

CADERNOS ANDES

**PROPOSTA
DO ANDES-SN
PARA A UNIVERSIDADE BRASILEIRA**

**NÚMERO 2
3ª EDIÇÃO ATUALIZADA E REVISADA**

OUTUBRO/2003

BRASÍLIA/DF

Comissão Editorial:

Profa. Ana Lúcia Barbosa Faria
Prof. Antônio Ponciano Bezerra
Prof. Vera Lúcia Jacob Chaves

Capa:

Terêncio Francisco de Oliveira

Formatação:

Maria de Fátima Alves da Silva

Projeto Gráfico:

Vanda Martins

Normalização Bibliográfica:

CEDOC/ANDES-SN

Revisão:

Maria Margarida Pinto Coelho

Editor:

Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
SCS Qd. 2 - Ed. Cedro II 3º Andar – BL. C
70302-914 Brasília/DF
Fone: (061) 322 7561 – Fax: (061) 224 9716
www.andes.org.br
secretaria@andes.org.br

Catálogo na fonte

Cadernos ANDES – n. 2 (1981) Florianópolis: Andes, 1981

ISSN: 1677-8707

1. Educação – Periódicos
2. Ensino Superior – Periódicos
3. Educação Técnica e Tecnológica - Periódicos
4. Movimento Docente – Periódicos

CDU 378 (81) (05)

SUMÁRIO

Apresentação.....	9	
I A Universidade, seu papel e a crítica da situação atual	13	II
Padrão Unitário de Qualidade	25	
1 Diversidade e Função Social da Universidade	27	
2 Princípios que fundamentam o Padrão Unitário de Qualidade	30	
3 Política de Transição	31	III
Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira	33	A
1 A Universidade e a Responsabilidade do Estado com a Educação	35	
2 Caracterização Jurídica	38	
3 Autonomia Universitária	40	
4 Financiamento da Universidade	45	
4.1 Proposta do ANDES-SN para o Financiamento da Universidade	49	
4.2 As IES Privadas e a Política de Transição para Alcançar o Padrão Unitário de Qualidade	52	
5 Universidade, Ciência e Tecnologia	55	
5.1 Diretrizes para a Definição de Políticas Acadêmicas de Ciência e Tecnologia	62	
6 Carreira e Política de Capacitação Docente	64	
6.1 Projeto de Lei de Carreira Única para o Magistério das Instituições de Ensino Superior	68	
6.2 Projeto de Lei que Fixa as Diretrizes do Plano Nacional de Capacitação Docente (PNCD).....	78	
7 Gestão Democrática	80	
7.1 Princípios da Gestão Democrática	81	
7.2 Participação Democrática da Comunidade Acadêmica	81	
7.3 Escolha de Dirigentes	82	
8 Avaliação da Educação Superior	85	
8.1 Avaliação institucional: Interna e Externa	85	
8.2 Avaliação Institucional e o Embate de Projetos na Educação Superior	86	
8.3 A Proposta de Avaliação Institucional do Movimento Docente	87	
Anexo: A proposta do ANDES-SN para a Educação Técnica e Tecnológica	93	

Apresentação

A formulação que deu origem a esta proposta foi elaborada a partir das discussões que os professores do ensino superior realizaram em todo o país, desde 1981, em simpósios, reuniões, congressos internos e assembléias sobre a reestruturação da universidade.

Em junho de 1982, o V Conselho Nacional de Associações Docentes - CONAD, que se realizou em Belo Horizonte, aprovou a primeira versão apresentada ao Ministério da Educação e Cultura - MEC naquele ano. Ainda em 1982, preocupada em discutir a questão da universidade com outros setores da sociedade, a Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior - ANDES articulou-se à Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC, à Ordem dos Advogados do Brasil - OAB e à Associação Brasileira de Imprensa - ABI. Em reunião realizada no Rio de Janeiro, os presidentes e/ou representantes dessas quatro entidades firmaram um acordo de ação comum no sentido de apresentar proposições sobre a reestruturação da universidade brasileira com base nos seguintes princípios:

- 1 manutenção e ampliação do ensino público e gratuito;
- 2 autonomia e funcionamento democrático da universidade com base em colegiados e cargos de direção eletivos;
- 3 estabelecimento de um padrão de qualidade para o ensino superior, estimulando a pesquisa e a criação intelectual nas universidades;
- 4 dotação de recursos públicos orçamentários suficientes para o ensino e a pesquisa nas universidades públicas;
- 5 criação de condições para adequação da universidade à realidade brasileira;
- 6 garantia do direito à liberdade de pensamento nas contratações e nomeações para a universidade, bem como no exercício das funções e atividades acadêmicas, princípios sobre os quais se estruturou a “Proposta das Associações de Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira”.

Em junho de 1983, a ANDES promoveu um simpósio sobre a universidade brasileira, na Universidade Santa Úrsula, no Rio de Janeiro. O conteúdo dos debates foi publicado sob o título “O Público e o Privado, o Poder e o Saber: a Universidade em Debate”.

Os docentes prosseguiram aprofundando as suas propostas para a universidade brasileira e, em maio de 1985, a ANDES, a União Nacional dos Estudantes - UNE e a Federação dos Servidores das Universidades Brasileiras - FASUBRA promoveram, na Universidade de Brasília, o Seminário Nacional sobre a Reestruturação da Universidade para o qual foram convidados representantes do governo (Ministério da Educação, Ministério da Ciência e Tecnologia, Ministério da Administração), representantes de entidades da sociedade civil organizada, sociedades científicas e de Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. Aquele foi um momento fundamental em que diversos setores da sociedade brasileira se pronunciaram sobre a universidade, discutindo seus problemas e possíveis alternativas com professores, funcionários e estudantes.

Em junho de 1985, o XI CONAD, realizado em Olinda, partindo das discussões acumuladas e do documento elaborado em 1982, chegou a propostas conclusivas para a reestruturação da universidade brasileira.

Durante todo o 1º semestre letivo de 1986, por decisão do V Congresso da ANDES, realizado em Salvador, as associações de docentes retomaram a discussão da

reestruturação da universidade e, nos dias 6 e 7 de maio, foi realizada a Jornada Nacional pela Reestruturação da Universidade Brasileira. Fruto dessa discussão, o XIII CONAD, realizado em São Paulo, em junho, ratificou todo o documento aprovado em Olinda, retocando o item 2 do capítulo “Administração Acadêmica”, com o objetivo de torná-lo mais claro e explícito. Essa foi, portanto, uma versão atualizada da “Proposta das Associações de Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira”¹, e tema da edição do Cadernos da ANDES nº 2, julho de 1986.

O objetivo desse documento foi levar ao Ministério da Educação, ao governo, à sociedade organizada e à opinião pública a posição crítica dos docentes sobre o ensino superior no país e suas propostas concretas para a universidade brasileira.

Ao longo de dez anos, essa edição histórica, divulgada no final do período autoritário e esgotada, foi importante instrumento de luta na construção da universidade que queremos e referência para debates e elaborações posteriores.

Com o fim do regime militar e instalação do Congresso Constituinte, os professores mobilizaram-se para intervir nesse processo, mediante apresentação de propostas para a educação. Em 1987, foi aprovada a “Plataforma dos Docentes do Ensino Superior para a Constituinte”, no VI Congresso (Goiânia/GO, jan. - 1987) e I Congresso Extraordinário da ANDES (Rio de Janeiro/RJ, maio- 1987).

Ainda durante o período constituinte, iniciaram-se os estudos e discussões sobre uma proposta de lei de diretrizes e bases para a educação nacional que contemplasse os princípios e concepções da ANDES. Depois de inúmeras reuniões de trabalho para a elaboração de textos, seminários, debates em CONAD e Congressos sobre formulações parciais, o processo foi concluído no X Congresso (Curitiba/PR, fev. - 1991), aprovando-se o projeto completo de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB do ANDES-SN, divulgado na Revista Universidade e Sociedade nº 1 (1991).

A década de 90 foi muito produtiva quanto à formulação de propostas de política educacional pelo movimento docente e testemunhou importantes avanços com relação à democratização das universidades.

Entretanto, é preciso ter claro que a chamada redemocratização da sociedade brasileira não eliminou o autoritarismo estatal e que as investidas neoliberais, mais arrojadas a partir do início dos governos de Fernando Henrique Cardoso, colocaram-nos diante de uma situação muito adversa com relação à construção da universidade que defendemos. São excelentes demonstrações desta tese o processo de tramitação e sanção da Lei 9.192/95, que regulamenta a escolha dos dirigentes das instituições federais de ensino superior, garantindo 70% dos votos para professores; a traumática intervenção do MEC, por intermédio do Senador Darcy Ribeiro, na descaracterização da LDB, atropelando um processo democrático de elaboração que durou cerca de oito anos, e o progressivo impedimento à implementação de bases tecnológicas nacionais, culminando com a Lei de Patentes.

As ações dos governos de Fernando Henrique Cardoso para a educação nacional foram coerentes com a implementação do seu programa neoliberal, haja vista a sua subordinação política às exigências do Banco Mundial - BID e ao ideário de Controle de Qualidade Total, em que se destacam a concorrência, a rentabilidade e excelência individual, o que pressupõe a exclusão social das classes populares. No que se refere ao ensino superior, o substitutivo do Senador Darcy Ribeiro para a LDB, aprovado no Senado Federal, em 25 de outubro de 1995, constituiu-se em uma afronta à autonomia universitária garantida na Constituição Federal, ao processo de democratização interna das universidades e aos princípios defendidos pelo ANDES-SN para a universidade brasileira.

Considerando a necessidade de ter-se à mão um instrumento atualizado quanto às propostas do Movimento Docente para a universidade brasileira, especialmente no momento em que se acirrava o embate de projetos para a educação nacional, quando se contrapunham as concepções neoliberal e democrático-popular, o XXIX CONAD (Niterói/RJ, dez. - 1994) aprovou a elaboração de uma nova publicação que cumprisse esse papel, a ser concluída e aprovada no XV Congresso.

Durante o ano de 1995, foram organizadas as matérias existentes e estimulada a apresentação de contribuições das ADs-S.Sind. No XV Congresso (Santa Maria/RS, fev. - 1996), foi aprovada a “Proposta da ANDES-SN para a Universidade Brasileira” com destaque para o item sobre Caracterização Jurídica. Este, por delegação do XV Congresso, foi apreciado e aprovado no XXXII CONAD (Guaratinguetá/SP, jul. - 1996).

O que se pretendeu com a edição do Cadernos ANDES Nº 2, publicado em 1996, foi traduzir as propostas básicas que, segundo as deliberações democráticas dos professores, devem ser seguidas e não apresentar um modelo acabado de universidade, a ser implementado tecnocraticamente por decreto.

Desde a sua primeira publicação (1986), o Cadernos ANDES Nº2 tem sido um importante instrumento de luta na construção da universidade concebida pelo Movimento Docente e referência para seus debates e elaborações. Sua última versão (1996), no entanto, não dá conta de atender às deliberações já tomadas diante da política neoliberal implementada durante os oito anos de governo Fernando Henrique Cardoso para a educação brasileira. As conseqüências nefastas dessa política educacional, especialmente para a educação superior - bem como as estratégias de enfrentamento das medidas adotadas pelo governo - necessitam ser registradas. Além disso, a conjuntura atual aponta a necessidade de um documento atualizado que sintetize o acúmulo das discussões realizadas e das deliberações tomadas pelo Movimento Docente ao longo de sua história de atuação na luta contra as políticas neoliberais e, que, também, inclua a proposta do ANDES-SN para a educação técnica e tecnológica a ser implementada nas instituições de ensino superior - IES.

Com essa compreensão, 22º CONGRESSO (Teresina/PI, mar. - 2003) aprovou que a Diretoria do ANDES-SN apresentasse uma versão atualizada e revisada da “Proposta das Associações de Docentes e da ANDES-SN para a Universidade Brasileira”, contidas no Cadernos ANDES nº 2 (Guaratinguetá, 1996), para apreciação do 46º CONAD, compatibilizando-a com deliberações posteriores de CONGRESSOS e CONAD.

A versão atualizada e revisada do Cadernos ANDES Nº2 “A Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira”, aprovada pelo 46º CONAD, tem, assim como a edição anterior, o objetivo de apresentar ao Ministério da Educação, à sociedade organizada e à opinião pública a posição crítica dos docentes sobre a educação superior e propostas atualizadas para a universidade brasileira além da proposta do ANDES-SN para a educação técnica e tecnológica para as IES.

Os docentes que têm contribuído para a construção da universidade em seu cotidiano entendem que só a ação integrada da comunidade universitária (docentes, discentes e técnicos-administrativos) constitui a força viva capaz de gerar transformações concretas e condizentes com a universidade pública, laica, gratuita, autônoma, democrática que concebemos: uma universidade comprometida com o desenvolvimento nacional e com os interesses majoritários da população brasileira.

Os docentes das universidades brasileiras representados pelo ANDES-SN estão empenhados na transformação da universidade, a partir da perspectiva de construção de uma sociedade justa, democrática e humana.

Versão atualizada e revisada

aprovada no 46° -CONAD – (Vitória/ES, jun. - 2003)

A Universidade, seu Papel e a Crítica da Situação Atual

A UNIVERSIDADE, SEU PAPEL E A CRÍTICA DA SITUAÇÃO ATUAL

A universidade, como importante patrimônio social, caracteriza-se pela sua necessária dimensão de universalidade na produção e transmissão da experiência cultural e científica da sociedade. Ela é, essencialmente, um elemento constitutivo de qualquer processo estratégico e de construção de uma identidade social, além de uma instituição social de interesse público, independentemente do regime jurídico a que se encontre submetida.

A dimensão pública das instituições de ensino superior se efetiva simultaneamente pela sua capacidade de representação social, cultural, intelectual e científica. E a condição básica para o desenvolvimento desta representatividade é a capacidade de assegurar uma produção de conhecimento inovador e crítico que respeite a diversidade e o pluralismo e não simplesmente preencha uma função de reprodução de estruturas, relações e valores, antes acolha os mais diversos elementos que possam constituir questionamentos críticos que configurem a universidade como protagonista da evolução histórica da sociedade.

Assim entendida, a universidade pode também contribuir para a adequação das estruturas do Estado às aspirações democráticas em curso na vida política, nacional e internacional, e, em especial, ser elemento ativo de intervenção democrática na vida da sociedade brasileira. Para realizar tais tarefas, permanecem ainda atuais os desafios de democratização e autonomia da estrutura universitária, para garantir o desempenho da universidade como instituição estratégica da sociedade. A ela caberá contribuir para a formulação que viabilize soluções para os diversos problemas sociais. Não é isto que se observa na história recente do ensino superior no Brasil, sobretudo a partir da implementação da reforma universitária imposta pela Lei nº 5540 de 1968.

Naquele período, caracterizavam o quadro da educação de terceiro grau: a progressiva aceleração do processo de privatização e de empresariamento do ensino; a crescente desobrigação do Estado quanto ao financiamento da universidade pública; a definição pelo poder público de uma política nacional que não assegurava condições reais de ensino e pesquisa na produção acadêmica e o autoritarismo estatal.

O ensino público superior que, em 1962, detinha aproximadamente 60% do número de matrículas teve esse percentual reduzido para 25% em 1984, o que demonstra claramente a dimensão da expansão educacional do setor privado e a estagnação da taxa de crescimento do setor público, naquele período. Essa tendência, conjunturalmente, é afetada na década de 90 pela crise econômica, que provocou a retração de matrículas no setor privado; pela expansão do ensino noturno nas IES, embora nem sempre fundados em critérios educacionais; pelo aumento do número de matrículas em instituições estaduais de ensino superior - IEES, seja pela criação de novas unidades, seja pela estadualização de instituições privadas falidas².

O regime jurídico, que regulamenta o ensino particular e as condições pedagógicas exigidas pelo MEC, longe de assegurar condições mínimas para o desempenho das atividades acadêmicas, estimula os investimentos privados e a lucratividade no ensino. Sob a forma legal de instituições sem fins lucrativos, as entidades mantenedoras estão sendo sustentadas pelos cursos pagos e constituem um interessante campo empresarial revelado nos investimentos patrimoniais, pagamento de salários elevados a seus dirigentes e outras manipulações contábeis. Apesar de a educação ser uma concessão de serviço público às instituições ou escolas particulares, o Ministério da Educação não tem exercido a vigilância devida sobre esse privilégio. A transformação de muitas dessas instituições em universidades criou uma nova armadilha. Como universidades, elas possuem agora autonomia. Não se trata, porém, da autonomia garantida pela Constituição Federal e defendida pelo ANDES-SN, mas autonomia para demitir e para não cumprir programas e projetos de pesquisa. Ainda que algumas instituições privadas venham investindo um pouco mais em pesquisa e na melhoria do ensino, essas universidades, de um modo geral, usam essa autonomia para receber dinheiro público e transferir capital social para os cofres privados. Uma forma de transferência de recursos públicos para as IES privadas é o empréstimo de prédios públicos (escola de educação básica) para o funcionamento de faculdades.

A situação descrita é conseqüência direta da omissão do Estado no estabelecimento de normas para o ensino superior e da ausência de controle de sua qualidade, o que favorece de forma definitiva o processo de privatização. Assim, gerou-se no setor particular da educação superior um quadro marcado pela inexistência de condições mínimas de trabalho, pesquisa e ensino. Dados do MEC/SESu³ mostram que a rede particular, mesmo abrangendo cerca de três quartos do número das matrículas, emprega apenas 42% dos docentes da rede de ensino superior e contribui com apenas cerca de 2% da pesquisa e pós-graduação.

Os docentes da rede particular continuam na sua imensa maioria a defrontar-se com a inexistência de uma carreira do magistério, ausência de estabilidade no emprego e um regime de trabalho fundamentado na atividade hora-aula. Os baixos níveis salariais têm sido agravados pela elevada rotatividade de mão-de-obra no setor e contínua pressão patronal frente às tentativas de organização e participação dos docentes. Apesar desta realidade, vale ressaltar o imenso esforço que tem sido feito pelos docentes das instituições particulares de ensino superior - IPES, no sentido de concretizar um trabalho de qualidade que, por sua vez, é apropriado pelos empresários do ensino numa busca desenfreada por maiores lucros.

As condições para a produção acadêmica na rede particular, salvo raras exceções, são incompatíveis com as exigências de qualidade acadêmica, prejudicada por elevadas cargas didático-curriculares; alta rotatividade de disciplinas assumidas pelo docente a cada ano ou semestre letivo e por uma absurda relação aluno/professor. É absolutamente clara a inadequação de critérios de mercado e lucratividade aos objetivos da educação. A ausência de projetos de pesquisa, a precariedade das instalações materiais, sobretudo bibliotecas e laboratórios, e a elevada jornada de trabalho dos docentes inviabilizam sua qualificação e aperfeiçoamento, o que implica massificação da educação, pouca criatividade e baixa qualidade do ensino.

No que se refere à relação aluno/professor, esse quadro vem-se instalando também na área pública, face à política do governo de sequer preencher as vagas existentes, geradas, nos últimos anos, por desligamento de docentes dos quadros, principalmente motivado por aposentadorias precoces, em decorrência das ameaças do governo, contidas na proposta de reforma da Previdência, e por óbito.

Esse processo de privatização é caracterizado por um progressivo e acelerado descompromisso da política oficial na dotação orçamentária da rede pública. Ano após ano, rebaixa-se o patamar dos investimentos no ensino superior. Esse descompromisso revela-se, também, na prática, por uma regressão da participação pública na oferta global de matrículas no ensino superior no país. Embora o princípio de universalização social da gratuidade seja reconhecido como condição básica para a constituição de um sistema educacional que não seja elitizante e discriminatório, o governo congela a oferta de vagas na rede pública, quando não a reduz, ao mesmo tempo em que amplia o generoso atendimento governamental ao que é pleiteado pelos setores privatistas.

Tal política compromete o desenvolvimento da pesquisa, de programas de pós-graduação e o fornecimento de bolsas de estudo. A redução burocrática do tempo do mestrado, via redução do prazo de fornecimento de bolsas, não garante qualidade maior, ao contrário, pode comprometê-la, pois tem sido acompanhada da deterioração das condições de trabalho dos pesquisadores. A ausência de uma política salarial e de condições de trabalho adequadas, a inexistência de uma carreira unificada do magistério nas IES estaduais e nas particulares, além da atual proibição de contratações na área pública, representam graves entraves ao desempenho acadêmico.

A carência de recursos nas universidades e a aviltante diminuição dos salários geram atualmente um processo acelerado de privatização da universidade pública em seu próprio interior. Interna e externamente, montam-se estruturas privatizantes, por intermédio de fundações de apoio, criadas associativamente como empreendimentos privados sob o pretexto de “suprir” as deficiências de recursos públicos e uma suposta agilidade na gestão de recursos.

Em conseqüência, cria-se um clima favorável à desagregação do ambiente acadêmico, favorecendo o individualismo, o empresariamento de docentes e pesquisadores, transformando-os prioritariamente em gerentes do ensino, da pesquisa e da extensão.

Ao longo do período ditatorial, os sucessivos governantes trataram de elaborar projetos autoritários para a reestruturação da universidade pública, os quais guardam identidade de conteúdo com os propostos pelos governos de Fernando Henrique Cardoso que, sob o discurso aparentemente progressista da autonomia universitária, efetivou uma reforma gerencial e administrativa das IES federais, com base em uma concepção conservadora e tecnocrática de universidade, que mensura o rendimento do ensino superior a partir de uma racionalidade empresarial.

O governo Fernando Henrique Cardoso tentou desconstitucionalizar a autonomia universitária apresentando ao Congresso Nacional a Projeto de Emenda Constitucional - PEC nº 233/95, que, desmembrada, originou a PEC nº 370A/96, pela qual a autonomia universitária dar-se-ia na “forma da lei”, o que comprometeria o princípio da auto-aplicabilidade expressa no art. 207 da Constituição Federal de 1988. Em virtude da resistência do movimento sindical e da atuação de parlamentares e, ainda, por divergências entre a área econômica do governo e o MEC, essa PEC foi arquivada, não obstante, seu conteúdo continuou na pauta do governo.

Outra iniciativa desse governo é a Emenda Constitucional - EC nº 19/98, que introduz a possibilidade de contratação de servidores públicos via Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, caso regulamente o regime de emprego público, com conseqüente quebra do princípio de estabilidade, além de abrir precedente para os contratos de gestão e os empregos privados no setor público, consolidando a privatização e a degradação do ensino superior público.

Em setembro de 1996 é aprovada a EC n.º 14, que altera os arts. 34, 208, 211, 212 e o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e modifica significativamente as normas anteriores de alocação de recursos para a educação. Institui, entre outras disposições, uma subvinculação na ordem de 60% dos 25% da receita de impostos e transferências dos estados, municípios e Distrito Federal, aplicados em manutenção e desenvolvimento do ensino - MDE, com a criação de um fundo para o ensino fundamental. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, regulamentado pela Lei n.º 9.424/96 e pelo Decreto n.º 2.264/97, com vigência compulsória a partir de 1º de janeiro de 1998, obriga estados, municípios e Distrito Federal a alocar 60% dos 25% destinados à educação, ao ensino fundamental. Dessa forma, 15% da receita proveniente do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços - ICMS, do Fundo de Participação do Estado - FPE, do Fundo de Participação dos Municípios - FPM, do Imposto sobre Produtos Industrializados - IPI/Exportação, e da Lei Kandir n.º 97 (lei complementar que estabelece a compensação financeira relativa à perda de receitas decorrentes da desoneração das exportações), são destinados exclusivamente ao ensino fundamental. Pela alteração do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias - ADCT, a União não apenas conseguiu a proeza de aumentar a quota dos estados, municípios e Distrito Federal (50% para 60%), como conseguiu reduzir a sua parcela (de 50% para 30%), destinada à erradicação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental.

Com esses instrumentos, o governo federal diminuiu sua responsabilidade financeira constitucional com o ensino fundamental, pois o FUNDEF é mantido quase que integralmente por estados e municípios. A União apenas complementa os fundos nos estados que não alcançaram o custo aluno-ano definido pelo governo federal. Além de estabelecer um custo aluno-ano nacional bem abaixo do previsto na Lei n.º 9.424/97, medida que reduz o número de estados com “direito” à complementação, o governo federal não tem repassado sua parte devida ao FUNDEF (a dívida da União com o FUNDEF, até 2002, foi de cerca de 10 bilhões de reais).

Outras medidas adotadas pelo governo Fernando Henrique Cardoso também repercutiram de forma negativa sobre o financiamento da educação. O aumento das alíquotas das contribuições e/ou de impostos não partilhado com as esferas subnacionais é um exemplo disso. Pelo Fundo de Estabilização Fiscal - FEF, sucessor do Fundo Social de Emergência, criado em 1994, o governo diminuiu as transferências federais. Com a Desvinculação da Receita da União - DRU, pôde desvincular 20% de sua receita destinada, por exemplo, ao cumprimento da vinculação de 18% para a educação, isso reduz para 14,4% os recursos provenientes da receita de impostos e de contribuições sociais (Salário-educação) destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino, em geral, e aos gastos com o ensino fundamental e erradicação do analfabetismo, em particular. Revela-se com isso, o aprofundamento da dívida educacional causada pelo calote deliberado dos governos Fernando Henrique Cardoso, elucidando o verdadeiro caráter da política educacional desenvolvida por esses governos: excludente e autoritária.

