em análise: a “interação Empresa-Universidade”.¹¹ As propostas já são conhecidas: incubadoras de empresas nas IES; oferta de estágio nas empresas; geração de conhecimento voltado para a “inovação tecnológica e a gestão empresarial” (*idem*, p. 37-41).

O último “desafio” repete o anterior, apenas especificando a pesquisa e a inovação, que é considerada pela CNI pouquíssimo prática, posto que, em geral, não se convertem em patentes, isto é, conhecimento privado. Nesse sentido, entende que as “agências tradicionais de financiamento deveriam mudar os seus critérios de julgamento e avaliação, agregando aos seus comitês de avaliação a participação de especialistas do setor produtivo” (*idem*, p. 42).

Contudo, cabe ainda uma última questão obscura no discurso empresarial aqui analisado: para qual universidade – pública ou privada – estariam volta-

das as proposições da CNI? Percorrendo todo o documento *Contribuição da indústria para a reforma da educação superior*, não é possível distinguir formalmente o alvo da proposta da CNI, se a universidade pública ou a privada. Contudo, a citação a seguir esclarece a posição da CNI:

É ainda muito pequeno o número de jovens estudantes de cursos superiores no Brasil, mesmo a despeito da referida evolução da educação. De um lado, *reduziu-se sensivelmente a expansão do sistema de educação superior público, sobretudo o subsistema de maior relevância, o federal*, composto pelo conjunto das Instituições Federais de Educação Superior – IFES. De outro lado, *as matrículas nas instituições particulares de educação superior passaram a ser majoritárias, apresentando, porém, graves deficiências qualitativas*. Esses fatores evidenciam o desequilíbrio do sistema e sua inadequação às reais necessidades do país. (*idem*, p. 11, grifos meus)

O documento, de forma tácita, assume como alvo preferencial das reformas que propõe as universidades públicas, especialmente as universidades federais.¹² A CNI não escolheu buscar parceria com as empresas de educação superior, ou seja, torná-las alvo da “verdadeira revolução educacional”, pelo simples motivo de que as IES privadas não são capazes de responder às demandas da indústria, posto que apresentam “graves deficiências qualitativas”. Nesse sentido, é bastante curioso perceber que a fração industrial da burguesia não confia no ensino-mercadoria, tampouco no conhecimento-mercadoria, produzidos pela *nova burguesia de serviços*.

Em síntese, o documento em tela, de fato, traduz as expectativas da indústria para a reforma da educação superior, mesmo que de forma repetitiva (talvez até por procedimento pedagógico). Em momento algum a CNI esconde as suas finalidades ou os meios

¹⁰ Além de repetir a tese da flexibilização curricular, ajusta-se às demandas da produção, e defender um “Sistema de Certificação por Competências” (CNI, 2004, p.33). Essas propostas já possuem bases legais vigentes, principalmente com a promulgação do decreto n. 5.154/04, que regulamenta a educação profissional. Para uma breve análise, ver Rodrigues (2005a).

¹¹ Observe-se que a ordem dos termos do binômio foi alterada.

¹² Caberia desenvolver-se um estudo sobre a relação estabelecida entre a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP) e as universidades estaduais paulistas.

para adequar a formação humana e a universidade pública aos seus próprios interesses. O que a burguesia industrial pretende é que a estrutura universitária pública, devidamente fragmentada na forma e no conteúdo, assim como os currículos e as pesquisas desenvolvidas no seu interior, atendam à necessidade intrínseca e fundamental do capital: acumular, acumular sempre.

Os empresários do ensino e a educação superior

O Fórum Nacional da Livre-Iniciativa na Educação

Os empresários do ensino, fração da nova burguesia de serviços, embora atuantes em todos os níveis e modalidades de venda do ensino-mercadoria, atuam mais fortemente na educação superior, sendo responsáveis por mais de 70% das vagas desse nível educacional.

A nova burguesia de serviços ocupa uma posição particular na estrutura econômica, social e política brasileira. Pois se, por um lado, não dispõe do poder econômico dos grandes grupos industriais, representados pela CNI, por outro lado vem sendo favorecida pela posição estratégica que ocupa na política neoliberal, posto que é herdeira direta da destruição dos serviços públicos, promovida principalmente pelas políticas neoliberais.

Dado o seu caráter subordinado na configuração da reprodução do capital em geral, além de bastante marcada pela emergência do neoliberalismo, no Brasil, a organização centralizada dos empresários da educação, particularmente da educação superior, é ainda incipiente.

Dentre a grande variedade de entidades representativas dos interesses das instituições privadas de ensino destaca-se, no plano da educação superior, a Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior (ABMES).¹³ A ABMES, fundada em 1982

com a sigla ABM,¹⁴ liderou, em 2000, a constituição do Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular. É essa a origem do atual Fórum Nacional da Livre-Iniciativa na Educação, (re)criado no contexto da atual reforma da educação superior, mais precisamente em reação ao estabelecimento do Programa Universidade para Todos (PROUNI).¹⁵

A criação e a composição do Fórum Nacional da Livre-Iniciativa na Educação confirmam, no campo dos serviços, a anatomia da representação dos interesses da burguesia (industrial) traçada por Diniz e Boschi (2004), que indica a emergência e a convivência entre um formato corporativo instaurado e supervisionado pelo Estado e uma rede de associações civis paralelas, funcionando com autonomia ante o sistema oficial:

As associações extracorporativas, organizadas em âmbito nacional e de forma autônoma, reúnem empresas de um determinado setor ou de setores afins, sendo a afiliação e a contribuição de caráter voluntário. [...] Embora de expressão nacional, sua capacidade de aglutinação é limitada, na medida em que estão também organizadas setorialmente. (p. 45)

Portanto, em que pesem as diferenças de crença, de estatuto jurídico e de peso político específico, a

¹⁴ Atualmente, a ABMES congrega 320 entidades “mantenedoras” de IES privadas (cf. <http://www.abmes.org.br/sobre_abmes/20anos/ies_associadas.htm>. Acesso em: 4 nov. 2005).

