**Propostas da Apufsc-Sindical para o XIX Encontro Nacional do Proifes-Federação**

Eixo I: PNE – enfrentamento da questão pública x privado: mercantilização e disputa ideológica

**Por uma reforma da universidade brasileira[[1]](#footnote-1)**

 O novo Plano Nacional de Educação (PNE) (2024-2034) será um importante instrumento na definição do futuro da educação. As discussões sobre o mesmo, deverá tratar de muitas e importantes questões, principalmente se almeja que seja capaz de apontar a correção dos atuais e crônicos problemas da educação brasileira. Além da identificação/descrição desses problemas, precisará apontar metas e estratégias que orientem especialmente o(s) governo(s) na construção de soluções às nossas mazelas educacionais. Entre esses problemas estão os relativos ao ensino superior (META 12 do atual PNE). Citamos apenas dois evidentes problemas: 1) mais de 80% dos jovens entre 18 e 24 anos estão fora das universidades, o que significa que cerca de 4,1 milhões estudantes estão cursando o ensino superior quando se almejou alcançar 7 milhões em 2024. Além disso, 80% das vagas são em instituições privadas. Indicadores que mostram o não cumprimento da Meta 12 e o comprometimento quanto ao futuro dos jovens e o desenvolvimento do país. Há dificuldades de os jovens ingressarem no ensino superior, pois sem condições de acesso aos programas federais ou bolsas de estudo (Prouni e FIES) e, adicionalmente, enfrentam problemas de permanência transporte, material didático, alimentação e moradia. 2) o problema da evasão e abandono: há um crescente desinteresse pelo curso e pelo diploma, talvez gerado pela falta de orientação, falta ou insuficiências em programas de assistência e permanência estudantil, que podem estar na base desse problema. Para dar exemplo mais específico: em nossa universidade, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), foi lançado recentemente um edital que disponibiliza 6.100 vagas para transferências e retornos. É um número recorde, mas que vem crescendo ano a ano. Isso significa que são vagas não ocupadas. Portanto, cerca de 14% do número total de vagas disponíveis, todo ano, para ingresso de alunos em seus cursos de graduação não são preenchidas.

 Esse indesejável cenário parece ser a ponta do iceberg de um problema maior que precisa ser mais bem debatido. Provavelmente reflete um fenômeno que expressa a mudança na referência dos jovens na busca por assegurar seu futuro através de alguma qualificação visando garantir renda, não mais necessariamente por emprego. Vislumbra-se que a Universidade não seja mais o único espaço onde o conhecimento esteja disponível para qualificar as pessoas. Obviamente, isso envolve o conceito do que seja uma universidade e sua função social, mas aqui se leva em consideração que a que isso se deformou especialmente com a presença crescente de instituições privadas e do uso da Educação a Distância na oferta de “cursos” e ao alcance de diplomas. Mas, isso diz respeito à oferta de vagas públicas e privadas. No tocante à universidade pública, existem problemas graves e urgentes que precisamos refletir. Fazemos aqui apenas a reflexão a partir do tema Autonomia Universitária.

 Recentemente, um ex-reitor da Universidade Federal da Bahia (UFBA) afirmou[[2]](#footnote-2): “As universidades brasileiras não têm autonomia para gerir seu próprio cotidiano. As federais, numa submissão extrema ao Estado, não têm autonomia nos meios, não rege patrimônio, não rege o [seu] pessoal, não rege insumos, processos, operações, e nem funcionamento. E a sua avaliação ainda é externa, e pouco transparente”. Porém, questiono: caso a Universidade Pública (UP) tivesse plena autonomia, saberia o quê fazer com ela?

 A resposta a essa pergunta precisa ser vista sob diferentes aspectos. Do ponto de vista administrativo, creio ainda teria enormes dificuldades, pois a UP está acostumada à gestão das circunstâncias (emergenciais), à mendicância por recursos junto ao governo de plantão, às disputas de poder interno, uma burocracia encrostada e paralisante que afeta as atividades acadêmicas e uma submissão à força do corporativismo em seu interior, especialmente do pessoal técnico-administrativo em educação (TAEs). Quando a UP tem que mudar alguma coisa, seu ritmo é lento, como a de um mastodonte.