Os documentos do MEC “Planejamento Estratégico, Política para a Educação Superior, Plano Nacional de Educação, e Enfrentar e Vencer Desafios (abril de 2000), para as instituições federais de ensino superior IFES” elucidam bem a proposta dos governos de Fernando Henrique Cardoso para a reestruturação da universidade pública, que passa necessariamente pela intervenção na autonomia universitária e na democracia interna das IFES.

Com a adoção de tais medidas, os governos privatizaram e degradaram a educação pública brasileira e, em conformidade com os objetivos da Organização Mundial do Comércio - OMC, do Fundo Monetário Internacional - FMI e do Banco Mundial - BM,

transformaram a educação em mercadoria regulada pelo interesse do mercado. Atuando pela lógica do mercado, apregoaram que “as reformas necessárias ligam-se às grandes questões da qualidade e da eficiência do sistema, englobando, entre outros, temas como a autonomia universitária, a avaliação e o recredenciamento periódico, a tecnologia nacional, a interação com o governo para a formulação de políticas gerais, os critérios para a escolha de dirigentes das IFES”⁴.

Assim, sob o discurso de que as IFES devem exercer plenamente a autonomia, o governo advogou que há necessidade de uma “reforma que as libere de suas amarras”, pondo em prática, efetivamente, o preceito constitucional que lhes concede autonomia, elegendo o Orçamento Global como instrumento dessa autonomia. Defendeu, ainda, o “estímulo” à captação de recursos adicionais junto a outras esferas do poder e à iniciativa privada. Por último, as universidades federais poderiam decidir “autonomamente” sua política de pessoal, inclusive contratações, remunerações e demissões.

A isonomia salarial e a carreira única são fatores indispensáveis a condições de trabalho que possam, de fato, garantir um padrão unitário de qualidade para a produção acadêmica, em âmbito nacional. Além disso, seria injusto e ilegal pagar salários diferentes por exercício de trabalhos iguais.

A proposta de romper-se a isonomia salarial e a carreira única desencadeia um processo de diferenciação entre as várias IFES que acabará por transformar algumas nos chamados “Centros de Excelência” e outras, em simples reprodutoras do conhecimento.

Qualquer proposta que seja centrada apenas na reforma gerencial não pode ser identificada como um projeto de reestruturação da universidade brasileira. Para o ANDES-SN, é absolutamente imprescindível repensar a universidade, mas isto tem que passar necessariamente por um processo amplo que, democraticamente, defina modificações nas suas estruturas de organização e poder, no desempenho de suas funções básicas como ensino, pesquisa e extensão, no seu papel social, vale dizer, na sua interação com o conjunto da sociedade.

A autonomia universitária só tem sentido se obedecer ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e estiver aliada, de forma não-desvinculável, ao processo de democratização interna das IES. A dotação orçamentária global, conforme proposta pelo Movimento Docente, importante passo para a autonomia de gestão financeira e patrimonial das IES, só terá resultados positivos se forem garantidos o financiamento pelo Estado e a plena participação da comunidade universitária na elaboração, fiscalização e execução do orçamento. Sendo as IES privadas uma concessão pública, a garantia da autonomia deve ser preservada pelas mantenedoras, aplicando-se, então, as mesmas condições referidas quanto à dotação orçamentária global.

Autonomia para a universidade significa também autonomia didático-científica. O conjunto da universidade tem que ter condições de discutir e elaborar democraticamente políticas de ensino, pesquisa e extensão. A subordinação da universidade às políticas governamentais tem-se constituído numa “camisa de força” e num entrave à autonomia universitária. Se a universidade não elaborar um projeto científico-cultural com e para a sociedade, correrá, permanentemente, o risco de subordinar-se a determinados projetos ou modismos de grupos ou setores dominantes da sociedade.

Apesar da existência de várias propostas que partem de uma concepção que objetiva o empresariamento do ensino superior, é preciso registrar que a reestruturação da universidade vem assumindo uma outra dimensão. O empenho da comunidade universitária tem conseguido, ainda que insuficientemente e contra muitos interesses poderosos, fazer nascer um projeto coletivo de transformação que passa tanto pela

questão da democratização da universidade quanto por um processo de avaliação da sua produção e do seu papel na sociedade.

O ANDES-SN considera essencial a avaliação da universidade, sem, no entanto, reduzi-la a uma mera constatação quantitativa de carências sem debater as questões reais que lhes deram origem, o que seria uma mistificação. Reduzir a avaliação ao debate da distribuição de recursos é uma fraude que permitirá às instituições que já têm recursos e pessoal altamente qualificado ampliarem a diferença em relação àquelas que não os possuem. Por fim, reduzir a avaliação da universidade a um exame de final de curso é uma farsa. O ANDES-SN vem, ao longo dos anos, apresentando sua proposta de processo de avaliação institucional, que ainda carece de maior empenho para sua implementação.

A comunidade universitária tem demonstrado dinamismo próprio na defesa da instituição, no incremento de mudanças necessárias na estrutura da universidade brasileira, seja na prática cotidiana, seja na elaboração de propostas concretas que possam levá-la, como instituição social de interesse público, a desenvolver o seu papel na sociedade brasileira. Assim, há que se registrar que, para além da denúncia, os docentes, a partir de complexas discussões, vêm construindo uma proposta do ANDES-SN para a universidade brasileira, desde 1982.

O autoritarismo, que marcou profundamente toda a sociedade brasileira e cada uma das instituições da sociedade civil, produziu graves distorções na natureza própria da universidade. O Ato Institucional nº 5 - AI-5, o Decreto nº 477, as assessorias de segurança e informação nas IES afastaram compulsoriamente inúmeros docentes, funcionários e discentes, comprometendo decisivamente a qualidade do “fazer” acadêmico. Mesmo considerando a resistência da comunidade universitária (professores, funcionários e discentes organizados em suas entidades de classe) na defesa da instituição e na luta contra a ditadura, esse processo contou com a conivência de segmentos internos, gerando uma estrutura que permitiu a continuidade do autoritarismo no interior das instituições.

Sob a alegação de entraves burocráticos e trâmites formais, a lei de anistia, muitas vezes, não foi plenamente cumprida, não assegurando o retorno à universidade de alguns dos professores atingidos pelo AI-5.

O autoritarismo afetou, de formas variadas, a vida universitária, enraizando-se profundamente em seu cotidiano. Estruturas de poder excludentes, ainda hoje, cerceiam significativamente a participação da comunidade na esfera das decisões acadêmicas e administrativas, atendendo a propósitos clientelistas ou aos que correspondem a interesses privatizantes.

A universidade, por ser uma instituição social de interesse público e de caráter estratégico no atendimento às demandas da sociedade, exige que todas as decisões estejam submetidas ao controle público, sob critérios democráticos e transparentes.

Nas IES federais, a indicação do reitor e de diretores das unidades universitárias pelo poder executivo, e o processo da formação de listas são a continuidade do uso de instrumentos autoritários e uma clara violação da autonomia universitária, impedindo que o processo de democratização nessas instituições avance.

Os processos de reformulação dos estatutos, desencadeados pelo Movimento Docente em significativo número nas IFES, por meio de assembléias estatuintes, acabaram fracassando, em sua maioria, devido a problemas como: a) dificuldades de os estatuintes acumularem tarefas da assembléia com o trabalho profissional; b) esvaziamento da assembléia pelos dirigentes universitários; c) excesso de normas legais a que as IFES são submetidas, entre outros. Disso resultou que as IFES continuam com

uma estrutura organizacional verticalizada e excessivamente hierarquizada, o que contribui para emperrar o desenvolvimento de projetos democráticos de gestão universitária, com reflexos negativos na organização do trabalho, sobretudo dos técnicos-administrativos e o engajamento necessário da categoria docente.

As entidades legitimamente representativas de docentes, discentes e técnicos-administrativos, muitas vezes, sob pretextos formais, continuam não sendo reconhecidas, violando-se o direito de cidadania no interior, sobretudo, das IES particulares.

Nas IES estaduais, é preciso limitar a intervenção dos governos a que estão vinculadas. O processo de crescimento acelerado de uma estadualização sem critérios acadêmicos claros, visando muito mais à atuação clientelista, não pode ser aceito passivamente. As formas pelas quais a maioria dessas estadualizações têm sido feitas acabam por criar faculdades e escolas isoladas sem condições adequadas para a realização do ensino, da pesquisa e da extensão. Mais do que isso: permitem criar no interior das universidades já existentes setores de terceira ou quarta categoria, acumulando os mesmos problemas da maioria das escolas privadas e atuando no sentido da desmoralização do serviço público.

Nas IES particulares, a intervenção das mantenedoras bloqueia a autonomia universitária. A maior parte delas não tem dedicação à docência, reduzindo os docentes à condição de horistas e meros instrumentos do lucro. Além disso, muitas dessas IES, pelo fato de serem consideradas formalmente como entidades filantrópicas, transformaram-se em “paraísos fiscais”. São, na maioria das vezes, meras fábricas de diplomas e de exercício do autoritarismo. As representações sindicais são combatidas com as permanentes ameaças de demissão. O MEC tem-se mantido à margem de tudo isso, e a educação superior virou território de caça dos empresários do ensino.

A superação dessa distorção requer o rompimento das estruturas autoritárias e a garantia de participação da comunidade universitária passando, necessariamente, pelo controle da deliberação, gestão e fiscalização do plano financeiro. É preciso garantir mecanismos que impeçam o controle ideológico, político partidário ou qualquer outro tipo de discriminação sobre a comunidade universitária.

A redução de verbas públicas para as IES públicas acelera o processo de desresponsabilização do Estado pela sustentação da educação superior, fazendo avançar a privatização dessas instituições. Esta medida, aliada às políticas governamentais para o ensino superior, contribui para a implementação de um modelo de universidade no qual se deterioram as condições de trabalho. Dessa forma, a luta pela melhoria das condições de trabalho e de remuneração nas IES está diretamente associada à melhoria da qualidade de produção acadêmica e à recuperação da dignidade do trabalho universitário.

A ênfase na democratização das IES se justifica na medida em que o autoritarismo da estrutura universitária, sob a tutela do Estado, é o principal responsável pela continuidade das distorções apontadas. É fundamental que o avanço do processo de democratização interna das IES tenha por objetivo uma reorientação na política institucional da universidade, levando em conta o seu compromisso social e as suas funções principais: formar bem, produzir o saber e servir à comunidade em que está inserida.

A definição dessa política institucional é urgente para que seja possível reverter o quadro atual no qual se vem procurando adequar a universidade ao padrão de acumulação capitalista consagrado pelas classes dominantes, com base em um modelo econômico internacionalizado, concentrador e excludente. A modernização conservadora imposta às instituições de ensino superior consagrou a racionalidade empresarial e a tecnocracia como valores absolutos.

Levando em conta as suas funções básicas (ensino, pesquisa e extensão), é preciso redimensionar a função social da universidade, entendendo que é sua tarefa intervir nas transformações da sociedade, no sentido de propiciar uma estrutura social justa que corresponda aos anseios majoritários da população. Assim, o processo de democratização tem que ser pensado como uma reformulação das estruturas universitárias, para que a instituição possa de fato contribuir para uma nova sociedade, tanto do ponto de vista da formação profissional como da produção científica e cultural.

O trabalho docente (ensino, pesquisa e extensão) precisa ser avaliado sistematicamente, a partir de critérios definidos de forma pública e democrática, não só para se defender da tutela estatal e da influência do capital, mas também de qualquer esquema de privilégios corporativos da categoria.

A liberdade acadêmica não deve ser confundida com o liberalismo que acaba por reproduzir as estruturas autoritárias, na medida em que incentiva posturas individualistas sem nenhum compromisso e responsabilidade com as decisões coletivas.

A democracia universitária não se esgota nas assembleias gerais, ela se sustenta essencialmente na garantia da igualdade de condições e oportunidades e supõe compromissos coletivos que devem ser cumpridos. A partir desse referencial, será possível definir os objetivos a serem perseguidos e as condições técnicas e políticas para alcançá-los.

Padrão Unitário de Qualidade

PADRÃO UNITÁRIO DE QUALIDADE

1 Diversidade e Função Social da Universidade

As desigualdades econômico-sociais regionais que caracterizam a realidade brasileira reproduzem-se na qualidade do ensino superior público ofertado pelo Estado. O descompromisso do Estado em relação ao financiamento da educação superior, mais acentuado nas regiões situadas fora do eixo sul/sudeste, estimula a expansão da iniciativa privada, fator agravante do caráter elitista e excludente do atual sistema educacional. Dessa forma, a superação desse diagnóstico conduz à necessidade de uma redefinição do próprio projeto de política educacional de nível superior. Elemento essencial para uma tal definição está no estabelecimento, a partir do poder normativo e fiscalizador do Estado, de um *padrão unitário de qualidade para a universidade brasileira* que elimine as distorções e o autoritarismo e assegure uma produção cultural e científica verdadeiramente criadora conforme as aspirações da sociedade brasileira.

O padrão unitário de qualidade, no sentido aqui referido, longe de pretender eliminar as diferenciações mais do que naturais e positivas entre as diversas universidades, ditadas por especificidades locais ou regionais, por opções político-acadêmicas diferenciadas ou por razões históricas, pretende elevar o nível do ensino superior no país. A adoção de um padrão unitário de qualidade visa a corrigir uma situação em que prolifera o ensino de má qualidade em estabelecimentos que não oferecem a professores e alunos as condições mínimas para um trabalho acadêmico de qualidade. Visa também a transformar as universidades brasileiras que, potencialmente, reúnem algumas condições mínimas de funcionamento, mas que se inviabilizam como instituição de produção do conhecimento científico devido, dentre outros elementos, à insuficiência de recursos, à ausência de estímulo intelectual por parte dos órgãos de fomento (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, etc.), dos governos federal e estaduais e das administrações superiores locais e à exacerbada centralização e autoritarismo na gestão universitária.

A adoção do Padrão Unitário de Qualidade da Universidade Brasileira como meta a ser alcançada não significa a busca da homogeneização das instituições. A diversidade necessária para se atender às diferentes demandas sociais deve ser respeitada. Trata-se da elevação geral do padrão de qualidade das universidades de maneira, inclusive, a contribuir para a superação das diferenças regionais do desenvolvimento econômico e social. É um princípio que se contrapõe à concepção de um padrão de qualidade desigual para o ensino superior que admite a coexistência de “centros de excelência”, dedicados à

transmissão e à produção do conhecimento, formadores das elites, e “instituições periféricas” que se ocupam apenas da reprodução do conhecimento destinado à profissionalização das classes menos favorecidas.

Vale apontar que a criação dos “centros de excelência”, muitos já em funcionamento, pode ocorrer sem que a IES seja consultada, ferindo a sua autonomia. Isso é possível porque muitas vezes o “centro de excelência” não envolve a instituição universitária como um todo, mas parte dela, um curso ou laboratório, por exemplo, que recebem recursos específicos, à parte, de eventuais dotações da IES. Desta maneira, o que se aponta como indesejável, ou seja, a perpetuação das diferenças de níveis de qualidade entre as universidades, aparece também como o problema a ser superado dentro das próprias instituições.

Iniciativa dessa natureza, que os governos vêm implementando por exigência dos órgãos de financiamento tais como o Banco Mundial e o BID, mostram que o modelo de educação que se pretende implantar segue o ideário de Controle de Qualidade Total, concebido para a gestão empresarial, no qual se enfatizam a concorrência, a rentabilidade e a excelência individual, pressupondo a exclusão dos “menos aptos”. O modelo que propomos para a universidade brasileira, ao contrário, baseia-se no trabalho coletivo e solidário, bem como numa sólida formação que possa viabilizar os princípios defendidos pelo Movimento Docente.

A qualidade da universidade concretiza-se, ganha sentido e atinge a sua finalidade quando torna o produto do fazer acadêmico acessível à sociedade, contribuindo para o seu aperfeiçoamento e melhoria da qualidade de vida da população. Para que isso seja possível, defendemos a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, preceito que, aliás, veio a constar do texto constitucional, a partir de uma luta política do Movimento Docente.

A universidade deverá ser capaz de formar profissionais compatíveis com as necessidades de desenvolvimento regional ou do país e com as aspirações técnico-artístico-culturais da sociedade. Deverá, por meio da pesquisa, produzir conhecimento novo. Por seus programas de extensão, a universidade deverá relacionar-se com todos os segmentos da sociedade, tornando-se também, assim, instrumento capaz de contribuir para o desenvolvimento econômico e social, regional e nacional, cumprindo, dessa forma, a sua função social.

A qualidade do ensino não pode ser tratada apenas no abstrato, sem que se busquem as necessárias condições materiais a um bom funcionamento da universidade. O ensino superior de boa qualidade está ligado indissociavelmente à pesquisa, à extensão e à atividade crítica e criativa. Requer-se do docente mais do que a reprodução estática do conhecimento. Cabe a ele, isso sim, o estudo e elaboração do conhecimento de forma dinâmica e viva, de maneira tal que lhe seja permitida a atualização e avanço na sua área de trabalho como condição para: a) atender os alunos fora do espaço da sala de aula; b) orientar pesquisas e delas participar; c) produzir artigos; d) participar de cursos e seminários; e) avaliar criticamente o seu desempenho em relação ao trabalho docente como forma de participação democrática de professores e alunos na avaliação do processo ensino-aprendizagem.

Com o intuito de possibilitar esse exercício pleno do magistério nas IES, os docentes defendem um padrão de universidade que propicie a todo estabelecimento de educação superior as condições indispensáveis à qualidade do trabalho acadêmico. É preciso considerar, também, que a vida acadêmica inclui a formação pós-graduada, a dedicação ao ensino, à pesquisa e à extensão, além de atividades administrativas. A militância sindical deve ser encarada como mais uma atividade de formação do indivíduo

disposto a trabalhar pelo coletivo, pois complementa a sua visão do todo e prepara-o para uma melhor intervenção na universidade como docente.

A universidade de bom nível acadêmico, com laboratórios, bibliotecas atualizadas, maioria de docentes em tempo integral, não se custeia mediante pagamento por parte dos alunos, o que também seria socialmente injusto. Não há como esperar que a universidade se autofinancie pela cobrança de anuidades ou pela prestação de serviços. Dados da União das Organizações Educacionais Científicas e Culturais das Nações Unidas - UNESCO mostram que países como o Chile, que adotaram o modelo pago para a universidade pública, verificaram rapidamente que o montante obtido não financia mais que 25% de suas despesas. O retorno social do investimento na universidade se dá indiretamente e a longo prazo, a fundo perdido para o investidor, o que não estimula a iniciativa privada e torna obrigatória a presença do Estado. Logo, este padrão de universidade só poderá ser atingido pela transformação e expansão da universidade pública com oferecimento de vagas para todos. Não há como o Estado desobrigar-se do custeio da universidade pública sem comprometer sua qualidade, pois a cobrança do ensino ministrado na universidade pública teria apenas efeito de igualar o ensino público ao privado pela queda de qualidade, pouco contribuindo para o seu financiamento. Nesta perspectiva, enquanto persistir o ensino superior privado, cabe ao Estado exigir dele que se aproxime ao máximo do padrão unitário de qualidade aqui definido.

2 Princípios que fundamentam o Padrão Unitário de Qualidade

a) *Ensino público, gratuito, democrático, laico e de qualidade para todos.*

Considerando que a educação, em todos os níveis, é um direito público e dever do Estado a sua manutenção, o ensino privado deve ser entendido como uma concessão pública e, portanto, submetido ao interesse e controle públicos.

b) *Autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial*

A autonomia da instituição na gestão de seus recursos e no dimensionamento de sua produção, na composição das instâncias de execução e de deliberação, bem como na escolha de direção e representação, está indissociavelmente vinculada ao exercício pleno da democracia. A autonomia também se expressa pela garantia de uma independência da universidade em relação às entidades mantenedoras, seja qual for a sua figura jurídica.

c) *Democratização interna e liberdade de organização*

A prática democrática concretiza-se na participação da comunidade universitária nos processos decisórios, seja pela atuação dos órgãos colegiados, seja pela organização sindical. É fundamental que, além da decisão política em torno de sua realização, a gestão democrática seja garantida nos regimentos das IES.

d) *Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão*

O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão reflete um conceito de qualidade do trabalho acadêmico que favorece a aproximação entre universidade e sociedade, a auto-reflexão crítica, a emancipação teórica e prática dos estudantes e o significado social do trabalho acadêmico. A concretização deste princípio supõe a realização de projetos coletivos de trabalho que se referenciem na avaliação institucional, no planejamento das ações institucionais e na avaliação que leve em conta o interesse da maioria da sociedade.

e) *Condições de trabalho dos docentes*

A consolidação de um padrão unitário de qualidade para o ensino superior exige a implementação de algumas condições para o trabalho docente, tais como: carreira unificada para as instituições de ensino superior, isonomia salarial, estabilidade no emprego, carga e estrutura curricular, regime de contratação, concursos públicos de provas e títulos para ingresso na carreira, critérios para aprovação de projetos de pesquisa, política de capacitação docente, etc.

3 Política de Transição

A simples adoção de um padrão unitário de qualidade não significa a construção de um modelo pronto e acabado de universidade, mas um conjunto articulado e mínimo de condições de trabalho, o que implica necessariamente a definição de políticas que respeitem as especificidades de cada setor. Isto é, supõe a adoção de políticas de transição que viabilizem a continuidade da luta geral, a partir de realidades distintas e encaminhem progressivamente a unificação concreta das condições de trabalho e de qualidade do ensino e da pesquisa.

A política de transição, especialmente nas IPES, consiste na superação progressiva dos entraves à realização de um ensino entendido como serviço público e na afirmação da preponderância de critérios educacionais no âmbito de uma administração estritamente empresarial. A política de transição que tem como meta a construção de um padrão unitário de qualidade para a universidade brasileira e a desprivatização progressiva das IES, deve assegurar:

a) a democratização interna das estruturas de decisão educacional e administrativa;

b) o controle público da vida universitária, entendido como participação democrática e aberta dos segmentos que constituem a universidade na fiscalização da gestão acadêmica e financeira das IES;

c) o estabelecimento de uma carreira única para o magistério das IES e de um plano nacional de capacitação;

d) a integração efetiva de ensino, pesquisa e extensão no contexto de um projeto pedagógico educacional global formulado pela comunidade universitária e vinculado às reais necessidades da sociedade;

e) a autonomia acadêmica e administrativa das IES frente às mantenedoras;

f) o direito à organização sindical de docentes e de técnicos-administrativos e autonomia de organização do corpo discente;

g) avaliação institucional democrática.

A concretização do Padrão Unitário de Qualidade para as Universidades Brasileiras, resguardada a vocação para a diversidade própria de cada instituição, contribuirá para a superação de inúmeras dificuldades que, no âmbito do ensino superior, têm impedido um real desempenho da universidade como instituição social de interesse público.

A Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira

A PROPOSTA DO ANDES-SN PARA A UNIVERSIDADE BRASILEIRA

1 A Universidade e a Responsabilidade do Estado para com a Educação

A política governamental brasileira tem-se caracterizado, notadamente nos últimos anos, pela combinação de progressiva desobrigação do Estado para com a manutenção dos serviços públicos de caráter social e a criação de mecanismos que apóiam e facilitam a sua transformação pelo capital privado em atividades rentáveis. Tal tendência acentuou-se na última década, na medida em que diferentes governos empenharam-se em implementar o projeto neoliberal.

No plano educacional, isso ocorreu mediante a adoção de uma política e de mecanismos privatizantes que combinaram o estímulo à expansão do ensino privado e a redução progressiva dos recursos do Tesouro Nacional, destinados à educação pública, numa espiral que colocou o país entre aqueles que, no mundo inteiro, aplicam os mais baixos percentuais de recursos orçamentários na educação.

Paralelamente ao abandono da atividade educacional aos interesses do capital privado, ocorre uma redução progressiva das dotações para o financiamento de atividades de pesquisa nas universidades e centros de pesquisa. As verbas destinadas à pesquisa e ao desenvolvimento em nosso país, desde 1991, representam apenas 0,4% do Produto Interno Bruto - PIB. Sabendo que a quase totalidade da pesquisa científica e tecnológica é feita nas IES públicas, a manutenção deste percentual de investimento vem comprometendo a própria sobrevivência de um setor da maior importância para a existência de uma nação soberana e independente.

Uma das conseqüências mais funestas dessa política de estrangulamento das IES públicas foi a criação, no seu interior, de um processo de acelerada privatização, provocando sério comprometimento de sua autonomia e de sua gestão democrática.

Por mecanismos vários, disseminou-se e institucionalizou-se a criação de fundações internas, a formação de grupos de consultoria técnico-científica, a formulação de projetos de articulação com o setor privado, dentre outros, constituídos à revelia de definições sobre as políticas acadêmicas institucionais. Esse processo de privatização interna vem desagregando a vida acadêmica ou, pelo menos, entrvando a possibilidade de uma integração orgânica entre ensino, pesquisa e extensão. Em lugar do espírito de cooperação, fundamental para o desempenho das atividades acadêmicas, fortalecem-se o individualismo e o livre empresariamento. Essa abordagem individualizada, incentivada pelas políticas governamentais e pelas agências de fomento à pesquisa, vem contribuindo para eximir as instituições de sua responsabilidade quanto à definição e execução das linhas de pesquisa.