¹⁵ O fórum reúne 25 entidades de diversas naturezas jurídicas, tais como associações, sindicatos, federações e confederação, além de entidades confessionais. Dentre as entidades que compõem o fórum, destacam-se a Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas (ABESC), a Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas (ABIEE), a Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP), a Associação Nacional dos Centros Universitários (ANACEU), a Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN), o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), além da própria ABMES (cf. <www.forumdeeducacao.org.br>. Acesso em: 2 nov. 2005).

¹³ Sobre as entidades representativas da educação privada, laicas ou confessionais, ver os estudos de Neves (1994, 2000, 2002).

reforma em vias de ser encaminhada ao Congresso Nacional pelo Governo Lula da Silva logrou unificar as mais importantes entidades representativas do capital investido em educação sob a profissão de fé na “livre-iniciativa”, mesmo que muitas delas reneguem três vezes seus fins lucrativos. Nesse sentido, entendendo que o Fórum Nacional da Livre-Iniciativa na Educação representa uma solução de compromisso entre as diversas forças econômicas e políticas no campo da venda de educação-mercadoria, será desenvolvida uma análise de sua contraproposta às formulações emanadas do Poder Executivo para a reforma da educação superior.

Dentre os diversos documentos e manifestações públicas exaradas pelo fórum, foi selecionado para ser analisado o documento *Considerações e recomendações sobre a versão preliminar do anteprojeto de lei da reforma da educação superior* (Fórum, 2005), divulgado em 29 de março de 2005. Esse documento foi escolhido, em detrimento dos demais, dado o seu caráter programático, que, como tal, serviu de base para a análise da segunda versão do anteprojeto.

O fórum e a reforma

O documento *Considerações e recomendações sobre a versão preliminar do anteprojeto de lei da reforma da educação superior* (Fórum, 2005), composto por 19 páginas, é organizado em duas partes, além da “Apresentação”, a saber, “Breve análise do anteprojeto” (cerca de três páginas) e “Posições e recomendações do Fórum” (cerca de 16 páginas).

Após alguns parágrafos de celebração da iniciativa privada no campo educacional, além de referência explícita à contenção da expansão das IES federais, para que se fosse impedido, com isso, o crescimento do déficit público,¹⁶ o fórum logo anuncia, em sua

apresentação, que é contra *in totum* o anteprojeto, posto que “o mesmo não satisfaz o que o Brasil precisa para criar as âncoras de sustentação de um sistema coerente com os atuais desafios da educação brasileira” (*idem*, p. 2). A razão fundamental dessa rejeição pode ser resumida na interpretação de que o anteprojeto possuiria um nítido “eixo intervencionista” (*idem*, p. 3). É essa caracterização que vai efetivamente estruturar toda a análise da proposta governamental desenvolvida nesse e em outros documentos do fórum. Nesse sentido, a entidade dos empresários do ensino entende que o anteprojeto trata em um único documento legal de assuntos de ordens bastante distintas, restringe a autonomia universitária, além de abrigar dispositivos que “transgridem princípios constitucionais”. O fórum, fazendo jus à sua denominação, clama por “livre-iniciativa”, mesmo que esta se choque frontalmente com outro princípio constitucional: “garantia de padrão de qualidade” da educação superior. Senão, vejamos:

O Fórum reconhece que o Poder Executivo tem o dever de zelar pelos critérios de autorização de cursos e instituições, bem como pela observância do princípio da “garantia de padrão de qualidade” da educação superior, consagrado pela Constituição Federal. (*idem*, p. 5, grifos do original)

Contudo, o princípio da qualidade não pode corromper o maior princípio do modo de produção capitalista: o direito à propriedade privada dos meios de produção:

Mas entende que o zelo e o denodo governamentais postos no exercício dessa nobre função *não devem ignorar e não podem atropelar o que estabelecem as normas* que regem matérias tão díspares quanto são as da ordem educacional e as da ordem econômica pertinentes à livre atuação da iniciativa privada. (*idem, ibidem*, grifos meus)

Em síntese, “o Fórum é contrário a quaisquer investidas contra os princípios constitucionais que garantem a livre iniciativa na educação” (*idem*, p. 14).

¹⁶ Sitiadas pela lógica do capital financeiro, burguesia industrial e nova burguesia de serviços educacionais irmanam-se no declarado objetivo supremo de contenção do déficit público – obviamente, sem abrir mãos de seus subsídios.

Em que pese a peremptória afirmação inicial, de que o anteprojeto “não merece uma simples correção de pontos”, discorre suas sugestões.