 Mas há algo ainda mais preocupante em relação a sua (não) autonomia e diz respeito à função social. As primeiras universidades, tais como a Universidade de Bolonha (1150), a Universidade de Paris (1200) e a Universidade de Oxford (1220), eram um recanto do saber, da erudição e da pesquisa desinteressada. Assim, a universidade, em sentido lato, foi o lugar de “proteção” do conhecimento socialmente referenciado, das várias culturas e do conhecimento científico produzido em diferentes épocas. Hoje, esse “poder” está ruindo, sendo ocupado, por exemplo, pelas chamadas *big-techs* (plataformas digitais, como Meta, Google, Amazon, Apple, OpenAI/ChatGPT, etc.), que armazenam e distribuem informações, oferecendo suporte à população, à indústria de MBAs e toda sorte de cursos profissionalizantes via EaD. Uma das consequências imediatas é que ficou mais fácil obter um “título” universitário, com menor esforço intelectual. Claro, o diploma universitário ainda tem um valor de mercado, mas está perdendo esse valor, até porque está mais fácil obtê-lo nas “universidades de esquina”.

 Esse cenário expressa a crescente privatização do ensino superior, atualmente em torno de 80% de um total de cerca 8,5 milhões de matrículas presenciais. Em cursos à distância, as empresas de ensino há muitos anos já oferecem mais vagas do que as instituições de ensino presencial. O grande negócio da educação privada opera uma carteira que amontoa 126,5 bilhões de reais (dados de 2019, <https://www.r7.com/rl53>). A educação representa 6,7% do PIB nacional – algo nada desprezível, considerando que a agricultura é apenas a metade desse valor e a indústria de transformação 12%.

 Como afirma o presidente da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), “as empresas, quer dizer, quem fornece emprego, estão olhando para a capacitação, a habilidade do jovem, muito mais do que o diploma que ele tem escrito lá em seu currículo”. Talvez por isso é que as matrículas em cursos de engenharia no Brasil, entre instituições públicas e privadas, caíram 40%. Um fenômeno que mostra a força dessas mudanças no sistema de oferta de “conhecimento” em circulação no mercado educacional, impulsionadas pelas novas tecnologias e interesses privados. Ganham força e materializam-se, assim, novas formas de oferta de formação durante toda a vida, de natureza privada e na lógica do “fai-da-te” (faça-você-mesmo). É a vitória da visão pragmática ultraliberal, que exacerba o individualismo, do empresário de-si-mesmo – inclusive com a responsabilidade do fracasso individual.

 Um importante papel das UPs no Brasil sempre foi o de ofertar formação profissional (graduação). Contudo, paulatinamente, elas vêm perdendo força como aspiração ou “recurso” social das famílias, como fator de progresso e uma garantia de ascensão socioeconômica a seus filhos. Alguns fatores promovem isso, tais como a competição por alunos com as universidades privadas, a baixíssima expansão (e interiorização) da educação superior pública e as mudanças no mercado de trabalho. Dados apontam uma queda, entre 2015 e 2021, de 60% nas inscrições em universidades federais que perdem alunos em seus cursos de graduação. Portanto, se de fato perde a função formativa, para que serviria e o quê faria a universidade com sua autonomia?

 Talvez as UPs justifiquem sua existência (e financiamento público) por serem as responsáveis por cerca de 90% das pesquisas nacionais, produzindo resultados de alta qualidade, apesar das dificuldades estruturais e financeiras. Isso significa que as UPs brasileiras (federais e algumas poucas estaduais, como as do Estado de São Paulo) se transformariam, por força das circunstâncias, em um modelo de universidade de pesquisa – como o são as universidades alemãs? E, por conta disso, a graduação ficaria mais a cargo das instituições privadas de ensino superior?

