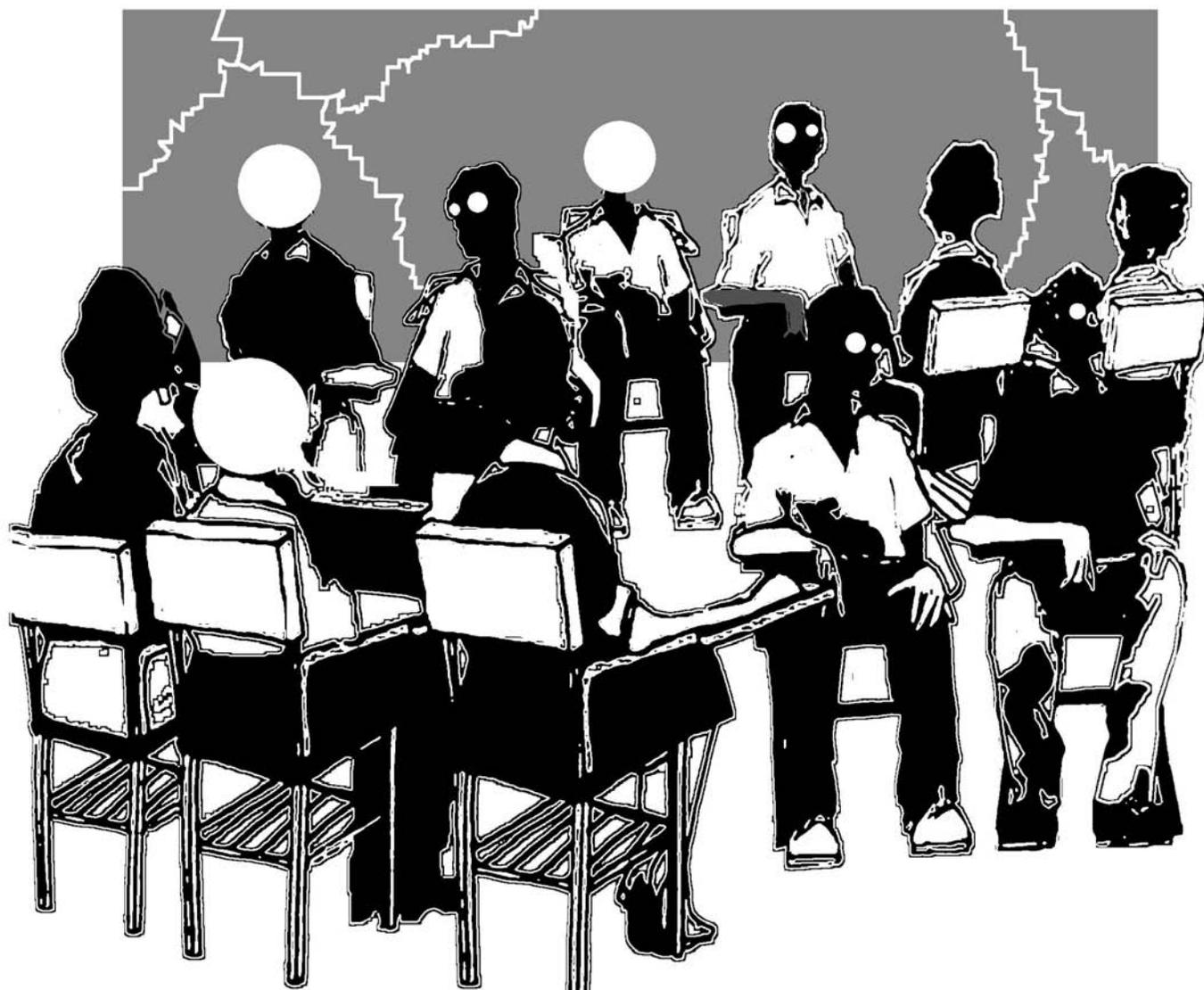


A tragédia da Educação

O *JE* ouviu pedagogos, professores e estudiosos da questão. Carlos Vainer e a Adufrj debatem os impactos do Programa Reuni na UFRJ, Nicholas Davies dissecam os mecanismos de financiamento, Ana Waleska Mendonça analisa o ensino público no estado do Rio de Janeiro, e Roberto Leher discorre em entrevista sobre o quadro geral da educação.



Editorial

Educação é prioridade?

■ Neste mês de agosto, em que nossa categoria comemora o seu dia (13/08), a edição do **JE** dedica a sua prioridade ao tema da Educação. Afinal, formalmente, todas as correntes de pensamento do país, de alguma maneira, convergem para o reconhecimento dessa área como a prioridade maior para os investimentos a serem feitos pelos governos. Contudo, há uma enorme distância entre as intenções, ou discursos, e a prática.

Em relação ao orçamento da União, por exemplo, de cada 100 reais arrecadados no exercício de 2009, menos de três reais foram investidos nessa área. Sabidamente, a qualidade do ensino público sofre grave crise e, especialmente em nosso estado do Rio de Janeiro, as avaliações realizadas mostram um perigoso processo de degradação. Afinal, o que se passa? Nesse sentido, o **JE** foi ouvir pedagogos, professores e estudiosos da questão do financiamento da Educação, na busca de respostas.

Abrindo a edição, enfocamos a atual situação da UFRJ e os impactos do Programa Reuni em sua realidade, a partir de posições diferentes, defendidas por Carlos Vainer, do IPPUR, e por um conjunto de diretores da Adufrj.

Na sequência, o professor Nicholas Davies, da Faculdade de Educação da UFF, nos expõe o seu ponto de vista sobre o atual quadro do financiamento da Educação, e a professora Ana Waleska Mendonça, do Departamento de Educação da PUC-RJ, analisa a situação do ensino público no estado do Rio de Janeiro. E, o professor da Faculdade de Educação da UFRJ e ex-presidente do Andes, Roberto Leher, nos apresenta uma visão abrangente dos problemas da educação no Brasil, em instigante entrevista.

As páginas do Fórum Popular do Orçamento, por sua vez, repercutindo os resultados de um seminário realizado em julho passado, abordam o problema da promoção e dos direitos da mulher. Na página 16, rendemos a nossa homenagem ao professor Dionísio Dias Carneiro – mestre de várias gerações, professor da PUC-RJ, ex-conselheiro do Corecon-RJ –, recentemente falecido, através de belo texto do seu colega do Departamento de Economia da PUC, o professor Luiz Roberto Cunha. 

SUMÁRIO

- 3 Expansão UFRJ
Carlos Vainer
Universidade pública: a luta contínua
- 5 Expansão UFRJ
Maria Malta, Luis Acosta, Cristina Miranda, Salatiel Menezes, Sandra Souza e Eduardo Coutinho
Expansão, autonomia e projeto científico-educacional da universidade pública e da UFRJ
- 7 Educação
Nicholas Davies
O financiamento da educação
- 9 Entrevista: Roberto Leher
"A luta pela educação pública tem de estar inscrita nas lutas contra o capitalismo dependente!"
- 12 Educação
Ana Waleska P. C. Mendonça
A Tragédia do Ensino Público no Rio de Janeiro
- 14 Fórum Popular do Orçamento
Orçamento Mulher
- 16 Homenagem ao economista
Dionísio Dias Carneiro
Uma inteligência brilhante e independente na modernização do ensino e da pesquisa econômica no Brasil

O Corecon-RJ apóia e divulga o programa Faixa Livre, apresentado por Paulo Passarinho, de segunda à sexta-feira, das 8h às 10h, na Rádio Bandeirantes, AM, do Rio, 1360 khz ou na internet: www.programafaixalivre.org.br

JE JORNAL DOS ECONOMISTAS

Órgão Oficial do CORECON - RJ
E SINDECON - RJ
Issn 1519-7387

Conselho Editorial: Carlos Henrique Tibiriçá Miranda, Edson Peterli Guimarães, Gisele Rodrigues, José Ricardo de Moraes Lopes, Paulo Mibieli Gonzaga, Paulo Passarinho e Sidney Pascounto da Rocha • **Jornalista Responsável:** Marcelo Cajueiro • **Edição:** Diagrama Comunicações Ltda (CNPJ: 74.155.763/0001-48; tel.: 21 2232-3866) • **Projeto Gráfico e diagramação:** Rossana Henriques (21 2437-2960) - rossana.henriques@gmail.com • **Ilustração:** Aliedo • **Caricaturista:** Cássio Loredano • **Fotolito e Impressão:** Folha Dirigida • **Tiragem:** 13.000 exemplares • **Periodicidade:** Mensal • **Correio eletrônico:** imprensa@corecon-rj.org.br

As matérias assinadas por colaboradores não refletem, necessariamente, a posição das entidades. É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta edição, desde que citada a fonte.

CORECON - CONSELHO REGIONAL DE ECONOMIA/RJ

Av. Rio Branco, 109 – 19º andar – Rio de Janeiro – RJ – Centro – Cep 20054-900
Telefax: (21) 2103-0178 ramal 22 • **Correio eletrônico:** corecon-rj@corecon-rj.org.br
Internet: <http://www.corecon-rj.org.br>

Presidente: João Paulo de Almeida Magalhães • **Vice-presidente:** Sidney Pascounto da Rocha **Conselheiros Efetivos:** 1º Terço: (2008-2010): Luiz Mario Benhken, Ruth Espínola Soriano Mello, João Paulo de Almeida Magalhães – 2º terço (2009-2011): Gilberto Caputo

Santos, Edson Peterli Guimarães, Paulo Sergio Souto – 3º terço (2010-2012): Carlos Henrique Tibiriçá Miranda, Sidney Pascounto Rocha, José Antônio Lutterbach Soares • **Conselheiros Suplentes:** 1º terço: (2008-2010): Arthur Câmara Cardozo, Regina Lúcia Gadioli dos Santos – 2º terço: (2009-2011): André Luiz Rodrigues Osório, Leonardo de Moura Perdigão Pamplona, Miguel Antônio Pinho Bruno – 3º terço: (2010-2012): Ângela Maria de Lemos Gelli, José Ricardo de Moraes Lopes, Marcelo Jorge de Paula Paixão.