Primeiramente, o documento preocupa-se com a estrutura em si do anteprojeto governamental e com as competências institucionais do MEC. Nesse sentido, indica ao Poder Executivo que, caso a reforma seja realizada, ela deverá ser consignada por diversos dispositivos legais. O fórum entende que se deveria preliminarmente alterar o capítulo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) sobre educação superior. Em seguida, dever-se-ia aprovar uma “lei orgânica ou estatuto” das instituições federais de educação, que tratasse de aspectos relacionados à autonomia, ao financiamento e à gestão. Em terceiro lugar, o governo deveria aprovar uma lei que estabelecesse um novo “marco regulatório” das relações entre o poder público federal e as IES privadas. Nesse sentido, caberia a revisão do *status* institucional do MEC, de forma que lhe seja retirada a prerrogativa de instância reguladora do sistema educacional, atribuindo tal poder a uma “agência reguladora independente”. Em outras palavras, os empresários de ensino entendem ser nefasta a duplicidade de funções do MEC, que, simultaneamente, regula o sistema federal de educação e mantém uma grande rede de educação superior.¹⁷

Postas as indicações anteriores, de como o Poder Executivo deveria proceder, os empresários do ensino tecem uma série de considerações e algumas sugestões específicas quanto à reforma: melhoria da qualidade, autonomia, pluralidade de instituições, gestão democrática, avaliação, pós-graduação, interferência na livre-iniciativa (aliás, já mencionada), democratização do acesso e da permanência, questão patrimonial, valorização do magistério, ingresso do capital estrangeiro no negócio da educação-mercado-ria, entre outros.

¹⁷ Cabe talvez explicitar que tal proposta é símile àquela implementada no Governo Fernando Henrique Cardoso, quando da privatização de empresas estatais, que criou diversas agências reguladoras.

Com relação ao modelo de educação superior, fundamentalmente naquilo que tange à autonomia e ao modelo de universidade baseada na indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, o Fórum Nacional da Livre-Iniciativa na Educação entende que tal associação é fruto da “pressão exercida pela comunidade acadêmico-científica das grandes universidades”, isto é, as universidades públicas. Essas universidades, supostamente apoiadas em “visões idealistas” do século XX, estariam defendendo como modelo único para a educação superior a “universidade de pesquisa”. Concisamente, os empresários do ensino entendem – e nisso estão plenamente em acordo com os empresários da indústria – que deve existir a “pluralidade”: “O Fórum defende a pluralidade de instituições de ensino superior, com diferenciados graus de autonomia para o seu desenvolvimento e expansão, desde que demonstrados níveis de qualidade” (Fórum, 2005, p. 11).

Isso desde que a avaliação do “nível de qualidade” não interfira na liberdade de gestão do negócio educacional, obviamente. Com efeito, o fórum execra qualquer tentativa de que se estabeleça alguma forma de gestão democrática, seja pela eleição de dirigentes, seja a partir da instalação do chamado (na última versão do anteprojeto de reforma) conselho social de desenvolvimento. Indo adiante, o documento ainda ressalta que os mecanismos atuais de avaliação da qualidade ainda são muito incipientes, demandando maiores discussões, inclusive pela incorporação de representação das IES privadas nos atuais órgãos públicos que buscam aferir a qualidade educacional (*idem*, p. 13). Em outras palavras, os empresários do ensino não confiam no MEC como órgão avaliador do sistema educacional, posto que, entre outros aspectos, o ministério simultaneamente regula, avalia e mantém instituições de educação superior.

Os mercadores de ensino, partindo da compreensão de que o conhecimento (e, portanto, a pesquisa) é elemento central para o desenvolvimento das forças produtivas, reconhecem que as atividades de investigação institucionalizadas, no interior de suas instituições, são bastante débeis, inclusive considerando-se

a pós-graduação e a fixação de professores-pesquisadores. Nesse sentido, os empresários do ensino acabam por demandar do governo mecanismos financeiros de apoio a essas atividades (cf. Fórum, 2005, p. 15 e 17, principalmente). Ou seja, a livre-iniciativa reivindica verbas e financiamento públicos para desenvolver pesquisa e contratar pesquisadores.

De uma maneira geral, as considerações e as recomendações dos empresários do ensino superior acabam por confluir àquelas oriundas dos empresários industriais, exceto o aspecto da submissão da qualidade à liberdade. Em outras palavras, em última instância, ambas as frações do capital pretendem que a educação se converta plenamente em mercadoria.

A reforma universitária do Governo Lula da Silva

Trajetória da reforma da educação superior

Dando prosseguimento a uma série de políticas que buscam implementar, de fato, uma reforma da educação superior brasileira,¹⁸ em 6 de dezembro de 2004 o Governo Lula da Silva, através do então ministro da Educação, Tarso Genro, divulgou o seu “Anteprojeto de Lei – versão preliminar” (Brasil, 2004), com o propósito declarado de “recolher críticas, sugestões e opiniões visando à redação do anteprojeto definitivo”.¹⁹ Na verdade, desde 2003, por meio da instituição de um Grupo de Trabalho Interministerial, coordenado pela Casa Civil, o Executivo vinha pro-

cedendo a estudos que deveriam culminar em uma proposta de reforma universitária (cf. Brasil, 2003).