 O que desejamos apontar é que a questão do modelo de UP no Brasil precisa ser debatida nacionalmente. Atualmente, o perfil predominante da universidade brasileira é de uma instituição determinada pelo pragmatismo de servir ao mercado, voltada a atender suas contingências e demandas, por mais justas e necessárias que sejam. Nossas UPs, reduzidas ao controle governamental, pelas forças de mercado e de seu corporativismo interno, encontram enormes dificuldades de estarem um passo adiante, pensando e atuando com uma visão de futuro. Moldam-se e se acostumam aos vários lobbies e corporações, ao governo de plantão e/ou agências de financiamento. O que menos se observa é a participação social direta, via entidades e vozes que representam os interesses e necessidades da maioria da população, que é pobre e desassistida.

 Que tipo de universidade precisa um país com milhões de desempregados, com desigualdades sociais abissais e com uma enorme dependência tecnológica? Uma universidade que trabalhe, autônoma e conscientemente, para que alcancemos nossa soberania. Apenas uma universidade à altura dos desafios dos nossos tempos, a serviço da humanização das pessoas e da economia, da solidariedade como valor e que seja comprometida com um futuro mais sustentável do planeta, pode voltar a ser a referência para a juventude e para as famílias.

 Difícil negar que o mundo atual está em processo de profundas transformações, globalizado por uma economia capitalista e concentradora de riqueza. Um mundo em que estamos todos sob risco de um colapso ambiental devastador e apartados socialmente devido às profundas desigualdades de direitos – ao trabalho, à alimentação e à moradia. A universidade não pode ficar alheia a esses problemas, às suas razões e as necessárias soluções. Ainda estamos muito presos a debates monotemáticos, ainda que muito importantes, a exemplo das identidades e/ou a questão da sua democracia interna. Na política universitária são praticamente inexistentes grandes debates sobre a universidade necessária (Darcy Ribeiro) para um país socialmente desigual. Qual universidade serve a um mundo cada vez mais autodestrutivo no tocante aos direitos humanos, à geração e garantias de emprego, de resistência ao determinismo tecnológico e à destruição do meio ambiente? São questões urgentes e altamente desafiadoras, estando aí, na nossa frente, indicando a miséria intelectual que nos assola. Cito apenas um exemplo. Recentemente, o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) divulgou um programa para a reindustrialização do país, dobrando o montante de recursos (agora com cerca de 5 bilhões de reais), com o propósito de envolver escolas básicas, universidades e *startups*, em áreas estratégicas de fronteira tecnológica. O que as universidades têm a dizer sobre isso?

 Portanto, parece ser necessária uma reforma universitária. Obviamente, o teor e a abrangência dessa reforma não é coisa de uma cabeça, mas do envolvimento de amplos setores, internos e externos à universidade. Ouso, no entanto, pontuar que essa reforma passa por uma ampla mudança nas suas estruturas, administrativas e acadêmicas, visando a simplificação, desburocratização, de reforço às atividades fins (de ensino, pesquisa e extensão) e de uma definição clara da função docente e dos TAEs. Passa ainda por uma revisão do tripé do Ensino-Pesquisa-Extensão – um modelo sem correspondência no mundo. Esse modelo se traduz em organizar um sistema único que pretende articular a oferta da formação profissional, a realização da pesquisa e de ações/atividades de extensão. Funciona pouco. Na universidade há cada vez mais ilhas funcionais e dissociativas de cada componente desse tripé. Além do mais, uma coisa é reconhecer esse tripé como resultado global da universidade, outra é a exigência de exercício acadêmico permanente de cada docente em cada um desses componentes. Reconhecer isso abriria a possibilidade de, por exemplo, o/a docente ocupar pelo menos duas componentes desse tripé e obrigatoriamente na componente Ensino.

 Tudo isso, a meu ver, possibilita ainda um grande debate sobre a necessidade de uma ampla reforma pedagógica. Essa partiria da premissa que é preciso definir e garantir percursos para uma maior autonomia ao estudante no processo de aprendizagem, com percursos mais contextualizados, interdisciplinares e de abordagem sistêmica, com uso adequado das tecnológicas, com currículos menos fragmentados, oferecendo os fundamentos teóricos e práticos da área de conhecimento de referência, com questões absolutamente conectadas com o mundo social e do trabalho. Uma reforma no sistema de pesquisa (integrado ao sistema de pós-graduação) que incentive a criatividade de jovens e com definições de linhas e áreas estratégicas prioritárias que expressem o esforço institucional em alinhamento com os interesses e necessidades do país. São premissas que produziriam os pilares para uma reforma na perspectiva de extensão, com um arcabouço legal e administrativo desburocratizado e que estabeleça, nos mesmos moldes da pesquisa, linhas e áreas estratégicas prioritárias alinhadas com os interesses e necessidades do país.