Com isso, cresce, no seio da comunidade acadêmica, a utilização dos mais variados mecanismos de complementação salarial em detrimento da implementação de processos de luta para a melhoria das condições de trabalho para todos.

Particularmente grave é a situação da universidade pública, cuja infra-estrutura passou a ser utilizada para fins privados em atividades que, quando muito, estão sob controle formal dos órgãos colegiados. Os resultados desse processo, além de não se reverterem em benefício da instituição, criam poderes paralelos em seu interior e subordinam o fazer acadêmico à obtenção de recursos financeiros junto ao capital privado.

Ao submeter a universidade à lógica imediatista empresarial, a política governamental brasileira vem descaracterizando-a como instituição de caráter público e despojando-a, portanto, de sua condição de instituição a serviço da população brasileira, seja pela gestão direta dos governos, em desrespeito à autonomia universitária da rede de ensino superior público, responsável, hoje, por apenas 30,98% das matrículas dos cursos de graduação do país, seja pelo controle exercido sobre boa parte da pesquisa científica e tecnológica produzida nas IES públicas que são responsáveis, apesar de tudo, por cerca de 95% do total da produção do país.

A progressiva desobrigação do Estado para com a educação reflete-se, igualmente, nas questões de política de pessoal docente. A não-alocação de vagas para docentes nas IES, na proporção necessária à manutenção e ampliação do quadro docente, vem gerando a admissão de docentes por meio de contrato precário e temporário de trabalho em escala crescente e com carga didática elevada. Isto significa, na prática, uma terceirização do ensino, pois, sem a realização dos concursos, no final dos contratos, novos substitutos são admitidos, impossibilitando, assim, a inserção desses profissionais nos esforços de pesquisa e extensão e, sobretudo, a consolidação de um corpo docente integrado.

Os sucessivos governos tratam essas questões como limitações ao princípio da autonomia universitária e, de uma forma geral, tendem a reduzir a problemática educacional ao gerenciamento da educação, subordinando-a aos interesses do processo produtivo.

A construção do Padrão Unitário de Qualidade para a Universidade Brasileira defendido pelo ANDES-SN implica a luta por Isonomia Salarial, Carreira Única e um Plano Nacional de Capacitação para os docentes das IES.

O ANDES-SN entende que devem ser estabelecidas políticas públicas claras que garantam a isonomia salarial, bem como carreira única e plano nacional de capacitação, de modo a envolver todo o setor público e privado.

A construção de uma universidade pública, na acepção plena do termo, exige como pré-condição a garantia de recursos públicos suficientes para o seu financiamento, competindo ao Estado garantir o total atendimento das demandas sociais por educação, em todos os níveis. Além disso, a estrutura da universidade pública deverá servir de referência na construção do Padrão Unitário de Qualidade para a Universidade Brasileira, e deverá ser autônoma e democrática, e oferecer indissociavelmente ensino, pesquisa e extensão.

2 Caracterização Jurídica

A discussão sobre a organização jurídica das universidades sempre esteve, historicamente, ligada à questão da autonomia. Os debates levaram à conclusão de que a forma mais adequada para o exercício da autonomia é a autarquia de regime especial.

A legislação existente embasou esta definição. O Decreto-lei 200/67, art. 26, IV, prevê para as autarquias “autonomia administrativa, operacional e financeira”, não distinguindo, entretanto, autarquias comuns de autarquias especiais; a Lei nº 5.540/68, que trata do ensino superior, em complementação à Lei 4024/61 – LDB - estabelece que as IES poderão ser estruturadas como “autarquias de regime especial”, mas não define, nem caracteriza autarquias especiais.

Posteriormente, com a promulgação da nova Constituição (1988), a autonomia universitária passou a ser matéria constitucional. E na redação da LDB do ANDES-SN (1991), a organização jurídica, sob a forma previamente definida, foi mantida.

A partir de 1961, as universidades passaram a ser criadas não mais na forma de autarquias, mas como fundações. A decisão do poder público de adotar esse modelo pode ser interpretada como uma tentativa de descentralização e agilização administrativa. Entretanto, medidas que reforçam o controle político administrativo sobre as fundações têm sido utilizadas, tornando-as, em certos aspectos, indistintas das atuais autarquias.

Na linha de uma suposta eficiência gerencial, a reforma imposta pelos governos de Fernando Henrique Cardoso para o sistema universitário público estabeleceu maior autonomia para captar recursos - implicando menor responsabilidade do Estado para com o financiamento do ensino superior - ao mesmo tempo em que aprovou lei disciplinando a escolha de dirigentes, aumentando o poder do MEC nessa matéria.

Após décadas de crescente desobrigação com a educação, o governo tentou desferir-lhe mais um golpe, propondo a forma jurídica de Organização Social Pública e não-Estatal para as universidades do setor público, abrindo-as à captação de recursos na iniciativa privada, visando a reduzir os investimentos no ensino superior. A proposta de reforma do governo demandou, inclusive, alterações constitucionais. (Plano Diretor para a Reforma do Estado; as Emendas Constitucionais nº 19/98, sobre Reforma Administrativa e a de nº 14/96, sobre financiamento da educação, e a PEC nº 233/95, sobre autonomia universitária).

As formulações originais do movimento docente constam no Cadernos ANDES nº 2 (1986) e no Projeto de Lei de LDB da ANDES-SN (art. 63), Revista Universidade e Sociedade nº 1 (1991).

Apresentamos, a seguir, as definições contidas no Cadernos ANDES nº 2 (1986).

1 A universidade brasileira deve ser uma autarquia de regime especial em que se garanta o ensino público e gratuito, como prevê a Constituição, sob a responsabilidade do Estado (União, estados e municípios) que assumirá seu custeio total, via dotação orçamentária global.

1.1 O custeio total inclui remuneração do pessoal, gastos com percentuais prefixados do orçamento para pesquisa e gastos com expansão de vagas.

1.2 A aplicação de outros recursos para atividades de pesquisa e extensão deve ser submetida à prefixação das prioridades e relevância dessas atividades pelas instâncias competentes da comunidade universitária.

1.3 A dotação orçamentária global deve ser calculada a partir de critérios estabelecidos com base nas necessidades definidas pelas unidades básicas e pelo projeto político-acadêmico da instituição, tendo como referência o estabelecido constitucionalmente como recursos orçamentários para a educação.

2 O regime jurídico proposto deverá:

2.1 garantir a autonomia da universidade quanto aos aspectos financeiros, patrimoniais, administrativos e didático-científicos;

2.2 estabelecer carreira única para docentes e a isonomia salarial;

2.3 garantir a autonomia da universidade brasileira e a sua estruturação segundo os princípios democráticos definidos pela comunidade universitária.

Do Projeto de LDB do ANDES-SN, destacamos o art. 63, apresentado com ajustes de redação e modificação no último parágrafo.

Art. 63. As instituições de ensino superior criadas e mantidas pelo Estado (União, estados e municípios) organizar-se-ão sob a forma de Autarquias de Regime Especial, conforme definido em lei.

§ 1º A lei a que se refere o caput deste artigo estabelecerá normas e procedimentos específicos, disciplinando licitações para a contratação de obras, serviços, compras e alienações pelas instituições de ensino superior mantidas pelo Estado (União, estados e municípios).

§ 2º Todas as disposições gerais da administração pública, definidas nos arts. 37 e 38 da Constituição Federal, aplicam-se às instituições de ensino mantidas pelo Estado (União, estados e municípios).

§ 3º As instituições de ensino superior mantidas pelo Estado (União, estados e municípios) não poderão criar fundações de direito privado ou a elas se associar ou com elas estabelecer convênios”.

3 Autonomia Universitária

A autonomia universitária, indissociável da democracia interna das IES, tem sido, ao longo da história do Movimento Docente, uma de suas principais bandeiras de luta, constituindo-se num dos princípios orientadores para a implementação do Padrão Unitário de Qualidade para a Universidade Brasileira. Da conceituação de autonomia universitária depende a definição do financiamento, da carreira docente, da política de pessoal, do regime jurídico, do processo de escolha de dirigentes, da avaliação, entre outros.

Se, para a ANDES, ainda como Associação Docente e, posteriormente, Sindicato (ANDES-SN), a luta vem sendo pautada na defesa e construção de uma universidade que contemple, no seu caráter público, a gratuidade, a democracia, a qualidade, e que seja autônoma, o mesmo não podemos afirmar em relação às propostas governamentais. Nos vários momentos históricos em que ocorreram tentativas do poder público de reestruturar a universidade brasileira, o cerne das propostas sempre foi a autonomia universitária.

A Constituição Federal de 1988 consagrou a existência de autonomia universitária ao estabelecer em seu art. 207: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. É importante salientar que este princípio era parte da plataforma definida pelo ANDES-SN, no sentido de orientar a sua intervenção junto ao Congresso Constituinte, no I CONAD Extraordinário (Brasília/DF, mar. - 1987) e referendado no I Congresso Extraordinário (Rio de Janeiro/RJ, maio - 1987).

Assim, as investidas governamentais em relação à autonomia universitária, que antecedem e sucedem a Constituição Federal de 1988, demonstram que o papel da autonomia universitária, a sua dimensão e vinculação com a democracia, por

representarem sério obstáculo à implementação do projeto político dos governos neoliberais, devem ser restringidos, senão abolidos.

O conceito de autonomia contido nas várias propostas geradas no seio dos governos de Fernando Henrique Cardoso e contra as quais o Movimento Docente lutou, no essencial, fundamentava-se na lógica do mercado, na qualidade e eficiência do sistema e na avaliação quantitativa como condição para a concessão de Dotação Orçamentária Global ou Orçamento Global⁵ (com controle finalístico), reforçando a política dos “Centros de Excelência” e do empresariamento do ensino público superior. Em síntese, é a autonomia sob forma de orçamento global, com controle finalístico por meio de avaliação quantitativa.

A concepção de democracia dos governos de Fernando Henrique Cardoso para as IES é perfeitamente coerente com a sua proposta de autonomia universitária. Assim sendo, para a implementação da autonomia pretendida, sob a retórica do seu exercício pleno e da flexibilização da gestão, retrocedeu-se no que diz respeito à democracia interna. Àqueles governos interessava submeter os dirigentes das instituições ao absoluto controle do Poder Executivo e restringir, no âmbito interno das IES, os mecanismos democráticos de decisão, gestão e controle.

Na tentativa de implementar sua proposta de autonomia universitária, o governo lançou mão de vários instrumentos jurídicos, da LDB, Lei nº 9394/96 e de outras leis como a Lei nº 9.131/95 (que criou o exame de final de curso para os alunos graduados na IES), da Lei nº 9.192/95 (que regulamentou o processo de escolha dos dirigentes das instituições federais de ensino superior), sem esquecer decretos, portarias, instruções normativas e propostas de emendas constitucionais como a PEC nº 233/95 (que visa ao fim da autonomia universitária como preceito constitucional auto-aplicável), depois desmembrada, dando origem à PEC 370-A/96.

O objetivo era o de desconstitucionalizar a autonomia universitária, ao propor que esta fosse definida em lei infraconstitucional. Isto está evidenciado de forma objetiva e clara na PEC 233/95, e foi detectado e explicitado no parecer que instruiu o voto em separado, dado pelo deputado federal Hélio Bicudo, na Comissão de Constituição e Justiça e de Redação da Câmara dos Deputados. Com efeito, nessa proposta de emenda constitucional, o governo, de forma nitidamente casuística, procurou, por um lado, se desobrigar de parcela crescente de suas responsabilidades para com a educação, jogando-as para outras esferas do poder público e, por outro, tratou de restringir a autonomia universitária, na medida em que, no seu texto, a garantia da “autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial” foi explicitamente retirada, condicionando sua aplicação à necessidade de regulamentação por lei ordinária. Bicudo afirma, em seu parecer, que, na proposição contida na PEC 233/95, “*flagra-se a sanha do Poder Executivo em querer restringir direitos*”.

Nesta linha de análise, apóia-se em José Afonso da Silva⁶, que analisa o conteúdo do art. 206, da Constituição Federal de 1988, da seguinte forma:

(...) Se se consagrou a liberdade de aprender, de ensinar, de pesquisar, e de divulgar o pensamento, a arte e o saber, como um princípio basilar do ensino (art. 206, II), a coerência exigia uma manifestação normativa expressa em favor da autonomia das Universidades, autonomia que não é ‘apenas a independência da instituição universitária, mas a do próprio saber humano’, pois “as universidades não serão o que devem ser se não cultivarem a consciência da independência do saber e não souberem que a supremacia do saber, graças a essa independência, é levar a um novo saber. E para isso precisam de viver em uma atmosfera de autonomia e estímulos vigorosos de experimentação, ensaio e renovação. Não é por simples acidente que as universidades se constituem em comunidades de mestres e discípulos, casando a experiência de uns com o ardor e a mocidade dos outros. Elas não são, com efeito, apenas instituições de ensino e de pesquisas, mas sociedades devotadas ao livre, desinteressado e deliberado

cultivo da inteligência e do espírito e fundadas na esperança do progresso humano pelo progresso da razão.

Ao exigir lei para a regulamentação da autonomia universitária, o Executivo restringe este princípio constitucional, necessário e fundamental, como visto, ao exercício do direito e garantia individual da “*liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (art. 206, II)*”.

Ainda que se possa considerar que a visão de universidade contida no texto citado seja incompleta, frente à proposta do ANDES-SN, ela consegue mostrar a importância que a autonomia tem para o cumprimento efetivo de algumas das funções básicas da universidade e que a sua restrição implica o cerceamento de uma das liberdades e um dos direitos individuais fundamentais.

Ante as dificuldades e resistências encontradas para a aprovação da proposta de regulamentação da autonomia universitária, a PEC 233/95 foi desmembrada, dando origem às PEC 370A/96 e 370B/96. Em função das várias emendas apresentadas à PEC 370A/96, o seu conteúdo foi radicalmente alterado. Todas as emendas introduzidas levavam à desconstitucionalização da autonomia universitária e incorporavam a proposta do MEC, apresentada em agosto de 1996, quando a PEC 370A/96 já estava em tramitação. A proposta do MEC não alterava apenas o art. 207, mas também o art. 206 (inciso IV) e art. 212 e ainda introduzia normas às Disposições Constitucionais Gerais e Transitórias.

Em função da resistência das entidades sindicais, de alguns parlamentares e, ainda, por divergências entre a área econômica e o próprio MEC, a tramitação da PEC 370A/96 foi suspensa, embora o assunto nunca tenha saído das pautas dos governos de Fernando Henrique Cardoso.

O ANDES-SN, paralelamente à luta contra as investidas do governo, vem reafirmando sua concepção de autonomia universitária. Como já mencionado, no processo constituinte, o trabalho realizado pelas entidades no campo da educação no sentido de garantir, na Constituição Federal, a autonomia universitária teve como resultado o que estabelece o seu art. 207.

O ANDES-SN compreende que, no exercício pleno da autonomia didático-científica, administrativa e gestão financeira e patrimonial, a universidade deve estar incondicionalmente a serviço do interesse público. Para tanto, os estatutos e regimentos das universidades e estabelecimentos isolados de ensino superior públicos, para assegurar autonomia, devem prever diretrizes e meios para garantir a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão visando ao padrão unitário de qualidade.

3.1 O ANDES-SN entende que a *autonomia didático-científica* consiste em:

3.1.1 fixar as diretrizes e os meios para o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão;

3.1.2 criar, organizar, modificar e extinguir cursos de graduação, pós-graduação e outros a serem realizados sob sua responsabilidade;

3.1.3 definir os currículos de seus cursos, observada a base comum nacional para os cursos de graduação;

3.1.4 estabelecer o calendário escolar e o regime de trabalho didático de seus diferentes cursos, sem outras limitações;

3.1.5 estabelecer critérios e normas de seleção, admissão, promoção e transferência de seus alunos;

3.1.6 conferir graus, diplomas, certificados e outros títulos acadêmicos.

3.2 Para o ANDES-SN, a universidade, no exercício da *autonomia administrativa*, deve:

3.2.1 elaborar seus estatutos e regimentos em processo democrático definido no âmbito de cada instituição, onde deve esgotar-se, em consonância com os pressupostos da gestão democrática;

3.2.2 escolher seus dirigentes, na forma de seus estatutos e regimentos, em processo democrático definido no âmbito de cada instituição, onde deve esgotar-se, em consonância com os pressupostos da gestão democrática;

3.2.3 dimensionar seu quadro de pessoal docente e técnico-administrativo, de acordo com seu planejamento didático-científico;

3.2.4 estabelecer a lotação global de seu pessoal docente e técnico-administrativo;

3.2.5 autorizar os docentes e pessoal técnico-administrativo a participar de atividades científicas e culturais no exterior, nos termos do seu regimento.

3.3 O ANDES-SN compreende que a *autonomia da gestão financeira e patrimonial* consiste em:

3.3.1 administrar, de forma democrática e transparente, os recursos de dotações orçamentárias globais regulares assegurados pelo poder público, preservada a isonomia de salários;

3.3.2 administrar, de forma democrática e transparente, os rendimentos próprios e o patrimônio da instituição e deles dispor, na forma do seu estatuto;

3.3.3 administrar subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas;

3.3.4 celebrar contratos referentes a obras, compras, alienação, locação ou concessão, obedecendo ao procedimento administrativo de licitação, cabendo aos conselhos superiores definir, em regulamento próprio, as modalidades, os atos integrantes do procedimento e os casos de dispensa e inexigibilidade de licitação;

3.3.5 elaborar o orçamento total de sua receita e despesa, a partir de suas unidades básicas, e submetê-lo à aprovação dos colegiados superiores competentes, de modo a contemplar plenamente as necessidades definidas nos seus planos globais;

3.3.6 definir, em regulamento próprio, aprovado nos conselhos superiores, normas e procedimentos de elaboração, execução e controle do orçamento, realizando anualmente a prestação pública de contas da dotação e da aplicação de todos os seus recursos.

No que se refere às universidades privadas, o ANDES-SN defende que o exercício pleno da autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira se dê em relação às respectivas mantenedoras, nos moldes estabelecidos para as instituições de ensino superior públicas.

Em síntese, o ANDES-SN opõe-se a que uma lei infraconstitucional delimite o alcance da autonomia visto que o art. 207 – em suas relações com os demais preceitos constitucionais – é, para o sindicato, bastante em si. O Movimento Docente tem, ao longo de sua história, se insurgido contra a submissão da universidade aos controles do poder e contra a sua função meramente de reprodutora das relações sociais. A luta do movimento pela autonomia universitária significa autonomia para contrapor-se à dominação da universidade pelo poder político e pelo poder econômico; autonomia para contrapor-se à dominação da universidade pelos interesses dos grupos econômicos e políticos

dominantes; autonomia para contrapor-se à lógica produtivista que concebe a escola, o ensino e o saber como mercadorias⁷.

Desse modo, o movimento docente avalia que na autonomia universitária, prevista no texto constitucional, sem qualquer referência à necessidade de sua regulamentação por meio de legislação complementar, reside o grande fio condutor das ações necessárias e capazes de reverter o conjunto de problemas que, ao longo de anos, vêm sendo identificados e divulgados. Todavia, é esse mesmo preceito constitucional que, de tempos em tempos, é ameaçado por governantes que deveriam defendê-lo e dirigentes universitários que deveriam buscar as condições de seu pleno cumprimento.

Nos oito anos de governo FHC, inúmeras tentativas de regulamentação da autonomia foram feitas, com o propósito de possibilitar às universidades que operassem livremente no mercado, sem amarras estatais, para que, em curto prazo, as organizações pudessem caminhar por si próprias. A forte reação dos movimentos organizados de docentes, técnicos-administrativos e estudantes, repelindo todas as propostas governamentais, impossibilitaram a vitória do governo até o momento atual.

4 Financiamento da Universidade

A implementação do projeto neoliberal por parte dos últimos governos provocou, no caso das IFES, não apenas um corrosivo achatamento dos salários dos servidores (docentes e técnico-administrativos.) dessas instituições, que, em dezembro de 1995, representavam apenas 16,50% do que era percebido em abril de 1987 (quando se deu a isonomia salarial entre autarquias e fundações), como também uma redução drástica das verbas para OCC - Outros Custeios e Capital, que, em 1973, correspondiam a 38,50%⁸ do total dos recursos destinados àquelas universidades, caindo, nos últimos oito anos, para ínfimo percentual médio de 13%, provocando, assim, o mais alto nível de deterioração e sucateamento já registrado na história das universidades federais.

Nas universidades estaduais e municipais, na quase totalidade dos casos, os governos dessas esferas têm, historicamente, reproduzido as iniciativas privatizantes do governo federal. As raríssimas exceções são fruto, sobretudo, da atuação do Movimento Docente. A partir de 1988, tem sido ignorado, por conveniência, o preceito constitucional que define uma aplicação mínima de 25,% da “receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.” (art. 212, Constituição Federal/88).

No entanto, a não-aplicação ou a aplicação de forma casuística e clientelística dos poucos recursos destinados à educação têm provocado não só a desagregação da vida acadêmica, como também têm impossibilitado uma integração orgânica entre ensino, pesquisa e extensão. Ademais, têm fortalecido o individualismo na busca de soluções particulares de complementação salarial, bem como o financiamento externo para pesquisas e manutenção de laboratórios, sob a alegação de que a burocracia interna e do serviço público, entrava a agilização e a eficiência no desenvolvimento das pesquisas. O casuismo e o clientelismo têm contribuído para a desinstitucionalização da pesquisa e favorecido a criação de estruturas paralelas de poder dentro das unidades acadêmicas. Quando isto se estabelece, as administrações ficam totalmente reféns dos financiadores privados. Tal relação de poder vem criando verdadeiros laboratórios-guetos que tendem a tornar-se propriedades privadas dos pesquisadores financiados.

Ressalte-se que o processo de desagregação da universidade, decorrente do descompromisso do governo, não é recente. Só nos últimos vinte anos, podem ser destacados alguns projetos de autoria do próprio governo na perspectiva de acelerar o processo de privatização.

No período de 1979 a 1980, o Ministro da Educação apresentou três propostas para as IFES que, na essência, mudavam a natureza jurídica das autarquias, transformando-as em entidades fundacionais. É bom que se diga que foi o Movimento Docente, em fase embrionária de articulação nacional para a criação da ANDES, que conseguiu barrar tal intento.

Em 1982, o MEC, em resposta às mobilizações realizadas nos dois primeiros anos da década, procurou elaborar e desenvolver propostas de modificações estruturais, em nome de uma parceria denominada “Reestruturação da Universidade”, tendo, também, por objetivo a ampliação do processo de privatização. Ainda nesse mesmo ano, a Ministra da Educação, Esther de Figueiredo Ferraz, encaminhou os Avisos Ministeriais 473 e 474, que tratavam respectivamente da Administração Orçamentária e Financeira e Política de Pessoal, que atrelavam a mudança das IFES à implantação do “Orçamento Global” que, na sua concepção, traduzia-se na definição de teto de gastos com pessoal, permitindo, assim, que cada universidade adotasse sua política salarial e o teto de gastos com OCC, obrigando a que cada uma das IFES procurasse suplementação orçamentária especialmente no setor privado, fortalecendo, dessa forma, o comprometimento da educação superior com o grande capital.

A partir desses avisos ministeriais, foi desencadeada uma ampla campanha objetivando acelerar o processo de privatização, com a apresentação de sucessivas processo de privatização, com a apresentação de sucessivas propostas/projetos como, por exemplo, o projeto do Grupo Executivo de Reforma do Ensino Superior - GERES, 1985, que, fundamentado nos avisos ministeriais 473 e 474, veio a ser adotado pelo MEC, substituindo os Avisos Ministeriais de forma mais articulada e estruturada. Em 1986, o Ministro da Educação, Marco Maciel, anunciou o Programa “Nova Universidade”, que, apesar das promessas de revigoramento da universidade pública, limitou-se, como sempre, a recolocar, sob nova roupagem, as velhas propostas de privatização e descomprometimento do Estado com relação à educação. Em 1991, como parte do Projeto de Reconstrução Nacional - PRN do governo Collor, foi apresentada a proposta de “Uma nova Política para o Ensino Superior”. Em 1992, ainda no governo Collor, foi anunciado o “Modelo de Financiamento para as IFES”, propondo que a distribuição de recursos a estas instituições se realizasse mediante a utilização de critérios e indicadores de desempenho e produtividade copiados dos esquemas de gestão desenvolvidos nas empresas privadas.

Todos esses projetos/propostas guardavam, na sua essência, o propósito privatista, traduzido nos elementos comuns em cada um deles (em alguns casos, de forma disfarçada). Alguns exemplos podem ilustrar bem isso: o incentivo à criação de “centros de excelência” e “instituições vocacionais diferentes”, critérios clientelistas/eleitorais/subjetivos ou de caráter estritamente empresarial para distribuição de recursos, “Orçamento Global”, - como definição de teto de gastos com pessoal e com OCC; incentivo à busca de suplementação orçamentária na iniciativa privada; inclusão de percentual mínimo fixo para cada instituição; piso para atividades-fins, etc.