SINDECON - SINDICATO DOS ECONOMISTAS DO ESTADO DO RJ

Av. Treze de Maio, 23 – Gr. 1607 a 1609 – Rio de Janeiro – RJ – Cep 20031-000 • **Tel.:** (21)2262-2535
Telefax: (21)2533-7891 e 2533-2192 • **Correio eletrônico:** sindecon@sindecon.org.br

Coordenador Geral: Sidney Pascounto da Rocha • **Coordenador de Relações Institucionais:** Sidney Pascounto da Rocha • **Secretários de Relações Institucionais:** André Luiz Silva de Souza e José Antônio Lutterbach Soares • **Membros da Coordenação de Relações Institucionais:** Abrahão Oigman, Antônio Melki, Paulo Sergio Souto e Sandra Maria Carvalho de Souza • **Coordenador de Relações Sindicais:** João Manoel Gonçalves Barbosa • **Secretários de Relações Sindicais:** Carlos Henrique Tibiriçá Miranda e Wellington Leonardo da Silva • **Membros da Coordenação de Relações Sindicais:** Ademir Figueiredo, César Homero Fernandes Lopes, Gilberto Caputo Santos, Maria da Glória Vasconcelos Tavares de Lacerda e Regina Lúcia Gadioli dos Santos • **Coordenador de Divulgação, Administração e Finanças:** Gilberto Alcântara da Cruz • **Membros da Coordenação de Divulgação, Administração e Finanças:** José Jannotti Viegas, e Rogério da Silva Rocha • **Conselho Fiscal:** José Fausto Ferreira, Jorge de Oliveira Camargo e Luciano Amaral Pereira.

Universidade pública: a luta contínua

■ Carlos Vainer*

Passado Recente

No Brasil do início da segunda metade do século XX eram evidentes os sinais da crise da universidade (se é que merecia este nome), comprometida com a reprodução das elites e formando profissionais liberais, quase sempre oriundos das oligarquias dominantes. A nova classe média, nascida no pós-guerra, queria ver seus filhos na universidade, mas esta não estava preparada para recebê-los: quantitativamente, não oferecia vagas em número suficiente; qualitativamente, o bacharelismo e o conservadorismo prevalecentes

sistias no início dos anos 1960. Lutava-se por uma universidade renovada nos conteúdos, métodos, formas de organização do poder interno e modalidades de acesso.

O golpe de 64 derrotou este projeto. A modernização imposta pela ditadura foi a contra-reforma universitária. O fim das cátedras não representou efetiva democratização interna, como o deixaram claro a perseguição a professores e a brutal repressão ao movimento estudantil. E a resposta às pressões por mais vagas foi a multiplicação e ampliação de instituições privadas.

Apoiada na simpatia de am-

sa de qualidade, enquanto as instituições privadas, com raras e honrosas exceções, mercadejam diplomas e fingem que ensinam.

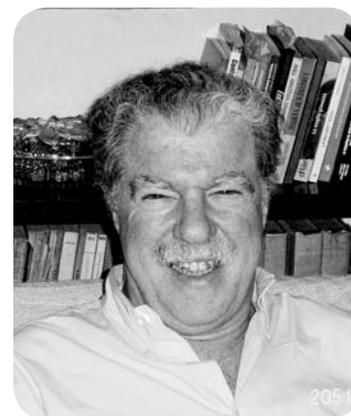
Lugar da qualidade e da gratuidade, a universidade pública tornou-se espaço disputado por diferentes classes sociais: os mais ricos e mais pobres ali desejavam inscrever seus filhos, os primeiros para assegurar-lhes formação de qualidade; os segundos em razão também da gratuidade. A degradação da escola pública, ocorrida no período, e o modo de acesso – vestibular – selaram o desenlace dessa disputa, arbitrando em favor das camadas médias e altas, que ocuparam majoritariamente as vagas das universidades públicas.

Entre vitórias e derrotas, a posição ocupada pelo país é medíocre, para não dizer vergonhosa: o percentual de jovens até 24 anos que estudam na universidade é de 60% nos Estados Unidos, 40% no Equador, 32% na América Latina ... e 13,75% no Brasil!

Para os que reivindicam as lutas travadas nos últimos 50 anos e pretendem dar-lhe continuidade, o desafio é claro: reverter o processo que, se de um lado preservou a universidade pública, gratuita e de qualidade, por outro lado manteve o ensino superior e a universidade pública, ainda e sempre, como um privilégio de poucos.

O Debate na UFRJ

A UFRJ sempre desempenhou papel de destaque nas lutas em defesa da universidade pública e de sua democratização. Mais recentemente, em 2006, a discussão do Plano de Desenvolvimento Institucional retomou com força a



questão. O Plano de Reestruturação e Expansão, aprovado em 2007, reafirmou nosso compromisso com a ampliação das vagas e a criação de novos cursos. Destaque especial mereceram os cursos noturnos, de conhecido impacto positivo na abertura da universidade a estudantes trabalhadores.

Talvez o mais importante nos apaixonados debates acerca da expansão das vagas e cursos foi a convicção, consolidada progressivamente na maioria da comunidade universitária, de que não bastaria aumentar o tamanho da universidade, mas que se impunha igualmente transformar estruturas e padrões acadêmicos, ainda fortemente marcados pela origem fragmentada dos anos 1920 e pela (contra)reforma ditatorial dos anos 60 e 70.

Em outras palavras: não queremos mais do mesmo. Queremos, sim, mais vagas e cursos, mas queremos também a universidade renovada, socialmente responsável, engajada na formação de cidadãos críticos, agentes conscientes de transformação de uma sociedade injusta e desigual. Assim, o Conselho Universitário resolveu que a reestruturação e expansão de-



impediam-na de atender à demanda de qualificações compatíveis com as exigências de uma sociedade e de um mercado de trabalho que estavam sendo transformados pela industrialização e urbanização aceleradas.

Neste contexto, a luta pela reforma universitária se destacará na agenda das reformas de base defendidas pelas forças progres-

pla parcela da sociedade, a luta dos estudantes e, já no apagar das luzes do regime ditatorial, dos nascentes movimentos de docentes e servidores técnico-administrativos garantiu a sobrevivência e a gratuidade da Universidade Pública; foi, porém, impotente para barrar o ensino privado, que passou de cerca de 20% das vagas, no final dos anos 1960, para 80% no início dos anos 2000. Uma vitória: a universidade pública e gratuita permaneceu, apesar de inúmeras limitações e insuficiências, a trincheira do ensino e da pesqui-

veriam contemplar entre seus objetivos centrais: (a) a redefinição da estrutura de organização e de administração acadêmica, para tornar a UFRJ mais comprometida com os processos de geração e difusão de conhecimentos e mais apta a enfrentar os desafios que se colocam para a sociedade brasileira; (b) a atualização do Plano Diretor de Ocupação da Ilha da Cidade Universitária e reordenamento espacial das unidades acadêmicas e administrativas.

O Plano Diretor UFRJ-2020

Uma universidade reestruturada, expandida e renovada depende de concepções e planos também renovados, que considerem as formas de inserção da universidade na cidade, assim como as relações entre as várias escolas, faculdades, institutos, departamentos e programas. As revoluções epistêmica e científico-tecnológica em curso, as novas demandas sociais, as novas configurações do mercado de trabalho desafiam a universidade, *urbi et orbi*, a escapar do risco de anacronismo. Impossível, hoje, aceitar que um engenheiro possa participar da construção de grandes projetos urbanos ou mega-projetos hidrelétricos na total ignorância das questões sociais e ambientais implicadas. Impossível perseverar no isolamento solipsista de cursos, departamentos e disciplinas, quando a sociedade nos coloca problemas complexos que exigem saberes múltiplos em permanente diálogo e confrontação. E como alcançar este objetivo com unidades universitárias espalhadas pela cidade, inviabilizando que um estudante de saúde pública faça um curso de antropologia do corpo, ou que futuros sociólogos e economistas dialoguem com colegas de Farmacologia que exploram os saberes tradicionais à busca de novos fármacos?

Ademais, a democratização depende da ampliação dos recursos colocados à disposição de nossos estudantes, em particular dos mais pobres, tais como: residências e restaurantes universitários, bibliotecas e laboratórios dia e noite etc.

A democratização da universidade não se esgota na oferta de mais vagas e mais cursos, e deve se completar num esforço para fomentar espaços de aprendizado permanente, de acesso público e gratuito aos infinitos recursos que podemos para a formação continuada, a difusão científica, cultural e artística. Há que fazer do campus universitário, em nosso caso da Cidade Universitária, um lugar acessível, em que estudantes da escola básica e média, assim como jovens trabalhadores e moradores da cidade em geral, possam usufruir de nossos museus, teatros, equipamentos esportivos, cursos de formação permanente etc.

Sob o lema “A universidade integrada que se integra à cidade”, o Plano Diretor UFRJ-2020, aprovado quase unanimemente pelo Conselho Universitário em 2009, após dois anos de ampla discussão, expressa este projeto ambicioso: uma verdadeira cidade que abrirá seus cinco milhões de metros quadrados (maior que Copacabana) à vida da cidade e de seus moradores, com seus museus, espaços esportivos e de lazer, bibliotecas públicas, residências e restaurantes universitários e, evidentemente, no coração disso tudo, universitários consagrados a ensinar e aprender, à pesquisa e à extensão.

A Universidade recebeu recursos, mas ainda são insuficientes: a luta continua

De 2002 a 2010, o orçamento da UFRJ mais que triplicou em valores reais. Os recursos

	2002	2009
Cursos	98	138
Noturno	14	19
Diurno	84	129
Polo Xerem Grad.	0	3
Polo Macae Grad.	0	6
Matrículas ativas	31.642	71.578

Noturno	4.109 (1)	6.684
Diurno	22.401 (1)	29.105
Total Graduação	26.651 (1)	35.789
Mestrado	4.952 (1)	5.439
Mestrado Profissional	0	176
Doutorado	3.753 (1)	4.499
Total Pós-Graduação	8.705 (1)	10.114
Orçamento	52.473.096	268.101.554
Custeio	50.557.979	243.544.547
Capital	1.915.117	24.557.007

1 Referente ao ano de 2003

para investimento passaram de 52,5 milhões em 2002, para 257,1 milhões em 2010. No quadriênio 2008-2012, são 175 milhões para investir em equipamentos, infra-estrutura e edificações. Se ainda é imensa a dívida contraída com a nossa universidade por anos de descaso e omissão governamentais, é inegável que os recursos agora conquistados por nossas lutas abrem-nos um novo horizonte. Já se mostra vigorosa nossa expansão: 31.642 matrículas em 2003, 71.578 em 2009. E esta expansão foi acompanhada de inovações importantes e de melhoria em todos os indicadores de qualidade de nossos cursos e de produção científica. Prova do equívoco dos que nos vêem condenados ao mesmo destino da escola pública ou dos serviços médicos, que se degradaram à medida que se democratizavam. É possível fazer diferente, e estamos fazendo.