 Sem uma reforma na UP, pouco adiantará o alcance da autonomia plena. Corre o risco dela fechar-se em si mesma, presa a seus próprios interesses e com tendência de se autodefender. Todavia, com ou sem autonomia plena, a universidade precisa ser permanentemente avaliada, o que não pode ser confundido com autoavaliação. Para tanto, parece ser necessário a constituição de um Conselho Superior de Desenvolvimento Social, com a participação de diferentes segmentos da sociedade. Financiadora que é da universidade, cabe à sociedade e não ao governo ou a ela própria definir as linhas máximas de seu papel e responsabilidades, acompanhar seu funcionamento, a definição de metas e participar da avaliação dos resultados.

 Enfim, o panorama em que se encontra a UP é preocupante. O crescente desinteresse das gerações mais jovens, talvez por uma mudança de perspectiva de futuro e as formas de autorrealização, impõem mudanças à universidade para acompanhar o tempo presente – ou faz isso ou corre o risco de se tornar irrelevante.

**Propostas**

1. Conduzir um processo de discussão nos sindicatos federados, coordenado pelo GT de Educação, envolvendo políticas de ensino superior.
2. Buscar articular com entidades do campo educacional, a exemplo do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) e da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), debates e formulações visando o aperfeiçoamento ou a promoção de uma ampla reforma da universidade brasileira.
3. Atuar junto ao Congresso Nacional junto a parlamentares e Comissão de Educação, para a promoção de discussões e proposições relativas à reestruturação do ensino superior, por meio de uma reforma universitária, parametrizada nas propostas já existentes do Proifes sobre o ensino superior (a exemplo, da Lei da Autonomia).

**O “Novo” Ensino Médio, o futuro dos professores e das universidades públicas**

A reforma do Ensino Médio (EM) foi produzida no contexto histórico do golpe de 2016 que merece ser lembrado. Após a derrubada de Dilma Roussef da Presidência da República, Michel Temer colocou em prática a agenda neoliberal derrotada nas eleições de 2014. Consubstanciado no documento Ponte para o Futuro, no pacote de medidas, duas delas dialogam com o projeto de “novo” Ensino Médio: 1) A Emenda Constitucional 95 (EC 95), conhecida como PEC do Teto de Gastos, que congela os investimentos públicos por 20 anos; 2) A Reforma Trabalhista que estabeleceu novas matrizes nas relações entre capital e trabalho, passando muitas vezes por cima da própria legislação trabalhista (CLT), buscou deixar “mais fluidas” as relações entre patrões e empregados. Já a proposta de reforma do Ensino Médio, último ciclo da educação básica, entre outras coisas, visou impedir aumento nos investimentos públicos. Sua aprovação contou com amplo apoio do Congresso Nacional e, por óbvio, todo o processo de implementação do chamado Novo Ensino Médio (NEM), se deu sem discussão com entidades docentes, especialistas e tampouco com professores e estudantes.

O argumento utilizado pelos formuladores do NEM se pautava nas insatisfações com o modelo educacional (especialmente o currículo) adotado nas escolas: “a escola é chata”, “os estudantes não gostam da escola”, “é preciso trazer o ensino médio para o século XXI”, “o ensino médio brasileiro não forma para as profissões do futuro”. Com base nesses argumentos, o currículo que antes tinha um mínimo de 2.400 horas divididas em 800 horas anuais, passou a oferecer um mínimo de 3.000 horas divididas igualmente ao longo de três anos. No entanto, 1.800 horas seriam vinculados à Formação Geral Básica (FGB), referenciada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e 1.200 horas em Itinerários Formativos (IFs), no qual o estudante poderia “escolher” em qual das áreas gostaria de se especializar (Ciências Humanas, Natureza, Linguagens, Matemática e Técnico/Profissional).