Nos governos de Fernando Henrique Cardoso, a situação não foi diferente, suas ações constituíram-se em investidas de resgate das propostas dos governos anteriores, levando as IES públicas a se lançarem no terreno da concorrência de mercado, buscando recursos na iniciativa privada. Os resultados desse processo, além de não se reverterem em benefício da instituição, encaminharam-se no sentido de subordinarem as

universidades à lógica do capital privado e podem ser analisados a partir de duas óticas: gestão direta de uma rede de ensino responsável, em 2001, por cerca de 30% das matrículas dos cursos de graduação do país (segundo dados da SESu/2001) e controle e direcionamento de parcela majoritária da pesquisa científica e tecnológica produzida no país. Esse conjunto de ações e mudanças (algumas delas realizadas sub-repticiamente) evidencia, no fundo, a existência de uma política educacional tipicamente neoliberal, que retira da universidade o seu caráter público, destituindo-a, portanto, de sua condição de instituição a serviço da população brasileira.

Nos últimos anos, o governo federal divulgou como gastos com educação o corresponde a 5% do PIB, o que de fato seria, se os 18% da receita de impostos da União e os 25% ou 30% dos estados e municípios fossem efetivamente destinados à educação pública. No entanto, o que aconteceu de fato foi que Fernando Henrique Cardoso não cumpriu nem a lei que ele próprio elaborou (9424/96 - FUNDEF) e nem o que foi identificado como gasto com a educação é verdadeiro como, por exemplo, atendimentos hospitalares, aposentadorias, pesquisas científicas e tecnológicas, prestações de serviços, entre outros, são itens, arbitrariamente, incluídos como gastos em educação. Além disso, o que realmente aconteceu foi uma redução de recursos vinculados à educação, a partir da implementação da denominada DRU; que permite desvincular da área social 20% do orçamento da União para o governo gastar livremente, sobretudo para elevar o superávit e garantir o pagamento dos serviços da dívida pública. Dessa política, resultaram déficits educacionais em todos os níveis e modalidade de ensino; salários e condições de trabalho aviltados; falta de materiais e equipamentos; déficit de pessoal docente e técnico-administrativo, com conseqüente precarização do atendimento educacional público em todo o país.

Amparados pela Lei de Responsabilidade Fiscal, os governos de Fernando Henrique Cardoso, utilizando-se de lacunas da Constituição e das previsões orçamentárias para a educação, impuseram uma série de restrições ao financiamento da educação pública, ao mesmo tempo em que tomaram uma série de medidas que favorecem a iniciativa privada. Os vetos presidenciais à Lei n.º 10.172/2001 (Plano Nacional de Educação - PNE do governo) incidiram basicamente sobre o financiamento estatal da educação, em especial sobre a destinação de 7% do PIB para a educação pública, o que motivou o Movimento Docente a defender a derrubada dos vetos como estratégia de ação imediata não deixando de ter como horizonte a luta pela implantação do PNE: Proposta da Sociedade Brasileira, construído pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública em contraposição à política neoliberal vigente no país.

O ANDES-SN reafirma, como entidade integrante do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, seu compromisso com o Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira, que concebe e defende a educação como um dos instrumentos fundamentais para o desenvolvimento econômico, social, cultural e político do país e para a garantia dos direitos básicos de cidadania e da liberdade pessoal. O PNE: Proposta da Sociedade Brasileira define a elevação progressiva da aplicação de recursos em educação pública até atingir 10% do PIB, que seriam mantidos durante o tempo necessário para superar as condições atuais, e, assim que o sistema atingisse atendimento e fluxos desejáveis, esse percentual poderia seguir os patamares internacionais – cerca de 7% do PIB; define ainda que esses recursos sejam destinados a todos os níveis e modalidades de ensino e que a criação do sistema Nacional de Educação garanta um atendimento equilibrado de educação de boa qualidade para toda a população.

Desse modo, o PNE: Proposta da Sociedade Brasileira defende a vinculação constitucional de recursos para a MDE em todos os níveis da administração pública. Além

disso, ressalta que os programas de redistribuição de renda ou de garantia de renda-mínima e outras ações que têm referência no conceito de gratuidade ativa (como programas de bolsa-escola ou outros tipos de bolsas), com vista a corrigir as condições que inviabilizam o acesso e a permanência de estudantes nas escolas e universidades, devem ser custeados com recursos adicionais aos definidos para a manutenção e desenvolvimento do ensino.

A construção de uma universidade pública, na acepção plena da expressão, exige como pré-condição a garantia de recursos públicos para o seu financiamento. Ainda que pareça desnecessário, é importante que esteja claro o significado de recursos públicos. Entende-se por recursos públicos aqueles que são arrecadados pelo Estado, por meio do sistema tributário e de outros instrumentos democraticamente estabelecidos que estejam de forma transparente previstos e explicitados nos orçamentos públicos e que, finalmente, no processo de planejamento e de execução orçamentária, sejam destinados ao atendimento das prioridades sociais que correspondam às reais necessidades da maioria da população. Em síntese, a educação é dever do Estado, razão pela qual a sustentação da universidade é compromisso fundamental do poder público. Quaisquer tentativas de encontrar formas paralelas de garantir essa sustentação representam, em última instância, esquemas disfarçados de privatização.

Assim, a luta pela transformação da universidade brasileira em instrumento de construção de uma sociedade independente e soberana, do ponto de vista científico, tecnológico e cultural, exige, no que diz respeito ao seu financiamento, a fixação de dois pressupostos básicos:

compete ao Estado garantir o atendimento pleno das demandas sociais por educação, em todos os níveis, mediante o ensino público e gratuito;

compete à universidade brasileira, que deve ser autônoma e democrática, oferecer ensino, pesquisa e extensão de serviços à comunidade, por meio de sua organização, a partir de um padrão unitário de qualidade, referenciado na estrutura da universidade pública.

4.1 Proposta do ANDES-SN para o Financiamento da Universidade

4.1.1 Ao Estado compete financiar o ensino, a pesquisa e as atividades de extensão nas universidades públicas, destinando-lhes recursos orçamentários em montante não inferior a 12% do Orçamento da União, em dotação específica para a educação e vinculada a este fim.

4.1.2 O imediato e rigoroso cumprimento do art. 212 da Constituição Federal e o seu acompanhamento pelas entidades representativas do setor educacional nos âmbitos federal, estadual e municipal são fundamentais.

4.1.3 A retomada imediata, como forma emergencial de preservação dos núcleos e das atividades de pesquisa, do percentual de 1,2% do PIB, no mínimo, nas dotações de verbas para pesquisa, enquanto se promove um levantamento que redimensione as necessidades de recursos para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia no país

(Dados históricos mostram que já tivemos este patamar de investimentos em pesquisa), é de extrema urgência.

4.1.4 A expansão da rede pública de ensino em todos os níveis e modalidades com recursos assegurados para o pleno aproveitamento da capacidade física instalada para ensino, pesquisa e extensão é prioridade. No planejamento da expansão da rede pública de ensino, dar-se-á especial atenção ao ensino noturno, atualmente configurado como reserva de mercado da rede privada, dotando as instituições públicas de condições adequadas, para garantir-lhes um elevado padrão acadêmico, e não transformá-las em ministradoras de cursos de segunda categoria.

4.1.5 A gratuidade do ensino deve compreender não só a ausência de taxas ou mensalidades, mas a garantia de reais condições de estudo, por meio de sistemas e mecanismos que permitam ao aluno condições de alimentação, transporte, moradia e disponibilidade de material de estudo.

4.1.6 As propostas orçamentárias devem ser elaboradas de forma democrática e participativa a partir das unidades básicas que desenvolvem as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Devem ser apreciadas, consolidadas e aprovadas por colegiados democraticamente constituídos. Nesse aspecto, algumas questões fundamentais devem ser consideradas. Por um lado, as propostas devem ser elaboradas de forma a atender plenamente às necessidades das IES, definidas a partir dos planos acadêmicos e por outro, devem ser concebidas de forma global, ou seja, de maneira a garantir, em todos os seus aspectos, os recursos necessários ao cumprimento dos planos de trabalho.

Nessa perspectiva, o ANDES-SN tem defendido, ao longo do tempo e com veemência, a autonomia de gestão financeira das IES e apontou como um dos mecanismos para conquistá-la a implantação do sistema de *dotação orçamentária global*. Torna-se necessário, porém, que alguns pontos básicos, no que diz respeito à concepção de dotação orçamentária global utilizada pelo ANDES-SN, sejam claramente expostos.

4.1.6.1 A dotação orçamentária global deve ser entendida mínima e preliminarmente como:

- um instrumento garantidor da manutenção da responsabilidade do Estado para com a educação pública e gratuita;

- um instrumento de planejamento democrático e participativo, tanto no âmbito de cada instituição, como no processo mais global de planejamento educacional.

4.1.6.2 Com base nesses pressupostos, a implantação do sistema de dotação orçamentária global deve, no mínimo, prever e garantir que:

- os recursos integrantes da dotação global sejam automaticamente suplementados de forma a compensar possíveis desvalorizações monetárias ao longo do exercício financeiro;

- aos recursos destinados especificamente ao item Pessoal e Encargos, adende-se o item de suplementação automática de maneira a atender a eventuais reajustes e/ou aumentos salariais, bem como para a expansão e/ou reposição de quadros, subordinados ao planejamento elaborado pelas IES.

Falaciosamente, o governo Fernando Henrique Cardoso utilizou, em seu discurso em defesa da reforma do Estado, várias proposições cujo objetivo final foi a privatização da educação no país, especialmente, a educação superior. No caso específico das IES públicas, é importante salientar o propósito de transformá-las em “Organizações Sociais”. A estrutura proposta procurou romper com vários balizadores da concepção do ANDES-SN para a universidade brasileira. Dentre eles, vale destacar a desvinculação do docente das IES públicas do serviço público, bem como o rompimento da carreira única. Foi

apontada, ainda, uma pseudo-autonomia, inclusive do ponto de vista de gestão financeira que, no fundo, empurrou as IES públicas para o autofinanciamento, forma elegante para a expressão privatização. Nessa direção, o governo apontou, como forma de “modernização administrativa”, a utilização da dotação orçamentária global na concepção neoliberal.

Essa concepção representou, na verdade, a preparação de uma armadilha para as IES públicas, na medida em que, inexistindo pressuposto de um real processo de planejamento democrático e participativo, nem qualquer garantia de suplementação de recursos ou de atendimento às necessidades reais das instituições, o resultado da destinação global de recursos orçamentários seria colocá-las, a curto prazo, no dilema de ter que obter recursos complementares extra-orçamentários que garantam a sobrevivência da instituição.

Ante a constatação da radical diferença de caráter político e operacional entre a concepção de dotação orçamentária global do ANDES-SN e a que foi adotada pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, o Movimento Docente deliberou, no 39º CONAD (Curitiba/PR, nov-1999), que o ANDES-SN deve “exigir que, no projeto de lei sobre financiamento, conste explicitamente menção ao fato de que o governo deverá repassar mensalmente às IFES o volume de recursos resultante do cálculo da folha de pagamento de docentes e técnicos-administrativos, a partir de plano único de cargos e salários, acrescido de percentual para OCC (a reivindicação histórica do movimento é de 25%)”. No 19º Congresso (Juiz de Fora/MG, fev. - 2000), foi também deliberado que o ANDES-SN deve rejeitar, por serem inegociáveis, quaisquer propostas de projetos de lei de financiamento que contenham qualquer um dos elementos: orçamento global, na concepção do governo, isto é, OCC mais verbas de pessoal; subvinculação orçamentária e a obtenção de recursos pela via dos contratos de gestão.

Com a entrada em vigor da Lei de Responsabilidade Fiscal com efeitos nefastos sobre a política de financiamento da educação, o Movimento Docente posicionou-se, no 20º Congresso (Rio de Janeiro/RJ, fev. - 2001), “pela revogação da Lei de Responsabilidade Fiscal, entendendo tratar-se de um mecanismo de perpetuação e comprometimento das administrações governamentais com as políticas de caráter neoliberal, inviabilizando os investimentos sociais para garantia do pagamento da dívida externa”.

Em relação às IEES, o 17º Congresso do ANDES-SN (Porto Alegre/RS, fev. - 1998) deliberou que o Movimento Docente deve: “lutar para incluir em leis permanentes uma dotação mínima para as IEES, com base na arrecadação tributária dos Estados; lutar para garantir que os recursos externos utilizados pelas IEES sejam efetivamente empregados no seu funcionamento, assegurando-se, junto à comunidade acadêmica, a visibilidade de sua utilização”.

4.1.7 O dever do poder público de dar sustentação financeira ao conjunto das atividades desenvolvidas pelas IES públicas impõe o financiamento pleno das atividades de pesquisa a partir da dotação orçamentária global. Isto pressupõe que as linhas e projetos de pesquisa deverão ser elaborados, apreciados e aprovados por colegiados democraticamente constituídos. Somente assim, as IES poderão, efetiva e autonomamente, definir as diretrizes e prioridades e, portanto, estabelecer sua política de pesquisa, tornando-se desnecessário que fiquem atrelados às prioridades definidas externamente por agências financiadoras públicas e privadas. Na perspectiva aqui formulada, os recursos dessas fontes passarão a ter, no máximo, um caráter complementar e não determinante, como acontece atualmente.

4.1.8 As atividades de extensão, seja pela prestação de serviços à comunidade, seja por outros mecanismo, devem ser concebidas e estruturadas como instrumentos de formação acadêmica, de apoio às atividades de pesquisa e extensão à comunidade, não estando, portanto, subordinadas ao objetivo de captação de recursos para a complementação de verbas na dotação orçamentária.

4.1.9 Um importante componente da proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira, que se vincula à própria concepção de ensino público e gratuito, como direito de todos e dever do Estado, é o pressuposto da obrigatoriedade e da necessidade de prestação pública de contas à sociedade. Isto decorre de um princípio político básico em qualquer democracia: a garantia da plena visibilidade das ações da administração pública, em qualquer esfera de governo ou de administração e, em especial, no que diz respeito à forma de utilização dos recursos financeiros públicos. Em geral, são alegadas dificuldades para a efetivação desse pressuposto, até mesmo, no âmbito interno das instituições. No entanto, é parte da proposta do ANDES-SN que as IES públicas apresentem, periodicamente, à comunidade, relatórios de avaliação de suas atividades que deverão conter, especificamente e de forma visível, as fontes e a destinação dos recursos públicos por elas utilizados.

4.2 As IES Privadas e a Política de Transição para Alcançar o Padrão Unitário de Qualidade

Parcela quantitativamente preponderante da educação superior em nosso país se encontra sob o controle da iniciativa privada. Esse fato, desde a primeira elaboração desta proposta, no início da década de 80, gerou a necessidade de se avaliar como a questão seria tratada na perspectiva da transição do setor privado para o padrão unitário de qualidade para alcançar um dos objetivos primordiais da proposta do ANDES-SN.

Ao longo do processo de discussão, formulação e avaliação da Proposta da ANDES para a Universidade Brasileira, os fatos políticos que caracterizavam a conjuntura na época representaram um importante papel no aprofundamento da análise e das proposições concretas com relação à questão.

Assim é que, na primeira versão da proposta (Cadernos ANDES Nº 2, 1986), procurou-se definir os princípios e os eixos básicos capazes de balizar a formulação de uma política de transição cujo objetivo maior era o de disciplinar, limitar e controlar a alocação de recursos públicos nas entidades privadas do setor de educação superior.

As transformações políticas do início da segunda metade dos anos 80, que desembocaram na convocação de um congresso constituinte, colocaram a possibilidade de uma intervenção mais efetiva das entidades sindicais e populares no processo constituinte. Foi com esse objetivo que a ANDES (ainda na condição de Associação Nacional) aprovou, no seu VI Congresso (Goiânia/GO, jan.- 1987), uma plataforma educacional, que definia os princípios e propostas do Movimento Docente com relação à educação como um todo e que deveriam servir como instrumentos de trabalho e de luta junto ao Congresso Constituinte. Alguns pontos básicos dessa plataforma merecem ser frisados, entre eles, a reafirmação da educação como responsabilidade e dever do Estado e direito de todos. Nessa linha, colocava-se, por exemplo, a fixação de um percentual da receita tributária a ser alocado no ensino público e gratuito. Por outro lado, considerada a definição da educação como um serviço público, este somente poderia vir a ser exercido por entidades privadas em “caráter de concessão de serviço público, realizada sem fins

lucrativos e subordinada às normas mínimas norteadoras da estrutura educacional nacional, especialmente aos padrões unitários de qualidade”.

Outras condicionantes eram ainda acrescentadas com o objetivo de abrir espaço para o processo de democratização interna nas IPES, para a melhoria das relações de trabalho, como a “estabilidade no emprego, remuneração adequada, carreira docente e técnico-funcional”, dentre outras.

Na continuidade desse ciclo de ações políticas, visando a uma intervenção coerente com os princípios defendidos pelo Movimento Docente e politicamente eficaz, essa plataforma foi aprofundada e reformulada no decorrer do I CONAD Extraordinário da ANDES (Brasília/DF, mar. - 1987), sendo reafirmados os princípios básicos da versão anterior. No que diz respeito à alocação de recursos para a educação, foi aprovado que “... as verbas públicas destinam-se exclusivamente às escolas públicas criadas e mantidas pela União, Estados e Municípios”. Com esta deliberação, as propostas formuladas anteriormente sobre a regulamentação do aporte de recursos públicos para as IES privadas, contidas no Cadernos ANDES nº 2 (item 6, páginas 21 e 22)⁹ foram consideradas superadas.

O passo definitivo quanto a essa questão foi dado com a realização do I Congresso Extraordinário da ANDES (Rio de Janeiro/RJ, maio - 1987), que referendou a decisão do I CONAD Extraordinário com respeito à destinação exclusiva das verbas públicas para as escolas públicas. Além disso, o evento definiu claramente algumas condições para a existência de instituições privadas. “É permitida a existência de escolas particulares, desde que não recebam verbas públicas, estejam organizadas segundo os padrões unitários de qualidade, não tenham fins lucrativos e sejam subordinadas às normas mínimas ordenadoras da estrutura educacional nacional”.

O Congresso também, referendou a política de transição como eixo de luta pelo ensino público e gratuito e inclusão da política de transição como ponto de partida para o congresso seguinte, para ser aprofundada, tendo como referência a Proposta das Associações de Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira. Finalmente, aprovou a atualização da proposta da ANDES sobre a transição que significa avançar na definição de escola pública e na separação entre mantenedora e universidade. Isto mostra que, respeitados os princípios estabelecidos, esta é uma questão que merece aprofundamento da discussão por parte do Movimento Docente.

5 Universidade, Ciência e Tecnologia

A ciência e a tecnologia - C&T tornaram-se fundamentais para o controle da produção. Dentro do sistema capitalista mundial, os avanços e o aumento de produtividade que elas propiciam têm como fim principal servir à acumulação capitalista. Um dos aspectos fundamentais desse processo é o aumento crescente do desemprego, fato este que temos observado em todos os países. Eventuais benefícios aos trabalhadores, ou à sociedade como um todo, estão subordinados ao já citado processo de acumulação. Além de excluir de seus benefícios a maioria da população do planeta, criando ilhas de prosperidades e consumo, cercadas de miséria por todos os lados, promove a exaustão acelerada dos recursos naturais, a destruição dos ecossistemas e a deterioração progressiva da qualidade de vida.

Discutir ciência e tecnologia na perspectiva de construir uma universidade pública, gratuita, democrática e de qualidade socialmente referenciada, certamente, será, por um lado, buscar novas respostas para velhas questões como: - que motivação alimenta a introdução de invenções e inovações nas relações humanas e na economia? Continuará sendo a taxa de lucro? Qual é o custo social das inovações e invenções? Não existe a necessidade premente de levar-se em consideração os possíveis efeitos sociais da ausência de trabalho com a adoção das inovações? Por outro, aprofundar as discussões sobre os diferentes saberes e a racionalidade científico-tecnológica, bem como sobre as diferentes formas de uso e apropriação da natureza, razão principal dos conflitos socioambientais, premeditadamente negligenciados pelas políticas públicas, tanto em escala mundial como nacional e local.

Ciência e tecnologia representam um dos principais fatores de produção dos tempos atuais, sendo que vivemos em um mundo onde a dependência científico-tecnológica pode determinar a dependência econômica e a perda de soberania, além de se impor como um agente perpetuador da pobreza e da injustiça social. Portanto, constitui um grave subterfúgio político apoiar-se na “neutralidade” da ciência e no não-reconhecimento de que os resultados decorrentes de sua elaboração têm sido progressivamente monopolizados e transformados em instrumentos de disputa de grupos econômicos. Mesmo na comunidade acadêmica, é comum separar, como se isto fosse possível, os docentes em pesquisadores em militantes/sindicalistas, o que deve ser urgentemente superado para não só discutir a ciência a serviço da sociedade humana, como também mudar os métodos de construção do conhecimento.

O processo tecnológico vem produzindo demandas de caráter sociopolítico de longo prazo e determinados estilos de desenvolvimento que nem sempre vão ao encontro das demandas coletivas e/ou das necessidades da maioria da população, até porque “conhecimento e poder”, ao longo da história, vêm estreitando, cada vez mais, uma relação bastante íntima. É fundamental atentar para o fato de que a opção por uma tecnologia não se restringe ao seu aspecto exclusivamente técnico, mas também representa a adoção de concepções relacionadas ao padrão de consumo, à força de trabalho, a níveis de investimentos, e, sobretudo, ao modo de exploração dos recursos naturais e energéticos, à estruturação do sistema educacional e da pesquisa.

No Brasil, é grave a situação dos investimentos e dos critérios de decisão em ciência e tecnologia. O governo militar brasileiro, empenhado na modernização conservadora, apoiou a expansão do ensino superior. No período, houve significativo crescimento da pós-graduação e de pesquisas em áreas básicas das ciências da natureza e nas ciências sociais.

Nos Planos Nacionais de Desenvolvimento - PND do governo militar, a pesquisa tinha o objetivo de capacitação do país para setores estratégico-militares como energia (inclusive nuclear e de biomassa), informática, aeronáutica e telecomunicações. Os objetivos da modernização conservadora eram também políticos. Foi visível o esforço do governo para tornar competitivos os seus aliados fundamentais do setor agrário, em especial, por meio do desenvolvimento das ciências agrárias e do melhoramento genético vegetal. Na concepção dos militares no governo, em especial do General Geisel, a autonomia tecnológica nos setores estratégicos era um objetivo a ser perseguido. Por isso, admitiu-se, na época, a importância da pesquisa básica e da formação de pesquisadores capacitados na pesquisa avançada. A pós-graduação cresceu vigorosamente, o aumento do número de bolsas de pós-graduação no exterior também foi incentivado de modo que o resultado foi a consolidação de um dos mais fortes pólos de pesquisa dos países periféricos, junto com a Índia e a Coréia.

Mas a expansão desse aparato, dado o seu caráter conservador e elitista, deixou cicatrizes, como a deformação do sistema de apoio às atividades de C&T em desenvolvimento e da universidade, em especial a desvinculação da política de pesquisa da esfera institucional da universidade. Os órgãos de fomento encaminharam linhas de pesquisa que não foram deliberadas pela comunidade acadêmica e pelo parlamento. Para legitimar essa política, o governo militar contou com a participação de pesquisadores coniventes com a política de modernização conservadora. Habilmente, o governo militar constituiu conselhos vários em todos os órgãos de fomento, com pesquisadores escolhidos por parâmetros aparentemente técnicos. Esses conselhos estavam submetidos a rigoroso controle governamental. Desse modo, os órgãos de fomento afastaram-se do controle público (parlamento e entidades representativas da comunidade) e da universidade (conselhos). As áreas prioritárias do Programa de Apoio ao Desenvolvimento da Ciência e Tecnologia - PADCT, por exemplo, praticamente não foram discutidas nos espaços universitários.

Na universidade, os pesquisadores cooptados pelo projeto conservador lograram construir laboratórios e projetos com somas razoáveis de recursos, lideraram a criação de programas de pós-graduação, atraindo bolsistas para os seus laboratórios e atuaram na criação de sociedades científicas em suas áreas ou revitalizaram as já existentes. A tríade “programas prioritários de pesquisa vinculados ao plano governamental, pós-graduação e sociedades científicas” tornou-se independente em relação aos incipientes espaços colegiados da universidade, esvaziando-os, cindindo a graduação e a pós-graduação. Não é exagero afirmar que o espaço público da universidade, então em construção por parcelas da comunidade, já estava comprometido em seus aspectos fundamentais, visto que as decisões das políticas científicas já estavam localizadas em outros âmbitos: os Conselhos e Comitês escolhidos entre os beneficiários da modernização conservadora (é preciso reconhecer as exceções e a existência de pesquisadores independentes) e selecionados pelo crivo governamental.

Essa deformação, que desvinculou o sistema de fomento dos espaços públicos e da universidade, não foi corrigida com a chamada redemocratização. Ao contrário, tornou-se um processo que se aprofundou de lá para cá. E os artífices da política educacional hodierna são, em grande parte, os beneficiários da modernização conservadora. Mas agora os objetivos e interesses são outros: não há mais projetos estratégicos, mas negócios lucrativos a serem realizados no mercado.