Fixemos o objetivo, nada ambicioso, de alcançar o Equador. Deveremos multiplicar por 3 o percentual de estudantes universitários. A UFRJ participará deste esforço nacional: o Plano Diretor UFRJ-2020 projeta 109.000 estudantes. Para chegar lá, necessitamos de mais residências, mais restaurantes, mais bibliotecas. E mais professores e servidores técnico-administrativos. Necessitamos melhorar as condições de trabalho e de estudo de professores, servidores técnico-administrativos e estudantes. Por tudo isso, há que manter e ampliar os recursos. Há que assegurar salários dignos, bolsas de estudos adequadas. Não se trata de reivindicação corporativa, mas expressão do compromisso de assegurar a vitória de uma luta de 50 anos. A luta, pois, uma vez mais, continua. ☑

* Carlos Vainer é professor titular do IPPUR/UFRJ e integrante do Comitê Técnico do Plano Diretor UFRJ-2020.

Expansão, autonomia e projeto científico-educacional da universidade pública e da UFRJ



■ Maria Malta
Luis Acosta
Cristina Miranda
Salatiel Menezes
Sandra Souza
Eduardo Coutinho*

A expansão da universidade pública, gratuita e de qualidade é fundamental. Esta é a bandeira principal do movimento docente que encontra, historicamente, no Andes-SN sua expressão nacional e na Adufrj-SSind sua expressão na UFRJ. O número de jovens matriculados no ensino superior no Brasil é muito pequeno. Segundo dados do IBGE, apenas pouco mais de 13% dos jovens entre 18 e 24 anos estão matriculados em universidades, sendo que existe uma expressiva concentração regional: Norte e Nordeste têm resultados muito inferiores à média enquanto Sul, Sudeste e Centro-oeste

se encontram acima da média. Este número expressa um compromisso social reduzido com a formação crítica e científica de nossos jovens. Precisamos fazer este compromisso.

Quando ampliamos a observação para as taxas brutas de matrícula, independentemente da idade, encontramos o Brasil também em uma posição ruim em termos internacionais, pois tem 30% de taxa bruta de matrícula, contra 64% no Uruguai, 52% no Chile, 56% na França, 69% na Espanha e 82% nos EUA. O mais grave é que cerca de dois terços destes estudantes estão matriculados em instituições privadas de ensino, que se expandiram como resultado de uma política governamental (facilmente identificada atualmente no Prouni) de estímulo ao desenvolvimento destas instituições, em detrimento do investimento na expansão da universidade pública de excelência. É fato, porém, que a situação se inverte quando se refere aos cursos de pós-gra-

duação, que estão quase em sua totalidade concentrados nas universidades públicas.

A política para o ensino superior apresentada no Reuni é o reconhecimento dos resultados inadequados atingidos pela política anterior, sob a qual o ensino privado se expandiu sem qualquer impacto expressivo sobre o desenvolvimento científico e tecnológico brasileiro e muitos menos sobre a melhoria do nível do ensino superior. Tal política, entretanto, permanece na lógica de submeter a uma série de condicionais o acesso aos recursos para o desenvolvimento de um projeto educacional e científico de qualidade no interior das instituições públicas. O princípio da autonomia tão defendido por docentes, técnico-administrativos e estudantes, que tem encontrado eco inclusive na Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), é por ela desrespeitado. Esta política do governo correlaciona o acesso a recursos a resultados que incluem aumento de matrículas e registros de patentes, sem a contrapartida de aumento de técnicos-administrativos e docentes suficiente para a manutenção de estruturas com graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão completas, bem como de assistência estudantil e de garantia infraestrutural de condições de trabalho.

O aumento dos recursos

destinados à universidade pública é um compromisso que nenhum governo pode abrir mão. A universidade é responsável por boa parte do desenvolvimento cultural, científico e tecnológico de um país, e só na universidade pública e autônoma este conhecimento pode ser desenvolvido com liberdade de criação e atuação em prol da coletividade, sem a busca de uma lógica de apropriação privada do conhecimento, da arte e da cultura. Quando Albert Sabin inventou a vacina anti-poliomielite um jornalista lhe perguntou se não iria registrar a patente de seu invento e ele respondeu: “você patentearia o sol?”. Posteriormente, esclareceu sua idéia afirmando que “um cientista, que é também um ser humano, não pode descansar enquanto seu conhecimento, que pode reduzir o sofrimento, permanecer sobre uma prateleira”. A missão de expandir o conhecimento crítico para todos os brasileiros que desejarem cursar uma universidade só pode ser encampada pela universidade pública. A universidade aberta, autônoma, pública e de qualidade é o desejo de todo trabalhador desta instituição que tenha compromisso social com a função que exerce. Porém, esta universidade custa caro e precisa ter uma capacidade orçamentária capaz de defender este projeto. Para que isso ocorra não basta 1% do PIB brasileiro.

É evidente que o nosso pro-

blema de gasto com educação pública não se inicia na universidade. Todo o sistema público de ensino está carente de investimentos, apoio ao estudante e pagamento de bons salários ao pessoal que o constrói diariamente com seu trabalho. Professoras, merendeiras, médicas, secretárias, diretoras, nutricionistas, técnicas em educação em geral precisam de melhores salários e condições de trabalho, apoio e estímulo para aprofundamento de seus conhecimentos específicos. Neste quadro a universidade tem se beneficiado em relação aos outros níveis de ensino por um apelo mais mercadológico do tipo de “produto” que pode oferecer. As universidades estão sendo formatadas para oferecer profissionais qualificados para o mercado de trabalho, bem como pesquisas que possam ser patenteadas e revertidas em ganhos financeiros para a estrutura das universidades por meio de suas fundações, ou mesmo para o próprio governo. A ciência básica parece que não interessa, menos ainda a do pensamento crítico para o trabalhador brasileiro. O Reuni nada mais é que mais recursos direcionados para o projeto científico-educacional mercantil do ensino superior brasileiro.

É fato que o Reuni disponibilizou mais recursos para as universidades públicas do que as políticas de austeridade dietética implantadas pelos governos

brasileiros desde 1989. Também não há como se discutir que o FMI oferece acesso a recursos para países em risco de moratória de suas dívidas. A questão em ambos os casos é a que preço estes recursos são colocados à disposição dos seus tomadores. Tal como os empréstimos do FMI, os recursos do Reuni vêm recheados de condicionalidades que nos obrigam a abrir mão da autonomia de planejamento e organização do projeto de universidade pública, universal com foco no desenvolvimento do pensamento crítico e da pesquisa básica de interesse social, em nome de um projeto bacharelresco e mercadológico do ponto de vista do ensino, da pesquisa e da extensão.

Nosso questionamento está no nível do princípio, mas também no nível do resultado que assistimos desde a implantação da nova política. Mais recursos têm desobstruído alguns gargalos infraestruturais na UFRJ, porém têm deixado outros intocados. Como mostra a matéria do jornal da ADUFRJ-SSind de 4 de janeiro de 2010, o



crescimento dos gastos, apesar de expressivo, ainda deixa muitos gastos a descoberto, tanto de investimento como de custeio. Especialmente no que concerne ao planejamento de longo prazo expresso no Plano Diretor 2012 e 2020 da UFRJ, fica muito clara uma necessidade de recursos muito superior aos oferecidos pelo Reuni. Finalmente, do ponto de vista da dinâmica interna da universidade, estão sendo reproduzidos cursos orientados pela necessidade de se oferecer novas vagas, especialmente em cursos noturnos, sem muito cuidado com o sentido educacional e científico de sua criação. Bacharelados mais curtos e genéricos o suficiente para ocuparem um número pequeno de professores por estudantes e a oferta de uma cesta básica do ensino superior a aqueles que precisariam de apoio, dedicação e assistência estudantil para concluir seus cursos superiores os tendo aproveitado de fato têm sido a tônica do processo. Além disso, o descompasso entre a abertura de novas vagas e a capacidade de se investir para gerar infraestrutura adequada à expansão reflete-se inclusive na ausência de salas de aula para os cursos novos, em especial no Campus da Praia Vermelha, mas também na Ilha do Fundão.

O Reuni tem então dois méritos fundamentais do nosso ponto de vista: o primeiro é apontar para a necessidade de investimento na universidade pública; o segundo é estimular a retomada da discussão social sobre o papel da universidade pública, especialmente em um país subdesenvolvido e dependente como o Brasil. Talvez este seja o lado positivo que tenha seduzido tantos dirigentes das IFES para o projeto. Porém,

os deméritos do Reuni ultrapassam as suas qualidades: impôs, sem discutir com os profissionais das universidades, um modelo retrógrado e mercadológico de ensino, pesquisa e extensão, na medida em que associou a concessão de recursos à adesão a tal modelo; deu um teto muito baixo para os recursos novos a serem aplicados com as suas condicionalidades, sem reconhecer a necessidade de investimentos para a recuperação das condições de reprodução do sistema atacado por anos de restrição de financiamento. É incrível como todos estes fatores atacam o princípio da autonomia universitária sem nem mesmo colocá-lo em questão. Além disso, a lógica embutida do Reuni privilegia a visão da universidade útil para as empresas, como formadora de recursos humanos e desenvolvedora de tecnologias já aplicáveis ao mercado, e embota a universidade formadora de pensamento crítico de desenvolvedora de pesquisa básica.