Proclamada pelos seus redatores como fruto dos debates ocorridos entre os agentes governamentais e o conjunto da sociedade, particularmente as entidades supra,²⁰ o MEC divulgou, em 30 de maio de 2005, a segunda versão do anteprojeto. E, finalmente, em 29 de julho, por ocasião da passagem do cargo de ministro de educação,²¹ Tarso Genro torna pública a então chamada “versão definitiva” do anteprojeto da lei da reforma da educação superior.²²

Nesse sentido, confirmando a análise de diversos autores, entre eles Boito Jr. (1999, 2005), fica claro

²⁰ Além da CNI e do fórum, diversas entidades, tanto do campo do trabalho quanto aquelas ligadas à burguesia, além das especificamente acadêmicas, produziram documentos que debatem, criticam e sugerem alterações à proposta governamental.

²¹ Dada a crise instalada no governo desde as denúncias de corrupção feitas pelo então deputado governista Roberto Jefferson (PTB-RJ), o Governo Lula da Silva empreendeu uma reforma ministerial. Atualmente, Tarso Genro retornou ao Poder Executivo, passando a ocupar a pasta de ministro de Relações Institucionais.

²² O anteprojeto e a exposição de motivos encontram-se disponíveis em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/anteprojeto.pdf>>, Acesso em: 4 nov. 2005. Para efeitos de referência, neste texto indicamos a exposição de motivos como Brasil (2005a), enquanto o texto propriamente dito do anteprojeto é registrado como Brasil (2005b). Em 8 de julho de 2006, finalmente, o projeto de lei de reforma da educação superior foi encaminhado ao Congresso Nacional, recebendo o n. 7.200. Após três meses da divulgação do projeto de lei, precisamente em 2 de novembro de 2005, O Globo noticiou em primeira página: “Racha põe em risco reforma universitária”. A matéria jornalística informa que a “área econômica é contra dar autonomia financeira às universidades federais”, gerando com isso um impasse que ameaçaria a reforma (p. 1 e p. 12). Não por acaso, na véspera da notícia sobre a divergência interna no governo sobre a reforma da educação superior, o mesmo jornal noticiou, em letras garrafais, na primeira página: “Governo Lula cumpre em 9 meses a meta fiscal do ano”. Segundo a reportagem, o superávit primário alcançou 6,1% do Produto Interno Bruto (PIB), superando a taxa acordada com o Fundo Monetário Internacional (FMI) (cf. O Globo, 1 nov. 2005, p. 1 e 23).

¹⁸ Lei n. 10.861, de 14 abr. 2004, que cria o Sistema de Avaliação da Educação Superior (SINAES); lei n. 10.973, de 2 dez. 2004, sobre inovação tecnológica; lei n. 11.079, de 30 dez. 2004, que institui as parcerias público-privadas; lei n. 11.096, de 13 jan. 2005, que institui o PROUNI, já anteriormente em vigor por medida provisória.

¹⁹ Para Leher (2004), o processo supostamente iniciado com a apresentação do anteprojeto é, na verdade, uma falsificação do consenso, posto que procura elidir uma série de medidas já em curso. Aliás, os empresários do ensino são da mesma opinião (cf. Fórum, 2005).

que qualquer política pública, mesmo que de pequena monta e que atenda aos interesses de frações produtivas do capital, precisa estar em consonância, ou melhor, submissa à política macroeconômica, de matriz monetarista, particularmente o chamado controle do déficit público, política esta que favorece diretamente a fração financeira do capital.²³

Embora o presente texto não tenha o objetivo de analisar o projeto de reforma da educação superior em si, suas mutações internas ao longo de três versões, tampouco o conjunto de medidas legais e políticas públicas que dão o contorno no qual emerge a proposta governamental de reforma da educação superior, se faz necessário apresentar um panorama no qual se insere o atual anteprojeto.

Para Roberto Leher (2004),²⁴ são cinco as principais linhas de força das iniciativas governamentais que informavam a versão original do anteprojeto de reforma da educação superior. A primeira, a terceira e a quarta linhas de força indicam a consolidação da educação superior como uma mercadoria a ser fornecida pelas instituições privadas em resposta às demandas do mundo dos negócios. Posto que a educação superior é encarada pelo governo como mercadoria, a segunda linha procura naturalizar a idéia de que poucos jovens das camadas populares terão acesso aos cursos superiores de qualidade. Finalmente, a quinta linha de força caracteriza a hipertrofia do controle governamental (produtividade, eficiência e ideologia reguladas por meio da avaliação) e do mercado (financiamento e utilitarismo) sobre a universidade pública, inviabilizando a autonomia e, principalmente, a liberdade acadêmica.

Em síntese, para Leher (2004), com quem concordamos, “o exame do anteprojeto permite evidenciar que, por detrás do verniz público, a torrente pri-

vatista pulsa soberana”. Em que pesem as metamorfoses ocorridas na proposta governamental entre 4 de dezembro de 2004 e 29 de julho de 2005,²⁵ pode-se concluir que a análise de Leher continua, em linhas gerais, correta.