Nesse “novo” currículo de Ensino Médio, trocou-se as 13 disciplinas obrigatórias do currículo por apenas 3 (Língua Portuguesa, Matemática e Língua Estrangeira-Inglês). Os demais “componentes curriculares” ficaram à mercê das contingências políticas, pedagógicas e orçamentárias dos estados da federação (legalmente responsáveis por oferecer o EM) e de seus secretários de educação. Reportagem da Folha de S. Paulo apontou que hoje há mais de 1.500 disciplinas diferentes oferecidas pelas escolas públicas estaduais no NEM.[[3]](#footnote-3) Ou seja, há 27 estados com 27 ensinos médios diferentes. Associado a isso, pesquisas[[4]](#footnote-4) realizadas na quase totalidade dos estados brasileiros revelam um dos maiores interesses com a reforma: a transferência de recursos públicos (via FNDE) aos interesses privados que atuam no setor educacional, por meio da venda de material didático, da oferta de disciplinas EaD e cursos de formação de professores, valendo-se das precárias condições de ensino dos estados da federação (elementos constantes da Lei 13.415/2017).[[5]](#footnote-5) Portanto, a implantação autoritária do NEM se combina fortemente com a EC 95, que corta os recursos da Educação, abrindo caminho para a sua privatização. A Educação, nos dias atuais, virou uma espécie de “*commodity*”.

A proposta vendida pelos formuladores do NEM de que o aluno poderia escolher a área em que faria parte significativa do seu EM foi substituída pela dura realidade do sucateamento da educação. A maioria das escolas não consegue oferecer as quatro áreas de “itinerários formativos”, restringindo de forma comprometedora sua formação. Portanto, o NEM é inviável tanto para uma formação nas diferentes áreas, em especial na área de ciência naturais, quanto para promover o acesso ao ensino superior (em especial pela redução das disciplinas de FBG), como prevê o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A tragédia pedagógica se materializou com a implementação da Portaria MEC nº 521, de 13 de julho de 2021, na gestão do ex-ministro Milton Ribeiro, de Bolsonaro. A Portaria 521 estabelece o cronograma de implementação do NEM a partir de 2022 com seu desenlace em 2024, quando o ENEM seria aplicado a partir dos pressupostos preconizados na reforma. Caso a portaria não seja revogada, teremos a materialização da reforma e seus efeitos ganharão concretude no ingresso ao ensino superior. Os maiores prejudicados serão os estudantes de escolas públicas.

Não é demais lembrar, que o NEM não foi para todos, como quer nos fazer crer seus defensores. Nas escolas privadas a carga horária destinada à formação geral básica manteve-se inalterada e os Itinerários Formativos foram para o contraturno. Ou seja, nada diferente do que já praticavam. Portanto, o esse Novo Ensino Médio que desorganizou a formação dos jovens é para aqueles que NEM têm posses, NEM fazem parte dos que possuem algum capital cultural. Ele foi feito para a geração que continuará sem ter acesso à universidade. Quiçá terá acesso a concluir o NEM e se transformar nos novos empreendedores “uberisas” e “ifoodistas”. Lembrando sempre que a maioria dos jovens (pobres e negros/as da periferia) entre 15 e 29 anos estão fora da escola (nem estudam nem trabalham), que somada com os que frequentam esse NEM, constituirão um contingente que se pode denominar de analfabetos ou analfabetos funcionais.[[6]](#footnote-6)

De outra parte, o professor também é o grande alvo da referida reforma. Com a diminuição de 25% do currículo da Formação Geral Básica (2.400 para 1.800 horas), professores das escolas públicas tiveram redução da carga horária na sua área do conhecimento. A profusão disciplinas sem qualquer lastro científico nos chamados “itinerários formativos”, como “RPG”, “Brigadeiro caseiro” e “O que rola por aí”, relegou aos docentes a necessidade de ministrar aulas daquilo que foi definido pela professora e pesquisadora Mônica Ribeiro da UFPR como “quinquilharias”. Para piorar, em muitos casos, em função da desorganização curricular imposta, para cumprir a carga didática que antes se fazia em uma única escola, professores foram obrigados a dar aula em duas ou mais instituições de ensino. Ao obrigar o docente a transitar entre escolas – sujeito aos riscos do deslocamento para “dar conta” de suas aulas – perde-se a relação de engajamento entre o professor e o cotidiano da unidade escolar e aumenta a carga de estresse do mesmo. Por fim, mas não menos importante, a Lei do NEM, em seu Artigo 6º, valendo-se da LDB/96, incorporou à mesma a figura do “professor” Notório Saber como profissional da educação básica escolar.

