

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O programa REUNI na UFRGS: Uma análise a partir da implementação  
do curso de Dança

Martina Bevilacqua

Porto Alegre  
2012

MARTINA BEVILACQUA

O programa REUNI na UFRGS: Uma análise a partir da implementação  
do curso de Dança

Trabalho de conclusão de curso apresentado  
como requisito final para a obtenção do grau de  
Licenciatura em Dança pela Universidade  
Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Mário Roberto Generosi Brauner

Porto Alegre

2012

Martina Bevilacqua

O programa REUNI na UFRGS: Uma análise a partir da implementação do curso de  
Dança

Conceito final:

A

Aprovado em 8 de janeiro de 2013

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.Ms. Maria Luisa Oliveira - UFRGS

---

Orientador: Prof. Ms. Mario Roberto Generosi Brauner - UFRGS

## AGRADECIMENTOS

Ao DAEFi, entidade que me possibilitou militar ao lado de companheiros únicos, que me levou ao Movimento Estudantil Educação Física e a incansável batalha contra toda e qualquer forma de opressão desse sistema capitalista que nos mata a cada dia. Aos DAEFianos, que militam comigo, Márcia, Eugênio, Zina, Mateus, Vareja, Maurício, Karen, Pi, Vivi, Dudu, Nina, Salsa, Jana, Cella, Evandro. Brindo com vocês às reuniões intermináveis e aos shablaws<sup>1</sup> espontâneos. Os dias de ato, de GE, de viagens, de aula pública, de cafezaço, os vários dias TOP<sup>2</sup>. Brindo com vocês todos os dias, aos dias de luta! Ela é pra vencer!

À professora Laura, um exemplo de militante para todas nós mulheres e homens de luta que através da prática mostrou-se incomparável.

Ao professor Mario por ter entrado nesta etapa comigo. Ter guiado e aberto novas possibilidades e seu coração.

Ao Grupo de Pesquisa Trabalho e Formação humana que me permitiu construir coletivamente as formulações acerca dos temas contidos aqui entre outros.

Ao NAU, onde pude compartilhar e analisar minhas experiências para um trabalho qualificado. Em especial a Cíntia, que mostrou o trabalho para fora da ESEF.

Ao Ramiro e a Márcia da COMGRAD que me aturaram com perguntas sobre o curso, aquilo ou aquilo outro. Vocês são fundamentais.

Às minhas irmãs, minhas véias que em qualquer lugar do mundo estarão sempre comigo. Tari, Ari, Ari, Tata, Thay, Beca, Aline, Ana. Amo vocês, vocês são as melhores.

À Isa, que esteve comigo durante toda minha existência, sempre me fazendo sua prima-irmã. E, que me deu neste ano, o melhor presente: Nalu.

À grande, mais que amiga Ingrid.

À Gabe, por participar de todos os migués que eu poderia aplicar, de colaborar com todos os meus sacos-cheios nas aulas *ifyouknowwhatImean*.

Ao querido Nico, que de longe me anima com cada palavra.

Ao Endrigo, minha versão masculina.

---

<sup>1</sup> Shablaws são como chamamos nossos momentos de confraternização. Mas a expressão também remete à mudança para melhorar algo (Dar um shablaw).

<sup>2</sup> TOP é a sigla para Teoria da Organização Política, espaço em que fazemos formação de fundo.

À Karen, que revelou-se ao longo dessa jornada uma irmã, uma companheira da vida. Agradeço a ti, pelas críticas e pelas nossas negritudes.

Aos amigos e familiares.

Ao Juliano, por demonstrar seus sentimentos de forma tão profunda, ser paciente e honesto. Aos colos, às surpresas, aos bailes e “não acredito que seja tu, aqui”. Te amo, meu herói.

A minha mãe, sempre batalhou pela melhor educação e vida pra mim. Um exemplo de perseverança dentro do tanque de tubarões famintos. Deusa.

Ao meu pai que me ensinou a empunhar a bandeira vermelha. Sirius sempre aparece pra nós, meu véio.

Aos negros e negras que são exterminados todos os dias, nas favelas e ruas.

Descartáveis para o sistema, a força de osalá esteja em nós para a luta contra ele.

Aos trabalhadores que sofrem a exploração todos os dias sem saber como se libertar.

Àqueles que acreditam em outra forma de se viver. Àqueles que não querem ver preço, moeda, salário, ou venda, querem ter valor. Aos trabalhadores e estudantes que seguem, todos os dias, nessa incansável batalha contra o capital. Sem desanimar, seguimos!

"No meio das trevas, sorrio à vida, como se conhecesse a  
fórmula mágica que transforma o mal e a tristeza em  
clareza e em felicidade.  
Então, procuro uma razão para esta alegria, não a acho e  
não posso deixar de rir de mim mesma.  
Creio que a própria vida é o único segredo."

Roxa Luxemburgo

"Contra a intolerância dos ricos,  
a intransigência dos pobres.  
Não se deixar cooptar;  
Não se deixar esmagar.  
Lutar Sempre!"

Florestan Fernandes

## RESUMO

A primeira turma de dança iniciou o curso sem acesso aos serviços da universidade. A aproximação dos estudantes com o Diretório Acadêmico de Educação Física possibilitou a organização para reivindicar e obter os serviços, e avançar na compreensão do processo de implantação do curso. Neste trabalho, analisamos o Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), a partir da implementação do curso de licenciatura em Dança da UFRGS. Enfocamos a contrarreforma universitária, particularizando a política do REUNI e o reconhecimento dos processos de execução de um curso. Com estas premissas, objetivamos apontar a influência na formação decorrente deste processo, no caso da Licenciatura em Dança. Buscamos, por aproximações com o materialismo histórico dialético, compreender o desenvolvimento deste fenômeno social inserido na política de Estado para a Educação Superior Pública. A metodologia articuladora utilizada é o estudo de caso, com dados coletados através de análise documental e anotações das lutas, registradas na forma de diário de campo. Caracterizamos o REUNI e sua relação com o mercado de trabalho; recortamos o projeto elaborado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com previsão de mais 1456 vagas, e apontamos elementos que indicam uma dupla insuficiência na formação em Dança: o currículo mal elaborado, e a precariedade da estrutura. Por fim, apresentamos um resgate da greve de professores das universidades federais que apontou o quanto a precarização das condições de trabalho docente e a desvalorização da profissão foram agravadas por essa política marcada pela falta.

**Palavras-chave:** Contrarreforma universitária; REUNI; Licenciatura em Dança.



## RIASSUNTO

La prima classe di danza ha iniziato il corso senza accesso ai servizi dell'università. L'avvicinamento degli studenti con il Direttorio accademico di Educazione Fisica ha permesso l'organizzazione per rivendicare e ottenere i servizi, e anche avanzare nella comprensione del processo di impianto del corso. In questo lavoro, analizziamo il Programma di Sostegno Federali (REUNI), dall'implementazione del corso di Laurea in Danza presso l'UFRGS. Mettiamo in fuoco la contrarreforma universitaria specificando la politica del REUNI e il riconoscimento dei processi di esecuzione di un corso. Con queste premesse oggettiviamo puntare l'influenza nella formazione dovuta a questo processo, nel caso della Laurea in Danza. Cerchiamo, per avvicinamenti con il materialismo storico dialettico, capire lo sviluppo di questo fenomeno sociale inserito nella politica di Stato per l'Educazione Superiore Pubblica. La metodologia articolatrice utilizzata è lo studio del caso, con dati raccolti attraverso l'analisi documentali e annotazioni delle lotte, registrate in forma di diario di campo. Caratterizziamo il REUNI e il suo rapporto con il mercato di lavoro; ritagliamo il progetto elaborato nell'Università del Rio Grande do Sul (UFRGS), con previsione di oltre 1456 posti, e appuntiamo elementi che indicano una doppia insufficienza nella formazione in Danza: il curriculum fatto male e la precarietà della struttura. Alla fine, presentiamo un salvataggio dello sciopero di professori dell'università federali che ha appuntato il quanto la precarizzazione delle condizioni di lavoro docente e la svalutazione della professione sono state aggravate tramite questa politica segnalata per la mancanza.