Educação superior como bem público: a solução do Executivo

Como o Poder Executivo gerencia os interesses do capital em geral, mesmo que para tal precise, eventualmente, confrontar algum interesse particular? Para responder, mesmo que preliminarmente, tal questão, deve-se analisar tanto a *Exposição de motivos* (Brasil, 2005a)²⁶ quanto o *Anteprojeto de lei da educação superior* (Brasil, 2005b) propriamente dito, e confrontá-los com as propostas exaradas da CNI e do Fórum Nacional da Livre-Iniciativa na Educação.

Em primeiro lugar, tanto os empresários industriais e do ensino como o Poder Executivo partem do pressuposto de que a educação superior brasileira deve contribuir para a integração do país à economia (capitalista) mundial, ou, como formulou o IEL (1999b, p. 14), a idéia-força do cenário a ser perseguido é “Educação e conhecimento para a competitividade”.

Nesse sentido, tanto a burguesia industrial quanto o Governo Lula da Silva operam uma associação linear e estreita entre educação e desenvolvimento econômico. Essa aproximação explicita-se na *Exposição de motivos* em diversos momentos, dos quais pode ser destacada a quarta diretriz da reforma, denominada “Papel estratégico das universidades”:

²⁵ A título de ilustração, cabe informar que a primeira versão contava com 100 artigos, enquanto a terceira versão se desdobra em 69 artigos. Dentre os temas mais polêmicos que sofreram um razoável enxugamento, na atual versão, destacam-se o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Conselho Social de Desenvolvimento (CSD), que, em boa medida, entrariam em conflito com os interesses da livre-iniciativa na educação.

²⁶ Aliás, cabe assinalar que a exposição de motivos está distribuída por 147 parágrafos, ao longo de 29 páginas.

²³ Apesar do enorme superávit primário, a manchete de O Globo de 16 de março de 2006 é: “R\$ 1.000.000.000.000,00”. A cifra de um trilhão de reais (476 bilhões de dólares) refere-se ao montante da dívida pública interna alcançada no dia anterior.

²⁴ E, de forma bastante próxima, Silva Jr. e Sguissardi (2005).

É um desafio gigantesco compatibilizar o demonstrado potencial de crescimento científico, ancorado na excelente e bem distribuída pós-graduação no país, com a geração de produtos capazes de competir nos mercados externo e interno e de incorporar média e alta tecnologia nos processos produtivos. *Assim agindo, pode a Nação tornar-se mais competitiva, gerar mais empregos e melhorar a qualidade de vida de toda a população, fechando o ciclo virtuoso do crescimento sustentável.* (Brasil, 2005a, § 133, p. 25, grifos meus)

Embora os interesses dos empresários do ensino converjam perfeitamente para a visão anterior, o documento do Fórum Nacional da Livre-Iniciativa na Educação não discorre muito sobre a questão. Tal omissão acaba por revelar o papel mais defensivo, e mesmo subordinado, do capital investido em ensino frente ao capital industrial. Ou seja, os empresários industriais, enquanto compradores de mercadoria-educação, mostram-se estrategicamente mais preocupados com a qualidade dos “insumos” que adquirem, chegando mesmo a desconfiar da qualidade dos produtos ofertados pela livre-iniciativa privada na educação.²⁷

De outro lado, os seus fornecedores (isto é, os empresários do ensino) estão mais preocupados em preservar a liberdade de vender a sua mercadoria àqueles que estiverem dispostos e em condições de comprá-la, particularmente os trabalhadores. Reconhecem os empresários do ensino que a conversão da educação-mercadoria em mercadoria-educação é mediada necessariamente pelos seus clientes diretos – estudantes-trabalhadores, em sua grande maioria. Nesse sentido, os mercadores do ensino superior acabam por ser mais coerentes com o pensamento neoliberal em educação, o qual proclama ser o mercado o ente regulador da qualidade de ensino.²⁸

A concepção compartilhada entre a burguesia industrial e o Governo Lula da Silva, que em grande

medida reafirma a teoria do capital humano, também se explicita, no anteprojeto, em diversos artigos. Podem ser citados, apenas como exemplos, o 5º (particularmente, incisos V e IX), que trata do “cumprimento do compromisso social” por parte das IES, e, de forma extremamente clara, o artigo 12º, que trata do Plano Nacional de Pós-Graduação, a ser traçado pela CAPES. Senão, vejamos.

Artigo 12. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) elaborará, a cada cinco anos, Plano Nacional de Pós-Graduação sujeito a homologação pelo Ministro de Estado da Educação, *contemplando necessariamente:* [...]

II. a previsão para expansão do ensino de pós-graduação *stricto sensu*, inclusive com aumento de vagas em cursos de mestrado e doutorado, acadêmicos e profissionais, *compatível com as necessidades econômicas, sociais, culturais, científicas e tecnológicas do país, em especial com as exigências desta Lei, para o gradativo incremento de mestres e doutores no corpo docente das instituições de ensino superior;* [...]

IV. a consideração das áreas do conhecimento a serem incentivadas, especialmente *aquelas que atendam às demandas de política industrial e comércio exterior, promovendo o aumento da competitividade nacional* e o estabelecimento de bases sólidas em ciência e tecnologia, com vistas ao processo de geração e inovação tecnológica; [...]. (Brasil, 2005b, p. 8, grifos meus)

Para lograr constituir uma universidade inserida na dinâmica competitiva do padrão de acumulação flexível,²⁹ o MEC e a CNI concordam que se faz necessário um “novo marco regulatório”, a partir do qual o sistema de educação superior – notadamente o público – precisaria ser expandido.