São incontáveis exemplos de professores de Química, Sociologia, História, Física que tiveram suas duas ou três aulas semanais reduzidas para uma por turma. E, em função disso, restaram-lhes duas saídas para dar conta de 40 horas de ensino: 1) Multiplicar o número de turmas da área específica, muitas vezes em mais de uma escola e, por consequência, de alunos, aumentando o tempo de correção de avaliações e precarizando o seu desempenho docente; 2) Complementar sua carga didática com as disciplinas dos itinerários formativos, sendo obrigado a planejar e ministrar vários programas desconectados com sua área de formação, tais quais “Empreendedorismo” e “Projeto de vida”.

Portanto, tudo isso mostra o pulo do gato do setor privatista, que além de já formarem a maioria dos professores, via cursos virtuais, aligeirados, vão introduzir nas escolas os materiais “didáticos” e de “avaliação” por eles produzidos. Basta observar a atuação destes setores nos estados e municípios, na formação continuada e na venda de material didático e assessoria de gestão.

Evidentemente, esse desmonte do ensino médio público, feito pelas secretarias de educação dos estados e municípios, e protagonizado pelas fundações empresariais ligadas à educação, provoca um efeito deletério de médio e longo prazo nas universidades e seus cursos de licenciaturas. Se continuarmos com os exemplos do parágrafo anterior, cabe-nos perguntar: *qual o espaço profissional de um formando de qualquer curso de licenciatura?* Com a diminuição das horas de FGB, são necessários menos professores para cumprir a carga didática das disciplinas. Ou seja, menos emprego para os recém-formados dessas áreas. Mais uma vez cabe lembrar, o conjunto de medidas econômicas que são implementadas no contexto da “Reforma” do Ensino Médio, em especial a PEC do Teto de Gastos. Afinal, com congelamento de investimentos, fica inviável planejar a expansão da rede de ensino pública – que seria uma saída para abrigar os graduados nos cursos de licenciatura.

Em um cenário no qual os cursos de licenciatura têm sido ofertados por faculdades privadas na modalidade à distância – pautados no custo mínimo e lucro máximo, com professores de graduação mal remunerados e opções de financiamento das mensalidades – qual o futuro dos cursos de licenciatura presenciais nas universidades públicas brasileiras? Os números crescentes de evasão dos cursos de licenciatura bem como o índice de cursos que não preenchem as vagas nos dão pistas da resposta. Cerca de 40% dos ingressantes na educação superior não concluem os seus cursos. Nos cursos de licenciatura, especialmente na área de exatas, a desistência chega a 70%. Se partirmos do fato que 80% das vagas em licenciatura são ofertadas por instituições de ensino privadas, a maior parte da força de trabalho docente da educação básica passa ao largo das universidades públicas.

Diante desse cenário, cabem algumas questões: *Qual professor e qual sociedade será produzida através desse modelo de educação básica e de formação de professores, arquitetados sob a égide do Novo Ensino Médio?* Certamente é uma sociedade que não acreditamos que seja a melhor para a soberania do país e para dar conta da profunda desigualdade que habita o nosso território. Não há como imaginar professores qualificados e bem pagos se as medidas governamentais implementadas desde 2016 impedem investimentos públicos e favorecem relações de trabalho fluidas e mal remuneradas.

A revogação do NEM, implica uma alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Além disso, sua revogação parece-nos exigir alterar as referências à BNCC do Ensino Médio. Nesse sentido, é preciso considerar a necessidade de apresentar uma proposta alternativa, construída pelo movimento educacional (entidades, instituições e especialistas) que compõem o campo social crítico, em torno do Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE). Já houve discussões e propostas que podem nos indicar caminhos a seguir. Em 2012, o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio cuja implementação foi sustada pelo golpe de 2016. Estabelecer as dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e cultura enquanto eixo integrador dos conhecimentos de distintas naturezas. Introduzir a pesquisa como princípio educativo, os direitos humanos como princípio norteador e a sustentabilidade socioambiental como meta universal.