O problema de tudo isso é que os impactos de uma guinada deste porte no projeto científico e educacional da universidade pública terão efeitos prolongados, retirando-a da estratégia da universalização com sentido social e coletivo, para direcioná-la à formação universitária para a reprodução das formas de vida existentes e já longamente provadas como falidas, fadadas à reprodução das desigualdades e a serviço de uma lógica social que degrada cada vez mais o ser humano, as relações sociais e tem na destruição do meio ambiente sua consequência danosa mais reconhecida socialmente. 

*Todos os autores são membros da atual diretoria da Adufrj-SSind.

O financiamento da educação

■ Nicholas Davies*

Examino aqui o financiamento da educação pública, embora seja sabido que a educação privada é favorecida há muito tempo com recursos públicos, como as isenções fiscais e previdenciárias (o Prouni – Programa Universidade para Todos é o exemplo mais recente), os subsídios e toda sorte de vantagens (o FIES – Financiamento do Estudante do Ensino Superior Privado, que, coincidentemente, é uma sigla que poderia ser traduzida como Financiamento das Instituições de Ensino Superior privado).

Em primeiro lugar, é preciso lembrar que o Estado (não con-

fundir com governo) não é público, pois de modo geral não tem suas ações voltadas para o interesse da maioria da população. Basta uma análise dos gastos estatais para perceber que sua priorização ou, pelo menos de maneira acentuada do Estado brasileiro, tem sido e é o atendimento dos interesses do capital, sobretudo do segmento financeiro.

Em segundo lugar, os governos (sobretudo o federal, mas também os estaduais e os municipais) têm criado artifícios para reduzir as verbas da educação, como a DRU (Desvinculação da Receita da União), con-

tribuições, renúncias fiscais. A DRU, prorrogada em 2007 pelo governo Lula até 2011, previa que 20% dos impostos federais não fossem contabilizados nos 18% que a União deveria aplicar em manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE). Ou seja, se a receita bruta de impostos federais é de R\$ 200 bilhões, 20% (R\$ 40 bilhões) são retirados da base de cálculo, o que significava R\$ 7,2 bilhões (18% de R\$ 40 bilhões) a menos para a educação em âmbito federal. Segundo o ministro Haddad, a DRU teria tirado mais de R\$ 50 bilhões (valores nominais, sem atualização monetária, portanto) da educação de 1994, quando foi criada com o nome de Fundo Social de Emergência, até 2007. Este prejuízo termina em 2011, em consequência da Emenda Constitucional 59, de novembro de 2009, que previu a extinção gradual da DRU a partir de 2009.

A educação (assim como a saúde) tem sido prejudicada também pelo artifício das contribuições (a CPMF é o exemplo mais conhecido) porque, por não serem classificadas de impostos, não são vinculadas à educação. Outro prejuízo tem sido as renúncias fiscais, concedidas por governos sob o pretexto de incentivar certas atividades ou atrair indústrias para seus Estados e municípios, que têm originado a chamada “guerra fiscal”, que é também uma guerra contra a educação e a saúde, os únicos dois setores públicos com garantia constitucional de um percentual de impostos para o seu financiamento e que, portanto, perdem receita com a “guerra fiscal”.

Discuto agora a princi-

pal questão do financiamento da educação, que é a obrigação constitucional dos governos aplicarem um percentual mínimo dos impostos em MDE. A Constituição Federal de 1988 estipula os seguintes percentuais mínimos: União (18%), Estados, Distrito Federal e Municípios (25%). Algumas Constituições Estaduais (São Paulo, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, por exemplo) e Leis Orgânicas municipais (várias do Estado do Rio de Janeiro) fixaram percentuais maiores, mas tiveram tais percentuais suspensos (por ações de inconstitucionalidade) ou diminuídos por vereadores “\$en\$ivei\$” à causa da educação.

Além dos impostos, os recursos incluem receitas adicionais aos 25%, como o salário-educação e transferências do governo federal para programas como o dinheiro direto na escola, transporte escolar, merenda e outros. O salário-educação é uma contribuição social (não é imposto), sendo cobrado à base de 2,5% da folha de pagamento das empresas e recolhido pelo governo federal, que fica com 40% e devolve 60% aos Estados e Municípios onde foi arrecadado. Até 2006 financiava apenas o ensino fundamental, mas desde 2007 passou a ser destinado a toda a educação básica (desde a creche até o ensino médio) e a distribuição da cota de cada Estado e seus municípios se baseia hoje no número de matrículas na educação básica. Uma das várias fragilidades do salário-educação (e também do financiamento da educação pública em geral) é que não corrige nem atenua as enormes desigualdades tributárias entre as regiões,



F. Vitor

estados e municípios, fazendo com que, por exemplo, uma matrícula no Maranhão receba 15 vezes menos de salário-educação do que uma do Distrito Federal. Essa desigualdade é um dos obstáculos principais, se não o principal, para a constituição de um sistema nacional de educação com um bom padrão de qualidade.

Outra receita extra é o ganho e complementação federal para o Fundef e o Fundeb. Antes de explicar isso, é bom fazer uma breve explicação destes dois Fundos. O Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) foi criado em 1996 e vigorou de 1997 a 2006. Ao contrário dos discursos oficiais, quase não trouxe dinheiro novo para o sistema educacional como um todo. Isto porque o governo federal, embora autor e propagandista da iniciativa, não contribuiu (nem FHC nem Lula) com praticamente nada em termos da complementação legalmente devida. A lógica do Fundef era a de reter, numa conta única, em âmbito estadual, 15% (dos 25% vinculados) de alguns impostos estaduais e federais transferidos constitucionalmente a Estados, DF e Municípios, e redistribuir o montante com base no número de matrículas no ensino fundamental regular. Isso fez com que alguns governos recebessem mais do que contribuíram (nesse sentido tiveram ganhos), porém outros vivessem uma situação inversa (tiveram perdas). Em outras palavras, foi basicamente um jogo de soma zero: os ganhos de uns corresponderam exatamente às perdas de outros. Isso só não aconteceu em poucos Estados e seus municípios (sobretudo Pará e um ou outro do Nordeste) que receberam a complementação federal, o úni-

co e parco recurso novo (menos de 1% do total em 2006) para a educação em termos nacionais.

Já o Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), implantado em 2007 e com vigência prevista até 2020, embora enaltecido pelos seus criadores e propagandistas como um fundo que iria sanar as deficiências do Fundef (como a focalização no ensino fundamental e em seus profissionais do magistério, e a irrisória complementação federal), guarda muitas semelhanças com o Fundef. Uma é que também traz poucos recursos novos (a complementação) para o sistema educacional como um todo, embora muito maiores (mais de R\$ 5 bilhões em 2010) do que o Fundef. Isto porque sua lógica é a mesma: apenas redistribui, entre o governo estadual e as prefeituras de cada Estado, 20% de um número maior de impostos com base no número de matrículas estaduais no ensino fundamental, no ensino médio e suas várias modalidades e matrículas municipais na educação infantil e no ensi-



no fundamental e em suas várias modalidades. Ou seja, a receita a mais que uns governos auferem com o Fundeb corresponde a uma queda de receita na mesma proporção em outros governos dentro de um mesmo Estado. Isso só não acontece quando existe a complementação federal, comparada favoravelmente pelos defensores do Fundeb, que, no entanto, não mencionam que (1) o governo federal (tanto FHC quanto Lula) não fez a complementação legalmente devida ao Fundef, (2) segundo o TCU, este valor foi inferior ao mínimo devido legalmente (R\$ 5 bilhões) ao Fundef em 2004, (3) a complementação é bem inferior ao que o governo federal tirou da educação através da DRU (mais de R\$ 7 bilhões em 2009), (4) o governo federal detém uma fatia muito maior (mais de 60%) da receita tributária nacional, ficando os Estados, DF e municípios com o restante (menos de 40%).

Retomando a questão dos ganhos e da complementação federal para o Fundef e Fundeb, são receitas **adicionais** ao mínimo. Esta é uma questão crucial porque, embora o sistema educacional como um todo não tenha acréscimo significativo (sobretudo no Fundef) com os dois fundos, muitos governos ganharam com o Fundef e ganham com o Fundeb, mas contabilizaram esportamente tais ganhos dentro dos 25%, como fez a prefeitura do Rio de Janeiro, que, assim, “surrupiou” cerca de R\$ 3 bilhões da educação de 1998 a 2006.

Outra questão crucial, raramente ou nunca respondida pelos governos, é a valorização dos profissionais do magistério ou dos profissionais da educação ou dos trabalhadores da educação, conforme a confusa nomenclatura legislativa. Os defensores do Fundef e também do Fundeb são omissos nessa

questão, limitando-se a alegar que pelo menos 60% (é o percentual previsto na legislação) do Fundef ou Fundeb aplicados na remuneração resultarão necessariamente na valorização de tais profissionais, confundindo “remuneração” com “valorização”. Nunca explicaram nem explicam como um governo que perdeu com o Fundef ou perde com o Fundeb poderá melhorar a remuneração. Além disso, para tal “valorização”, cometeram e cometem o equívoco de tomar como referência apenas a receita do Fundef ou do Fundeb e não a totalidade da receita vinculada à educação.

Obrigam os governos a cumprir as leis que beneficiam a maioria da população continua sendo um dos desafios da débil e formal “democracia” brasileira. Muitos deles, muito provavelmente a maioria, continuam não aplicando a verba devida em educação e não sendo punidos por isso, pelo simples fato de os órgãos responsáveis pela fiscalização, os Tribunais de Contas, serem dirigidos por conselheiros nomeados segundo critérios políticos e não fazerem concurso público, aprovando contas mesmo quando os governos não aplicam as verbas devidas em educação.

Portanto, um desafio para pelo menos garantir a aplicação da verba legalmente devida em educação e, portanto, para a desprivatização pelo menos parcial do Estado brasileiro, é organizar, capacitar e mobilizar entidades e sindicatos para fiscalizar esta verba e, ao mesmo tempo ou posteriormente, interferir na formulação da política educacional e, em particular, na destinação dos recursos. 📖

* Nicholas Davies é professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: nicholas@pq.cnpq.br

“A luta pela educação pública tem de estar inscrita nas lutas contra o capitalismo dependente!”



Roberto Leher é doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), professor da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e coordenador do Observatório Social da América Latina – Brasil/Clacso e do Projeto Outro Brasil (Fundação Rosa Luxemburgo). Nesta entrevista, contextualiza as mazelas da Educação no Brasil como parte de um modelo histórico de dependência econômica.