**Parole Chiave:** Contrarreforma universitaria; REUNI; Laurea in Danza.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – cursos e vagas previstas na UFRGS.....	40
Gráfico 1 – Orçamento da União por segmento .....	43
Quadro 2 - Evolução das matrículas na UFRGS .....	45
Quadro 3 – Evolução das vagas no Concurso Vestibular UFRGS .....	45
Gráfico 1 – do acesso às atividades universitárias.....	51
Quadro 4 – Categorização dos problemas estruturais .....	56
Quadro 5 – Encaminhamentos dos I seminário Gaúcho de Dança .....	62

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDES-SN	Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior – Sindicato Nacional
COMGRAD	Comissão de Graduação
COREEF	Conselho Regional de Entidades (de Base) de Estudantes de Educação Física
DAEFI	Diretório Acadêmico de Educação Física e Dança
DAFISIO	Diretório Acadêmico de Fisioterapia
DCE	Diretório Central de Estudantes
ENEFF	Encontra Nacional de Estudantes de Educação Física
ESEF	Escola de Educação Física
EXNEEF	Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LAPEX	Laboratório de Pesquisa do Exercício
LIEF	Laboratório de Informática da Educação Física
MEC	Ministério da Educação
NAU	Núcleo de Avaliação da Unidade
PDE	Plano de desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
INEP	Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
USAID	United States Agency for International Development

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>1 O SISTEMA CAPITALISTA DE PRODUÇÃO: das fábricas às universidades .....</b>	<b>14</b>
1.1 ALGUMAS FACES DO MODO DE PRODUÇÃO E A CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL ....	14
1.2 NEOLIBERALISMO E A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO NOS ANOS 90 .....	17
1.3 A EDUCAÇÃO SUBORDINADA .....	21
E aqui? .....	22
1.4 A UNIVERSIDADE E A CONTRARREFORMA .....	24
<b>2 METODO .....</b>	<b>28</b>
2.1 MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO .....	28
2.2 ESTUDO DE CASO .....	30
<b>3 REUNI .....</b>	<b>33</b>
3.1 DIRETRIZES E PRELIMINARES .....	34
3.2 O MOVIMENTO CONTRÁRIO .....	37
3.3 REUNI NA UFRGS .....	39
Orçamento, corte de verbas e a repactuação .....	42
3.4 A FACED E A ESEF .....	46
<b>4 O CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA .....</b>	<b>48</b>
O PPP do curso .....	48
4.1 A FORMAÇÃO DO ESTUDANTE DE DANÇA .....	50
4.1.1 PERFIL DISCENTE .....	50
4.1.2 AS PRIMEIRAS RESPOSTAS .....	51
4.2 CURRÍCULO .....	52
4.3 ESTRUTURA FÍSICA .....	55
4.4 DESRESPEITO .....	58
4.5 A RESPOSTA DA DANÇA .....	60
Graduação em Dança .....	64
<b>5 CONSIDERAÇÕES .....</b>	<b>66</b>
5.1 Quando o caso é grave .....	69
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>72</b>
<b>ANEXO A – MAPA DA GREVE NO PAÍS .....</b>	<b>77</b>

## INTRODUÇÃO

Em 2009 foram iniciadas as aulas com a primeira turma do curso de licenciatura em dança da UFRGS. Eu estava entre os 30 aprovados no vestibular.

Desde o primeiro semestre nos deparamos com uma série de problemas que impossibilitavam a boa formação no curso. Com todas as aulas em período noturno estudantes tiveram que deixar de se matricular em algumas disciplinas, uma vez que o mundo do trabalho da dança tem suas principais atividades no mesmo turno. Além deste problema, éramos uma única turma que circulava na ESEF à noite, logo, os serviços não estavam disponíveis para utilização. Ficamos por um longo período sem acesso a biblioteca, laboratório de informática, xérox e janta no Restaurante Universitário.

A aproximação de alguns estudantes do curso com o Diretório Acadêmico de Educação Física tornou possível a realização de ações para reivindicar o acesso a tais serviços. Ainda em 2009, houve uma importante decisão por parte dos estudantes de educação física e de dança: a representação dos estudantes do curso de Dança passou a ser feita pelo DAEFi. Os problemas não foram completamente sanados de imediato, principalmente em relação à Janta no RU, um direito legítimo dos estudantes, não só do curso de dança. Foi necessária a construção de uma campanha para que esse direito fosse garantido, após um longo período de pressão estudantil conquistamos a janta em 2011 (FAZENDA JUNIOR, 2011).

É evidente que não houve planejamento na unidade para que os novos cursos implementados em 2009 fossem realmente qualitativos. Então a partir das contradições que foram ressaltadas no decorrer do curso e por tantos outros acordos com a prática concreta do DA, me aproximei para entender os reais motivos dessa precarização do curso e buscar formas de embate para superar os problemas apontados.

Comecei a entender do que se tratava o REUNI, aprovado na UFRGS em 2007, e da contrarreforma universitária como uma política de governo planejada para um determinado modelo de sociedade. Afirmando que, após uma jornada de quase quatro anos em um curso com muitos aprendizados, não me restam dúvidas de que o local em que mais aprendi foi no Diretório Acadêmico.

Como estudante e atualmente integrante do DAEFi sinto-me no dever de compartilhar os conhecimentos construídos sobre o tema uma vez que fui

diretamente influenciada pelo mesmo. Deste modo, esse trabalho pretende analisar o projeto REUNI a partir da implantação do curso de licenciatura em Dança da UFRGS. Através da análise da contrarreforma universitária com enfoque específico nesta política e do reconhecimento dos processos de fundação de um curso a partir da mesma, apontar a influência na formação decorrente deste processo no caso da Licenciatura em Dança.

Faz-se necessário colocar que tivemos três orientadores neste trabalho. O professor Mario Brauner, a professora Laura Fonseca e o professor Shin Nishimura que me possibilitaram uma caminhada estruturada para a construção deste trabalho.

No primeiro capítulo, trazemos algumas conceitualizações sobre a sociedade e as relações de poder incluídas nela. A situação do trabalho assalariado e meios do capital se manter em expansão num período de crise a custo da intensificação da exploração do homem pelo homem. É neste momento que mostramos a implementação do neoliberalismo no Brasil, especificamente através da reforma do Estado em 1990. A partir daí caracterizamos a educação e as mudanças brasileiras para adequação à ordem. E finalizamos situando a especificidade da Universidade Brasileira e seus processos de mudança subordinadas aos organismos multilaterais. No segundo capítulo, apresentamos nossas escolhas metodológicas. Mostramos as justificativas para a utilização do materialismo histórico dialético como via de análise do fenômeno. No terceiro Capítulo mostramos as diretrizes e concepções do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Trazemos também o movimento de resistência à efetivação dessa política.

No quarto capítulo apontamos as consequências decorrentes da implementação de um curso de dança através do programa. Buscamos no Relatório da terceira etapa de trabalho do Núcleo de Avaliação da Unidade (NAU) analisar os discursos relativos às demandas estruturais do curso e a dificuldades encontradas pelos estudantes na relação com a universidade.

## **1 O SISTEMA CAPITALISTA DE PRODUÇÃO: DAS FÁBRICAS ÀS UNIVERSIDADES**

Neste capítulo abordaremos as relações de trabalho e educação embutidas no modo capitalista de produção da vida. Deste modo partiremos de uma caracterização da sociedade, das políticas relacionadas à necessidade do capital, bem como vinculação com a Educação.

É neste momento que diferenciamos o papel do Estado no processo de reestruturação produtiva, e de como a Universidade atende diretamente às suas demandas.

### **1.1 ALGUMAS FACES DO MODO DE PRODUÇÃO E A CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL**

Devemos entender a instância de determinação direta de tudo que há produzido até agora. Para isso, tentaremos expor análises da sociedade atual e quais tipos de relações econômicas, políticas e humanas ela utiliza para desenvolver-se.