Portanto, para superarmos esses prognósticos, é preciso que as universidades públicas exerçam o papel de protagonistas, formulando e encampando soluções. No caso do NEM, os Institutos Federais e os Colégios de Aplicação precisam estar na linha de frente das discussões e de propostas, de modo que possam pautar as experiências das demais escolas públicas. Do contrário, os formuladores das mudanças do NEM serão os mesmos que o criaram.

**O efeito devastador do NEM e os desafios do movimento sindical de professores**

Na prática, a implementação do NEM é um retumbante fracasso e uma tragédia anunciada. Afinal, como esperar a ampliação do currículo escolar com qualidade se a educação pública estava condenada a não aumentar seus investimentos em função da PEC do Teto de Gastos? No mesmo contexto, ocorreu a reforma trabalhista que passou a permitir, entre outras coisas, a terceirização das atividades fim. Algumas secretarias de educação de estados e municípios passaram a flertar com Organizações Sociais (OS) para que elas assumissem a administração escolar. Durante o governo de Jair Bolsonaro, as universidades federais viram-se ameaçadas com projetos como o Future-se, que implodiu a atual forma de organização e gestão das IFES abrindo espaço, entre outras coisas, para contratos de gestão de recursos e patrimônio com Organizações Sociais.

Nas redes estaduais e municipais, boa parte dos professores têm contratos temporários. De acordo com o Censo Escolar de 2018, 40 % dos professores das redes estaduais e 25% dos professores das redes municipais são “professores substitutos”. Esse expressivo contingente de profissionais de educação renova seus vínculos inúmeras vezes, não raro ser o caso de docentes que têm mais de uma década de trabalho na condição de “professor temporário”. Uma carreira cujas marcas são os baixos salários, a precariedade estrutural das escolas, a incerteza quanto ao futuro imediato (se conseguirá renovar seu vínculo ao fim do contrato) e no longo prazo (se terá algum tipo de benefício previdenciário quando não houver mais energia suportar as agruras do trabalho docente).

Nessa perspectiva, o movimento sindical precisa refletir sobre o papel das instituições de educação básica, técnica e tecnológica (Colégios de Aplicação e Institutos Federais) e de ensino superior da rede federal na construção de um projeto soberano para o país. O novo governo, eleito após a experiência catastrófica da gestão de extrema-direita do governo de Jair Bolsonaro, precisa dar respostas para problemas que assolam não só o Brasil, mas todos os países em desenvolvimento, como a fome, a falta de moradia e a falta de perspectiva de emprego qualificado, decorrente, entre outros fatores, das mudanças nas relações de trabalho e da desindustrialização. Por sua vez, entre os desafios do projeto que venceu as eleições de 2022 está a busca por soluções relacionadas à crise energética, às mudanças climáticas e, no campo social, à emergência de movimentos extremistas, fenômenos que transcendem as fronteiras nacionais.

Sabemos que o desafio é imenso e por isso é preciso que o movimento sindical saiba ler o cenário político de modo a atuar com firmeza mas também com bom senso. Foram nos governos progressistas que se acentuaram cisões no movimento sindical docente. O caso mais conhecido foi o percurso traçado pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes-SN). Desde a reforma da previdência de 2003, o sindicato foi progressivamente caminhando para a oposição. Desfiliou-se da Central Única dos Trabalhadores (CUT) (acusada de peleguismo), filiou-se à Central Sindical e Popular Conlutas (CSP-Conlutas), entidade próxima ao Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado (PSTU), e promoveu dentro das universidades críticas tão ou mais duras do que o campo neoliberal – a acusação de que o Reuni significava a privatização das universidades é um dos exemplos dessa atuação. Não é o objetivo desse texto esmiuçar esse processo, mas salientar que foi nesse período que houve uma ruptura dentro de um campo do movimento docente.