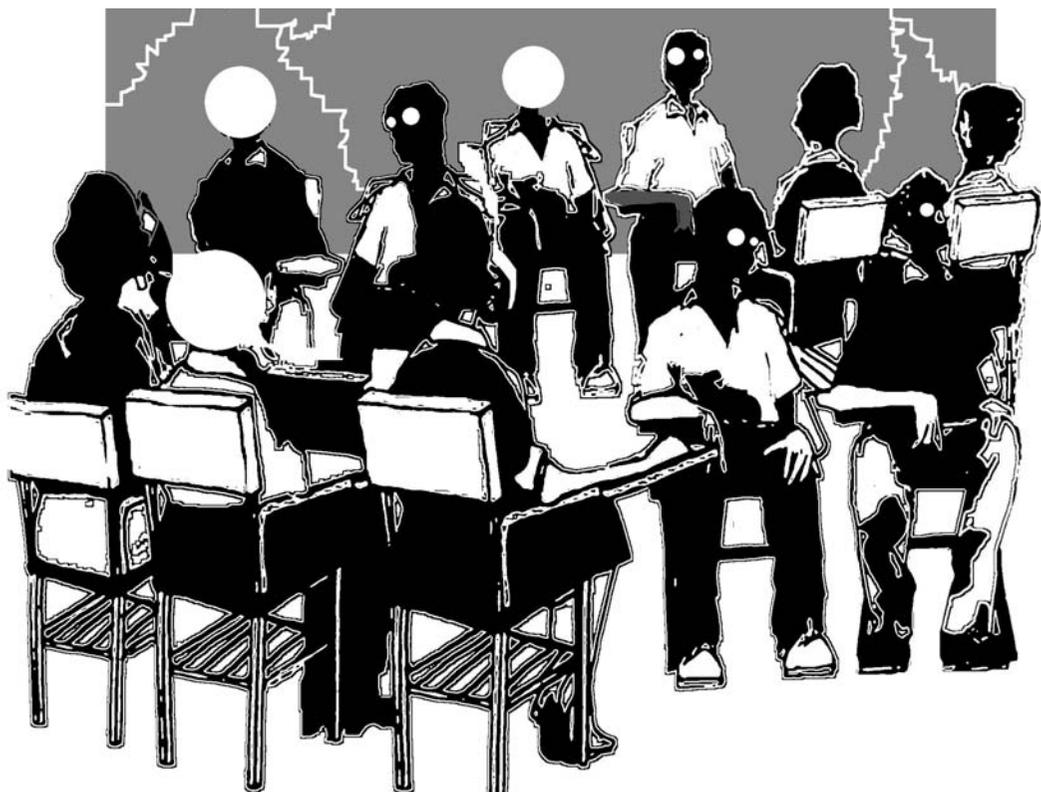
P: A educação no Brasil é, formalmente, a prioridade maior do país – ao menos nas opiniões e discursos dos políticos e líderes empresariais das mais variadas e diferentes correntes. Ao mesmo tempo, em nossa história, não nos faltam pensadores importantes, como Paulo Freire, Anísio Teixeira ou Florestan Fernandes. Em sua opinião, por que razão a teoria nunca alcança a prática?

R: Desde as primeiras décadas do Século XX os educadores engajados na causa da educação pública universal conclamaram medidas efetivas para que o Estado incorporasse, de fato, a educação como prioridade. De algum modo, isso se confirmou nas constituições e, particularmente, na Carta de 1988. Mas como denunciou Anísio Teixeira, entre o real e o proclamado a distância é oceânica. A educação pública universal e com um padrão unitário de qualidade vai contra os fundamentos do padrão de acumulação do ca-

pital vigente no país, teorizado por Florestan como capitalismo dependente. Por isso, o mesmo Florestan defendeu que a causa da educação popular não poderia estar limitada aos educadores, pois é parte da luta social

mais ampla. Somente alterando em profundidade o padrão de acumulação teríamos uma escola unitária. Em outros países, particularmente na Europa, nos EUA e alguns do Leste Asiático, frações burguesas locais necessi-

taram de uma escola com perfil universal, no contexto de revoluções burguesas. Entretanto essa experiência histórica não aconteceu no Brasil em virtude da condição capitalista dependente. Atualmente, contudo, em virtu-



de da fragilidade da luta popular em prol da defesa da educação pública, as entidades empresariais reunidas no movimento Compromisso Todos pela Educação vêm buscando conformar toda a educação básica aos seus objetivos políticos (“governabilidade”) e econômicos – difundindo um ethos adequado ao trabalho “flexível” e desregulamentado. Assim, estamos diante de uma falsa universalização que, no fundamental, mantém o *apartheid* educacional no país.

P: Em que medida a crise do ensino atual se vincula à inadequação dos currículos frente a uma realidade em rápida transformação nas mais diferentes dimensões? Há quem defenda que o currículo do ensino médio, por exemplo, se flexibilize, retirando-se a obrigatoriedade de algumas disciplinas e permitindo a livre escolha de matérias pelos alunos.

R: Os setores empresariais indicados acima estão decididos a ajustar a educação aos seus objetivos de classe. A flexibilização curricular é parte da substituição da função social da educação em prover a juventude com conhecimentos científicos, tecnológicos, culturais, artísticos e histórico-sociais pelas chamadas competências. Desse modo, como os governos Federal, estaduais e grande parte dos municipais incorporaram a referida agenda empresarial, a escola pública vem perdendo seu foco com óbvios prejuízos para os professores e estudantes.

P: O advento do digital, sobretudo da Internet, mudou a propagação do conhecimento no nosso planeta. As escolas públicas Brasil afora acompanharam estas mudanças? Que papel a internet, uma ferramenta

poderosa de pesquisa e uma janela para o mundo, pode exercer no ensino no Brasil?

R: Como bem apresentado na pergunta, a internet é uma ferramenta importante de busca de informação e por isso pode contribuir para a educação. Tenho pleno acordo com isso. Mas **a apropriação do material disponível na rede web depende do acervo de conhecimentos por parte dos estudantes, em especial da capacidade de leitura, de interpretação e de conceitos indispensáveis para as pesquisas. O fator determinante para um bom uso da internet é a boa escolarização e não o contrário.** No Brasil, o uso da internet é muito desigual conforme as regiões. Enquanto no Sul perto da metade das escolas têm acesso a rede, nas escolas do Nordeste e do Norte apenas pouco mais de 15% das escolas têm acesso à internet. O fato de existir uma sala com acesso à internet não

significa, contudo, que todas as crianças e jovens possam fazer uso sistemático da mesma. Muitas vezes o uso se resume a 5 ou 6 vezes ao ano, ou seja, praticamente nada. Cabe destacar que a existência da internet no Brasil foi possível devido a grandes gastos públicos, mas a maioria dos jovens e crianças das classes populares não podem fazer um uso sistemático e com fins educacionais da ferramenta.

P: No caso brasileiro, como você avalia a relação do modelo econômico em curso - de afirmação do país como uma economia periférica, de orientação liberal e sob hegemonia do capital financeiro - com a política educacional?

R: Como argumentei anteriormente, um país capitalista dependente é um país marcado pela heteronomia cultural. Se a base produtiva fosse constituída de complexas cadeias produtivas e se o peso das *commodities* não fosse tão avassalador, o quadro seria

outro, como nos mostra o exemplo do Leste Asiático. Esse perfil econômico é congruente com a hegemonia do capital portador de juros, pois, para alimentar a voracidade dessa fração do capital por juros, é preciso ajustar a economia a essa especialização regressiva da economia. Sem as exportações de *commodities*, o padrão de acumulação atual seria inviável.

P: Quem de fato elabora a política educacional do país? Pedagogos, Ministério da Educação, universidades, organismos internacionais?

R: A rigor, quem opera as políticas educacionais são os governos, mas o fazem nos marcos das orientações dos organismos internacionais, sobretudo do Banco Mundial e da OCDE. A maior parte das contribuições das universidades é apologética a essa lógica. O MEC obtém o consentimento e o apoio de significativos setores acadêmicos por meio de financiamentos que permitem o gotejamento de recursos para seus grupos de pesquisa e por alguma complementação salarial. Desse modo, não creio que atualmente a universidade seja um espaço que exerce uma função estratégica para pensar a educação pública necessária para enfrentar o *apartheid* educacional que fraciona a sociedade brasileira. Poucos docentes mantêm uma posição de autonomia intelectual diante do pensamento educacional estabelecido e, por isso, os empresários podem difundir sua agenda sem grandes críticas das universidades.

P: No tocante às estatísticas, o Brasil aumentou bastante o percentual de matriculados no ensino básico (fundamental e médio), nos governos de FHC. Contudo, em relação à qualidade do ensino, a precariedade e



insuficiência são marcas indiscutíveis da maior parte das escolas. Agora, nos governos de Lula, algo semelhante parece ocorrer no nível superior, com os efeitos do Prouni – na área privada – e do Reuni, nas escolas federais. Você vê alguma semelhança entre esses dois diferentes movimentos desses governos? Como garantir a expansão quantitativa das vagas, e assegurar a melhoria qualitativa do ensino? O Reuni expandiu o número de matrículas nas universidades, abriu concursos para a contratação de novos professores, levou o ensino público superior para o interior do país. Qual foi a fonte de financiamento desse processo? Houve elevação dos recursos em termos absolutos ou remanejamento de verbas? Em termos de investimento por aluno, qual é hoje a situação?