O capitalismo é determinante de toda vida social existente na terra. Esse sistema produz riqueza a partir da relação de exploração do homem pelo homem. A partir do cercamento de terra de camponeses na Inglaterra, a Igreja/Monarquia determinou o pagamento de impostos para manter seus gastos. O governo determinou que os lotes seriam daqueles capazes de pagar os impostos, ou seja, os nobres. Os donos da terra tinham direito a tudo que fosse produzido nela. Assim os camponeses passaram a ter que produzir para o dono da terra, que cedia uma parte da terra ou da colheita para que tirasse seu sustento. Essa sociedade conhecida como feudalista deu origem as relações da sociedade atual através destas relações da acumulação primitiva.

A sociedade dos meios de produção dá vantagem para que seus donos utilizem o trabalho alheio para extrair sua riqueza. O trabalhador por sua vez é obrigado a vender sua força de trabalho para manter o seu sustento através do dinheiro. A riqueza gerada neste caso é um conjunto de mercadorias. Segundo Marx a mercadoria só existe a partir do momento que se agrega um valor de troca a ela. Esse valor de troca está diretamente relacionada ao tempo de trabalho agregado à sua produção. Para melhor elucidar esta relação Marx (2008) coloca que todas as mercadorias possuem um valor de uso que está relacionado com a importância,

funcionalidade, e ao próprio fato de ter sido criada. Porém a força de trabalho se torna mercadoria ao ter agregado uma relação com a produção da mesma tipo/forma do trabalho. Desta forma Marx traz:

“O que caracteriza o trabalho que cria valor de troca é que as relações sociais das pessoas aparecem, por assim dizer, invertidas, como a relação social das coisas. Já que um valor de uso se relaciona com o outro como um valor de troca, o trabalho de uma pessoa relaciona-se com o de outra como com o trabalho igual e geral” (MARX, 2008, p.6).

Para que o dono dos meios de produção possa se manter é necessário que a riqueza gerada pelo trabalhador possa pagar a necessidade do mesmo e exceda a produção para a extração de mais valia. Esta é determinada pelo tempo de trabalho excedente normalmente muito maior que o necessário para a sobrevivência. Esse valor sobrepõe-se ao outro (MARX, 2008 e Registro de luta 7<sup>3</sup>).

A materialidade do processo de produção da vida explica a constante transformação nas relações humanas em mercadoria, inclusive direitos sociais que de diversas formas assumem o caráter mercantil. Deste modo, vemos a educação como um dos principais direitos sendo vendidos. Caracterizado por uma luta de contrários, trazemos que a dependência gerada no modo de produção capitalista torna o dono do meio de produção necessário para que o trabalhador sobreviva, ou seja, tem interesses opostos. Na relação econômica “necessariamente triunfa *e*/ capitalista” (MARX, 1985, p.51) pois o poder a ele atribuído permite descartar um trabalhador por outro.

Com a queda das taxas de lucro, os países de capitalismo central determinam que governos de todo o mundo façam esforços para salvar o mercado e os grandes bancos. Assim, são repassadas quantias de dinheiro pelo Estado, que resulta em retirada dos bens sociais e maior flexibilização das condições de trabalho. Segundo Pinto (2010) surgem diversas formas de trabalho para garantir a constante ampliação e manutenção. Dessa diversificação e intensificação, os trabalhadores tem toda sua vida associada ao trabalho e muitas vezes adoecem.

Em 1900 o trabalho fabril tomou outras formas e o trabalhador que até então produzia toda a mercadoria (ou se inteirava de toda produção) passa a realizar

---

<sup>3</sup> O registro de lutas é uma categoria criada para este trabalho para possibilitar a interlocução com as discussões, intervenções e espaços formativos do DA e do MEEF.



apenas uma parte do processo como forma de agilizar o processo de produção em larga escala e em série.

O capital necessita de mudanças no modo de produção para sua manutenção e ampliação, conhecidas como “reestruturação produtiva”. A ampliação através dos sistemas Taylorista/Fordista<sup>4</sup> de trabalho se esgotou, pois o capital necessitava melhorar a circulação. Para isso tomou como saída a “flexibilização dos mercados de trabalho, das relações de trabalho, dos mercados de consumo, das barreiras comerciais e do controle da iniciativa privada pelo Estado.” (PINTO, 2010, p.47) que se transformou no modelo Toyotista de produção. A “acumulação flexível” se dá como uma forma mais complexa que a anterior de expansão do capital. Faz modificações nas formas de produção em relação ao espaço, tempo e as próprias relações de trabalho.

A lógica destrutiva do capital agravou-se pela reprodução expansiva da acumulação para o mesmo. Esta tende à constante precarização das condições de trabalho e à destruição da natureza (ANTUNES, 2009). Deste modo aumentam o desemprego, diminuindo cada vez mais a estabilidade do trabalhador. Foi necessário para os donos dos meios de produção que um grupo de pessoas não conseguisse vagas no mercado para que pudessem assim controlar os salários e reduzir seus custos na produção.

Neste mesmo período os Estados Unidos da América (EUA) tornou-se hegemonia sobre o ocidente, com a liderança da aliança feita para vencer a Guerra Fria. Segundo Hobsbawn a Europa dependia dos EUA em suas batalhas por causa do armamento. (HOBSBAWN, 2007, p.157) Atualmente garante sua soberania através da mundialização de sua cultura e pelo “nível tecnológico” (HOBSBAWN, 2007, p.158) do armamento americano. No controle das relações de poder, os EUA atacam os países nos quais desejam algo. O autor traz os exemplos da guerra do golfo, Vietnã e mais recentemente contra o Iraque.

Após o período da II Guerra Mundial o capital teve seu momento de maior ampliação, porém com a demasiada expansão, o investimento para o consumo da

---

<sup>4</sup> Esses sistemas foram criados por Frederick Taylor e Henry Ford que queriam tornar possível a diminuição do custo do produto final ao confeccioná-lo em larga escala. O modelo fordista desenvolveu-se muito pouco e caiu em declínio. Deste modo o sistema toyotista se diferencia por conseguir produzir em lotes, de acordo com a necessidade do mercado. Ver mais em A organização do trabalho no século XX de Geraldo Augusto Pinto.

produção foi insuficiente. Deste modo entramos, após duas décadas de um período de ouro, em uma crise diferente. (ANTUNES, 2009).

A crise que nos referimos não é uma crise simplória e solucionável como dito nas grandes emissoras em 2008 em relação à crise imobiliária, “que não afetaria o Brasil” e nas palavras do ex-presidente Lula “chegaria como uma marolinha”. Essa crise é caracterizada como estrutural, ou seja, tem determinantes que a distingue de crises como a de 1929. Segundo o registro de luta 8, István Meszaros faz quatro principais diferenciações. A primeira é o caráter global, que atinge todo o trabalho do sistema, está relacionado a produção em si em qualquer parte da mesma. A segunda é universal, pois chega a toda e qualquer situação do modo de produção. A terceira é o caráter permanente, ou seja, que tende a perdurar enquanto o capitalismo estiver em vigência. E a quarta e última é o caráter rastejante que parte de uma série de movimentos de modificações do sistema para garantir a expansão do mesmo. A última incita a dissolução de períodos de rupturas como nas crises cíclicas com apropriação da necessidade de ampliação sendo reformada constantemente. (MESZAROS APUD REGISTRO DE LUTA 8 e MESZÁROS, 2004).

A crise estrutural do capital é a principal determinante da inserção da política neoliberal de forma acentuada em todo o planeta. Falaremos desta política especificamente e também da relação do modo de produção vigente com a formação da classe trabalhadora.

## **1.2 NEOLIBERALISMO E A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO NOS ANOS 90**

O Neoliberalismo é uma política para manter o capitalismo em expansão. É fruto de estudos realizados no período pós-guerra pelos defensores do capitalismo, que apontavam que o Estado estava agindo como privador da liberdade da população e destruía a concorrência.