A partir da década de 80, começaram a configurar-se no Brasil as condições adequadas à implementação do projeto neoliberal, que teve nos governos de Fernando Henrique Cardoso sua consolidação.

A política adotada por Fernando Henrique Cardoso, além de promover drástica diminuição de recursos destinados aos programas nacionais de Ciência e Tecnologia, continuou mantendo a submissão às decisões imediatistas e perniciosas, que contemplam preferencialmente a aquisição de pacotes tecnológicos no exterior, a abertura indiscriminada para o capital estrangeiro e a busca, muitas vezes cega, de inovações. Some-se, ainda, que um número bastante significativo de cientistas e tecnólogos não têm questionado as relações entre as suas atividades e as condições para a melhoria da qualidade de vida das comunidades, contribuindo com a maior naturalidade para pesquisas armamentistas, para a produção de bens mais adequados para outros países e para implementação de projetos de interesse e alcance duvidosos.

O conhecimento científico e tecnológico, não obstante o reconhecimento de sua fundamental importância para a sobrevivência da humanidade e seu desenvolvimento sustentado, é apropriado por uma minoria em proveito de poucos, o que impede a socialização dos benefícios advindos das conquistas científicas e tecnológicas. A

tecnologia tem sido apresentada como mercadoria, como um pacote técnico ou como um meio de intervenção social e política. Como consequência imediata, pode-se, via desenvolvimento científico-tecnológico, controlar, de alguma forma, o uso dos recursos naturais, dos recursos energéticos, a posse e distribuição da terra, a divisão e o uso do trabalho e a distribuição da renda, além de possibilitar a interveniência na política das sociedades.

O parque industrial do Brasil, desde sua fundação, está atrelado ao uso indiscriminado de pacotes tecnológicos montados no exterior e controlados pelas empresas transnacionais. Assim, a tecnologia externa transformou-se num dos principais instrumentos para moldar e controlar a produção nacional e conformar um sofisticado meio de dominação neocolonialista.

A criação de um ministério para tratar de Ciência e Tecnologia trouxe expectativas aos membros da chamada comunidade científica que, infelizmente, em grande parte, já se encontravam envolvidos no sistema neocolonial, razão pela qual apenas foram e continuam sendo considerados os relatos, as observações e sugestões de “cientistocratas” ou “cérebros de aluguel” que, a serviço do poder, não mostram a menor preocupação em mudar os rumos até então adotados e redirecioná-los para os interesses da sociedade brasileira. Findo o ciclo militar, não foi aceito pelos diferentes governos que se sucederam o papel estratégico do processo científico-tecnológico na estruturação de um poder nacional, com suas ramificações e implicações sociais, econômicas, políticas, culturais e até mesmo militares.

No contexto internacional, à apropriação privada do conhecimento, sustentada nos sistemas de patentes impostos aos países periféricos, aumenta a defasagem tecnológica entre os chamados países desenvolvidos e os demais. Atua poderosamente na formação de oligopólios e reserva aos países periféricos o papel de fornecedores de matérias-primas e de produtos semi-acabados transformando-os em permanentes compradores de tecnologia. O acordo do GATT/TRIPS é característico dessa nova ordem internacional. Ainda que reduza tarifas alfandegárias, o acordo dá ênfase à questão das propriedades industrial e intelectual.

Conforme demonstram os documentos do Ministério de Ciência e Tecnologia - MCT, o novo formato do modelo de financiamento implementado pelos governos do Presidente Fernando Henrique Cardoso representou uma mudança da política de C&T, ou seja, os investimentos passaram a ter como prioridade: a ênfase em Programas e Desenvolvimento - P&D; maior articulação com o setor privado; promoção de políticas industriais; busca de resultados e avaliação dinâmica e permanente de resultados.

Os fundos setoriais de apoio ao desenvolvimento tecnológico surgem no bojo do processo de privatização e desregulamentação das atividades de infra-estrutura no país. Inicialmente, seu objetivo foi o de consolidar e ampliar os investimentos em C&T, que já eram feitos pelas empresas públicas, especialmente nos setores de energia elétrica, telecomunicações, gás e petróleo. Com as privatizações e desregulamentações desses setores, perdeu-se uma importante fonte de recursos para o desenvolvimento de novas tecnologias e, não menos grave, perderam-se diversos centros de pesquisa, fechados pelas novas controladoras, via de regra, corporações internacionais.

Os fundos setoriais (energia, recursos hídricos, transportes/eixos, atividades espaciais, interação universidade-empresa) são formados por percentuais de faturamento de empresas privatizadas ou por contribuições pela exploração de recursos naturais. Como admite o próprio MCT, em grande parte, os recursos que alimentam os fundos já são previstos e cobrados, “apenas não estavam sendo aplicados em ciência e tecnologia”. São recursos coletados pelas agências reguladoras (Agência Nacional de

Energia Elétrica - ANEEL, Agência Nacional de Petróleo - ANP, Agência Nacional de Telecomunicações - ANATEL...) e recolhidos ao Tesouro.

Os fundos setoriais, tal como foram concebidos, deveriam ser considerados apenas como recursos adicionais ao P&D, ainda assim articulados com uma proposta de política industrial e comercial não-lesiva aos interesses do conjunto da sociedade. Isso é algo muito distante das ações realizadas e anunciadas pelo atual governo, não existindo motivo algum para justificar o açodamento de parte da comunidade científica nacional e dos reitores das IFES quanto à discussão relativa a esses fundos.

Outra ameaça à política de C&T, nos termos concebidos pelo Movimento Docente, é o projeto de Lei de Inovação Tecnológica, que, no momento, tramita no Congresso Nacional. Esse projeto de lei adota todos os pressupostos do emprego público para flexibilizar as relações entre os pesquisadores, as instituições de pesquisa e as empresas privadas, além de possibilitar a estas a criação de fundos de investimentos para projetos tecnológicos, regulamentados pela Comissão de Valores Mobiliários.

Para atrair os pesquisadores e agilizar a adoção do regime de emprego público, a lei oferecerá condições para que estes se licenciem de suas instituições para abrirem uma empresa de base tecnológica nos termos definidos pela mesma lei. A licença será de suas atividades junto à instituição de origem porque esta poderá ser utilizada pelo pesquisador e por outra empresa associada ou não. Desse modo, o docente de uma universidade pública poderá afastar-se de suas funções docentes para constituir a sua empresa de base tecnológica e utilizar as instalações e laboratórios existentes em sua universidade, sem que esta tenha qualquer participação nos projetos e programas desenvolvidos.

A referida lei cria, ainda, condições para que o docente retorne às suas funções acadêmicas, na hipótese da falência do seu empreendimento. Em suma, tal projeto de lei oferece todas as condições para que as pesquisas em desenvolvimento alcancem o mercado, sem vínculo com a universidade. Finalmente, a lei permitirá que um outro espaço suspeito seja criado nas instituições para que estas realizem o processo de gestão da inovação. Trata-se do "Núcleo de Inovação Tecnológica" que, em conjunto com as fundações de apoio de direito privado, definirá os rumos de cada universidade. Com efeito, esse projeto de lei representa um terrível golpe contra as universidades brasileiras, que poderão transformar-se, celeremente, num centro de produção de mercadorias e numa mentira para aqueles que esperam delas benefícios para a indústria brasileira.

Nessa conjuntura adversa, as universidades são afetadas naquilo que constitui sua atividade básica: a produção e socialização do conhecimento numa visão crítica e criativa. Para cumprir satisfatoriamente esta tarefa, há necessidade de pesquisa científica e tecnológica de qualidade, o que só será possível mediante, não apenas um fluxo contínuo de recursos financeiros que assegurem as condições plenas de desenvolvimento das pesquisas, mas também de uma política de C&T clara e definida no sentido do interesse público e sob controle social.

O sistema de pesquisa existente nas universidades e nos institutos especializados foi e continua sendo, reconhecidamente, subdimensionado não podendo fazer frente às necessidades do desenvolvimento autônomo do país. Defronta-se, assim, com uma série de dificuldades que vêm drasticamente reduzindo a capacidade de trabalho.

A desativação de laboratórios, a desintegração de grupos de pesquisa, a ausência de uma política de apoio aos grupos emergentes, a evasão de cientistas para o exterior, o aumento das aposentadorias de pesquisadores em plena atividade e o desestímulo pela carreira científica são conseqüências da política de um governo que não dá apoio à pesquisa científica e tecnológica. Assim, os governos de Fernando Henrique Cardoso,

com sua “política de modernização”, visavam ao atrelamento da produção técnico-científica à produção industrial que, por sua vez, está subordinada à política neoliberal.

A consolidação do projeto neoliberal agravou drasticamente o problema de baixas remunerações enfrentado pelos profissionais da área. Além do aviltamento das condições de trabalho e do desestímulo à incorporação de novos profissionais, o arrocho de salários tem sido um elemento pelo qual se processa o direcionamento das atividades de pesquisa por organismos centrais do Estado e pelas empresas capitalistas. Rompe-se na prática a autonomia universitária e, tendo o arrocho salarial como mola mestra, estabelece-se um processo de sedução dos profissionais da área para que assumam a privatização de seu trabalho, via terceirização e prestação de serviços desenvolvidos pelas fundações internas de apoio à pesquisa que existem atualmente nas IES.

A proliferação das fundações internas nos últimos anos e a regulamentação de sua existência em lei representam, na realidade, mais uma forma de descompromisso do Estado com o desenvolvimento científico e tecnológico autônomo. Fortalecem-se, por meio das fundações internas, o argumento e a idéia de que a “máquina estatal” é burocrática, pouco ágil. Esquece-se, nestes casos, de destacar-se que os verdadeiros problemas são a escassez de investimentos públicos para financiamento de C&T, o não-exercício da autonomia universitária e certas ineficiências administrativas instaladas para gerir os recursos existentes. Não deve ser negligenciado, entretanto, o fato de que esta estratégia, privatizante, na maioria das vezes, no contexto do projeto neoliberal, tem conseguido um relativo sucesso, pois, hoje, já são inúmeros os professores de universidades públicas que participam ou se utilizam das fundações, assumindo, inclusive, sua defesa ferrenha.

Laboratórios construídos com recursos públicos são, nesses casos, considerados pelos pesquisadores como sendo para seu uso particular, dissociado das atividades de graduação e pós-graduação, caracterizando a apropriação privada do espaço público. Na política atual, os serviços de assessoria, participação em projetos contratados por empresas e as bolsas de pesquisa que se prestam para a complementação salarial representam mecanismos que envolvem a subordinação dos projetos de pesquisa e dos pesquisadores aos organismos financiadores. Os critérios de seleção, considerando o mérito científico, as condições de infra-estrutura dos laboratórios e a capacitação de equipes de pesquisadores já consolidadas, levam à canalização dos recursos para esses grupos que, por sua vez, possuem forte influência nos organismos de financiamento; exclui-se assim a ascensão de grupos emergentes de pesquisa.

Nesse contexto, é fundamental a luta conduzida pelos movimentos populares para que sejam alteradas as prioridades do país, inclusive no que se refere à sua política internacional. Caso contrário, o projeto de C&T continuará dominado pelo interesse das elites nacionais e estrangeiras, a não ser que resgate, como princípio e premissa básica, a formulação de uma política de desenvolvimento para o país, com vista ao atendimento dos interesses e necessidades da maioria da população, contribuindo, assim, para a melhoria de sua qualidade de vida.

As relações de dominação exercidas sobre a sociedade brasileira visam a restringir o seu desenvolvimento autônomo. Diante disso, cabe ao Estado a responsabilidade maior de assumir como de interesse público o financiamento em C&T: alavanca necessária à autonomia e ao desenvolvimento social.

As universidades, especialmente as públicas, têm papel decisivo no desenvolvimento científico e tecnológico, tanto no que diz respeito ao desenvolvimento direto nas atividades de pesquisa e extensão, quanto na formação de recursos humanos no ensino de graduação e de pós-graduação.

O Movimento Docente aprovou, nos fóruns deliberativos do ANDES-SN, lutar por uma série de princípios para C&T visando à soberania do País e à melhoria das condições de vida da população; exigir o cumprimento, por parte dos governos federal e estaduais, dos dispositivos constitucionais e a não-privatização dos espaços públicos geradores de ciência e tecnologia.

O trabalho integrado e a discussão permanente com os demais setores organizados da sociedade devem ser uma tarefa constante do Movimento Docente para defender a universidade pública, gratuita laica e de qualidade com garantia de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e alcançar um desenvolvimento científico e tecnológico que beneficie a grande maioria da população, melhorando suas condições de vida.

5.1 Diretrizes para a Definição de Políticas Acadêmicas de Ciência e Tecnologia

5.1.1 Desenvolvimento de projetos de C&T ligados aos interesses nacionais e à melhoria da qualidade de vida da população.

5.1.2 Elaboração e execução de projetos de pesquisa sob a responsabilidade de organismos colegiados, democraticamente constituídos, a partir de diretrizes de política de pesquisa definidas autonomamente pelas universidades, em contraposição ao atrelamento a prioridades fixadas externamente por agências financiadoras, públicas ou privadas.

5.1.3 Criação, nas universidades, de mecanismos desburocratizados para formulação, acompanhamento e avaliação dos trabalhos, de forma a garantir o fluxo contínuo de recursos financeiros para o desenvolvimento das pesquisas, de modo que a dedicação maior do pesquisador esteja centrada na execução do projeto.

5.1.4 Definição de políticas internas de C&T considerando:

5.1.4.1 valorização das características, vocações e necessidades regionais;

5.1.4.2 avaliação da produção científica e tecnológica de modo democrático, tomando por base a necessária responsabilidade social e acadêmica desta produção;

5.1.4.3 busca da participação e o estreitamento das relações com as entidades científicas;

5.1.4.4 atuação, em consonância com a manutenção do caráter público dos novos conhecimentos científicos, dentro da ótica da autonomia, independência e não-atrelamento das universidades a interesses outros que não aqueles emanados da sociedade;

5.1.4.5 garantia de que as informações e dados obtidos pelas pesquisas desenvolvidas com recursos públicos ou no interior das instituições públicas sejam sempre amplamente divulgados. A forma de divulgação deve ser estabelecida pela instituição e pela comunidade, não devendo estar sujeita aos interesses do órgão ou empresa financiadora;

5.1.4.6 avaliação dos impactos da introdução das novas tecnologias, estimulando o debate constante sobre a relação instituição de ensino *versus* empresas com o objetivo de pensar o público com o conjunto da sociedade.

5.1.5 Ampliação de verbas orçamentárias para os órgãos de fomento à ciência e à tecnologia, com pleno controle social e participação ativa da comunidade acadêmica na gestão democrática desses órgãos de fomento federais e estaduais bem como, na definição das políticas, prioridades e planejamentos do setor.

5.1.6 Alocação de recursos não condicionados a programas governamentais e empresariais como Institutos do Milênio e Fundos Setoriais.

5.1.7 Defesa dos fundos estatais destinados à pesquisa, ameaçados de privatização mediante fundações de direito privado.

5.1.8 Estímulo a pesquisas não vinculadas a demandas do mercado, garantindo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, referendada pelas diretrizes e metas do PNE: Proposta da Sociedade Brasileira.

5.1.9 Ações em defesa da produção científica e tecnológica, organizando firme oposição ao projeto de lei de Inovação Tecnológica, visando ao seu arquivamento.

5.1.10 Oposição contundente às regulamentações de exploração do subsolo, à lei de telecomunicações, à lei de patentes e a outros projetos governamentais, orientados para o mercado ou por interesses estrangeiros que comprometam o desenvolvimento e a soberania do país.

5.1.11 Proteção dos direitos nacionais sobre os resultados das pesquisas oceânicas, nos limites das 200 milhas da costa brasileira.

6 Carreira e Política de Capacitação Docente

A carreira única para todos os docentes das IES, nos três níveis, é uma das aspirações históricas do Movimento Docente.

Já em 1982, quando da primeira versão da “Proposta das Associações de Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira”, aprovada no V CONAD (Belo Horizonte/MG, jun. - 1982), colocava-se como um dos princípios básicos do processo de constituição e implementação de um padrão unitário de qualidade para a universidade brasileira, a unificação das condições de pesquisa, ensino e trabalho em que se destaca a carreira única para o magistério superior. O padrão unitário, no sentido aqui referido, longe de querer eliminar as diferenciações mais do que naturais e positivas entre as diversas universidades, ditadas por especificidades locais ou regionais, por vocações diferenciadas ou razões históricas, pretende elevar a qualidade da educação superior no país e corrigir uma situação em que prolifera o ensino de má qualidade em estabelecimentos que não oferecem aos professores as mínimas condições de ensino e de pesquisa, nem aos alunos condições de aprendizagem com o rigor acadêmico requerido.

Em 1986, quando da aprovação da 2ª versão da “Proposta das Associações de Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira”, foi enfatizada a questão da qualidade do ensino superior e da pesquisa e a necessidade de um padrão mínimo de qualidade para a universidade e, na parte referente à política de pessoal, destacaram-se os princípios fundamentais para a construção de uma carreira única para o magistério superior .

Em 1987, após sucessivas greves do setor das federais, foi possível a aprovação da Lei nº 7596/87 e, no ano seguinte, do Decreto nº 94664/88, entendida pelo movimento como conquista de uma carreira única para todos os docentes das instituições federais autárquicas e fundacionais, por meio do Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos – PUCRCE. No entanto, uma série de distorções como, por exemplo, a destruição da isonomia salarial veio a alterar seu conteúdo original. No setor das estaduais, a discussão sobre planos de carreira dava-se de forma crescente e

diferenciada em razão das diversidades de cada estado. Já no setor das particulares, a construção de um plano de carreira começava a surgir como uma reivindicação dos docentes.

Considerando o quadro diversificado nos setores que compõem o ANDES-SN, os eventos nacionais subsequentes investiram na construção do projeto de carreira única para os docentes das instituições de ensino superior. Para tanto, foi constituído um grupo de trabalho - GT com a tarefa de produzir subsídios para a discussão do tema.

Em 1992, o XI Congresso do ANDES-SN (Cuiabá/MT, fev. - 1992) resgatou alguns dos princípios do Movimento Docente e aprovou outros quatorze que fundamentaram a proposta de Carreira Única para o Magistério das IES foram realizados e, em 1993, o XII Congresso (Manaus/AM, fev. - 1993), aprovou a proposta de um Plano de Carreira Única para o Magistério das IES, estruturado na titulação e na avaliação do desempenho acadêmico. No curso do debate, o Movimento Docente considerou imprescindível a elaboração de um plano nacional de capacitação docente que propiciasse as condições de sustentação do plano de carreira única do ANDES-SN. Dessa maneira ficou posta, como desafio ao Movimento Docente, a responsabilidade de construí-lo na perspectiva de garantir o Padrão Unitário de Qualidade para Universidade Brasileira.

Assim, foram elaboradas diretrizes para a construção de um Plano Nacional de Capacitação Docente - PNCD e um Projeto de Carreira Única, aprovados no XXVII CONAD, (Pelotas/RS, nov. - 1993) e o XIII Congresso (Viçosa/MG, fev. - 1994), respectivamente, ficando pendentes as questões de transição e transposição.

Para dar continuidade ao processo de detalhamento do Plano de Carreira Única do ANDES-SN, foram realizados debates, consultas, seminários e reuniões e no XXIX CONAD, (Niterói/RJ, out. - 1994), foi aprovada a proposta de política de transição.

No transcorrer das discussões, chegou-se à conclusão de que não cabia ao Sindicato elaborar um PNCD, mas definir diretrizes para a construção do plano com base nos princípios defendidos pelo movimento, conforme deliberado anteriormente.

Finalmente, no XV Congresso, (Santa Maria/RS, fev.- 1996), foram aprovadas as "Diretrizes para o Plano Nacional de Capacitação Docente" e o capítulo que trata da "Transposição", concluindo assim, o Plano de Carreira Única para o Magistério das Instituições de Ensino Superior do ANDES-SN.

No entanto, no decorrer de todo esse período em que o Sindicato esteve trabalhando na construção do seu plano, os governos de Fernando Henrique Cardoso, a exemplo do que fez em relação a financiamento, autonomia, democracia nas IES, tentou por meio de projetos/propostas atribuir às IES a definição de seu quadro de pessoal, bem como as estruturas das carreiras docentes que melhor se adequassem às peculiaridades de cada uma, descomprometendo-se de forma cabal com a capacitação docente e com a qualidade de ensino.

Particularmente, nesses governos, as investidas contra a universidade pública brasileira se intensificaram a partir de propostas, implementadas ou não. Diversas medidas foram implementadas nesse período, ampliando cada vez mais o desmonte da universidade pública, gratuita, laica, de qualidade e socialmente referenciada. Dentre elas, a do Emprego Público e o Plano de Qualificação Institucional - PQI.

O Anteprojeto de Lei do Emprego Público, formulado pelo Ministério da Educação, visava a impor o regime celetista aos docentes das IFES. Ao dispor sobre a carreira docente propunha uma flexibilização do princípio de unicidade da carreira a partir da possibilidade de instituição de diferentes carreiras no sistema federal de ensino e no interior de cada instituição de ensino federal.

Tal proposta se contrapõe frontalmente aos princípios defendidos pelo Movimento Docente - indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, padrão unitário de qualidade e autonomia universitária – na construção de uma universidade concebida pelo ANDES-SN.

Indubitavelmente, o embate travado pelos trabalhadores docentes das IFES contra o governo na defesa da proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira, incluindo os princípios do Projeto de Carreira Única para o Magistério das Instituições de Ensino Superior, possibilitou que fosse barrada a proposta de emprego público.

Com a adoção do PQI, o MEC promove o ajuste de regras para capacitação docente sob a lógica de centros de excelência. Há na formulação do programa uma clara ingerência nos rumos da capacitação docente de cada instituição de ensino superior pública, ao ser delegada à CAPES a análise da adequação técnica das propostas apresentadas pelas IES ao PQI, o que significa um ataque frontal à autonomia universitária.

Além disso, o MEC reedita com o PQI a política dos “centros de excelência”, defendida por governos anteriores, e agora implementada a partir do estímulo aos “grupos de excelência” em cada universidade, incentivando a formação de um sistema endógeno de grupos de pesquisa de uma mesma instituição e entre grupos de diferentes IES, soterrando a possibilidade da diversidade na formação de um grupo acadêmico. Sendo assim, o PQI corrobora a política de educação, ciência e tecnologia defendida pelo Banco Mundial, baseada no controle sobre a formação do pesquisador e conseqüente controle sobre a produção de conhecimento no país.

O PQI é concebido para atender ao princípio da subordinação das “universidades periféricas”, que se destinam exclusivamente à transmissão do conhecimento, aos “centros de excelência” produtores e divulgadores do saber. Cabe ressaltar que tal subordinação, intento da política de educação de diferentes governos, intensificada pelos governos do presidente Fernando Henrique Cardoso, é objeto de luta e resistência do Movimento Docente.

No embate de projetos com o governo, o Plano Nacional de Capacitação Docente do ANDES-SN é um importante instrumento para a conquista do projeto de universidade defendido pelo Movimento Docente.

Na análise do sistema universitário brasileiro, evidencia-se a coexistência de concepções duais como: a polaridade entre universidades públicas e universidades privadas; a pesquisa desenvolvida majoritariamente nas IES Públicas e concentradas nas regiões que detêm maior volume de investimento econômico do país e a simples reprodução do conhecimento na maioria das IES situadas nas regiões de menor dinamismo econômico. As dualidades apontadas permitiram a elaboração do modelo de “centros de excelência” e de “universidades divulgadoras do saber”. Setores das universidades e técnicos governamentais tentaram impor essa lógica como racional, eficaz e natural para o país.

Na concepção do ANDES-SN, o sistema universitário brasileiro reforça o incremento da pesquisa que cumpre o papel de fornecedora direta dos conhecimentos produzidos para atender aos interesses dos grupos econômicos que já dominam hegemonicamente a produção técnica e científica e, no outro pólo, exclui vários grupos sociais que não dispõem de condições para estimular a pesquisa na solução de graves problemas como os da saúde, da educação e da produção de técnicas simples que não são objeto de pesquisa dos “centros de excelência”.

Esse modelo tem fomentado de maneira desigual e desarticuladamente as três atividades-fins que formam o tripé que sustenta a universidade, quebrando o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão - essência do fazer acadêmico.

A adoção do Padrão Unitário de Qualidade para as Universidades Brasileiras pressupõe assegurar condições materiais necessárias à realização do que foi regionalmente planejado, em articulação com os parâmetros e procedimentos aceitos nacional e internacionalmente. As condições de trabalho necessárias ao atendimento dos objetivos do sistema universitário exigem a implantação da carreira única para todos os docentes das IES, estruturada na titulação e avaliação do conjunto das atividades inerentes à função. Não se pode aceitar que a carreira docente seja entendida como recurso de acréscimo salarial, mas como estímulo ao crescimento e desenvolvimento do docente. Também não se pode pensar que a carreira tem apenas a função de manter a estrutura institucional. Ela deve ser compreendida como instrumento de realização profissional e mecanismo de garantia da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, condição necessária à qualificação para a universidade em suas relações sociais.