R: A melhoria dos indicadores educacionais no Brasil não difere da melhoria verificada nos demais países latinoamericanos. É uma expansão para menos. Temos mais alunos matriculados, mas isso não significa que o conhecimento esteja sendo socializado. Longe disso. A opção de Cardoso pela educação superior privada é tímida se comparada a de Lula da Silva. O Prouni é um extraordinário programa de subsídio público para os negócios privados. Atualmente, apenas pouco mais da metade das vagas anunciadas pelo Prouni são efetivamente ocupadas. Por isso, o custo-aluno/ano do referido programa é perto do dobro da mensalidade efetivamente paga pelos estudantes matriculados nas privadas e que não fazem parte do programa. Ademais, a qualidade desses cursos, em sua esmagadora maioria, é por demais medíocre. É uma fábrica de ilusões. O Reuni pretende reestruturar, nos moldes das reestrutu-

rações produtivas das empresas nos anos 1990, as universidades federais. A idéia é reduzir o custo aluno ano à metade. Com isso, as universidades federais seguirão ampliando as matrículas (como vem ocorrendo quase que na mesma intensidade desde o governo Cardoso), mas sem poder garantir a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. É uma expansão inscrita nos marcos do processo de Bolonha. No horizonte, a ideia é encolher a graduação de modo a formar trabalhadores para um mercado de trabalho desregulado e flexível, ou seja, precário. A ordem de grandeza dos recursos disponibilizados pelo Programa é muito baixa, algo como 10% a 15% em valores constantes em relação a 2006, mas a expansão será superior a 50%. Desse modo, quando as universidades federais alcançarem as metas acordadas com o MEC, poderão entrar em colapso, visto que estarão, grosso modo, com recursos pouco superiores a 1995, mas, comparado a este ano, com mais do dobro dos estudantes. **O número de concursos aumentou, o que é muito positivo, mas os concursos se dão em um patamar muito aquém da taxa de expansão. E isso está no cerne do Reuni. O programa condiciona o repasse de verbas para as universidades federais à equiparação da relação professor-aluno nessas instituições conforme aquelas existentes nas piores instituições privadas-mercantis.**

P: E em relação ao Fundeb, qual é a realidade do seu financiamento?

R: O problema fundamental do Fundeb, a exemplo do Fundef, é a reduzida participação

da União. A meta é que a esfera federal entre com algo como 9% do fundo. O Fundeb não representou aumento dos recursos financeiros para assegurar um custo aluno que assegurasse real qualidade da educação. Ao contrário. O número de estudantes atendidos pelo fundo passou de 30 milhões para 47 milhões, portanto, um aumento de 56,6%. Em contrapartida, o montante do fundo passou de 35,2 bilhões para 48 bilhões, o que significa um acréscimo de apenas 36,3%.

P: Já tivemos políticos propondo que escolas públicas viessem a ser adotadas por empresas. Como você avalia esse tipo de proposta?

R: Um completo abandono do projeto de nação em que caibam todos os povos. Esse é um dos objetivos estratégicos do Compromisso Todos pela Educação. O Itaú Cultural, um dos pilares do referido movimento, defende o modelo estadunidense – vigorosamente criticado pelos educadores – das escolas charter. O que preocupa é que o MEC e, portanto, o governo Lula da Silva, reivindica para si a agenda desse movimento. Os objetivos de classe dos setores dominantes que operam no Brasil são incompatíveis com a defesa da escola unitária. Assim, o deslocamento das escolas para a esfera empresarial seria a completa subordinação da escola pública aos propósitos particularistas dos setores dominantes. Essa é uma ameaça real e concreta nos dias de hoje!

P: E a idéia da federalização do ensino básico, com a criação de uma carreira nacional do magistério, com salários compatíveis aos docentes das universidades?

R: Isso é parte da luta pela escola unitária. Nunca tivemos

um sistema nacional de educação no Brasil. O objetivo do movimento Compromisso Todos pela Educação é justo o oposto: é transformar cada escola em uma ilha cercada de prepostos empresariais de todos os lados. Para que a escola tenha um padrão unitário de qualidade é preciso carreira nacional com piso salarial digno e com tempo integral. É imprescindível que a escola pense criticamente o trabalho humano que deveria ser uma forma de humanização e não de coisificação dos seres humanos, tal como é no capitalismo.

P: Você acredita que em algum momento do nosso futuro poderemos vir a ter escolas em regime de turno integral, ótima qualidade de ensino, professores bem remunerados e com dedicação exclusiva a uma única escola?

R: Sim, essa é uma das minhas maiores motivações como professor da Faculdade de Educação. Mas nós, educadores, precisamos considerar seriamente o alerta de Florestan: é preciso um novo ponto de partida para as lutas educacionais, ampliando o arco de forças para lutar pela escola unitária. É imprescindível tornar a luta pela escola pública em uma luta de todos os que vivem do próprio trabalho e são explorados. Sem esse protagonismo, pouco avançaremos. As trincheiras dentro das escolas, nos sindicatos e na academia são imprescindíveis e fundamentais, mas precisamos voltar a pensar na estratégia. Neste âmbito, a luta pela educação pública tem de estar inscrita nas lutas contra o capitalismo dependente! ☺

A Tragédia do Ensino Público no Rio de Janeiro

“Professora durante 32 anos da rede estadual de ensino, sempre tive esperança de que houvesse um resgate do ensino em nossas escolas. Aposentei-me em 2008, com um gosto amargo de fracasso, pois o descaso de cada governo, mascarado pelo marketing que ilude a opinião pública, impede que o aluno da rede estadual apresente as competências devidas. Constatar o fracasso do resultado do Ideb no Estado do Rio não é surpresa, mas causa revolta e dor, principalmente porque a solução pode ser trabalhosa, mas perfeitamente possível.” – Maria de Lourdes Gomes W. Julianelli, Coluna dos Leitores, Jornal O Globo, 18/07/2010.

■ Ana Waleska P. C. Mendonça*

Esse depoimento emocionado de uma professora aposentada da rede estadual será o nosso ponto de partida para uma breve análise da situação do ensino público no Estado do Rio de Janeiro, cujo estado calamitoso acaba de ser evidenciado com os resultados das recentes avaliações do MEC.

Vou centrar-me no ensino médio, já que, embora a situação do ensino fundamental não seja também das melhores, na cidade do Rio de Janeiro, ele está afeto à Prefeitura, desde a fusão do antigo Estado da Guanabara com o Estado do Rio, e foi exatamente o ensino médio que obteve os piores índices no Ideb. Esse resultado é particularmente perverso, quando se pretende ampliar o acesso a esse nível de ensino, crescentemente percebido como parte integrante da educação básica de qualquer cidadão.

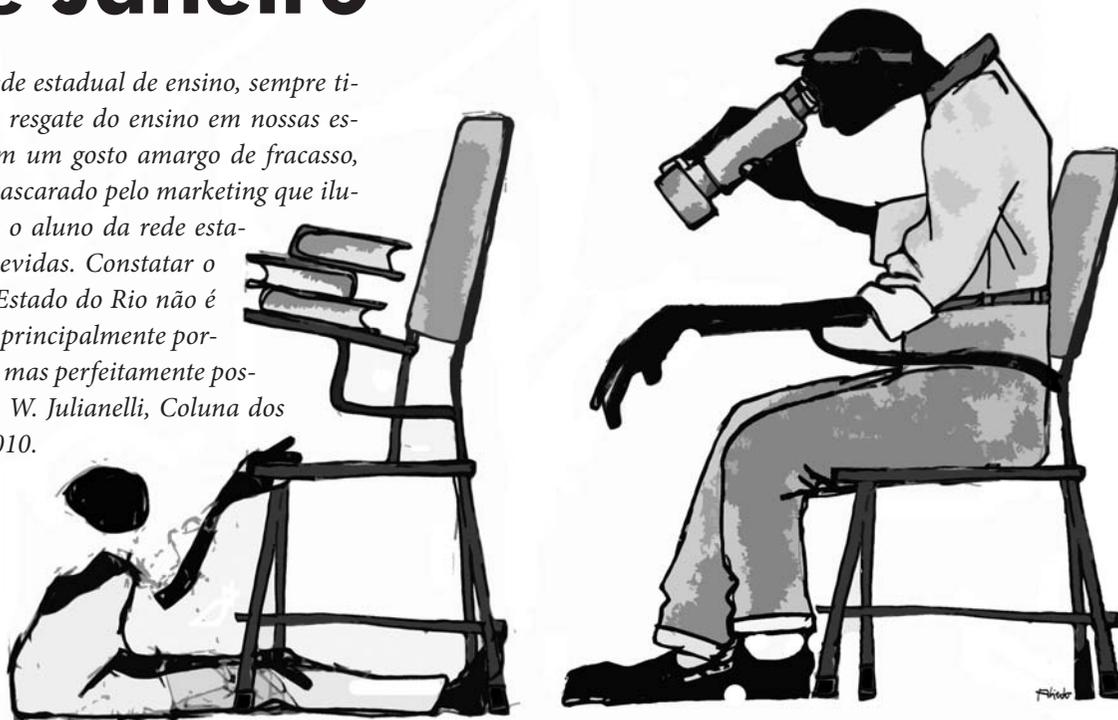
A educação no estado do Rio de Janeiro sofre o efeito cumulativo de sucessivos governos que efetivamente não priorizaram essa questão, muito menos o ensino médio. Se se

pode apontar a descontinuidade das políticas públicas (bastaria lembrar a polêmica em torno da aprovação automática) como um dos problemas que afetam o ensino fundamental, com relação ao ensino médio, o que se observa é uma ausência absoluta de políticas. O que se pretende com ele, para além de possibilitar o ingresso no ensino superior? Essa discussão está absolutamente ausente da pauta pública. E seria preciso começar por ela.

Essa omissão do estado se reflete, por exemplo, na indiferença com algo que seria absolutamente inadmissível em qualquer outro lugar do mundo: a falta de professores. Criou-se um artifício que permite lançar no histórico do aluno uma sigla “SP” (sem professor), que lhe permite ser promovido sem que sequer tenha cursado, ao longo

de todas as séries do curso, as disciplinas obrigatórias do currículo (ou que tenha cumprido a carga horária obrigatória das respectivas disciplinas). Não há professores de física, química, matemática, geografia em número suficiente para atender às demandas do sistema. O que se faz? Não se realizam concursos, não se buscam estratégias alternativas. Nem mesmo na cidade do Rio de Janeiro, que concentra um número significativo de instituições de ensino superior públicas (inclusive uma universidade estadual), que formam professores, e que se poderiam comprometer de forma mais incisiva na melhoria da educação básica. As poucas e pontuais iniciativas nessa direção partem, em geral, das próprias universidades e, algumas vezes, esbarram nas dificuldades criadas pela burocracia estatal.