Assim, os ditos neoliberais, principalmente com referência em Freederich Hayek, defendiam que a desigualdade era necessária para a sociedade. Segundo Anderson (1995) a tese realmente ganhou força após o período de depressão advindo da combinação de “baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação” (ANDERSON, 1995, p.2) na década de 1970. Os neoliberais apontavam que havia perda das bases de acumulação do capital porque o Estado cedia às reivindicações trabalhistas dos trabalhadores organizados em sindicatos.

Para restaurar a ordem inflacionaria foi necessário que os Estados rompessem com suas funções principais até então. Deveria eximir-se da responsabilidade de investir o fundo público para os direitos sociais e priorizar investimentos em formas de estabilizar o mercado em todos os governos. Duas formas principais foram apresentadas pelos idealizadores como solução, a primeira era a contenção de gastos sociais e a segunda era a criação de um exército de reserva que naturalizaria o desemprego.

A partir da década de 1980 países como Inglaterra, Estados Unidos, Alemanha e Dinamarca adotaram o projeto neoliberal, seguidos pelo resto da Europa ocidental. Em cada país a política tomou diferentes características, alguns tentaram resistir à implementação do projeto ou modificá-lo, porém foram forçados pela pressão econômica. É neste momento que organismos mundiais assumem-se como agentes do grande empresariado e começam a lançar diferentes políticas para os países de capitalismo periférico. O liberalismo começa a sofrer com sua própria ordem e o Estado tem de começar a pagar muito pelos desempregados. Em 1990 a dívida pública dos países era gigante, mesmo assim o neoliberalismo se manteve firme pela sua inserção nas áreas ditas comunistas. Mesmo sem êxito no aumento dos níveis/taxas de acumulação, o programa neoliberal expandiu-se no terreno da especulação. Logo, houve diminuição de “mercadorias reais” (ANDERSON, 1995, p.7).

Na América Latina chegou primeiro no Chile por volta de 1985. Depois chegou ao México, Argentina, Perú e Venezuela. A ultima conseguiu resistir, pois a política desenvolvida ali era de ampla participação dos trabalhadores que resistiram.

Há uma disseminação ideológica de que não haveria outra solução para a melhoria econômica para a sociedade. Para o Brasil, em tempos de Sarney, os neoliberais tinham uma concepção específica, acreditavam que era necessária uma superinflação, que faria com que os trabalhadores se subordinassem a qualquer medida imediata de reparo. Uma das ordens era redução de impostos para os altos rendimentos.

Em “A Desertificação Neoliberal do Brasil”, Ricardo Antunes apresenta os detalhes de como foi a mudança, e mais as especificidades dos governos no período de reforma do Estado brasileiro no período dos anos 1990. No compilado de publicações mostra as transições e os programas de Fernando Collor de Melo,

Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luís Inácio Lula da Silva principais expoentes da mudança do papel exercido pelo Estado.

Antunes (2005) coloca que o programa do Collor (eleito em 1989) não trazia nenhuma defesa dos interesses da classe trabalhadora. Dividido em Planos 1 e 2, o programa almejava o desenvolvimento do país em nível europeu marcado por arrocho salarial e privatização dos serviços que eram direitos oferecidos pelo Estado. O desenvolvimento não foi alcançado então o Plano 2 foi apenas um projeto para realizar o primeiro plano. De acordo com o autor o “projeto contempla uma integração subordinada do Brasil nos marcos do mundo capitalista avançado” (ANTUNES, 2005, p.16) e assim tornou a economia brasileira autodestrutiva, pois houve necessidade de manter as empresas nacionais em pleno funcionamento, porém com a mudança da função do país no cenário nacional o mesmo iniciou um processo de desindustrialização. A destruição dos parques produtivos dos países que tentavam a mesma posição no sistema gerou uma competição desleal entre os mesmos e o primeiro mundo.

Collor saiu por *Impeachment* por denúncia de corrupção. Isto posto, Itamar Franco, seu vice, assume prometendo mudança, mas apenas segue com o programa de seu antecessor com o plano Real. Em 1994 inicia o primeiro mandato de FHC que propõe através do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) uma reforma do aparelho do Estado para modificar as relações administrativas e as funções do Estado e principalmente inserir empresas no setor público.

Antunes (2005) trata do primeiro marco do mandato do novo presidente, a coerção dos petroleiros que estavam em greve para reivindicar melhores condições de trabalho e combater a privatização da Petrobras. De acordo com o autor, o presidente não deu espaço e respondeu com violência, pois o sindicalismo poderia tomar força se houvesse vitória dos trabalhadores. O segundo marco também era esperado, para manter as relações financeiras internacionais, o então presidente começou a fase das privatizações daquilo conquistado como direito da classe como a telefonia, iluminação, segurança e limpeza das IFES, limpeza urbana e estradas. E a partir daí iniciou uma ampla desregulamentação do trabalho para favorecer o capital.

Em sua reeleição em 1998, houve então o estreitamento da relação com o Fundo Monetário Internacional e aumento dos impostos. Neste período os trabalhadores não se calaram, mas como feito antes o FHC se utilizou de repressão para conter as massas insatisfeitas com o novo Brasil. Depois deste processo, Lula iniciou a chamada reforma da previdência que não teve mais resistência porque a direção da Central Única de Trabalhadores estava do outro lado da trincheira, aceitando com facilidade a proposta que gerou desmobilização.

O mundo apresentava características similares em países que desempenhavam as mesmas funções. De acordo com o autor no Brasil foi notável:

“a diminuição do operariado do trabalho manual, fabril, típico do fordismo; a expansão das inúmeras formas de subproletarização do trabalho, decorrentes da expansão do trabalho precário, parcial, temporário, terceirizado, etc.” (ANTUNES, 2005, p.72).

Então trata desta situação como dificultante objetiva e subjetivamente na organização dos trabalhadores. As eleições após o período de entrega total do país seriam a esperança de alguns que acreditavam ainda na força do PT, na figura do operário do ABC paulista, Lula.

O partido de Lula fez concessões que, parafraseando Antunes (2005), constrangeram sua base esquerdista. O que era esperado uma vez que “de partido de esquerda contra a ordem, foi pouco a pouco se metamorfoseando para partido dentro da ordem” (ANTUNES, 2005, p.163). Desta forma finaliza seu livro trazendo que o partido perdeu a legitimidade na esquerda por gerar principalmente maior acentuação das políticas neoliberais, gerando maior desemprego e precarização do trabalho. O autor também ressalta que houve descrença nas propostas de mudança, caracterizadas como apenas eleitoreiras.

Anderson (1995) aponta que o neoliberalismo venceu prioritariamente no campo das ideias, pois as políticas de transformação dos direitos sociais em bens de consumo, de privatização, de repressão não foram implementadas de imediato. A hegemonia neoliberal, diferente da populista, é regressiva, pois ao defender os interesses da classe dominante não apresenta nenhum avanço para a classe trabalhadora (BOITO JUNIOR, 1996). E, desta forma, exacerba a relação de retirada constante de direitos.

Nesta política a qualidade de vida está relacionada com o nível de consumo individual. O consumo demonstra seu poder de compra e assim há divisão da classe

em faixas de poder aquisitivo. Estas, posteriormente viram índices de mediação do desenvolvimento de um país.

### **1.3 A EDUCAÇÃO SUBORDINADA**

Traremos aqui a relação histórica da Educação com o modo de produção vigente, suas demandas e seus objetivos. Também, neste momento, apontaremos a mudança dos discursos em relação ao papel da educação brasileira e como a formação assume uma ou outra finalidade.

A educação é inerente ao homem, uma vez que o mesmo necessita transformar a natureza para a garantia de seu desenvolvimento. Em comunidades que não tinham escolas a educação se dava principalmente através do convívio com outras gerações que apresentavam os conhecimentos necessários aquelas grupo. Com a propriedade privada os proprietários que ganhavam com o trabalho dos outros podiam optar por não trabalhar. E deste momento de ócio que surge a instituição escolar. É importante ressaltarmos que na luta dos trabalhadores pela regulamentação do trabalho infantil sempre foi pautada a necessidade de acesso a todos os filhos da classe. (SAVIANI, 2007).