Após quatro anos constantes de ataques às universidades por parte do governo anterior, aparentemente, houve uma confluência de grupos ideologicamente distintos nas universidades em direção ao projeto representado pela candidatura vitoriosa em 2022. Parte dessa base heterogênea deseja do novo governo reposição salarial, uma demanda justa se comparada a outras carreiras do serviço público, e cobrará dos seus dirigentes sindicais essa pauta. Por outro lado, o governo sofrerá pressões políticas fortes para direcionar o orçamento federal para outras áreas. Diante desse cenário, é importante que o movimento sindical de professores das universidades públicas consiga construir uma pauta de negociação que reforce a importância das IFES para a construção de um país com soberania tecnológica e científica. Afinal, as universidades públicas são responsáveis por 95% das pesquisas científicas no país.[[7]](#footnote-7) Um projeto nesses termos exige instituições com estrutura e financiamento e professores bem remunerados. Afinal, são instituições produtoras de conhecimento o melhor caminho para encontrar respostas para os problemas da sociedade.

**Propostas**

1. Desenvolver ações pela Revogação do Novo Ensino Médio (NEM);
2. Como referência mobilizadora, apoiar, juntamente com outras entidades, o PL 2601/2023, que altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em vários de seus artigos, tendo sua origem no movimento sindical docente e social do Ensino Médio;
3. Desenvolver e apoiar, com outras entidades, mudanças na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio.
1. Texto original publicado no site da Apufsc-Sindical, em abril de 2023. [↑](#footnote-ref-1)
2. Jornal da Ciência da SBPC: http://portal.sbpcnet.org.br/noticias/as-universidades-brasileiras-nao-tem-autonomia-para-gerir-seu-proprio-cotidiano-afirma-ex-reitor-da-ufba/ [↑](#footnote-ref-2)
3. Folha de São Paulo. 17 mar. 2023. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/03/escolas-estaduais-ofertam-ao-menos-1526-disciplinas-no-novo-ensino-medio.shtml> [↑](#footnote-ref-3)
4. REPU, nota técnica. Novo ensino médio e indução de desigualdades escolares na rede estadual de São Paulo, 2022 e Revista Retratos da Escola, v.16, n.35, maio a agosto de 2022 [↑](#footnote-ref-4)
5. Lei 13.415/2017 (Lei do Novo Ensino Médio), ver em especial o Artigo 4o: inciso, parágrafo 3 e parágrafo 8 sobre parcerias com instituições privadas para formação técnico profissionais e o parágrafo 11, inciso VI sobre EaD). [↑](#footnote-ref-5)
6. Uma pesquisa IBGE/2022 (Indicadores Sociais) aponta que, num universo que vai de 15 a 29 anos, 25,8% dos brasileiros não estudam nem trabalham. São 12,7 milhões nessa situação. Desses, 5,3 milhões eram jovens negras e 2,6 milhões eram mulheres brancas. Os homens pretos e pardos eram 4,7 milhões e os brancos, 1,6 milhão. Segundo dados do Censo Educacional/2021 existem 8,5 milhões de pessoas com 15 anos ou mais não alfabetizadas e 19,2 milhões em situação de analfabetismo funcional. E, de acordo com a PNAD Contínua, o percentual de matrículas na educação superior, entre 18-24 anos, foi de 37,3% em 2021. Contudo, o número de estudantes matriculados em instituições privadas aumentou nos últimos anos: segundo o Censo da Educação Superior de 2021 do INEP, publicado em 2022, de um total de 8.987.120 matrículas desse nível de ensino, 77% se encontram nas instituições privadas concentram (o equivalente a 6.907.893 matrículas), que representam um total de 87,8% das IES do país. Além disso, em 2021, 96,4% da oferta de matrícula para ingressantes ao ensino superior se deu na rede privada. [↑](#footnote-ref-6)
7. Universidades públicas realizam mais de 95% da ciência no Brasil. Unifesp, 16 abr. 2019. https://www.unifesp.br/noticias-anteriores/item/3799-universidades-publicas-realizam-mais-de-95-da-ciencia-no-brasil. [↑](#footnote-ref-7)