As origens desse quadro assustador vêm de mais longe. Os cursos de licenciatura, especialmente em determinadas áreas, deixaram de ser atrativos e o número de professores que se formam é absolutamente insuficiente para atender à demanda. Na origem dessa crise está o desprestígio da profissão, face, entre outras coisas, aos baixíssimos salários. Um professor de ensino médio no estado, do qual se exige um curso de nível superior, ganha em início de carreira cerca de 740 reais por 16 horas de trabalho. No cômputo dessa carga horária, há uma outra distorção. Continua-se a contar o tempo de trabalho do professor pelas horas em sala de aula, quando se sabe que, para dar uma (boa) hora de aula, o professor gasta ao menos mais uma, preparando-a. Sem contar o tempo que



investe na avaliação dos alunos e na sua própria formação, cada vez mais exigida, face à própria rapidez com que evolui hoje o conhecimento.

Toma-se normalmente como parâmetro do ensino público, para criticá-lo, as escolas particulares, mas me parece mais significativo tomar como referência o núcleo de excelência do ensino público nesse nível de ensino, que existe: as escolas federais (colégios de aplicação, o Pedro II, as escolas técnicas).

Para além dos salários, do ponto de vista de sua organização, o que as diferencia? Tais escolas têm um quadro permanente de professores, que se vinculam àquela instituição específica. Oferecem condições para um trabalho mais coletivo dos professores: possuem um quadro técnico-pedagógico de apoio, alocam tempos e espaços para que os professores trabalhem em conjunto. Estimulam a melhoria da qualificação dos professores, inclusive com recompensas salariais, possuem uma carreira docente. Esse é, aliás, o modelo de organização das boas (já que também esse universo é bastante heterogêneo) escolas particulares.

O que aflige, é isso: já se sabe o que dá certo. Em que direção, entretanto, vão as iniciativas pontuais do estado

(pontuais, porque, a meu ver, não configuram sequer uma política)? Culpabiliza-se o professor (ele é mal formado e pouco comprometido); coloca-se um computador em mãos de cada um deles e investe-se em material programado (voltamos à era das “sebentas”, só que dotadas de alta sofisticação tecnológica), como se fosse possível substituí-lo nessa função absolutamente insubstituível de mediar o conhecimento que viabiliza, inclusive, a utilização inteligente dos próprios recursos tecnológicos.

Salário, qualificação, condições de trabalho: esse o tripé que deveria orientar as políticas, cujo foco, necessariamente, deveria ser o professor.

Não podendo fugir ao vício de historiadora, gostaria de trazer aqui, para concluir esse breve texto, as palavras do educador Anísio Teixeira, em artigo publicado no número 114



da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, de abril/junho de 1969 (já lá se vão mais de 40 anos). Nesse artigo, intitulado *Escolas de Educação*, Anísio começava por afirmar que **a necessidade nacional de preparo do magistério é de grande escala e de imensa urgência, ante o crescimento vertiginoso e avassalante do sistema escolar em todos os seus níveis (p. 240). E continuava:**

“Essa conjuntura, que é a de fazer o difícil e fazê-lo em grande escala e depressa, obriga-nos a planejar a formação do magistério no Brasil em termos equivalentes aos de uma campanha para formação de um exército destinado a uma guerra já em curso. Isso deve forçar-nos à mobilização de todo o sistema escolar para o ataque ao problema da formação de um magistério em ação, associando seu treinamento à prática mesma do ensino (idem, ibidem).”

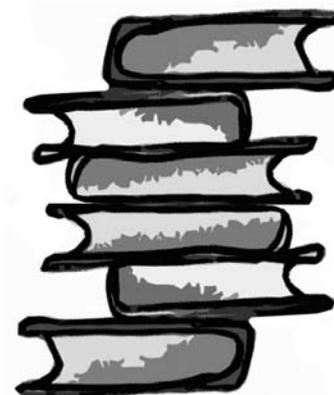
Fazer o difícil e fazê-lo em grande escala: o desafio perma-

nece. Só que, passados mais de 40 anos, a urgência é ainda mais premente e os resultados, em educação, só se fazem sentir a médio prazo.

Para finalizar, de fato, mais duas considerações do *mes-*tre Anísio. Em primeiro lugar, o educador reconhecia, desde os anos de 1930, que uma educação pública de qualidade é cara, é custosa. Mas, considerando a escola pública como instituição fundamental de uma sociedade que se pretende democrática, ressaltava que a melhoria da sua qualidade configurava uma *obra social e política* (urgente!) e não um mero *luxo de pedagogia*.

Em segundo lugar, para Anísio, as ações, nesse campo, precisam ser cuidadosamente planejadas e gradativamente implantadas. O que supõe transformar as políticas educativas em políticas de Estado mais que de governo, de maneira a deixá-las a salvo das frequentes mudanças institucionais e garantir, dessa forma, a sua continuidade no tempo. E para isso é necessário, sem dúvida, comprometer não só os governos, mas mobilizar toda a sociedade em torno do processo de uma verdadeira *reconstrução* da educação pública. 

* Ana Waleska P. C. Mendonça é professora do Departamento de Educação da PUC-Rio



Orçamento Mulher

A Lei nº 11.340/2006, mais conhecida como Lei Maria da Penha, completou quatro anos em 7 de agosto. A denominação habitual desta lei, que cria mecanismo para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, é uma homenagem à Maria da Penha Fernandes, vítima de diversas agressões físicas de seu então marido, que ficou paraplégica em decorrência destas violências.

Segundo o Centro Feminista de Estudos e Assessoria (CFEMEA), em média 10 mulheres foram assassinadas por dia no Brasil entre 2003 e 2007. Além disso, 68 milhões de brasileiras já foram espancadas ao menos uma vez. Esses dados alarmantes reforçam a importância da Lei Maria da Penha e da implantação de políticas públicas voltadas à promoção e defesa dos direitos das mulheres.

Neste sentido, o FPO-RJ realizou estudos sobre as ações relativas à promoção e à defesa dos direitos das mulheres, incidentes nos orçamentos do Estado e do Município do Rio, tendo como foco as determinações da Lei Maria da Penha. Os resultados desta pesquisa foram apresentados no seminário mensal do Fórum que ocorreu no dia 22 de julho. O evento foi aberto com poesia de Márcia Barroca, e contou com a participação da socióloga Ângela Freitas do Instituto Patrícia

Galvão e da assessora de orçamento Sarah Reis do CFEMEA, que apresentou dados do Orçamento Mulher na esfera Federal e instrumentos governamentais para o enfrentamento da violência contra as mulheres.

A Lei Maria da Penha aumentou o rigor contra a violência doméstica contra a mulher. Ao dispor sobre a assistência à mulher em situação de violência doméstica e familiar, estabeleceu que a política pública fosse feita por um conjunto articulado de ações, envolvendo a União, os estados e municípios, abrangendo, ainda, todos os poderes legalmente constituídos, respeitando-se as competências de cada um destes, e também por ações não-governamentais.

Dentre as ações públicas estabelecidas, destacam-se a determinação da criação de Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher, de centros de atendimento integral e multidisciplinar para mulheres e respectivos dependentes, de casas-abrigo, de Delegacias Especializadas de Atendimento a Mulher, e da promoção de campanhas educativas e programas de prevenção à violência doméstica e familiar contra a mulher.

Município do Rio de Janeiro

O Plano Plurianual (PPA) do município do Rio de Janeiro re-

lativo aos anos de 2010 a 2013 apresenta cerca de dez ações relativas às mulheres. Dentre elas, as que receberam as maiores dotações, visando atingir grande parte da população feminina foram: ações de atenção integral aos ciclos de vida e gênero, que têm por objetivo promover a saúde, prevenir e controlar agravos relacionados aos ciclos de vida e ao gênero; e o programa Cegonha Carioca, que tem por objetivo implantar, junto com o Saúde Presente, o serviço de ambulância para o atendimento das gestantes nas unidades da AP 3.2 (Méier e entorno) e AP 5.3 (Santa-Cruz e entorno).

Em 2010, a primeira recebeu uma dotação de cerca de R\$ 8.700.000. Porém, até 30 de junho, apenas R\$9.920 foram liquidados, nem 0,12% do total. E a segunda, uma dotação de R\$4.000.000, mas até 30 de junho nada havia sido liquidado.

As metas físicas referentes às mulheres propostas no PPA nestes dois programas estão relacionadas nos quadros 1 e 2:

Diante da execução orçamentária, fica evidente que em ambos os casos as metas dificilmente serão atingidas.

Maternidades

No município do Rio de Janeiro existem cinco hospitais maternidade: Herculano Pinheiro, Alexander Fleming, Fernando Magalhães, Carmela Dutra

e Oswaldo Nazareth. Eles são grande alvo dos investimentos relacionados às mulheres, levando em consideração que receberam uma dotação em 2010 de R\$120.000.000. Até o dia 30 de junho foram gastos pouco mais de R\$40.000.000, sendo que cerca de 80% são gastos com pessoal.

No gráfico 1 podemos analisar a evolução positiva do que foi liquidado com hospitais maternidade nos últimos anos.

O destinado às mulheres

O peso do “Orçamento Mulher”, nos anos de 2006 a 2010, está entre 0,5% e 0,8% do orçamento total do município. O valor é irrisório diante das necessidades da população feminina. Além disso, analisando as ações que compõe o Orçamento Mulher, verifica-se que a maioria delas é dirigida às “mulheres-mães”, enquanto que as ações direcionadas às “mulheres em si” têm pouco espaço. Tal fato pode ser observado nas metas do PPA 2010-2013. Dentre o total de 46 metas, apenas três são relacionadas às mulheres: reduzir a taxa de mortalidade materna em 19%, criar 30.000 novas vagas em creches públicas e qualificar 1.200 profissionais nas creches. Ou seja, todas elas focam na questão da maternidade, que mesmo sendo uma fase importante na vida das mulheres não é a única. Inclusive esta fase é por vezes ausente.