Assim sendo, é necessária a implantação de um plano nacional de capacitação docente como condição indispensável para a superação do modelo dos “centros de excelência” na perspectiva da construção do padrão unitário de qualidade. Na universidade estruturada a partir da lógica do padrão unitário de qualidade, a autonomia não pode ser entendida equivocadamente como soberania da instituição, posto que o sistema universitário deve pautar-se por políticas articuladas rumo ao desenvolvimento de toda a população e de estratégia para a soberania do país.

Na proposta do ANDES-SN, é pressuposto essencial a responsabilidade do Estado como estimulador, fomentador e coordenador dos planos e projetos das IES, uma vez que os recursos públicos constituem-se no aporte central das universidades no Brasil.

As IES privadas devem ser especialmente comprometidas com a construção desse projeto de redefinição da educação nacional por serem concessionárias do serviço. A carreira única é também fundamental para os docentes das instituições privadas na perspectiva de derrotar o modelo mercantilista que envolve parte significativa do setor.

6.1 Projeto de Lei de Carreira Única para o Magistério das Instituições de Ensino Superior

Título I

Capítulo Único

Das Disposições Preliminares

Art. 1º Fica aprovada a Carreira Única para o Magistério das instituições de ensino superior - IES, de acordo com o disposto no inciso V do art. 206 e inciso I do art. 209 da Constituição Federal.

Art. 2º A Carreira Docente Única prevista na presente lei é aplicável a todos os docentes das instituições de ensino superior dos setores público e privado que nela ingressem nos termos definidos nesta lei.

Título II

Capítulo Único

Da Implantação, Coordenação, Supervisão e Controle

Art. 3º A implantação, coordenação, supervisão e controle da Carreira Única para o Magistério a que se refere esta lei caberão a cada instituição de ensino superior.

Art. 4º A aplicação desta lei deverá ser objeto de fiscalização por parte do órgão máximo da educação nacional, instituído pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Título III
Da Estrutura da Carreira
Capítulo I

Das Classes e Níveis

Art. 5º A Carreira Única para o Magistério será constituída por classes e níveis.

§ 1º Por classe entende-se a divisão da estrutura da carreira que, fundamentada na titulação acadêmica, agrupa atribuições, responsabilidades, qualificação profissional e experiências.

§ 2º Entende-se por níveis as subdivisões de uma mesma classe.

Art. 6º A Carreira Única para o Magistério será estruturada nas seguintes classes e níveis:

- I - Professor Auxiliar - Níveis A e B
- II - Professor Assistente - Níveis A e B
- III - Professor Adjunto - Níveis A e B
- IV - Professor Associado - Níveis A e B
- V - Professor Pleno - Nível Único

Capítulo II
Da Progressão
Seção I - Entre as Classes

Art. 7º A progressão na Carreira Única para o Magistério, entre as classes de Professor Auxiliar, Assistente e Adjunto, dar-se-á, exclusivamente, por titulação. Da classe de Professor Auxiliar para a classe de Professor Assistente, exigir-se-á o título de Mestre. Da classe de Professor Assistente para a classe de Professor Adjunto, exigir-se-á o título de Doutor.

Art. 8º Na progressão da classe de Professor Adjunto para a classe de Professor Associado, exigir-se-á, além do título de Doutor, que o docente esteja no nível "B" da classe de Professor Adjunto por, pelo menos, dois anos, e avaliação de desempenho.

§ 1º A avaliação de desempenho para a progressão de que trata o caput deste artigo constituir-se-á em defesa pública de memorial descritivo e defesa pública de trabalho científico, demonstrando a consolidação da linha de pesquisa do docente ou atividades de extensão a ser apresentadas perante uma banca examinadora.

§ 2º A banca examinadora deverá ser constituída por, pelo menos, dois docentes de outras instituições de ensino superior e por um da instituição de ensino superior a que pertence o candidato.

§ 3º Os membros da banca examinadora deverão pertencer, no mínimo, à classe e ao nível pretendidos pelo candidato.

Art 9º A progressão de Professor Associado B para Professor Pleno dar-se-á por concurso interno de acordo com os seguintes requisitos:

I - defesa pública de memorial descritivo e defesa pública de trabalho científico original, demonstrando a consolidação da linha de pesquisa do docente ou atividades de extensão, a ser apresentadas perante a banca examinadora.

II - a banca examinadora será constituída por cinco docentes pertencente à classe igual à pretendida, sendo, no mínimo, três de outras instituições de ensino superior que não a promotora do concurso.

Seção II - Entre os Níveis

Art. 10. A progressão entre os níveis de uma mesma classe ocorrerá após o cumprimento, pelo docente, do interstício mínimo de dois anos no nível respectivo, em obediência aos seguintes requisitos:

I - de Professor Auxiliar A para B: mediante aprovação de memorial descritivo, defendido perante comissão indicada pelo departamento de origem e referendada na instância acadêmica imediatamente superior;

II - de Professor Assistente A para B: mediante aprovação de memorial descritivo, defendido perante comissão indicada pelo departamento de origem do docente e referendada pela instância acadêmica imediatamente superior;

III - de Professor Adjunto A para B: mediante defesa pública de memorial descritivo, a ser aprovado por comissão escolhida pela instância imediatamente superior, dentre nomes indicados em lista pelo departamento de origem do docente;

IV - de Professor Associado A para B: mediante preenchimento dos requisitos abaixo:

a) defesa pública de memorial descritivo, a ser aprovado por comissão escolhida pela instância acadêmica imediatamente superior, dentre nomes indicados em lista pelo departamento de origem do docente;

b) defesa pública de documento científico, demonstrando a consolidação da linha de pesquisa do docente ou de suas atividades de extensão, a ser aprovada por comissão escolhida pela instância acadêmica imediatamente superior, dentre nomes indicados pelo departamento de origem do docente.

Parágrafo único. A homologação e o acompanhamento do processo da progressão serão de competência do Conselho Superior de Ensino de cada IES.

Capítulo III

Do Ingresso na Carreira

Art. 11. O ingresso na Carreira Única do Magistério das Instituições de Ensino Superior dar-se-á exclusivamente mediante habilitação em concurso público de provas e títulos. Para inscrição no concurso será exigido diploma de:

I - graduação em curso superior para classe de Professor Auxiliar;

II - mestrado para classe de Professor Assistente.

III - doutorado para a classe de Professor Adjunto.

Parágrafo único. Poderá também candidatar-se ao cargo de Professor Pleno portador do título de notório saber concedido pelo Conselho Superior de Ensino da IES que estiver realizando o concurso.

Capítulo IV

Do Regime de Trabalho

Art. 12. Os professores da Carreira Única para o Magistério serão submetidos a um dos seguintes regimes de trabalho:

I - Dedicção Exclusiva - com carga de quarenta horas semanais de trabalho, distribuídas entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão e, eventualmente, gestão acadêmica.

II - Tempo parcial - com carga de vinte horas semanais de trabalho.

§ 1º O professor em regime de Dedicção Exclusiva não poderá exercer outra atividade remunerada, pública, privada ou de profissional liberal, à exceção de:

I - participação em órgãos de deliberação coletiva relacionada com as funções do magistério;

II - participação em comissões julgadoras ou verificadoras, relacionadas com ensino, pesquisa ou extensão;

III - colaboração esporádica em atividades de sua especialidade, devidamente autorizada pela unidade, setor ou departamento onde estiver lotado e

IV - percepção de direitos autorais correlatos.

§ 2º. Todo professor da Carreira Única para o Magistério terá direito à alteração de regime de trabalho para Dedicção Exclusiva, desde que tenha seu plano de atividades aprovado pela unidade, setor ou departamento acadêmico em que estiver lotado.

Capítulo II

Das Atividades

Art. 13. São consideradas atividades próprias dos professores da Carreira Única para o Magistério:

I - as pertinentes à pesquisa, ao ensino e à extensão, respeitado o princípio constitucional da indissociabilidade destas atividades;

II - as inerentes ao exercício de direção, participação em órgãos colegiados, assessoramento, chefia, coordenação e assistência na própria instituição e outras previstas em lei;

III - as inerentes às atividades sindicais, científicas ou representativas de classe ou categoria profissional.

Capítulo VI

Das Atribuições

Art. 14. Os docentes integrantes da Carreira Única para o Magistério das Instituições de Ensino Superior terão, no mínimo, as seguintes atribuições:

I - Professor Auxiliar - Exercício das atividades de ensino fundamental, médio e superior, participação em atividades de pesquisa ou extensão, em caráter coletivo ou individual, seleção e orientação de monitores e orientação de monografia de graduação, II - Professor Assistente - Além das atribuições da classe de Professor Auxiliar, atividades de ensino em cursos de pós-graduação lato sensu, elaboração de projetos de pesquisa ou colaboração e coordenação de projetos de extensão, orientação de alunos de pós-graduação lato sensu e/ou bolsista de iniciação científica, aperfeiçoamento e participação em banca de concurso público para Professor Auxiliar;

III - Professor Adjunto - Além das atribuições da classe de Professor Assistente, atividades de ensino em curso de pós-graduação stricto sensu, coordenação de projetos de pesquisa, orientação de alunos de pós-graduação stricto sensu, participação em banca de concurso para Professor Assistente;

IV - Professor Associado - Além das atribuições da classe de Professor Adjunto, consolidação de uma linha de pesquisa e elaboração de proposta teórico-metodológica em sua área de conhecimento, participação em banca de concursos para Professor Adjunto e atividades de pós-graduação;

V - Professor Pleno - Além das atribuições da classe de Professor Associado, exercerá a coordenação de pesquisa e desempenho acadêmico de grupos de produção de conhecimento e participação em banca de concurso para Professor Associado e Pleno.

Capítulo VII

Do Afastamento

Art. 15. Além dos casos previstos na legislação vigente, o docente integrante da Carreira Única para o Magistério poderá afastar-se de suas funções, assegurados todos os direitos e vantagens a que fizer jus, para:

I - capacitação docente;

II - licença sabática;

III - prestar colaboração a instituição pública de ensino ou de pesquisa;

IV - comparecer a congressos ou reuniões relacionados a atividades acadêmicas, administrativas ou sindicais;

V - participar de órgão de deliberação coletiva ou outros relacionados às funções acadêmicas;

VI - participar de atividades de entidades científicas ou representativas de classe ou categoria profissional.

§ 1º O afastamento a que se refere o inciso I obedecerá aos prazos estabelecidos no título, desta lei, referente à capacitação docente.

§ 2º O afastamento será autorizado pelo órgão competente da administração central, depois de ouvida a unidade, setor ou departamento no qual o docente estiver lotado.

§ 3º Cada instituição de ensino superior deverá estabelecer normas para regulamentar esses afastamentos, priorizando os docentes em regime de Dedicção Exclusiva.

§ 4º A licença sabática a que se refere o inciso II deste artigo, com duração de seis meses, será concedida aos docentes integrantes da Carreira Única para o Magistério das Instituições de Ensino Superior, após sete anos de efetivo exercício do magistério na instituição, em regime de Dedicção Exclusiva nos últimos dois anos, assegurada a percepção de remuneração integral, observando que:

I - a licença sabática tem por objetivo permitir o afastamento do docente para a realização de estudos e aprimoramento técnico-profissional;

II - a concessão da licença sabática dar-se-á em função da importância e da correlação da atividade a ser desenvolvida no que se refere ao aprimoramento das atividades do docente e da unidade, do setor ou departamento a que estiver lotado;

III - o interstício para aquisição da licença sabática será contado a partir da data de admissão do docente na instituição;

IV - ao final da licença sabática, o docente apresentará à unidade, setor ou departamento, relatório circunstanciado das atividades desenvolvidas, com indicação dos resultados obtidos;

V - o disposto no parágrafo anterior, no caso de ter ocorrido afastamento para fins de capacitação, contar-se-á o interstício a partir do retorno do docente à instituição, desde que o afastamento tenha sido igual ou superior a seis meses. Em caso de duração inferior, descontar-se-á na contagem do interstício o período correspondente ao afastamento.

Da Isonomia

Art. 16. Os docentes da mesma classe e nível terão salários-base ou vencimentos iguais em todas as instituições de ensino superior, qualquer que seja a natureza jurídica da instituição.

Título V

Da Capacitação Docente

Capítulo I

Dos Objetivos e da Abrangência

Art. 17. A capacitação docente deve realizar-se por meio de um plano nacional de capacitação e de planos e programas institucionais, como parte inerente e indissociável da implantação de uma carreira única para o magistério das IES públicas e privadas.

Art. 18. A capacitação é parte do direito dos docentes ao exercício de sua cidadania, de seu aperfeiçoamento profissional e pessoal, devendo ser acessível a todos.

Art. 19. A capacitação docente tem por objetivo o aperfeiçoamento técnico, científico e cultural dos docentes das IES públicas e privadas, na perspectiva de construção de um padrão unitário de qualidade, e do aprimoramento do desempenho de suas funções sociais.

Art. 20. A capacitação docente compreende os programas de pós-graduação stricto sensu e as demais atividades técnicas, científicas e culturais vinculadas aos planos nacional e institucionais e programas de capacitação previstos nesta lei.

Parágrafo único. Nas áreas de conhecimento em que se fizerem necessários também constarão da capacitação os programas de pós-graduação lato sensu.

Capítulo II

Do Plano Nacional de Capacitação Docente - PNCD

Art. 21. O Conselho Nacional de Educação, por meio de suas instâncias competentes, é o responsável pela elaboração de um PNCD, abrangendo as IES públicas e privadas, respeitados os termos desta lei e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB.

Art. 22. O PNCD tem por objetivos:

- I - fixar diretrizes para os planos e programas institucionais de capacitação docente;
- II - coordenar a qualificação de recursos humanos nas diferentes áreas do conhecimento abrangidas pela docência nas IES, com vista à viabilização, à integração e à execução das políticas nacionais de educação, ciência e tecnologia e cultura;
- III - fixar as diretrizes para a utilização de recursos nos planos nacional e institucionais e programas de capacitação docente;
- IV - estabelecer mecanismos para possibilitar a coordenação e integração, no que se refere à capacitação docente, da utilização de recursos por parte das diferentes agências governamentais ou de outros fundos criados por força da lei;
- V - estabelecer mecanismos para possibilitar a coordenação e integração dos diferentes convênios e acordos de intercâmbios nacional e internacional estabelecidos por agências governamentais e tendo em vista a capacitação docente;
- VI - fixar os prazos máximos para a execução dos programas de mestrado e doutorado.

Art. 23. O PNCD deve fixar mecanismos para garantir:

- I - afastamento integral dos docentes visando à realização dos programas de capacitação, inclusive se esta fizer-se na própria instituição ou cidade onde o docente trabalha;

II - manutenção de todos os direitos e vantagens permanentes dos docentes durante o tempo de afastamento para a capacitação;

III - auxílio de traslado extensivo a dependentes quando a capacitação obrigar o docente a fixar residência em outro município que não o do seu local de trabalho;

IV - bolsa de estudo ou de aperfeiçoamento, inclusive se a capacitação fizer-se na própria instituição ou cidade onde o docente trabalha, de acordo com os prazos fixados para mestrado e doutorado;

V - recursos financeiros necessários para o efetivo desenvolvimento dos programas de capacitação de docentes.

Parágrafo único. Os valores das bolsas de que trata o inciso IV deste artigo devem ser compatíveis com os gastos gerados pela realização da atividade de capacitação, guardando-se tratamento isonômico aos docentes das diferentes áreas do conhecimento.

Capítulo III

Do Plano e dos Programas Institucionais de Capacitação Docente

Art. 24. Todas as IES deverão ter um plano institucional que garanta a capacitação de seus docentes levando em consideração a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e respeitando as especificidades das diferentes áreas do conhecimento.

§ 1º O plano institucional deverá estar em consonância com o Plano Nacional de Capacitação Docente.

§ 2º. O plano institucional será constituído de programas que viabilizem sua execução nas diferentes unidades, setores ou departamentos.

Art. 25. Os programas de capacitação do plano institucional que integrarão a política geral de pessoal docente de cada unidade de ensino obedecerão aos seguintes princípios:

I - cada IES deve atender às solicitações de afastamento exclusivamente para capacitação de seus professores de modo a possibilitar a participação em programas de capacitação de, no mínimo, 20% (vinte por cento) do corpo docente de cada unidade, setor ou departamento;

II - inserção dos programas da unidade, setor ou departamento, dentro de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e do plano institucional de capacitação;

III - obrigatoriedade de permanência do docente na mesma IES, por tempo igual ao do afastamento, sob pena de ressarcimento à IES da remuneração recebida no período;

IV - obrigatoriedade de apresentação de relatórios semestrais ou anuais à unidade, setor ou departamento onde estiver lotado acompanhados de parecer do professor orientador, quando for o caso, durante todo o período do afastamento;

V - o docente em regime de Dedicção Exclusiva que se afastar para capacitação não poderá obter alteração de seu regime de trabalho, por igual período de tempo em que esteve afastado;

VI - o docente poderá cumprir seu programa de capacitação dentro ou fora da instituição de origem;

VII - ao término do afastamento, o docente deverá apresentar um relatório final à unidade, setor ou departamento, onde estiver lotado, para avaliação.

Art. 26. Cada unidade, setor ou departamento deverá definir prioridades para a realização dos programas de capacitação de seus docentes.

Art. 27. A instituição deverá prever os recursos necessários à realização dos programas de capacitação docente.

Art. 28. A avaliação do plano e dos programas de capacitação docente da IES, bem como a observância do cumprimento dos mesmos são de responsabilidade de seu órgão superior competente.

Título VI
Das Disposições Gerais
Capítulo I
Do Quadro de Pessoal

Art. 29. Haverá, em cada instituição de ensino superior, um quadro de pessoal docente compreendendo o número de vagas necessárias ao desenvolvimento de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º Os docentes deverão ser lotados em unidades nas instituições de ensino superior, independentemente de exercerem atividades no de ensino fundamental, médio ou superior.

§ 2º O número de vagas será estabelecido e administrado pelos conselhos superiores, a partir de dados fornecidos pelas unidades, setores ou departamentos envolvidos nessas atividades, que fixarão suas necessidades de acordo com os seus programas.

§ 3º Na hipótese de afastamento definitivo do docente da Carreira Única para o Magistério, deverá ser aberto concurso público no prazo de seis meses, podendo ser contratado professor substituto durante o período da vacância.

Capítulo II
Da Transferência ou Movimentação

Art. 30. É facultada ao docente da Carreira Única para o Magistério a transferência de uma para outra IES, desde que haja aquiescência das instâncias deliberativas das instituições envolvidas.

Parágrafo único. Ao docente transferido fica assegurada a continuidade da carreira bem como todos os direitos, vantagens e benefícios adquiridos na IES de origem.

Capítulo III
Da Demissão

Art. 31. A demissão do docente integrante da Carreira Única do Magistério poderá ocorrer a seu pedido ou por justa causa, sendo que a demissão por justa causa deve ser aprovada por dois terços dos docentes em efetivo exercício na respectiva unidade, setor ou departamento, assegurados os direitos de defesa e recursos.

Parágrafo único. Os recursos dos docentes terão efeito suspensivo.

Capítulo IV
Dos Docentes não-integrantes da Carreira Única

Art. 32. Além dos integrantes da Carreira Única para o Magistério, o corpo docente também será constituído por professores visitantes e substitutos, contratados nos termos definidos nesta lei.

Art. 33. Poderá haver contratação de professores visitantes pelo prazo máximo de 24 meses, na forma desta lei, renováveis por mais 24 meses, no máximo.

§ 1º O professor visitante será contratado para atender a programas especiais de ensino, pesquisa ou extensão de acordo com normas estabelecidas pela IES.

§ 2º O salário do professor visitante será equivalente ao maior salário percebido pelos docentes enquadrados na classe correspondente a sua titulação.

Art. 34. Poderá haver contratação de professor substituto, pelo prazo de até 12 meses, para substituições eventuais de docentes da Carreira Única do Magistério, vedada a prorrogação ou renovação do contrato.

§ 1º Para efeito deste artigo, consideram-se substituições eventuais aquelas realizadas para suprir a falta de docentes da carreira, decorrente de exoneração, demissão, falecimento; de licenças previstas em lei (com exceção da licença para tratar de interesse particular) e da não-contratação de docentes por concurso público.

§ 2º O salário do professor substituto será equivalente àquele percebido pelos docentes enquadrados na classe correspondente a sua titulação.

§ 3º A contratação de professor substituto far-se-á mediante processo de seleção pública a ser estabelecido pela IES.

Art. 35. Aplica-se aos professores substitutos e aos professores visitantes o disposto nos arts. 12 e 13 desta lei.

Título VII
Das Disposições Finais e Transitórias
Capítulo I
Da Transição

Art. 36. A transição para a Carreira Única do Magistério das IES far-se-á por opção do docente, a qualquer momento, desde que sejam preenchidos os requisitos previstos para o ingresso na nova carreira.

Parágrafo único. Caso o docente não opte pela inclusão na nova carreira, permanecerá na situação anterior, assegurados todos os direitos e vantagens da carreira considerada em extinção.

Capítulo II
Da Transposição

Art. 37. A transposição para a Carreira Única do Magistério das IES dar-se-á obedecendo aos seguintes critérios:

I - os docentes graduados serão enquadrados na classe de professor auxiliar;

II - os docentes portadores de título de mestre serão enquadrados na classe de professor assistente;

III - os docentes portadores de título de doutor serão enquadrados na classe de professor adjunto.

§ 1º Os docentes portadores de título de doutor, pertencente à classe de professor titular, serão enquadrados na classe de professor pleno.

§ 2º O enquadramento dos docentes das carreiras de 1º e 2º graus das IES obedecerá aos mesmos critérios dispostos nos incisos, I, II e III e § 1º deste artigo.

§ 3º Quanto aos níveis, a transposição dar-se-á da seguinte forma:

I - os docentes que estejam nos níveis 1 e 2 serão enquadrados no nível A da classe correspondente, conforme disposto nos incisos I a III deste artigo;

II - os docentes que estejam nos demais níveis serão enquadrados no nível B da classe correspondente, conforme o disposto nos incisos I a III deste artigo;

III - os docentes da classe C da Carreira de Magistério de 1º e 2º graus das instituições federais de ensino superior serão enquadrados no nível A, conforme o disposto no inciso I deste artigo;

IV - os docentes graduados da classe D da Carreira de Magistério de 1º e 2º graus das instituições federais de ensino superior serão enquadrados no nível B, conforme o disposto no inciso I deste artigo;

V - os docentes graduados da classe E da Carreira de Magistério de 1º e 2º graus das instituições federais de ensino superior serão enquadrados no nível B, conforme o disposto no inciso I deste artigo.

6.2 Projeto de Lei que fixa as diretrizes do Plano Nacional de Capacitação Docente - PNCD

Dispõe sobre o PNCD para os docentes das IES públicas e privadas, de acordo com a LDB¹¹ e com a LEI¹²..., e dá outras providências.

I- DO SEU ESTABELECIMENTO

Art. 1º É de responsabilidade do Conselho Nacional de Educação¹³ a elaboração do PNCD.

Art. 2º O PNCD de que trata o art. 1º desta lei deve:

I - abranger todos os docentes das IES públicas e privadas;

II - ter caráter permanente, garantindo um padrão unitário de qualidade, respeitando a indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão;

Art. 3º O PNCD deve necessariamente priorizar os programas de pós-graduação stricto sensu.

Parágrafo único. Os programas de pós-graduação de que trata o caput deste artigo terão processo contínuo de avaliação.

Art. 4º O PNCD deverá estabelecer critérios que garantam cooperação interinstitucional, visando à implementação de programas de pós-graduação.

Art. 5º As IES públicas e privadas deverão ter quadros permanentes suficientes para possibilitar 20% (vinte por cento) dos seus docentes em programas de pós-graduação, por unidades, departamentos ou centros.

II- DO FINANCIAMENTO

Art. 6º A União, os estados e municípios deverão garantir, em seus orçamentos anuais, recursos financeiros suficientes para a manutenção e participação do docente no PNCD.

§ 1º No caso das instituições particulares de ensino superior, as mantenedoras deverão garantir recursos financeiros anuais suficientes para a manutenção e participação dos seus docentes no PNCD.

III- DOS PLANOS INSTITUCIONAIS

Art. 7º As IES, com base no PNCD, estabelecerão seus planos institucionais de capacitação, respeitando o que dispõe esta lei e a Lei...¹⁴

IV - DA COORDENAÇÃO

Art. 8º É de responsabilidade do Conselho Nacional de Educação a coordenação e a fiscalização do PNCD.

7 Gestão Democrática

Nos últimos 25 anos, a partir da organização do Movimento Docente, as instituições de ensino superior, principalmente as IFES, passaram por um processo de democratização, a despeito da ditadura militar e da legislação em vigor, reestruturando-se internamente. As práticas democráticas foram fortalecidas e avançou-se na concepção sindical que tem a defesa da instituição como um dos seus fundamentos. Em contraposição aos avanços conquistados na prática e a produção do ANDES-SN sobre a matéria, os governos vêm, sucessivamente, investindo contra a democracia interna das IES, por meio de instrumentos autoritários como a Lei nº 9192/95 e a LDB-9394/96. Em ambas, está explícita a intervenção do governo na forma de escolha dos dirigentes e na composição dos órgãos colegiados e deliberativos cujos critérios centralizam-se no MEC.