A escola supre a necessidade de alcance do conhecimento mais avançado, na maioria das vezes este conhecimento estava apossado pelo clero/igreja. A partir do período de industrialização marcada pela revolução industrial a escola se popularizou nos países colônia para diferenciação profissional da uma classe mais poderosa. Com a necessidade de capacitação dos trabalhadores para assumir postos nas novas fábricas, houve interesse da classe dominante em formar indivíduos capazes para suas funções. Além disso, segundo Saviani (2007), há um local no qual há ampla difusão do ideário capitalista.

A propagação da ideologia burguesa se amplia ao conseguir apropriar-se da pedagogia socialista e, através da utilização da necessidade objetiva dos trabalhadores, consegue ludibriar com mais intensidade. De acordo com Kuenzer (2004) a formação do trabalhador é reflexo direto da sociedade em que está inserido. Com o sistema toyotista de produção em vigência ha necessidade (por parte dos burgueses) de sanar as necessidades da flexibilização da acumulação das bases para o capital. A autora traz que o trabalhador desejado deva ser aquele que tenha competências e habilidades para um mercado que muda muito o tempo todo.

Kuenzer mostra que os trabalhadores são treinados para a nova forma através de um ensino que prioriza as relações cognitivas complexas. Estas resultarão em adaptação e flexibilização, o que torna o trabalho em si automático no qual há “rompimento entre pensamento e ação” (Kuenzer, 2004, p.6) que resulta em restrição capacidade criativa para resolver situações postas pelo trabalho e pela vida.

Os currículos atuais buscam a uniformidade e para isso prevem uma lógica positivista de raciocínio, no qual supõe-se que ao aprender cada uma das partes se saberá o todo. Kuenzer coloca que o trabalhador politécnico deve ser capaz de “aplicar novas tecnologias” (Kuenzer, 2004, p.11), ou seja, tem o “domínio intelectual da técnica” (Kuenzer, 2004, p.11) para que possa aplicá-la em diferentes situações.

Uma vez que a formação agrega valor à força de trabalho vendida, em diversos níveis e modalidades tornou-se um modo de suposta garantia de melhoria nas condições e tipo de trabalho. Kuenzer (2004) traz que há uma relação de exclusão e inclusão do trabalhador relacionada diretamente com a sua (pobre) formação. O trabalhador que não consegue os pré-requisitos para se inserir no mercado formal, acaba por ser incluído no mercado informal e na terceirização. Neste caso acaba por trabalhar em condições de instabilidade. Já o trabalhador que antes não tinha acesso à escola se depara com uma formação extremamente precarizada e unilateral necessária ao capital para que o exclua dos processos que apontem para a superação desta sociedade.

### **E aqui?**

No Brasil, os últimos anos tem ampla parcela da população que frequenta a escola. Estes considerados a partir dessa condição de frequência, obrigatoriamente alfabetizados. Com a política neoliberal todas as instâncias de ensino são modificadas tanto para atender diretamente à lógica de formação para o capital quanto para reduzir os custos do Estado com a Educação e a permissão da inserção da iniciativa privada na educação pública. A Lei Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1996) aponta para a garantia de acesso ao ensino fundamental como direito gratuito provido pelo Estado. No entanto, a lei prevê que o Estado também possa financiar instituições filantrópicas e comunitárias e mesmo assim propõem que a União deva suprir as demandas investindo no mínimo 18% de seu orçamento na educação publica e os estados e municípios 25%.

Ainda sobre a educação básica vemos uma direta inserção das necessidades voltadas para a formação de um cidadão capaz e hábil. Os currículos devem ser organizados referenciando:

- a) às instituições produtoras do conhecimento científico (universidades e centros de pesquisa);
- b) ao mundo do trabalho;
- c) aos desenvolvimentos tecnológicos;
- d) às atividades desportivas e corporais;
- e) à produção artística;
- f) ao campo da saúde;
- g) às formas diversas de exercício da cidadania;
- h) aos movimentos sociais.” (BRASIL, 2010a, p.19)

Com as mudanças na LDB (BRASIL, 1996), o Ensino Fundamental passou de oito e para nove anos obrigatórios. O ensino médio em 2011 transforma-se para maior subserviência às demandas capitalistas: passa a ter estágio obrigatório. Este estágio vem com a justificativa de ambientar o estudante no mercado de trabalho, porém o que vemos é uma redução de custos das empresas conveniadas, que terão empregados mais baratos.

A educação básica consistirá em uma aprendizagem de conteúdos por área (ciências da terra, linguagens, artes, etc.) sem muito aprofundamento. O ensino médio ambientaliza o indivíduo ao mundo do trabalho. O que justifica os novos projetos para a continuidade dos estudos que não estão aprofundados então a graduação aprofunda algumas técnicas específicas. Deixando a produção científica e tecnológica a cargo das pós-graduações.

As pós-graduações são ranqueadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) para buscar referência em qualidade. Há classificação dos periódicos, programas de pós-graduação (PPGs) e os próprios professores. Os periódicos (ou revistas) são classificados pela sua abrangência, credibilidade dos dados e inovação. Para os PPGs pela relação de matrícula, evasão, tempo de conclusão e publicações em revistas mais disputadas. Os professores por sua vez são os mais afetados com a competição, devem produzir uma quantidade que atinja o mínimo para manter os índices dos PPGs. As publicações estão associadas a determinado valor (A1, A2, B1, B3, B3, B4, B5 E C, sendo a A1 de maior representatividade, com característica internacional e C a de



menor importância) que resultam em incremento salarial diretamente relacionado ao número de publicações feitas.

#### 1.4 A UNIVERSIDADE E A CONTRARREFORMA

A primeira Universidade ocidental foi criada em 1088, em Bolonha na Itália. Era administrada e mantida pela igreja, que nesta época detinha a maior parte da riqueza dos países europeus, coletados através de impostos. A formação nesta instituição estava relacionada à filosofia, artes e letras que desenvolveram o pensamento crítico que posteriormente deu origem ao Iluminismo. A primeira Universidade da América Latina foi criada em 1551 no Peru pela colônia espanhola.

No Brasil, conforme Fávero (2006) foram criados apenas cursos profissionalizantes, pois não havia interesse da corte e todas as tentativas de criação de cursos superiores amplos falharam. Com a migração da família Real para o Brasil por meio de um decreto em 1808 surgiram os cursos de medicina das atuais Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade Federal da Bahia (UFBA). Os cursos visavam à formação dos membros do Estado. Diversos cursos foram criados no país, porém somente em 1920 o ex-presidente Epitácio Pessoa instituiu a Universidade do Rio de Janeiro (atual UFRJ). Os cursos passam a ter autonomia e iniciam as concepções sobre a finalidade do ensino: “há duas posições: os que defendem como função básica a de desenvolver a pesquisa científica, além de formar profissionais e os que consideram ser prioridade a formação profissional.” (FÁVERO, 2006, p.22).

Em 1931 o governo federal constrói o Estatuto das Universidades Brasileiras e cria o Conselho Nacional de Educação (CNE). Procura “um ensino mais adequado à modernização do país” (FAVERO, 2006, p.23). Até 1968 foram realizadas mudanças gradativas para tal adequação de acordo com o desenvolvimento do capital e da condição econômica e política do país. No período pós-Vargas (de ditadura brasileira) algumas universidades assumem a característica de desenvolver a pesquisa científica.

O MEC faz acordo com a *United States Agency for International Development* (USAID) e começa a gerenciar as propostas educacionais “sugeridas” para o país em troca principalmente de apoio financeiro. A partir disso o MEC propõe uma

reforma universitária em 1968 com: “sistema departamental, o vestibular unificado, o ciclo básico, o sistema de créditos e a matrícula por disciplina” (FAVERO, 2006, p.34). O movimento estudantil esteve atuante na implantação da reforma se colocando contrário às definições apontadas pelo ministério.