O debate que precisa ser feito é, sobretudo, sobre a identidade feminina. É necessário que, ao planejar políticas públicas voltadas às mulheres, as autoridades vejam que mãe e mulher não são a mesma coisa. As mulheres

Quadro 1 (ações de atenção integral aos ciclos de vida e gênero)

META FÍSICA					
	2010	2011	2012	2013	TOTAL
Método contraceptivo fornecido	6.500.000	7.500.000	8.000.000	8.500.000	30.500.000
Gestante atendida nos polos de risco	5.000	5.000	5.000	5.000	20.000

Fonte: PPA 2010-2013

Quadro 2 (Cegonha Carioca)

META FÍSICA					
UNIDADE	2010	2011	2012	2013	TOTAL
AP3.2	10.000	10.000	10.000	10.000	40.000
AP5.3	7.000	7.000	7.000	7.000	28.000
TOTAL	17.000	17.000	17.000	17.000	68.000

Fonte: PPA 2010-2013

têm outras necessidades, anseios e interesses que transcendem a identidade materna e precisam ser contemplados.

PÁTRIA SEM ABRAÇOS

No profundo
do ventre cativo
chora a justiça
de mãos atadas

Prisioneiros de guerras
Sementes do mal
Fantosches sem luz

Sirenes de alerta
Cidades mudas
Pátria sem abraços

A tortura e a esperança
não escolhem seres

O castigo vem do risco
de salgar as lágrimas

(Marcia Barroca)

Estado do Rio de Janeiro

Com relação à execução orçamentária do Governo do Estado do Rio de Janeiro, a principal crítica recai sobre a falta de transparência das ações realizadas. Não é possível identificar, nos programas de trabalho (PTs) do orçamento estadual, as ações específicas de promoção e defesa dos direitos da mulher.

Se por um lado sabe-se da execução de algumas destas atividades, como por exemplo, as Delegacias Especializadas de Atendimento a Mulher e os Jui-

zados de Violência Doméstica e Familiar, por outro, infelizmente, não há o detalhamento delas no orçamento estadual.

Desta forma, buscou-se identificar as ações correlatas, no período de 2006 a junho de 2010. Em cada ano do período, percebe-se a existência de PTs voltados para a promoção e defesa dos direitos da mulher, porém, apenas um programa de trabalho foi executado.

Em relação aos anos de 2006 e 2007, quando as leis orçamentárias aprovadas se deram no Governo de Rosinha Garotinho, o único PT realizado foi o denominado “Construção de Delegacias Legais e CIAM”. Pelo próprio nome do PT percebe-se que a execução não foi apenas para ações do orçamento mulher, mas também de outras relacionadas à área de Segurança Pública. A previsão final de gastos nestes dois anos totalizou R\$ 8,7 milhões, porém, o valor liquidado atingiu apenas R\$ 2,3 milhões, o que corresponde a apenas 26,4% do previsto. Não obstante, outros PTs correlatos também constavam do orçamento estadual, em especial o PT “Apoio às atividades do CEDIM E CIAM”, porém nenhum deles foi executado.

A partir de 2008, passou a constar do orçamento estadual o Programa de Trabalho “Promoção e Defesa dos Direitos da

Mulher”, o que pode ser considerado um avanço, ainda que pequeno. Apesar da existência deste PT, não é possível saber, exatamente, qual política está sendo realizada. Assim como nos anos anteriores, consta no orçamento outros PTs relacionados ao orçamento mulher, mas apenas o já citado foi executado. Para 2008, a previsão final de gastos com este PT alcançou R\$ 3,4 milhões, tendo sido liquidado apenas R\$ 468,9 mil, o que corresponde a 13,8% do estimado.

Esta situação se replica no ano de 2009, quando somente o PT “Promoção e Defesa dos Direitos da Mulher” é executado, com previsão de gasto de R\$ 3 milhões, mas apenas R\$ 1 milhão liquidado.

Pelos dados da execução orçamentária de 2010 (até junho), percebe-se a mesma tendência dos anos anteriores, com ape-

nas o referido PT sendo executado. Dos R\$ 2,8 milhões previstos, R\$ 500 mil foi liquidado, o que representa 17,7% do total para o ano. Os outros nove PTs identificados – por exemplo, “Fundo Especial dos Direitos da Mulher”, “Capacitação Profissional Atendimento Mulheres Vítimas de Violência”, “Implementação Plano Estadual de Políticas para as Mulheres” e “Estruturação e Manutenção Centro de Referência para Mulheres” –, que tinham previsão inicial de gastos de R\$ 1,150 milhão, não foram executados. Destaque-se, ainda, que estas previsões de gastos foram canceladas e remanejadas para outros programas de trabalho.

Vale apontar, por fim, que a execução orçamentária identificada não contempla todas as ações que o Governo do Estado do Rio de Janeiro executa. A falta de planejamento na elaboração e de transparência na execução do orçamento estadual implica a impossibilidade de se realizar a pesquisa de maneira mais próxima da realidade. Assim, ao não se disponibilizar estas informações sobre um elemento tão importante para a discussão que se pretende, a avaliação da ação pública fica prejudicada. **Je**

Gráfico 1



Fonte: Prestação de contas de 2006 a 2009 e dados do FINCON para 2010

Homenagem ao economista Dionísio Dias Carneiro, professor da PUC-RJ
e conselheiro do Corecon-RJ no triênio 1986-1988

Uma inteligência brilhante e independente na modernização do ensino e da pesquisa econômica no Brasil

■ Luiz Roberto Cunha*

Dionísio Dias Carneiro, falecido às vésperas de completar 65 anos, depois de 30 anos de luta contra uma hepatite C adquirida em uma transfusão de sangue durante cirurgia para retirada de um rim, é antes de tudo um exemplo de ser humano que nunca deixou os problemas de saúde prejudicar sua vida familiar, pessoal e profissional. Em entrevista ao CPDOC/FGV relatou uma conversa com Mario Henrique Simonsen, também doente, onde diz que “a gente se habitua. Num determinado ponto eu fiquei muito preocupado, a partir de um ponto, eu disse, isso é parte da vida...”(**1).

Para gerações de economistas, Dionísio é principalmente uma referência. Todos que participaram de sua trajetória profissional sabem que era uma inteligência brilhante e independente, um profundo “absorvedor” de conhecimentos, um professor querido por seus alunos, pela competência, dedicação, didática e disponibilidade permanente para orientar e aconselhar.

Dionísio teve um papel importante na modernização do ensino e da pesquisa em Economia no Brasil. Inicialmente (1972/1973), junto com Edmar Bacha, na criação do mestrado de Economia na UNB. Depois, convidado por Mario Henrique Simonsen, de quem tinha sido aluno (1968/1969) na EPGE/FGV, colaborou (1974/1977) na modernização do mestrado e na criação do doutorado

da EPGE. Em 1977, junto com Rogério Werneck e Chico Lopes, deixou a EPGE para criar o mestrado do Departamento de Economia da Puc-Rio, atraído pelo ambiente de uma universidade, na qual “você convive com gente diferente e isso areja...”(**2), aí permanecendo por 30 anos. Atuou no mestrado e na graduação, em concorridos cursos (macro, desenvolvimento sócio-econômico, economia monetária), tendo sido professor de um grande número de alunos que alcançaram importantes posições – academia, governo, empresas, consultorias e instituições financeiras. Orientou 28 dissertações de mestrado, além de inúmeros trabalhos de conclusão de curso de graduação. Na Puc-Rio, também (2005/2007) organizou o Iapuc, primeiro mestrado em gestão de risco e atuária do Brasil. Desde 2003, junto com Edmar Bacha e Antonio Bittencourt, criou e desenvolveu o Instituto de Estudos e Política Econômica da Casa das Garças, “think-tank” dedicado ao estudo, não apenas de questões econômicas, mas também políticas e sociais.

Publicou 16 livros, 31 capítulos de livros, 35 artigos em periódicos. Seus livros e artigos analisam a economia brasileira recente, especialmente as questões das políticas de estabilização, com importantes contribuições em vários aspectos, e mais recentemente questões da crise financeira mundial. Participou intensamente dos debates sobre a economia brasileira, não apenas na área acadêmica, mas tam-



bém como consultor e membro de conselho, além de escrever centenas de artigos na imprensa e na Carta Galante, sua análise mensal de conjuntura. Na área internacional foi membro dos Comitês para “Development Planning” da ONU (1994/1996) e do “African Economic Research Council” (1990/1994), além de consultor do governo sueco em missões em Angola e Guiné-Bissau (1988/1989).

Dionísio tornou-se economista por influência de dois grandes intelectuais: João Maria Brochado, tio e padrinho, engenheiro, diretor do DASP e do Plano Salte, com quem viveu parte da juventude no Rio depois que seus pais, servidores públicos, foram para Brasília; e Inácio Rangel, grande amigo da família que, em refeições em sua casa, discutia o Plano Trienal e outras questões nacionais. Nas palavras de Dionísio, “um dia o Inácio se queimou com minha intromissão indevida permanente, nas discussões, comprou um livro de economia do Guitton, e me deu

com uma dedicatória dizendo ‘para o Dionísio iniciar seus estudos de economia’”(**3). Apesar da importância de Rangel na sua formação, sua visão independente fez com que, ao longo do curso de graduação na UFRJ (1964/1967), seu horizonte intelectual se ampliasse nas aulas e nos debates sobre o PAEG.

Dionísio considerava ter tido três grandes professores na vida: Mario Henrique Simonsen, seu mestre em muitas disciplinas na EPGE e de quem foi consultor no período do Ministério da Fazenda (1974/1979) e vice-presidente da FINEP (1979/1980); Oscar Porto Carrero, com quem, nos anos da EPGE, nos fins de semana, complementava os conhecimentos de estatística e probabilidade; e Georgescu-Roegen, seu dileto professor durante o curso de pós-graduação em Vanderbilt, nos EUA (1969/1972), “um cientista muito completo – era um economista de formação matemática (...) um sujeito que fazia conferência sobre física, química, biologia, tem artigos sobre código genético...”(**4). Aqueles que tiveram o prazer de conviver intelectualmente com Dionísio podiam notar nele esta mesma capacidade de “absorver” e transmitir conhecimentos em campos tão amplos do saber. ☺

* Luiz Roberto Cunha é professor do Departamento de Economia e decano do Centro de Ciências Sociais da Puc-Rio, e mestre em Economia pela Vanderbilt University

(**) Carneiro Netto, Dionísio Dias. Dionísio Dias Carneiro (depoimento, 200), Rio de Janeiro, CPDOC, 2003. (1) pág. 33; (2) pág. 80; (3) pág. 3; (4) págs. 18/19.