Diante dessa imposição, o ANDES-SN deliberou, em seus Congressos e CONAD, lutar contra a intervenção governamental nos processos de escolha e nomeação de dirigentes e todas as formas de cerceamento da autonomia universitária que contrariam a democracia interna e as decisões representativas e legítimas dos três segmentos que compõem a universidade. A deliberação do ANDES-SN trata da revogação imediata da Lei nº 9192/95 e da retirada do parágrafo único do art. 56, da LDB-9394/96, que define:

Art. 56. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional.

Parágrafo único. Em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes.

A Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira, publicada no Cadernos ANDES nº 2, em 1996, e o Projeto de LDB-ANDES-SN, encartado na revista UNIVERSIDADE E SOCIEDADE, ano 1, nº 1, de fevereiro de 1991, apresentam princípios para estruturar a gestão democrática das instituições de educação superior, ressaltando questões referentes à autonomia, avaliação e controle público, conforme destacados a seguir.

7.1 Princípios da Gestão Democrática

7.1.1 A autonomia, de qualquer ordem, deve estar vinculada à democracia interna, garantida estruturalmente nos mecanismos de decisão, controle e gestão.

7.1.2 Os padrões nacionais mínimos de salário, condições de trabalho e acesso à capacitação acadêmica devem estar garantidos.

7.1.3 A universidade será gratuita e terá a garantia de recursos do Estado para seu funcionamento pleno, de acordo com orçamentos elaborados de forma democrática e pública.

7.1.4 Os mecanismos de avaliação do desempenho universitário deverão ser plenamente democratizados, como condição para evitar que a autonomia seja subordinada à lógica do mercado ou ao clientelismo político.

7.1.5 O enfrentamento com interesses organizados, seja do clientelismo, seja da privatização, deverá estar respaldado na existência de instrumentos de controle nacional desvinculados do executivo.

O princípio da descentralização administrativa na organização da universidade, com respeito à autonomia dos centros, unidades e departamentos, foi claramente definido no Cadernos ANDES nº 2 (1986). Além disso, explicitou-se que a estrutura da administração deve ser composta de órgãos colegiados e executivos, sendo o poder de deliberação destes subordinados ao dos colegiados competentes. Também destacou-se que “todos os docentes serão elegíveis para funções administrativas e para colegiados, independentemente de sua referência na carreira”.

7.2 Participação Democrática da Comunidade Acadêmica

Em todas as formulações sobre a participação em órgão colegiado, fala-se em representação dos três segmentos da comunidade, com eleição pelas respectivas categorias. No Caderno ANDES nº 2 (1986), chegou-se a explicitar que a representação deveria ser “preferencialmente paritária”. Entretanto, posteriormente, o Movimento Docente preferiu a formulação que, na linha da autonomia, remetia esta definição para os estatutos e regimentos das IES.

Os efeitos nefastos da implementação da Lei nº 9192/95 e do art. 56 da LDB-9394/96, no que se refere às determinações para a composição dos colegiados deliberativos que passaram a ter 70% de docentes (formados majoritariamente por dirigentes e não por representantes da categoria), fizeram com que fosse retomada a discussão sobre a questão, buscando a construção de consenso junto às demais entidades que compõem o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, relativo à defesa da participação paritária de docentes, discentes e de técnicos-administrativos nos colegiados deliberativos das IES.

O ANDES-SN compreende que as instituições de ensino superior públicas e privadas devem obedecer ao princípio da gestão democrática, assegurando a participação da comunidade universitária em todas as instâncias deliberativas. Para tanto, faz-se necessária a criação de condições, tais como:

7.2.1 estrutura da administração composta de órgãos colegiados e executivos, sendo o poder de deliberação destes subordinado ao dos colegiados competentes;

7.2.2 existência de estatutos e regimentos elaborados e aprovados em processos democráticos definidos no âmbito de cada instituição onde deverá esgotar-se. Assim, devem ser realizados congressos estatuintes com a participação paritária de docentes, discentes e de técnicos-administrativos, que deliberarão por votação direta, com a finalidade de reformular estatutos e regimentos, de maneira a livrá-los dos resquícios autoritários e estabelecer mecanismos democráticos de funcionamento para as IES. No processo de elaboração, dever-se-á garantir o direito de apresentação de propostas advindas da comunidade acadêmica, na forma estabelecida em cada instituição;

7.2.3 existência também, nas instituições de ensino superior, de colegiados superiores deliberativos de coordenação das atividades de ensino, pesquisa e extensão, na forma dos respectivos estatutos e regimentos;

7.2.4 existência, nas unidades que integram as instituições de ensino superior, de colegiado deliberativo, presidido pelo seu dirigente, na forma dos estatutos e regimentos;

7.2.5 representação paritária de docentes, discentes e de servidores técnicos-administrativos nos colegiados superiores e nos colegiados das unidades, eleita pelas respectivas categorias.

7.3 Escolha de dirigentes

Sobre as eleições de dirigentes, mandatos e impedimentos, em 1982, quando da publicação da 1ª versão da “Proposta das Associações de Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira”, vivia-se um problema que era a designação de dirigentes externos às IES, o que levou o Movimento Docente a deliberar que: “os cargos de direção e gestão financeira deverão ser exercidos exclusivamente por professores da universidade”. Também se propugnava pelo processo de eleições diretas e secretas para dirigentes, em todos os níveis, com participação de todos os segmentos, em proporção definida internamente à IES e que o mesmo deveria esgotar-se no âmbito da instituição. Na versão de 1986, acrescentou-se que a forma da eleição seria preferencialmente paritária.

Posteriormente, abandonou-se a indicação de paridade como preferencial e remeteu-se a regulamentação do processo de dirigente para o âmbito de cada instituição para que a forma fosse estabelecida nos estatutos e regimentos das IES. A reforma imposta pelos governos do presidente Fernando Henrique Cardoso, entretanto, instigou o Movimento Docente para uma outra formulação, elaborada em conjunto com as demais entidades do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, constante no Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira, e aprovada no Congresso do ANDES-SN, de 1997, no qual se retoma a indicação da paridade.

Sobre a escolha de dirigentes, o ANDES-SN defende que:

7.3.1 o reitor e o vice-reitor devem ser escolhidos mediante eleições diretas e secretas, com a participação, no mínimo paritária, de todos os docentes, discentes e técnicos-administrativos, encerrando-se o processo de eleição no âmbito da instituição;

7.3.2 os conselhos superiores acadêmicos devem ser responsáveis pela organização das eleições de dirigentes, a partir de critérios democraticamente estabelecidos pela comunidade acadêmica, declarando-os eleitos, empossando-os e comunicando a posse às autoridades competentes;

7.3.3 o mandato de reitor e de vice-reitor deve ser de quatro anos, não sendo permitido recondução;

7.3.4 a posse do reitor e do vice-reitor eleitos dar-se-á imediatamente após o término dos mandatos do reitor e do vice-reitor em exercício;

7.3.5 o diretor e vice-diretor de unidades acadêmicas devem ser nomeados pelo reitor, após eleição direta e secreta, realizada em cada unidade, com participação, no mínimo paritária, de todos os docentes, discentes e técnicos-administrativos;

7.3.6 o diretor e vice-diretor (dirigentes máximos)¹⁵ de estabelecimento isolado de ensino superior e CEFET devem ser escolhidos mediante eleição direta e secreta, com a participação, no mínimo paritária, de todos os docentes, discentes e técnicos-administrativos;

7.3.7 o mandato de diretor e de vice-diretor de estabelecimento isolado, CEFET, ou unidade acadêmica, deve ser de quatro anos, não sendo permitido recondução;

7.3.8 as eleições para escolha de reitor e vice-reitor, bem como para diretor e vice-diretor de estabelecimento isolado de ensino superior e CEFET ou unidade acadêmica, deverão efetuar-se até 60 (sessenta) dias antes de esgotar-se o mandato do antecessor, ou dentro de 60 (sessenta) dias após a vacância, quando for o caso;

7.3.9 a vacância dos cargos de vice-reitor e de vice-diretor de estabelecimento isolado de ensino superior, e CEFET ou unidade acadêmica deverá ser preenchida por meio de eleição de vice-reitor ou vice-diretor *pro tempore*, conduzida pelo conselho universitário ou equivalente, até a eleição dos sucessores;

7.3.10 os reitores, vice-reitores e vices-diretores de universidades e de estabelecimentos isolados de ensino superior e CEFET poderão ser exonerados dos cargos antes do término do mandato, mediante aprovação da comunidade acadêmica, conforme estabelecido nos seus estatutos e regimentos.

O Movimento Docente entendeu que a democracia interna é indispensável para a universidade cumprir sua função social, mas que não será suficiente, se o fazer acadêmico não se referenciar na própria sociedade e em políticas públicas populares para a educação. Assim, definiu que:

7.3.11 a universidade fixará seus objetivos pedagógicos e suas metas científicas, tecnológicas, artísticas e culturais, respeitadas as normas referidas acima, de modo a desempenhar o papel criador na contribuição ao desenvolvimento soberano do país;

7.3.12 a universidade buscará a integração com o ensino fundamental e médio, entendida como meta prioritária para a definição de uma política nacional de educação, contribuindo especialmente na capacitação dos professores da educação básica;

7.3.13 a universidade deverá definir formas de participação da sociedade civil na gestão universitária, para assegurar sua integração às necessidades sociais, superando as formas elitistas atuais de representação dos segmentos organizados da sociedade.

8 Avaliação da Educação Superior

8.1 Avaliação Institucional: Interna e Externa

A questão da avaliação das instituições de ensino superior vem sendo discutida, há bastante tempo, pelo Movimento Docente.

Em 1982, com o objetivo de construir uma política de pessoal docente, definiu-se o que constituía a atividade de docência e estabeleceu-se que esta atividade deveria ser avaliada tendo por base as atribuições do ensino, da pesquisa e da extensão, incluindo-se, assim, na "Proposta das Associações de Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira" revisada em 1986, os parâmetros para a avaliação do trabalho docente.

Iniciava-se, assim, uma discussão nacional que, em face das diferentes conjunturas, vem sendo desenvolvida, em ritmo e intensidade variáveis, no interior do movimento. Essa discussão evoluiu, sobretudo nos seminários nacionais sobre “Trabalho Intelectual e Avaliação Acadêmica” (Curitiba/PR, 1986, Rio de Janeiro/RJ, 1987)” e “Avaliação e Autonomia”(Londrina/PR. 1990), realizados pela ANDES.

O aprofundamento das discussões permitiu que, em razão das diferentes conjunturas, se demarcassem as diferenças fundamentais entre a concepção do Movimento Docente e a do governo: enquanto as propostas de avaliação de sucessivos governos têm-se caracterizado pela lógica empresarial, visando à rentabilidade imediata do investimento em educação e salientando a quantificação, o Movimento Docente vem construindo uma concepção de avaliação que tem como foco a qualidade do trabalho universitário, visando ao estabelecimento de um padrão unitário de qualidade para o ensino, a pesquisa e a extensão que deve ser cultural e cientificamente significativo e socialmente comprometido com a maioria da população.

Para o Movimento Docente, a universidade deve ser um espaço privilegiado do pensamento, do debate e da crítica, objetivando a elevação cultural e científica, mediante uma produção que seja realizada coletiva e publicamente, para o que é necessário assegurar recursos humanos, materiais e financeiros.

A partir dessa concepção, as propostas sobre avaliação que vêm sendo formuladas em CONAD e Congressos Nacionais buscam resgatar a universidade como espaço público produtor e divulgador do saber, entendendo-a como um dos instrumentos de construção da educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade e socialmente comprometida com a maioria da população.

A promulgação da nova Constituição Federal, em 1988, propiciou um momento importante para a consolidação de propostas de avaliação interna e externa das instituições de ensino superior: a elaboração pelo ANDES-SN de um projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esse projeto veio sendo elaborado e aperfeiçoado nas instâncias deliberativas máximas do Sindicato (CONAD e Congressos). A versão atual tem a aprovação do X Congresso do ANDES-SN (Curitiba/PR, fev.-1991) e expressa, em detalhes, as atuais propostas de avaliação institucional do Movimento Docente.

8.2 Avaliação Institucional e o Embate de Projetos na Educação Superior

A avaliação não se dá em abstrato. Ela se estabelece em relação a um modelo tomado como padrão de referência.

O processo avaliativo conduz à institucionalização do padrão de desempenho compatível com o padrão de instituição almejado. Assim, a avaliação da universidade transforma-se em mecanismo de implantação ou fortalecimento de um dado projeto de IES ou de política educacional.

A política para o ensino superior que foi adotada no Brasil, especialmente pelos governos de Fernando Henrique Cardoso, claramente se apóia em uma concepção privatista e, nos últimos tempos, escancaradamente neoliberal. A avaliação de caráter produtivista tende a ser um dos principais instrumentos para a implantação do modelo concebido nesses moldes.

Coerentemente, a proposta de avaliação do governo é de natureza geral, elaborada por especialistas, “de cima para baixo”, sem referência ao projeto acadêmico global de cada instituição e ao contexto social. Trabalha-se com índices quantitativos e descontextualizados, vinculados ao financiamento das instituições, objetivando fazer “rankings” e com eles fundamentar critérios para a alocação de recursos. O Exame Nacional de Cursos (Provão) e a Análise das Condições de Oferta - ACO são instrumentos medidores impostos pelo governo que, além de não terem possibilitado a melhoria da qualidade do ensino superior brasileiro, contribuíram para acentuar a expansão da privatização deste nível de ensino e excluir a maioria da sociedade do acesso à educação pública, gratuita e de qualidade socialmente comprometida com a maioria da população.

Assim, o 22º CONGRESSO deliberou que o ANDES-SN intensifique a luta pela:

“Extinção do Provão e da Avaliação das Condições de Oferta (por meio da revogação da Lei 9.131/95), do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM e do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB, instituindo mecanismos de avaliação interna e externa, em todos os segmentos do Sistema Nacional de Educação, com a participação de todos os envolvidos no processo educacional, mediante uma dinâmica democrática, legítima e transparente, que parta das condições básicas para o desenvolvimento do trabalho educativo até chegar a resultados socialmente significativos”.

Torna-se urgente e necessário romper com esse modelo de educação e de avaliação imposto e construir uma outra proposta de educação e de avaliação com vista à inclusão social de toda a população. É fundamental que se crie um sistema nacional de educação em que o Estado seja provedor de educação e de cidadania plenas.

Para o Movimento Docente, avaliar não é punir ou premiar, mas conhecer os problemas e encontrar formas de superá-los, objetivando o aperfeiçoamento das instituições em busca do padrão unitário de qualidade. A construção da proposta final de avaliação passa, necessariamente, por amplo debate na instituição sobre sua identidade e projeto acadêmico global. Enfim, pela explicitação e/ou definição do modelo que se quer para a IES. Além disso, para o Movimento Docente, a avaliação deve ser participativa e emancipatória, constituindo-se, pois, em instrumento de democratização.

8.3 A Proposta de Avaliação Institucional do Movimento Docente

O 10º CONGRESSO do ANDES-SN (Curitiba/PR, fev. - 1991) reiterou que a avaliação interna das instituições de ensino superior é concebida como uma retrospectiva crítica, socialmente contextualizada, do trabalho realizado pela instituição, com a participação de todos os envolvidos, sendo ainda um elemento de controle da ação do Estado na educação e, ao mesmo tempo, instrumento para a construção de uma escola pública gratuita e democrática. Nessa concepção, a avaliação interna deve ser geradora de um projeto de desenvolvimento acadêmico, científico e tecnológico voltado para a solução dos graves problemas sociais políticos e econômicos enfrentados pela maioria da população brasileira. Para tanto, é preciso que este processo seja realizado nas diversas instâncias onde se realiza o trabalho institucional e acadêmico, tendo caráter público e democrático, levando-se em conta as condições concretas sob as quais o trabalho é produzido.

Nessa ótica, deve-se realizar a avaliação do desempenho de cada docente vinculado à instituição com o objetivo de estimular o seu aperfeiçoamento no exercício do ensino, da pesquisa e da extensão, e fornecer subsídios para sua progressão na carreira docente.

Convicto desses princípios, o 37º CONAD, (Belo Horizonte/MG, nov. - 1998), deliberou a veiculação de uma ampla denúncia dos efeitos danosos da implementação da Gratificação de Estímulo à Docência - GED, imposta à categoria docente pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, durante a greve de 1998, que aprofundou o modelo de controle eficientista sobre os docentes centrado em critérios quantitativos de execução de tarefas, cuja conseqüência imediata foi a quebra da paridade entre ativos e aposentados. Deliberou, ainda, lutar pela “incorporação emergencial e imediata dos valores integrais da GED para todos os docentes de 1º, 2º e 3º graus, aposentados e pensionistas”. Posteriormente, com a criação da GID e a sua equiparação aos valores da GED (greve de 2001), o Movimento Docente aprovou no 21º CONGRESSO (Rio Grande/RS, fev. - 2002), a luta contra a remuneração do trabalho docente sustentado em gratificações de caráter produtivista, e em defesa da incorporação da GED e da Gratificação de Incentivo à Docência - GID, nos seus valores mais altos, para todos os docentes da Carreira de Magistério Superior e da Carreira de Magistério de 1º, 2º Graus, bem como para aposentados e pensionistas.

A avaliação externa das IES tem concepções diferenciadas no que se refere ao caráter público ou privado das instituições. Para as IES públicas, o elemento preponderante, num processo de avaliação externa, é seu compromisso com a sociedade que as mantém. Desse modo, prevê-se a instalação, em cada estado, de *conselhos sociais* que, na sua composição, representem os diferentes segmentos da sociedade na qual a instituição se insere. Esses conselhos terão caráter autônomo e consultivo, devendo expressar os interesses substantivos dos diferentes setores da sociedade, tendo como principal finalidade contribuir para a formulação de políticas acadêmicas, administrativas e financeiras das IES públicas, acompanhando a sua execução. Essas contribuições deverão ser consideradas pelas plenárias -órgãos máximos de deliberação das IES-, que terão a responsabilidade de definir, autonomamente, políticas acadêmicas, científicas e financeiras, estabelecer diretrizes globais para o seu funcionamento e propiciar a avaliação pública de seus resultados. Tais plenárias deverão ser constituídas, de forma paritária, por representantes dos três segmentos da comunidade universitária, dos órgãos colegiados superiores e dos órgãos colegiados das unidades de ensino, nos termos definidos pelo estatuto e regimento de cada IES, assegurando-se que o número de representantes dos três segmentos seja superior ao dos órgãos colegiados.

Nas IES privadas, uma vez que todas são concessionárias de um serviço público, a avaliação externa deverá ser concebida como um controle sobre o exercício da concessão. Para tanto, o processo de avaliação externa deverá ser coordenado pelo Ministério da Educação, tendo em vista os fins da educação nacional.

A importância de implementar a proposta de avaliação institucional nas IES está ligada à defesa da autonomia e do ensino público e gratuito, pondo fim às acusações de que as IES públicas e seus professores se negam a prestar contas de sua atividade, apesar de serem sustentados por verbas públicas.

Temos um quadro que se agrava ainda mais quando se verifica o descaso do governo com os problemas sociais e que a democracia é ameaçada pelo autoritarismo nas práticas institucionais e políticas. Frente a essas constatações, impõe-se ao Movimento Docente, pelo seu caráter, definir estratégias de enfrentamento destas políticas, desvelando, inclusive, as tentativas de manipulação das massas, pelo governo, via mídia eletrônica e outras formas. Nesse contexto, torna-se fundamental a

implementação de uma proposta de avaliação que efetivamente contemple os princípios defendidos pelos docentes. Em síntese, para o ANDES-SN, a avaliação deve ser realizada de forma permanente por meio da implementação de:

8.3.1 Avaliação Interna

8.3.1.1 As instituições de ensino superior implementarão mecanismos democráticos, legítimos e transparentes de avaliação interna e externa de suas atividades, levando em conta os fins da educação.

8.3.1.2 A avaliação interna das instituições de ensino superior realizada no seu próprio âmbito deverá ser entendida como:

a) retrospectiva crítica, socialmente contextualizada, construída na discussão pública e democrática do trabalho realizado pela instituição, com a participação de todos os envolvidos;

b) parte integrante do processo de construção da escola pública e democrática, na gestão e no acesso;

c) instrumento para o controle social da atividade do Estado, na esfera da educação;

d) geradora da construção de um projeto de desenvolvimento acadêmico e científico dentro da perspectiva colocada para a educação nacional.

8.3.1.3 O processo de avaliação do trabalho institucional e acadêmico é responsabilidade das diversas instâncias em que é realizado, devendo ter caráter público, democrático e pluralista no que diz respeito a idéias e concepções.

8.3.1.4 O processo de avaliação indicado será referenciado nas condições concretas em que é exercido, considerando-se verbas, salários, insumos materiais, instalações e condições sociais, econômicas e políticas.

8.3.1.5 O processo de avaliação do trabalho acadêmico de cada docente terá como objetivo o estímulo ao aprimoramento de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e à compreensão de sua articulação com o projeto global da unidade acadêmica e da instituição.

8.3.1.6 Esse processo será decidido e encaminhado, dentro das perspectivas e critérios enunciados anteriormente, no âmbito da unidade acadêmica a que o docente estiver vinculado.

8.3.1.7 O processo de avaliação interna do trabalho acadêmico de cada docente fornecerá parâmetros para a progressão funcional e a recontração, onde couber. Ainda quanto à avaliação interna, o 10º CONGRESSO definiu que seus princípios norteadores são:

a) a avaliação do trabalho acadêmico deve ser feita nas instâncias em que o mesmo se realiza, envolvendo todos os que dele participam (docentes, discentes e técnicos-administrativos);

b) o processo de avaliação não é pessoal e, sim, institucional, passando pela avaliação do desempenho profissional individual; a IES é, primordialmente, responsável por ele, bem como seu objeto prioritário;

c) a avaliação deve ter como objetivo a formulação - ou reformulação - da política acadêmica das unidades de ensino, na qual fiquem explicitadas todas as condições necessárias para que ela se desenvolva plenamente;

d) a intencionalidade, no plano operacional, atribui ao processo de avaliação a função fundamental de reeducação e revisão das práticas e de assessoria no encaminhamento das tomadas de decisão, no interior das IES;

e) a avaliação deve propiciar mecanismos de intercâmbio e articulação entre as diversas instâncias acadêmicas e administrativas de cada IES.

8.3.2 Avaliação Externa

8.3.2.1 A avaliação externa das instituições de ensino superior públicas será realizada, em cada estado e no Distrito Federal, por um conselho social, de natureza autônoma e de caráter consultivo, que expresse os interesses substantivos dos diferentes setores da sociedade em que se insere, tendo como função precípua contribuir para a formulação de políticas acadêmicas e financeiras das instituições de ensino superior públicas.

8.3.2.2 As instituições privadas confessionais, filantrópicas e comunitárias que utilizem recursos públicos serão igualmente incluídas na avaliação externa realizada pelo conselho social de cada estado.

8.3.2.3 Compete ao Conselho Social:

a) propor, em conformidade com sua natureza e com as deliberações do Fórum Nacional de Educação, rumos para as políticas de ensino, pesquisa e extensão das instituições de ensino superior públicas;

b) avaliar o desempenho das instituições de ensino superior públicas na execução do ensino, pesquisa e extensão;

c) remeter ao Conselho Nacional de Educação e às plenárias de cada instituição de ensino superior por ele avaliadas o resultado de seus trabalhos.

8.3.2.4 Para o cumprimento de suas atribuições, o conselho social deverá ter uma comissão executiva e um regimento que normatizem seu funcionamento.

8.3.2.5 O conselho social será constituído por ampla representação de diferentes segmentos da sociedade na qual a instituição se insere.

8.3.2.6 O conselho social será convocado, a cada dois anos, por iniciativa conjunta dos conselhos superiores das instituições de ensino superior públicas de cada estado ou, extraordinariamente, pela assinatura de um terço de seus membros.

8.3.2.7 As instituições de ensino superior terão, como órgão máximo de deliberação, plenárias de caráter amplo e democrático, com a finalidade precípua de definir políticas acadêmicas, científicas e financeiras, estabelecer diretrizes globais para seu funcionamento e propiciar a avaliação pública dos resultados em consonância com as determinações do Fórum Nacional de Educação e do Conselho Nacional de Educação.

8.3.2.8 As plenárias, no caso específico das instituições de ensino superior públicas e privadas subvencionadas pelo Estado, deverão discutir e deliberar sobre as propostas encaminhadas pelo conselho social do respectivo estado.

8.3.2.9 A plenária será constituída, obedecendo ao princípio da paridade, por representantes eleitos dos três segmentos da comunidade universitária, dos órgãos colegiados superiores e dos órgãos colegiados das unidades de ensino, nos termos definidos pelo estatuto e regimento de cada IES, assegurando-se que o número de representantes dos três segmentos seja superior ao dos órgãos colegiados.

8.3.2.10 A plenária será convocada, ordinariamente, a cada dois anos, pelo dirigente máximo da instituição ou, extraordinariamente, por solicitação escrita de um terço de seus membros.

8.3.2.11 A plenária, no caso das instituições de ensino superior públicas, deverá ocorrer ordinariamente até 30 dias após a divulgação das conclusões da reunião do conselho social.