O crescimento do liberalismo/neoliberalismo e as reformas dos Estados gerou a necessidade de novas diretrizes para o ensino. O Banco Mundial (BM) publica então em 1994 uma série de documentos que irão pautar a formação dos países “em desenvolvimento”. O Banco Mundial é regido pelas maiores economias mundiais, ou seja, pelas grandes multinacionais. E, bem como em outros períodos prevê uma mudança para o benefício do capital.

Em *La enseñanza superior: Las lecciones derivadas de La experiencia*, o BM aponta a necessidade de modernização. Coloca que a universidade passa por uma crise e já aponta estratégias que passam desde o caráter da mesma até o financiamento:

“En muchos países en desarrollo la enseñanza superior se caracteriza por la baja relación entre estudiantes y personal docente, servicios subutilizados, duplicación de programas, elevadas tasas de deserción y repetición, y una muy alta proporción del presupuesto destinado a gastos no educacionales, como vivienda, alimentación y otros servicios subvencionados para los estudiantes”<sup>5</sup> (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 3)

Assim mostra a que vem a suposta reformulação do ensino. Melhor aproveitamento da estrutura existente com utilização menor de verba. A diretriz pressupõe a retirada das verbas relacionadas à assistência estudantil que garantem a permanência universitária. Além disso, propõe que o Estado fomente a diferenciação das universidades, com incentivo às particulares para atendimento à demanda social. Também propõe que a relação entre os resultados e o financiamento seja “estreita”, que se “diversifique” o financiamento permitindo a inserção da iniciativa privada no ensino público. (BANCO MUNDIAL, 1995). E mostram a que veio a política, de forma direta, a serviço do capital:

*“La participación de representantes del sector privado en los consejos de administración de las instituciones del nivel terciario, publica o*

---

<sup>5</sup> Em muitos países em desenvolvimento a educação superior se caracteriza pela baixa relação entre estudantes e professores, serviços subutilizados, duplicação de programas, evasão escolar, e as taxas de repetência e uma proporção muito elevada do orçamento para despesas não educacionais, tais como moradia, alimentação e outros serviços subsidiados para estudantes. Tradução nossa.

*privada, contribuye a asegurar la pertinência de los programa académicos*<sup>6</sup> (BANCO MUNDIAL, 1995, p.12)

Devemos entender os apontamentos como algo para além do explícito. Para isso trazemos a formulação de Barreto e Leher (2008) que falam sobre o discurso impresso nos documentos do BM. Os autores colocam que a troca de expressões os discursos de tornam mais atraentes e aceitáveis. Apontam que há justificativa de necessidade urgente de reforma quando implantadas as palavras como emergência, forças de mercado e globalização. Como se acumulação desenfreada do capital fosse algo que não houvesse impedimento e controle. De acordo com os autores com o novo papel do Brasil perante o capital “o setor financeiro, o agronegócio e o setor exportador de *commodities*. A esse bloco interessam o ensino fundamental e o treinamento profissional, pelo maior retorno aos investimentos” (BARRETO e LEHER, 2008, p.431)

A transcrição direta para essa política no Brasil está inclusa no Plano de Desenvolvimento da Educação<sup>7</sup> (BRASIL, 2007a) sobre o qual o ANDES-SN (2007) alerta que as mudanças propõem maior inclusão dos pobres nas universidades, proporcionando a eles uma formação deficitária. Desse modo, podemos mostrar porque a reforma proposta não traz avanços para a melhoria das condições da classe trabalhadora. Segundo Coutinho (2012) as reformas propostas do período neoliberal tem objetivo de restaurar o capitalismo e por isso, aprofundar a precarização e as condições de sobrevivência dos trabalhadores. As reformas trazem o caráter de progredir porém não relacionam-se com as demandas pautadas pela classe trabalhadora.

A política de fazer mais com menos<sup>8</sup> é ilógica. Pensemos na situação de uma casa de dois quartos, para uma família de quatro integrantes. Se resolvem morar mais quatro pessoas na mesma casa a qualidade da moradia em relação a divisão de espaço, comida, circulação se modifica, limitando mais cada individuo. Do mesmo modo que se uma família necessitasse de 20 mil reais para construir uma casa adequada para o numero de integrantes e recebesse apenas 10 mil. Conseguiria construir algo, porém muito menor.

---

<sup>6</sup> A participação de representantes do setor privado nos conselhos administrativos das instituições de ensino superior, pública ou privada, contribui para assegurar a relevância do programa acadêmico. Tradução nossa.

<sup>7</sup> O PDE é um conjunto de decretos, leis e diretrizes para a Educação, instituídos pelo governo Lula.

<sup>8</sup> Mais vagas e inserção com menos verba e incentivo.

O ANDES-SN (2007) aponta que os números relacionados à contrarreforma mascaram a realidade. Mais vagas, mais acesso, mais modalidades, mais oportunidades. No entanto, o que vemos de fato, nas salas de aulas tem outra cara.

## **2 MÉTODO**

Inicialmente faz-se necessário atribuir sentido às escolhas metodológicas que realizamos. Então, neste capítulo pretendemos colocar os motivos e as razões das escolhas e de que forma se deram. A partir da concepção já apresentada de sociedade de classes é imprescindível a utilização do materialismo histórico dialético como método, por entendermos que é o método que permite o entendimento dos fenômenos sociais buscando a compreensão da totalidade e a relação que esse estabelece com a sociedade capitalista. O materialismo histórico dialético traz consigo uma concepção de mundo, um método de análise e práxis. Desta configuração aponta-se para a crítica absoluta ao modo capitalista de organização da vida, trazendo assim orientações para a superação do mesmo.

Também neste capítulo haverá uma explanação sobre a escolha da metodologia utilizada que surgiu a partir da necessidade deste olhar classista que entende e reconhece o materialismo histórico como forma de analisar um fenômeno partindo do concreto. A metodologia articuladora escolhida foi o estudo de caso e para conseguirmos atingir os objetivos da mesma foi necessária a utilização de duas técnicas de coleta de dados: a análise documental e o registro de lutas. Sendo assim, apresentamos aqui na ordem já explicitada para melhor compreensão do trabalho como um todo.

### **2.1 MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO**

O materialismo histórico dialético se propõe em primeira instância a entender o funcionamento do fenômeno além de sua aparência, que é a impressão mais visível, buscando a sua essência. Assim, possui como fundamentos uma concepção de mundo, um método de análise e práxis que tomam sentido apenas quando indissociadas. Estes elementos são observados como demandas da classe trabalhadora e apontam para a superação da ordem social colocada. Augusto (2009) coloca que o método elaborado por Marx “não nos apresenta um conjunto de operações lógicas, de regras para a construção de um objeto” (AUGUSTO, 2009, p.141), parte da aproximação de múltiplos determinantes relacionados ao fenômeno em si.

Aos termos colocados para nós, temos como métodos idealistas o positivismo e fenomenologia e como método materialista, mais expressivo e desenvolvido, o

marxismo. Segundo Triviños (1987) o positivismo tem como característica principal o isolamento total do objeto de estudo, aceita fatos observáveis e não os relaciona por explicitar o conhecimento de maneira ordinária e progressiva. A fenomenologia tem como princípio a descrição do fenômeno, superando o método positivista, mas sem trazer a historicidade do mesmo e resumindo-se a interpretar a intencionalidade dos fatos. Assim, reafirmamos a necessidade de utilizar o materialismo histórico para uma aproximação mais completa da sociedade.