Obviamente, nesse ponto o fórum diverge e lembra que, se não fosse a contenção da expansão da rede pública federal, o déficit público teria sido acrescido

²⁷ Cf. CNI (2004, p. 11), já citada neste texto.

²⁸ Sobre o tema, ver Friedman (1977), particularmente a seção “O papel do governo na educação”.

²⁹ Sobre o tema, ver Rodrigues (2005b); Reis e Rodrigues (2006).

de um trilhão de reais. Além disso, cabe lembrar que o fórum defende a separação das atribuições reguladora e mantenedora, até agora reunidas no Ministério da Educação.

No que diz respeito ao “compromisso social” das IES privadas, os empresários do ensino afirmam já estarem implementando-o, posto que seriam responsáveis pela “democratização do acesso à educação superior e de inclusão social”, e que “sem a iniciativa privada não haveria o PROUNI”, “que tanto o governo enaltece” (Cf. Fórum, 2005, p. 14-15).

Embora todos esses atores políticos reconheçam a necessidade de expansão da educação superior, todos também estão de acordo que a ampliação de oferta de educação-mercadoria se deve dar sobre um modelo universitário fragmentado em forma e em conteúdo, o que foi plenamente atendido pelo anteprojeto de reforma da educação superior proposto pelo Governo Lula da Silva, visando tornar o Brasil uma “Nação mais competitiva” (Brasil, 2005b, artigos 6º, 7º, 8º, 10, 14 e 15).

Com efeito, pelo anteprojeto, deverá haver uma expansão da rede pública pela criação de universidades, centros universitários e faculdades, inclusive com a criação de instituições especializadas por “campo de saber”, além de instituições consorciadas (*idem*, art. 28).

Curiosamente, tal proposta, inscrita no texto frio do anteprojeto de lei, acaba por contradizer a avaliação impressa na exposição de motivos, a qual critica abertamente a fragmentação do sistema de educação superior, a gigantesca ampliação das IES privadas, além da própria “banalização” do conceito de universidade (Brasil, 2005a). Na verdade, essa incoerência acaba explicitando, assim, a distinção entre objetivos proclamados e objetivos reais do anteprojeto.

Os empresários do ensino, talvez motivados por interesses imediatos distintos, também defendem vigorosamente a “pluralidade de instituições”, posto que, para o fórum (Fórum, 2005), o modelo histórico de universidade seria fruto de uma “visão idealista do século passado”. Mais uma vez, nesse sentido, os mercadores de ensino são mais coerentes com a ideologia neoliberal para a educação.

Enfim, de fato, a flexibilidade é uma característica central do atual padrão de acumulação, tal qual teorizado por Harvey (1992). Nesse sentido, a constituição de uma universidade pública competitiva estaria bloqueada pela má gerência administrativa, ou, em outras palavras, o problema seria que o “Estado administra mal”, aliás, velho bordão neoliberal repetido pedagogicamente por Friedrich von Hayek e Milton Friedman e também pelos presidentes Fernando Collor de Mello, Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva. Para superar tal obstáculo, CNI e MEC propõem a “autonomia substantiva” para as universidades públicas, sob a tutela a do Estado e da própria burguesia, diretamente organizada sob um Conselho Social de Desenvolvimento (cf. artigos 19 e 21, além dos artigos 32 e 42).

Ora, subsumir a universidade pública à lógica do mercado e, nesse sentido, igualando-a às instituições privadas, sem dúvida, concorre para atender aos interesses do capital mercantil educacional, posto que retiraria das universidades públicas uma “vantagem comparativa”, considerada inaceitável pelos empresários do ensino: a gratuidade e a liberdade acadêmica sustentadas pelas verbas públicas. Senão, vejamos.

Com as devidas medidas saneadoras, a universidade (fragmentada e “substantivamente” autônoma) estaria apta a vender seus serviços no mercado, de forma que suprisse os recursos orçamentários globais congelados (Brasil, 2005a, artigos 49, 50 e 51).³⁰ Assim, através do contrato de gestão (codinome: PDI, art. 25, articulado à orçamentação geral) estabelecido entre a universidade e o governo, a instituição (então pública) alcançará aquele *status* jurídico que Bresser Pereira denominou de *organização social* (Brasil, 1995).³¹

³⁰ No parágrafo 104 da Exposição de Motivos, o então ministro Tarso Genro afirma categoricamente que a proposta de lei “não cria novas despesas, já que traz apenas uma regularização de aspectos contábeis” (cf. Brasil, 2005a, p.20).

³¹ Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/gestao/contenudo/publicacoes/plano_diretor/portugues.htm>. Acesso em: 14 abr. 2005. Sintomaticamente, o plano ainda se encontra disponível no site do Ministério do Planejamento do Governo Lula.

Assim, simultaneamente livre dos recursos orçamentários necessários para sua manutenção e seu desenvolvimento, e livre para vender ensino-mercadoria (diplomas) e conhecimento-mercadoria (patentes), a universidade (pública?) estará pronta para disputar no mercado, inclusive concorrendo com as universidades privadas, os recursos necessários para permanecer existindo.