8.3.2.12 O mandato dos membros da plenária será de quatro anos, vedado recondução.

8.3.3 Implementando o processo da Avaliação Institucional nas IES

8.3.3.1 Desencadear ação política no sentido de obter, junto aos colegiados superiores, o compromisso de condução do processo democrático de avaliação institucional que contemple:

a) a realização junto à comunidade universitária de amplo debate sobre as diferentes concepções de avaliação e experiências institucionais;

b) a discussão pública da identidade da IES, em termos de sua estrutura institucional, seu papel social e sua vocação a partir da análise da realidade econômica, social e política da sociedade em que estão inseridas, visando a definir sua função social, concretizada em seu projeto de ensino, pesquisa e extensão, com o objetivo de contribuir para a melhoria da qualidade de vida da coletividade;

c) a elaboração, concomitantemente, de diagnóstico institucional, abrangendo atividades acadêmicas, recursos humanos, materiais e fiscais, visando a identificar a exata situação de suas atividades de ensino, pesquisa, extensão e administração, no sentido de avaliar a proximidade ou o afastamento da instituição em relação à função social por ela assumida;

d) o cotejamento das conclusões obtidas nas alíneas b e c, (avaliação preliminar);

e) o início de uma sistematização de proposta de avaliação, fundamentada nas alíneas a, b e c

O 15º CONGRESSO do ANDES-SN (Santa Maria/RS, fev.- 1996) indicou a implementação nas IES do *Fórum Institucional para definição do Projeto Político Acadêmico das IES*.

A concepção de tais *fóruns* fundamentou-se nas seguintes considerações:

qualquer processo de avaliação que se estabeleça será referenciado em um modelo geral de universidade e em um projeto local específico. O que se quer saber com a avaliação é se *os objetivos previamente definidos* estão sendo, ou não, alcançados e quais são as causas dos sucessos e fracassos, para que as correções dos insucessos possam ser feitas e, com isso, melhorada a qualidade do fazer acadêmico;

estabelecimento de um processo *institucional* - que até aqui vem sendo chamado de Fórum de Discussão da IES - que resulte *na definição clara dos objetivos da instituição*, fundamentados no seu projeto político-acadêmico. É preciso, ainda, que os resultados sejam apreciados pelos colegiados superiores e, assim, institucionalizados em caráter permanente e não sujeitos a modificações aleatórias, proporcionadas por gestões de diferentes orientações políticas.

Proposta para Educação Técnica e Tecnológica

Desde a aprovação da proposta da ANDES para a Universidade Brasileira, o Movimento Docente vem-se dedicando à tarefa de formular uma proposta político-pedagógica para a educação técnica e tecnológica brasileira. Tendo em vista esse propósito, a questão passou a ser debatida com maior profundidade pelo sindicato, sob a coordenação do Grupo de Trabalho de Política Educacional.

A partir do acúmulo produzido nos debates sobre a proposta de transformação dos CEFET em universidade, promovido por algumas seções sindicais e secretarias regionais, na gestão 2000/2002, avaliou-se que as mesmas categorias teóricas que fundamentaram esta proposta deveriam orientar a concepção político-pedagógica da educação técnica e tecnológica, ou seja: a dimensão politécnica de educação e os princípios defendidos pelo ANDES-SN para a educação brasileira.

Para tanto, a coordenação do Grupo de Trabalho de Política Educacional - GTPE, gestão 2000/2002, considerou necessário realizar um evento envolvendo docentes de toda a rede nacional de educação técnica e tecnológica (as escolas técnicas e agrotécnicas vinculadas às universidades, os CEFET da base do ANDES-SN e do Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Profissional - SINASEFE e o Centro Paula Souza) e dirigentes do SINASEFE.

A coordenação do GTPE, gestão 2002/2004, deu conseqüência a esse intento e realizou, no período de 4 a 7 de dezembro, em Niterói, o II Encontro Sobre Educação Técnica e Tecnológica, que teve como tema central “Os Nexos entre o Mundo do Trabalho e Educação Técnica e Tecnológica”. O encontro permitiu o aprofundamento de duas grandes matérias: a reforma do ensino técnico e seu significado para o Sistema Nacional de Educação e a concepção de politécnica, de escola unitária e do trabalho como princípio educativo, na perspectiva da formulação da proposta político-pedagógica para a educação técnica e tecnológica.

O 22º CONGRESSO, (Teresina/PI, mar. - 2003), aprovou “a Proposta de Educação Técnica e Tecnológica do ANDES-SN, consolidada no II Encontro sobre Educação Técnica e Tecnológica, devendo sua aplicação prática ser amplamente discutida no interior de cada instituição pública de ensino”.

Proposta do ANDES-SN para a Educação Técnica e Tecnológica

1 Introdução

A denominada reforma da educação profissional, sob o argumento de expansão, diversificação e flexibilização da oferta, visou à constituição de um sistema de formação específico e à promoção de modalidades educativas substitutas ou alternativas à educação básica e superior, acentuando a dualidade estrutural e a segmentação social da educação nacional. Além disso, produziu uma situação de

ambigüidade na qual as instituições públicas de educação técnica e tecnológica reduziram a sua oferta de educação regular e gratuita e incrementaram sua ação em cursos e atividades extraordinárias e pagas. Nesse sentido, a reforma educacional constituiu-se em instrumento de uma perversa estratégia de utilização de recursos públicos para induzir à desescolarização e ao empresariamento das instituições públicas, mediante sua reconversão em empresas educacionais situadas no âmbito de um mercado privado de educação profissional.

Segundo a lógica dessa concepção, a educação profissional passa a ser complementar à educação básica, devendo realizar-se ao longo da vida dos indivíduos. O Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, objetivou colocar em prática as orientações das políticas públicas para a educação básica e profissional já anunciadas no decorrer da década de 90, nos discursos, propostas e documentos apresentados pelo governo, empresários, organismos internacionais e sindicatos de trabalhadores.

A criação de um sistema nacional de educação que integre os vários níveis e modalidades de ensino e não de sistemas fragmentados é o caminho para a implementação dos esforços necessários a fim de garantir educação básica às gerações futuras, superando os limites da baixa escolaridade da população, o que compromete a formação profissional e o exercício da cidadania. Esse é o caminho já trilhado pelos países desenvolvidos que começa sustentando a educação como direito, democratizando seu acesso e garantindo a permanência de todos e de todas em um sistema nacional de educação com qualidade social, definida pelo IV CONED (São Paulo/SP, 2002).

2 A concepção da proposta de Educação Técnica e Tecnológica do ANDES-SN

Um projeto para a educação técnica e tecnológica coerente com os princípios defendidos pelo ANDES-SN para a educação brasileira passa pela articulação de um sistema nacional de ensino que rompa com a fragmentação imposta pela atual política educacional em que estados, municípios e a União constituem redes de ensino desarticuladas, que despotencializam resultados. Um sistema nacional de educação integrado tem de estar, também, articulado com a revitalização do sistema produtivo nacional e com a produção de conhecimento e tecnologia nas diversas áreas. A ativação dessa política possibilitará a ampliação do mercado interno e o crescimento equilibrado na agricultura, indústria, comércio e serviços. Esse esforço deve estar comprometido, sobretudo, com a redução das enormes desigualdades sociais e econômicas presentes em todas as regiões do país.

A educação é, nessa concepção, impulsionada pela construção do desenvolvimento social sustentável de uma nação soberana ao mesmo tempo que a impulsiona. Assim, torna-se estratégica a superação definitiva da concepção que separa a educação geral, propedêutica, da específica e profissionalizante. A primeira, destinada aos ricos, e a segunda, aos pobres.

Mais que isso, é preciso eliminar a subordinação da política educacional ao economicismo e às determinações do mercado que reduzem a educação a treinamento, à preparação para ocupar postos de trabalho transitórios. Têm sido construídas experiências teórico-políticas que apontam definitivamente para uma escola unitária que supere o dualismo da organização social brasileira e que colabore para a organização do sistema nacional de educação.

A educação profissional não pode estar separada da educação básica. Ao contrário, a educação básica deve se estruturar em consonância com o avanço do conhecimento científico e tecnológico, fazendo da cultura técnica um componente da formação geral, definitivamente articulada com a produção de trabalho e renda. Não se pode adiar a construção de uma política educacional que possibilite uma formação integral, humanística e científica, construtora de sujeitos autônomos, críticos, criativos e protagonistas do processo histórico de que fazem parte.

Assim, é necessário superar a nomenclatura “nível básico, técnico e tecnológico”, pois essa configuração não tem sentido em um sistema educacional que entende a formação profissional fundamentada no conceito de educação tecnológica, a qual se inicia com a educação básica e se consolida com o ensino superior.

A política de educação básica, como parte do sistema nacional de educação, deve estar articulada política e institucionalmente com o ensino superior, como fator necessário para o rompimento com a condição histórica de subalternidade e de dependência científica, tecnológica e cultural do país. As universidades públicas e os institutos de pesquisa devem ser integrados ao processo de desenvolvimento nacional, considerando sua importância na recuperação da capacidade de produção de tecnologia e seu papel de instância crítica perante a sociedade.

Nessa concepção, em que a educação profissional não está apartada do sistema de ensino, a educação básica deve ter como objetivo a formação integral do cidadão. Isso significa que deve discutir também o mundo do trabalho em seu caráter unitário.

Um projeto de construção de uma nova hegemonia social fundamenta-se no trabalho como princípio educativo, na escola unitária e na formação politécnica. Na concepção de politécnica e de escola unitária, a educação é compreendida como prática histórico-social centrada na relação entre a vida do indivíduo e a história do gênero humano. Sob essa ótica, identifica-se a atividade educacional orientada para o desenvolvimento das subjetividades mediante a relação entre objetivação e apropriação visando a humanizar o trabalho para superar a alienação. A escola unitária propõe-se a ser a síntese e a universalidade concretas, ou seja, ela seria o resultado da luta social contra a prevalência, na sociedade e nas relações educativas, da divisão social do trabalho, do individualismo, do localismo, do regionalismo, do nacionalismo chauvinista, do racismo e do sexismo. Tais tendências limitariam as perspectivas do desenvolvimento humano. Esse desenvolvimento encontraria, na concepção da politécnica, seu sentido omnilateral, ao considerar o ser humano como uma totalidade histórica e concreta, como unidade na diversidade física, psíquica e cultural.

3 Pressupostos

A proposta para a educação técnica e tecnológica, formulada à luz dessa concepção, tem como principal elemento diferenciador o significado que se dá ao processo educacional e ao do conhecimento. Enquanto, na perspectiva liberal, educação e conhecimento assumem papéis de simples fatores de produção, na da educação unitária e politécnica, adquirem um vínculo necessário com as relações sociais, assumindo, associados à perspectiva científico-tecnológica, uma dimensão ético-política.

As diretrizes para a formulação da proposta político-pedagógica para a educação técnica e tecnológica devem fundamentar-se nos seguintes pressupostos: o sistema nacional de educação deve considerar o trabalho como princípio educativo, a escola unitária como diretriz organizativa e estrutural e a formação politécnica como *práxis* pedagógica. Integrada a esse sistema, a educação técnica e tecnológica deve ser

concebida como um processo de construção social que seja, a um só tempo, processo de qualificação profissional e de educação científica e ético-política. Um processo que considere a tecnologia como produção do ser social, isto é, produto das relações histórico-sociais e culturais de poder e propriedade e que, ao mesmo tempo, considere a educação como processo mediador que relaciona a base cognitiva à material da sociedade. Assim, pois, os eixos estruturantes da proposta para a educação técnica e tecnológica do ANDES-SN são:

3.1 O trabalho como princípio educativo

Tendo como referência que a educação é um processo de formação social e profissional, a educação de nível médio e a de nível superior devem preparar o indivíduo para o mundo do trabalho. Assim faz-se necessário, em primeiro lugar, distinguir mundo do trabalho de mercado de trabalho. O trabalho, na perspectiva da análise crítica, é uma característica ontológica, processo pelo qual o ser humano se faz e, de modo teleológico e pleno de significação, imprime sua ação sobre a natureza e o meio social, transformando-os e transformando a si próprio.

Contudo, não é essa a situação vivenciada nas sociedades organizadas sob o paradigma das trocas de mercado. Nelas, o trabalho perde o seu significado ontológico de produção e utilização como realização e fruição de utilidades para a vida e, alienado sob o signo da troca, transforma o ser humano ou, de modo mais preciso, a sua produtividade, a sua força de trabalho, também, em elemento de troca.

O preparo para o mercado de trabalho requer liberar a força de trabalho para sustentar a relação capitalista de produção, regulada pela dinâmica concorrencial das trocas de mercado.

Ao contrário, compreendendo o trabalho como formação de ação transformadora da natureza e como definidor da vida social, o projeto pedagógico compromissado com a superação das relações sociais de dominação e exclusão, tê-lo-á como eixo central.

3.2 A formação politécnica

A formação politécnica propiciará o resgate da relação entre conhecimento, produção e relações sociais, mediante a apropriação do saber científico-tecnológico pela perspectiva histórico-social que permita a participação do indivíduo na vida social, política e produtiva, como cidadão e trabalhador. Isso significa que ele estará em condições de dominar as diferentes modalidades de saberes requeridos pela atividade produtiva, com a compreensão do seu caráter e de sua essência.

Diante da complexificação da base científica e tecnológica do trabalho, surgem propostas educativas que se baseiam, por um lado, na crescente especialização pela formação de novas disciplinas para cada conjunto de conteúdos e técnicas e, por outro lado, no fortalecimento do caráter psicologizante dos currículos, com destaque para o desenvolvimento de atitudes e comportamentos “supostamente favoráveis” ao ambiente de trabalho.

A educação unitária e politécnica, ao contrário, trabalha pela unificação dos saberes e por sua referência à materialidade da concretude dos processos de produção. Ao invés de especializar e de tentar resolver as contradições no campo do artificialismo curricular, busca integrar saberes a partir da identificação de “núcleos unitários” que se interrelacionam, atenta à diversidade e multiplicidade do real.

Esse caminhar contra a dispersão ou fragmentação curricular e de saberes permite que a escola unitária e a formação politécnica busquem a superação de polaridades que historicamente têm-se manifestado em concepções educacionais, ou seja, permite superar as falsas oposições entre o conhecimento geral e o conhecimento específico, entre o conhecimento técnico e o político, entre o conhecimento humanista e o tecnológico, entre a teoria e a prática, uma vez que estas dimensões ocorrem isoladamente apenas no plano ideológico, pois são indissociáveis na totalidade das relações sociais.

Assim, para a educação técnica e tecnológica, concebida pelo ANDES-SN, a programação curricular deve viabilizar a compreensão das relações sociais de trabalho em articulação com as relações sociais mais amplas, por meio de conteúdos históricos-sociais, não tomados em si mesmos, mas à luz de um processo do trabalho em questão, bem como, a aquisição dos princípios científicos subjacentes a cada forma tecnológica específica do processo de trabalho em discussão, a aquisição dos códigos e das formas de comunicação específica de cada esfera produtiva e a discussão das formas de participação na vida social e política a partir da participação no processo produtivo.

Na concepção de educação unitária e formação politécnica, a tecnologia é entendida como relação social, estando suas possibilidades e limites determinados pelas relações sociais de produção. Isto significa refutar, de antemão, determinismos tecnológicos que, em concepções positivistas, conferem valor e papel às tecnologias.

O determinismo tecnológico prende-se, em geral, aos impactos provocados pelo desenvolvimento da ciência e da técnica sobre a sociedade e, no campo estrito da formação profissional/educação técnico-profissional, aos impactos determinados nos processos produtivos que, por sua vez, determinam variações na composição quantitativa e qualitativa da força de trabalho. Além disso, o determinismo enfoca, geralmente, as possíveis formas de controle do desenvolvimento tecnológico, procurando responder a questões, tais como: como diminuir o impacto das tecnologias? Como controlar a produção da C&T? Como regular a educação para atender às demandas do desenvolvimento tecnológico?

Todas essas questões são importantes, contudo sua abordagem torna-se impossível, ou insuficiente, caso não se considere que a produção das tecnologias não é neutra. Como de resto a produção da ciência também não o é.

É importante e necessário ter como referência o campo das contradições, ou, basicamente, considerar a materialidade das relações sociais que ocorrem em uma organização societária historicamente determinada, na qual a contradição entre classes sociais é a regra e não a exceção. Pois, do contrário, incorrer-se-à na superficialidade de supor que os impactos tecnológicos podem ser controlados unicamente a partir da ampliação do conhecimento e da informação, deixando de lado os interesses contraditórios que envolvem a questão. Basta ver que a produção, a utilização e o impacto das tecnologias não atingem uniformemente as sociedades, nem as classes sociais que as compõem, tampouco os diversos países.

**DIRETORIA DO SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES
DE ENSINO SUPERIOR – ANDES-SN,
BIÊNIO 2002 – 2004**

PRESIDENTE: Luiz Carlos Gonçalves Lucas – ADUFPEL S.Sind.
1º VICE-PRESIDENTE: José Domingues de Godoi Filho – ADUFMAT S.Sind.
2º VICE-PRESIDENTE: Osvaldo Coggiola – ADUSP S.Sind.
3º VICE-PRESIDENTE: Maria Lia Silva e Reis – ADUCSAL S.Sind.
SECRETÁRIA GERAL: Celi Zulke Taffarel – APUB S. Sind.
1ª SECRETÁRIA: Ana Lúcia Barbosa Faria – SINDCEFET-MG
2º SECRETÁRIO: Marlon Freire de Melo – ADUFEPE S.Sind.
3ª SECRETÁRIA: Maria Cristina Miranda da Silva – ADUFRJ S. Sind.
1º TESOUREIRO: José Vitório Zago - ADUNICAMP
2º TESOUREIRO: Antônio Luiz de Andrade – ADUNESP S.Sind.
3º TESOUREIRO: Almir Serra Martins Menezes Filho – ADURN S.Sind.

REGIONAL NORTE I

1º VICE-PRESIDENTE: Antônio José Vale da Costa – ADUA S.Sind.
2º VICE-PRESIDENTE: Jorge Luiz Coimbra de Oliveira – ADUNIR S.Sind.
1ª SECRETÁRIA: Janari Rui Negreiros – SESDUF-RR
2ª SECRETÁRIA: Eloísa Winter Nascimento – ADUFAC S.Sind.
1º TESOUREIRO: Welton Yudi Oda – ADUA S.Sind.
2º TESOUREIRO: Edilson Lobo do Nascimento – ADUNIR S.Sind.

REGIONAL NORTE II

1ª VICE-PRESIDENTE: Vera Lucia Jacob Chaves – ADUFPA S. Sind.
2ª VICE-PRESIDENTE: Adélia Benedita Coelho dos Santos – ADFCAP S.Sind.
1ª SECRETÁRIA: Ana Rosa Peixoto de Brito – ADUFPA S.Sind.
2ª SECRETÁRIA: Terezinha de Jesus Amaral Torres – ADUFPA S.Sind.
1º TESOUREIRO: Benedito Gomes Santos Filho – ADFCAP S.Sind.
2º TESOUREIRO: Arthur Leandro de Moraes Maroja – SINDUFAP.

REGIONAL NORDESTE I

1º VICE-PRESIDENTE: José Eudes Baima Bezerra – VPR NE I
2º VICE-PRESIDENTE: Rosilda Silva Dias – APRUMA S.Sind.
1º SECRETÁRIO: José Aléxis Bezerra Leite – ADUFPI S.Sind.
2ª SECRETÁRIA: Maria Célia Leal e Silva – ADCESP S.Sind.
1º TESOUREIRO: Francisco Antônio Loliola – ADUFC S.Sind.
2ª TESOUREIRA: Maria da Conceição Lobato Muniz - APRUMA S.Sind.

REGIONAL NORDESTE II

1º VICE-PRESIDENTE: Josevaldo Pessoa da Cunha – ADUFPB-CG S.Sind.
2ª VICE-PRESIDENTE: Zenilde M. B. de Moraes – ADUFERPE S.Sind.
1ª SECRETÁRIA: Ibiraci Maria Fernandes Rocha – ADURN S.Sind.
2ª SECRETÁRIA: Maria Luiza Martins Aléssio – ADUFEPE S.Sind.
1º TESOUREIRO: Rubens Freire Ribeiro - ADUFPB-JP S.Sind.
2º TESOUREIRO: Emanuel Pereira Braz – ADFURRN S.Sind.

REGIONAL NORDESTE III

1ª VICE-PRESIDENTE: Maria Cristina da Rocha Mendes – ADUFAL S.Sind.
2º VICE-PRESIDENTE: Antônio Ponciano Bezerra – ADUFS S.Sind.
1ª SECRETÁRIA: Claudete Sales Sampaio - ADUFS S.Sind.
2º SECRETÁRIO: Ferdinand Martins da Silva – ADUSC S.Sind.
1ª TESOUREIRA: Terezinha Maria Barros Santos - ADUCSAL S.Sind.
2º TESOUREIRO: Harmensz Van Rin Moraes de Assis – APUNI S.Sind.

REGIONAL PLANALTO

1º VICE-PRESIDENTE: Alcir Horácio da Silva – ADUFG S.Sind.
2ª VICE-PRESIDENTE: Ana Carla Dias Carvalho – ADCAC S.Sind.
1ª SECRETÁRIA: Alejandra Leonor Pascual – ADUnB S.Sind.
2º SECRETÁRIO: Enoch José da Mata – ADUFG S.Sind.
1ª TESOUREIRA: Sílvia Rosa Silva Zanolla - ADUFG S.Sind.
2ª TESOUREIRA: Zilda de Fátima Mariano - ADCAJ S.Sind.

REGIONAL PANTANAL

- 1º VICE-PRESIDENTE: Carlos Roberto Sanches – ADUFMAT S.Sind.
- 2º VICE-PRESIDENTE: Mario Luiz Alves – ADourados S. Sind.
- 1º SECRETÁRIO: Aquiles Lazzarotto - ADUFMAT S.Sind.
- 2º SECRETÁRIO: Hermano J. H. de Melo – ADUFMS S.Sind.
- 1º TESOUREIRO: Pedro de Assis e Silva Filho - ADUFMAT S.Sind.
- 2º TESOUREIRO: Odival Faccenda - ADUEMS S. Sind.

REGIONAL LESTE

- 1ª VICE-PRESIDENTE: Elisabeth Orletti - ADUFES S.Sind.
- 2ª VICE-PRESIDENTE: Angela M. S. Ferreira – ASPUV S.Sind.
- 1ª SECRETÁRIA: Maria Rosimary Soares dos Santos – APUBH S.Sind.
- 2ª SECRETÁRIA: Eunice Maria Godinho Morando – APESJF S.Sind.
- 1º TESOUREIRO: Gilberto Marques Pereira - SINDCEFET-MG
- 2º TESOUREIRO: Valter Pires Pereira – ADUFES S.Sind.

REGIONAL RIO DE JANEIRO

- 1ª VICE-PRESIDENTE: Janete Luzia Leite – ADUFRJ S.Sind.
- 2ª VICE-PRESIDENTE: Cláudia March Frota Souza - ADUFF S.Sind.
- 1º SECRETÁRIO: Marcelo Castanheira Ferreira – ADUNIRIO S.Sind.
- 2º SECRETÁRIO: José Eustáchio Bruno – ASDUERJ
- 1º TESOUREIRO: Frederico José Falcão – ADUR RJ S. Sind.
- 2ª TESOUREIRA: Gelta Terezinha Ramos Xavier – ADUFF S.Sind.

REGIONAL SÃO PAULO

- 1ª VICE-PRESIDENTE: Marília Leite Washington – ADUFSCar S.Sind.
- 2ª VICE-PRESIDENTE: Elisaldo L. A. Carlini – ADUNIFESP S.Sind.
- 1º SECRETÁRIO: Marco Antonio Sperl de Faria - ADUNIMEP S.Sind.
- 2ª SECRETÁRIA: Ana Maria Ramos Estevão - ADUNESP S. Sind.
- 1º TESOUREIRO: Adolpho Hengeltraub – ADUNICAMP
- 2º TESOUREIRO: Rubens Barbosa de Camargo – ADUSP S.Sind.

REGIONAL SUL

- 1º VICE-PRESIDENTE: Antonio de Pádua Bosi – ADUNIOESTE S.Sind.
- 2º VICE-PRESIDENTE: João Francisco Ricardo K. Negrão – APUFPR S.Sind.
- 1º SECRETÁRIO: Luiz Allan Kunzle – SINDOCEFET-PR
- 2º SECRETÁRIO: Evaristo Colman – ADUEL
- 1º TESOUREIRO: Adilson Gil Tavares – SINDOCEFET-PR
- 2º TESOUREIRO: Cássio Joaquim Moletta – APUFPR S.Sind.

REGIONAL RIO GRANDE DO SUL

- 1ª VICE-PRESIDENTE: Ceres Maria Ramires Torres – ADUFPEL S.Sind.
- 2ª VICE-PRESIDENTE: Leda Carmen Wulff Gobetti - ADUFRGS S.Sind.
- 1º SECRETÁRIO: Francisco Carlos Duarte Vitória - ADUFPel S.Sind.
- 2ª SECRETÁRIA: Rejane Terezinha Pereira dos Santos – SEDUFMS
- 1º TESOUREIRO: Ângelo F. Maffissoni – APROFURG S.Sind.
- 2º TESOUREIRO: Nelton Luis Dresch – ADUFRGS S.Sind.