Nesse sentido, colocamos que nenhuma ciência é neutra, partindo do princípio de que neste modelo de sociedade a imparcialidade é inexistente. Lênin coloca:

“Esperar uma ciência imparcial numa sociedade baseada na escravatura assalariada seria uma ingenuidade tão pueril como esperar que os fabricantes se mostrem imparciais na questão de saber se convém aumentar os salários dos operários diminuindo os lucros do capital.” (LENIN, 2001, p.65)

Entendemos o materialismo através dos primeiros estudos e críticas filosóficas de Marx, que questionava Hegel em relação a sua concepção de origem da produção social. Para Marx a matéria precedia a ideia e desta forma é fonte de produção das ideias. A prática social, os diversos acontecimentos e a produção social em si moldavam a ideia e assim faziam a história. Para Hegel a ideia precedia a matéria, ou seja, o motor da transformação social é o abstrato, e o mesmo é modificador da realidade. Marx (2008) coloca que Hegel “chegou à ilusão de conceber o real como resultado do pensamento que se absorve em si, procede em si, move-se por si” (MARX, 2008, p.259). Deste modo aponta que somente a matéria é capaz de produzir qualquer tipo de abstração antes mesmo de ter experienciado:

O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, a unidade do diverso. Por isso o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação. (MARX, 2008, p.258-259)

A dialética é compreendida através da contradição e luta entre contrários. Para realizar uma análise dialética é imprescindível o entendimento de que os opostos estão numa relação de interação permanente em que um não consegue movimento sem o outro. A contradição é a materialidade para a existência da luta de classes, que transforma em opostos o proletariado e a burguesia. De acordo com

Benoit a dialética se constitui através da necessidade da superação, deste modo coloca “somente a partir deste momento propriamente dialético é possível desvelar o fundamento da realidade existente e iniciar sua superação, sendo assim, esse momento é o prenunciar do novo” (BENOIT, 1999, p.84)

Pela experiência militante conseguimos então compreender o ser humano como um ser histórico e, desta forma, transformador de sua realidade, logo, entendemos o homem e os fenômenos produzidos pelo mesmo, como também integrantes da história. Logo a tarefa deixada por Marx, segundo Assumpção (2001) é uma “atividade prático-política” que compreende a realidade no movimento de superação. E, nestes termos, Lênin (2001) aponta que o pensamento científico cresceu através da crítica ao materialismo filosófico realizado por Marx. Deste modo o conhecimento histórico é capaz de explicar como se deu o desenvolvimento da organização social a partir de diferentes fenômenos. O avanço do método para Marx e Engels (2008) se dá pela concepção de que “a história de todas as sociedades até agora tem sido a história da luta de classes” (MARX e ENGELS, 2008, p.8).

O materialismo histórico dialético é o entendimento de um mundo de contrários, da luta de classes, no qual os fenômenos não podem ser compreendidos de forma linear e sim por sucessivas aproximações (NETTO, 2011). Traz consigo a historicidade do objeto de estudo levando à sua mais ampla organização para o entendimento e busca mostrar na volta à especificidade, meios de superar a situação posta.

## **2.2 ESTUDO DE CASO**

A metodologia utilizada para o desenvolvimento do trabalho é o estudo de caso que, segundo Triviños (1987), se caracteriza pelo aprofundamento em um tema e de sua especificidade a partir de uma análise densa. É aplicável às outras situações semelhantes, ou seja, passível de generalizações.

Este tipo de estudo possibilita a compreensão de um fenômeno a partir das suas particularidades. Desta maneira, compreenderemos o programa REUNI a partir da implementação do curso de licenciatura em dança que, em determinados aspectos, podem assemelhar-se com a situação de outros cursos da UFRGS e de outras universidades, em relação a características substanciais do programa. Conhecer a implementação de um curso através do REUNI como uma unidade de

estudo relevante, pelo momento histórico de encerramento do programa, que após cinco anos de diversas modificações nas universidades federais, culminaram em greves. Docentes, técnico-administrativos e estudantes em mais de 50 instituições federais de ensino superior do país, pararam suas atividades tendo como umas das pautas mais relevantes em todas elas, a precarização da universidade pública. Logo, a especificidade permite a compreensão do fenômeno a partir das suas relações com outros fenômenos, e a partir disso apontar contradições.

Entendemos o fenômeno enquanto grupo diretamente afetado pelas transformações propostas pelo programa, nossa tentativa de afastamento parte do nosso papel enquanto pesquisadores sobre o tema, que de forma alguma, consegue tratá-lo como desconhecido.

Para realizar a coleta de dados, foram utilizadas técnicas específicas para a compreensão de elementos necessários para uma análise qualitativa: a análise documental e o registro das lutas. As técnicas buscaram ser complementares para a interpretação dos temas do estudo. Iniciamos nossa busca nos bancos de dados do Lume e ANPEd<sup>9</sup> e para a identificação de trabalhos que tivessem o mesmo tema como questão de pesquisa. Existe pouca publicação de graduandos na área e aparentemente as publicações atuais são produzidas por pesquisadores já conhecidos na área.

A análise documental segundo Evangelista (2009) é, além de rever os dados contidos nos documentos, também a análise a ideologia contida no discurso. Desta forma, a análise documental permite que se considere a concepção de mundo através da seleção, leitura, sistematização realizada pelo pesquisador. Para essa análise o pesquisador deverá afastar-se do objeto a 'uma distância segura', no qual o pesquisador se compreende como o principal transformador dos dados dos documentos em conhecimento: "Importará compreender sua posição em relação à sua história, à história de seu tema e à história da produção de sua empiria." (EVANGELISTA, 2009, p.6). Sendo assim, foram analisados decretos, atas, documentos do MEC e do núcleo de avaliação da unidade da ESEF.

---

<sup>9</sup> O Lume é o repositório digital no qual estão contidas as teses, dissertações, trabalhos de conclusão de curso e outras publicações realizadas pela comunidade acadêmica. A Anped é a sigla da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação que realiza reuniões anuais e aglutina publicações na área. É dividido em Grupos de Trabalho, o que nos aprofundamos é o GT Política de Educação Superior (GT11).



O registro das lutas é uma técnica não categorizada, mas assemelha-se com o diário de campo a partir de observações *in locu*. Foi criada pela necessidade de utilizar as formulações dos espaços do DAEFi e do MEEF para a construção do trabalho. Essa categoria utiliza os registros pessoais de falas e discussões relacionadas ao tema universidade e a temas transversais. Também foram utilizadas publicações da ExNEEF para estudo das concepções próprias do movimento estudantil de educação física.

### 3 REUNI

Neste capítulo mostraremos a concepção do projeto REUNI, suas metas e formas de implementação. A nossa busca pela compreensão dos objetivos do projeto apontam para o desmonte da educação superior, questionada por muitos grupos políticos como diretórios centrais, sindicatos e movimentos sociais já na época das primeiras tentativas de inserção da contrarreforma.

O Programa tem origem no projeto Universidade Nova, elaborado pelo GT instituído pelo MEC, que visa à criação de Bacharelados Interdisciplinares. Estes cursos têm duração média de três anos e são divididos em quatro grandes áreas do conhecimento: artes, humanidades, ciências e tecnologia. A justificativa deste projeto é que se evite a escolha profissional precoce, que se amplie a base de conhecimentos gerais para acarretar numa redução da evasão no ensino superior. Esses elementos que tem a intenção de melhoria do ensino superior do atual governo acaba por tornar o ensino superior uma continuação da escola e convertê-la num aumento significativo para os índices educacionais do país.

Consideramos que os Bacharelados Interdisciplinares formarão estudantes em tudo e sem nenhuma função determinada: “Bacharéis em nada”. Além disso, vemos o reforço da lógica neoliberal na intensificação do trabalho docente, das aulas EAD que aumentam a quantidade de estudantes no ensino superior sem manter a qualidade do ensino, valorização de experiências externas à instituição, ou seja, a instituição se exime dessa função e cobra por isso. E principalmente a inserção direta da ideologia que objetiva o ser humano como individualista e competitivo. Isto é visível no seguinte princípio: “10. estímulo à iniciativa individual, à capacidade de pensamento crítico, à autonomia intelectual, ao espírito inventivo, inovador e empreendedor.” (BRASIL, p.4, 2010b).