Nesse quadro institucional, também não faria mais sentido a manutenção “rígida” dos contratos de trabalho sob o regime jurídico único, tampouco a permanência real da dedicação exclusiva dos professores, que doravante estarão também disponíveis, além de juridicamente “protegidos”, para prestarem serviços (inclusive pesquisa e desenvolvimento) diretamente nas instalações das indústrias, ou ainda nos laboratórios das universidades.

Mais uma vez, essas medidas acabarão por eliminar as “vantagens comparativas”, no jargão da vulgata economicista, das universidades públicas ante as privadas, colocando-as em pé de igualdade na disputa por mercados.

Toda a argumentação até aqui desenvolvida busca demonstrar como a educação e o conhecimento são encarados, e, mais do que isso, produzidos pela perspectiva da produção mercantil. Para os empresários industriais, o conhecimento e a educação produzidos nas universidades são vistos como mercadoria-educação, isto é, como insumos necessários à reprodução ampliada do capital.

Nesse sentido, a educação e o conhecimento converter-se-iam em uma mercadoria a ser incorporada ao processo produtivo sob controle do capital industrial. Logo, nessa perspectiva, a educação superior perderia seu *status* de direito social e subjetivo, nos termos da doutrina liberal, transformando-se em um bem comercializável.

Contudo, a *exposição de motivos* parece contradizer peremptoriamente os interesses imediatos da burguesia industrial, na medida em que propõe “refundar a missão pública do sistema de educação superior”, afirmando assim a “educação como direito e bem público” (Brasil, 2005a, p. 10), o que, de certa

forma, entraria em conflito com os interesses dos vendedores de educação-mercadoria.

Na verdade, ao longo de 12 parágrafos, o documento deixa bastante claro que encara a educação como uma mercadoria de tipo especial, uma mercadoria que precisa ter sua produção e distribuição controlada pelo Estado:

Cabe ao Estado proteger a sociedade da ação perniciosa de instituições de educação superior que não formam bons egressos. Os serviços prestados por graduados de nível superior, quando de má qualidade, causam riscos à sociedade e prejuízos aos cidadãos. Então, o sistema de avaliação da qualidade e os efeitos regulatórios dela decorrentes a serem exercidos pelo Estado é uma ação preventiva em benefício da coletividade. (*idem*, p. 12)

Mais uma vez, há uma convergência bastante específica entre as propostas da CNI e do Governo Lula, na medida em que ambos desconfiam da qualidade da educação e do conhecimento distribuídos pela burguesia de serviços que atua no mercado educacional.

As associações entre o poder público, no plano local, e a iniciativa privada, sob supervisão do Estado, *poderão orientar em quais áreas de conhecimento prioritárias esse investimento poderia ocorrer de forma a expandir e a atender melhor às demandas dos estudantes por educação superior.* (*idem, ibidem*, grifo meu)

Burguesia industrial e governo entendem a educação superior e o conhecimento como elementos fundamentais para o processo produtivo e, portanto, para transformação do país numa economia competitiva. Em última instância, tal compreensão concorre diretamente para os interesses da burguesia industrial mais preocupada na incorporação do conhecimento como insumo produtivo, isto é, mercadoria-educação, do que como mercadoria final, isto é, educação-mercadoria, tal qual a entendem os empresários do ensino.

A solução incompleta, esboçada pelo Executivo para essa contradição, é o estabelecimento da educação superior como um “bem público”, isto é, uma

mercadoria especial, cuja produção, distribuição e venda deva ser controlada, tal qual medicamentos psicotrópicos. Ora, nesse sentido, a proposta governamental vai de encontro à liberdade mercantil propugnada pela burguesia de serviços educacionais, mesmo que esta tenha sido levada a propor a criação de uma agência reguladora independente.

Em síntese, pode-se afirmar, por um lado, que há uma convergência específica entre o capital industrial e o governo em submeter a educação superior brasileira, em particular as universidades públicas, à lógica de produção do valor, particularmente, atrelando a produção do conhecimento às demandas de uma economia competitiva.³² Por outro lado, também existe uma convergência específica entre os interesses da nova burguesia de serviços educacionais e os do governo, posto que a submissão da universidade pública à racionalidade burguesa e às práticas mercantis acabaria por tornar mais “equânime” a concorrência entre as instituições privadas e públicas.

Enfim, há uma convergência geral entre os interesses dos empresários do ensino e dos empresários industriais, que se materializam, mesmo que de forma às vezes conflituosa, nas ações do Poder Executivo, posto que ambas as formas do capital (mercantil educacional e industrial) têm na transformação da educação – isto é, uma relação social estabelecida entre homens – em mercadoria (mesmo que especial) – ou seja, uma forma fantasmagórica de relação entre coisas – a mediação para seu interesse mais geral: a valorização do valor pela exploração do trabalho vivo.

Referências bibliográficas

BOITO JR., Armando. *Política neoliberal e sindicalismo no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1999.

_____. A burguesia no Governo Lula. *Crítica Marxista*, Rio de Janeiro, Revan, n. 21, p. 52-76, nov. 2005.

³² A íntima articulação entre a reforma da educação superior e a Lei de Inovação é explicitada logo no § 7 da Exposição de motivos (Brasil, 2005a, p. 2).

BRASIL. Presidência da República. *Plano diretor da reforma do Estado*. Brasília, 1995.

_____. Poder Executivo, Grupo de Trabalho Interministerial. *Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a reforma universitária brasileira*. Brasília, 2003 (mimeo.).

_____. Ministério da Educação. *Anteprojeto de lei*: versão preliminar, 6 de dezembro de 2004. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/reforma/Documentos/DOCUMENTOS/2004.12.6.16.20.53.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2005.

_____. Ministério da Educação. *Exposição de motivos do anteprojeto de lei da educação superior*. Brasília: MEC, 2005a.

_____. Ministério da Educação. *Anteprojeto de lei da reforma da educação superior*. Brasília: MEC, 2005b.

CNI – Confederação Nacional da Indústria. *Competitividade industrial: uma visão estratégica para o Brasil*. Rio de Janeiro: CNI, 1988.

_____. CNI: Indústria & Produtividade. Brasília: CNI, n. 295, 1996.

_____. *Contribuição da indústria para a reforma da educação superior*. Brasília: CNI/SESI/SENAI/IEL, 2004.

CUNHA, Luiz Antonio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

_____. O ensino superior no octênio FHC. *Educação e Sociedade*, Campinas: CEDES, v. 24, n. 82, p. 37-61, abr. 2003.

DINIZ, Eli. *Crise, reforma do Estado e governabilidade*: Brasil, 1985-95. Rio de Janeiro: EdFGV, 1997.

DINIZ, Eli; BOSCHI, Renato Raul. *Empresários, interesses e mercado: dilemas do desenvolvimento no Brasil*. Belo Horizonte: EdUFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2004.

FÓRUM Nacional da Livre-Iniciativa na Educação. *Considerações e recomendações sobre a versão preliminar do anteprojeto de lei da reforma da educação superior*. Brasília, 2005.

FRIEDMAN, Milton. *Capitalismo e liberdade*. S.l.: Artenova, 1977.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutivo: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1989.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 5. ed. São Paulo: Loyola, 1992.

IEL – Instituto Euvaldo Lodi. *O Instituto Euvaldo Lodi*. Rio de Janeiro: IEL, 1984.

- _____. *Relatório anual*. Rio de Janeiro: IEL, 1976.
 - _____. *Relatório anual*. Rio de Janeiro: IEL, 1990.
 - _____. *Instituto Euvaldo Lodi: 30 anos de parceria universidade-indústria, 1969-1999*. Brasília: IEL, 1999a.
 - _____. *Plano estratégico 1999-2010: versão executiva*. Brasília, IEL, 1999b.
 - LEHER, Roberto. *Considerações sobre o projeto de lei da educação superior: versão de 6 de dezembro*. Rio de Janeiro, 2004 (mimeo.).
 - NEVES, Lúcia. *Educação e política no Brasil de hoje*. São Paulo: Cortez, 1994.
 - _____. (Org.). *Educação e política no limiar do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2000.
 - _____. (Org.). *O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990*. São Paulo: Xamã, 2002.
 - OLIVEIRA, Marcos Marques de. A política governamental de ciência e tecnologia: da C&T à CT&I. In: NEVES, L. (Org.). *O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990*. São Paulo: Xamã, 2002. p. 65-84.
 - REIS, Ronaldo Rosas; RODRIGUES, José. O declínio da universidade pública: considerações sobre o atual quadro das relações sociais de produção da educação superior pública brasileira. *Cadernos Cemarx*, Campinas: Cemarx-IFCH-UNICAMP, n. 3, v. 1, p. 183-194, 2006..
 - RODRIGUES, José. Da teoria do capital humano à empregabilidade: um ensaio sobre as crises do capital e a educação brasileira. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte: NETE-UFGM, n. 2, p. 215-230, ago./dez. 1997.
 - _____. *O moderno príncipe industrial: o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria*. Campinas: Autores Associados, 1998.
 - _____. Ainda a educação politécnica: o novo decreto da educação profissional e a permanência da dualidade estrutural. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 259-282, 2005a.
 - _____. A nova educação superior brasileira no padrão de acumulação flexível. In: QUARTIERO, Elisa Maria; BIANCHETTI, Lucidio (Orgs.). *Educação corporativa: mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações*. São Paulo: Cortez, 2005b. p. 246-273.
 - SILVA JR., João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. A nova lei da educação superior. *Revista Brasileira de Educação*, n. 29, p. 5-27, maio/ago. 2005.
 - WEINSTEIN, Bárbara. *(Re)formação da classe trabalhadora no Brasil: 1920-1964*. São Paulo: Cortez, 2000.
- JOSÉ RODRIGUES, doutor em filosofia e história da educação na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), é professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF) e pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Atualmente está em estágio de pós-doutoramento no Departamento de Ciência Política da UNICAMP, no qual desenvolve a pesquisa “Frações burguesas em disputa no Governo Lula da Silva: o cenário da educação superior”. Publicações mais importantes: *O moderno príncipe industrial: o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria* (Campinas: Autores Associados, 1998), *A educação politécnica no Brasil* (Niterói: EDUFF, 1998); A nova educação superior brasileira no padrão de acumulação flexível (In: QUARTIERO, Elisa Maria; BIANCHETTI, Lucidio (Orgs.). *Educação corporativa: mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 246-273). E-mail: jrodrig@vm.uff.br
- Recebido em setembro de 2006
Aprovado em dezembro de 2006