Esta ideologia serve também para manter a lógica do próprio bacharelado que ao longo de seu curso, nas trocas de ciclos, prevê a utilização de provas e exames para avanço. Conforme Leda e Mancebo (2009) a “ideia de superar o vestibular [...] apresenta, obviamente, um efeito sedutor, mas quem a defende oculta que a proposta tão somente adia a exclusão” (LEDA e MANCEBO, 2009, p. 57) na passagem para os outros ciclos. De acordo com o ANDES-SN:

“Trata-se, portanto, de um projeto que visa atender a uma forte demanda social por formação superior, sem a qualidade requerida para tal e, especialmente, com poucas possibilidades de inclusão dos jovens oriundos da classe trabalhadora na real profissionalização de nível universitário...” (ANDES, p. 26, 2007).

O REUNI foi criado através do decreto nº 6.096 de abril de 2007. Neste, estão contidas as metas, princípios e formas de execução do programa cuja duração é de cinco anos, de 2008 a 2012, e as universidades podem aderir durante o prazo de sua execução, de acordo com o calendário anual lançado pelo MEC. No ano de 2007, a confecção do plano deveria ser realizada em dois meses, o que gerou projetos em que não houve construção coletiva e sequer consulta às comunidades acadêmicas envolvidas.

O decreto caracteriza o Ministério da Educação como principal organizador e financiador do programa, assinala também que a implementação do programa dependerá da capacidade orçamentária do próprio ministério. Desta forma, inclui três tipos de despesas: construção e adequação de infraestrutura e equipamentos; compra de bens e serviços e despesas de custeio e pessoal. Sendo o último limitado a 20% do valor total do recurso (BRASIL, 2007c).

Logo no início, no inciso 1º do artigo 1º, objetiva uma “elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90% e da relação de estudantes de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito” (BRASIL, 2007b). E com isso, as universidades que almejassem adesão ao programa deveriam confeccionar uma série de estratégias para realização dos objetivos específicos do programa e quais os gastos previstos.

### **3.1 DIRETRIZES E PRELIMINARES**

Segundo as Diretrizes Gerais do programa (BRASIL, 2007b), o mesmo se caracteriza como uma ação do Plano de Desenvolvimento da Educação para cumprimento de uma meta atribuída ao MEC, pelo Plano Nacional da Educação que pretende incluir 30% dos jovens de 18 a 24 anos em dez anos.

Esta diretrizes indicam que a educação superior forme cidadãos críticos para “os desafios do mundo contemporâneo” (BRASIL, p.2, 2007b), desta forma indicam a flexibilização e interdisciplinaridade nos cursos. A justificativa de criação do programa é para sanar a necessidade de ampliação do acesso ao ensino superior,

uma vez que o setor privado “apresenta sinais de esgotamento” (BRASIL, p.4, 2007b) principalmente “pela inadimplência de segmentos sociais incapazes de arcar com alto custo” (BRASIL, p.5, 2007b).

Há uma crítica à estrutura da formação que por seguir o modelo da reforma de 1968, é considerada problemática em uma série de aspectos. A formação não está relacionada a outras áreas de conhecimento tornando-se exclusivamente profissional, há incompatibilidade dos cursos que trazem outras propostas de currículos porque não conseguem se encaixar nas regras para oferecimento. Constata a necessidade das políticas de ações afirmativas “com garantia de permanência aos desfavorecidos” (BRASIL, p.6, 2007b). A metodologia de ensino é antiquada, preferencialmente composta por aulas expositivas, assim, recomenda o uso de novas tecnologias para o ensino. Turmas têm pouca quantidade de estudantes, mesmo que a disciplina possa aumentar a relação professor-aluno. Aponta que os espaços físicos ficam desocupados à noite, a evasão de estudante é alta. Para extinguir estes problemas o programa tem como objetivo:

“Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de ensino superior.” (UFRGS, p.8, 2007b).

As universidades que aderissem ao programa deveriam apresentar propostas que contemplem as sete diretrizes contidas no artigo. São elas: ampliação da oferta, reestruturação curricular, reorganização dos cursos, renovação pedagógica, mobilidade acadêmica, compromisso social, suporte da pós-graduação à graduação. As diretrizes gerais indicam que as propostas de elaboração dos planos deverão conter, além da identificação da universidade e metas, um plano geral de implementação da proposta com cronograma, orçamento, acompanhamento, estimativa de modificações na universidade.

O acompanhamento dos projetos será realizado pela Plataforma PingIFES que servirá como coletora de dados. O Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e a CAPES, também servirão como banco de dados. Foi prevista a visita de avaliadores nas universidades. Para verificar o desempenho e o cumprimento das metas colocadas pelas universidades serão

calculados dois dados principais: O percentual de conclusão dos cursos de graduação e a relação de aluno por professor. Valores meramente quantitativos que não dão materialidade para análise qualitativa.

Existe a estimativa da utilização de dois bilhões de reais, se todas as universidades federais aderirem. Deste valor R\$ 500 milhões seriam destinados às matrículas projetadas no início do programa e o restante, seria distribuído cinco mil reais para cada nova matrícula (BRASIL, 2007b). É importante ressaltar que ao final do documento, foi realizado um diagnóstico negativo sobre verbas para ampliação de vagas por fora do programa. Entendemos então que além do repasse de verbas estar condicionado ao cumprimento das metas, a adesão ao programa não foi pensada anteriormente pelas IFES. Não houve organização prévia e sim, uma alternativa de sanar a falta histórica de repasse de verba para as IFES.

Notamos que, no primeiro relatório de avaliação do REUNI, publicado em 2009 pelo MEC, o real objetivo de criação do programa é colocado já nas primeiras linhas. A mudança no ensino superior está relacionada ao “papel estratégico das universidades federais para o desenvolvimento econômico e social.” (BRASIL, p.3, 2009). O Movimento Estudantil De Educação Física compreende que se a universidade está voltada para o crescimento econômico do país, a formação estará diretamente vinculada ao mercado de trabalho e às vontades necessárias à manutenção do capital.

Vimos uma formação voltada para as habilidades e as competências do indivíduo definitivamente relacionadas às novas funções e características da exploração do trabalho que se modifica conforme o andamento da expansão do capital, do aumento da produtividade. O estudante que se formar em instituições que seguem as diretrizes fundamentais do Bacharelado Interdisciplinar deverão segundo o próprio documento “ter a capacidade de identificar e resolver problemas, enfrentar desafios e responder a novas demandas da sociedade contemporânea” (BRASIL, p.5, 2010b). E assim, apontam mais 12 características do perfil de egresso desejado:

- “2. Capacidade de comunicação e argumentação em suas múltiplas formas;
3. Capacidade de atuar em áreas de fronteira e interfaces de diferentes disciplinas e campos de saber;

4. Atitude investigativa, de prospecção, de busca e produção do conhecimento;
5. Capacidade de trabalho em equipe e em redes;
6. Capacidade de reconhecer especificidades regionais ou locais, contextualizando e relacionando com a situação global;
7. *Atitude ética nas esferas profissional, acadêmica e das relações interpessoais;*
8. Comprometimento com a sustentabilidade nas relações entre ciência, tecnologia, economia, sociedade e ambiente;
9. *Postura flexível e aberta em relação ao mundo do trabalho;*
10. Capacidade de tomar decisões em cenários de imprecisões e incertezas;
11. Sensibilidade às desigualdades sociais e reconhecimento da diversidade dos saberes e das diferenças étnico-culturais;
12. Capacidade de utilizar *novas tecnologias que formam a base das atividades profissionais;*
13. *“Capacidade de empreendedorismo nos setores público, privado e terceiro setor.”* (BRASIL, p.5, 2010b, grifos nossos).

É indispensável salientarmos que a perspectiva de mudança para um currículo que não atendesse somente ao caráter técnico não é eliminada em nenhuma das diretrizes. De acordo com Chaves e Araújo (2011) a universidade terá dois modelos: um com ênfase no ensino, outro na pesquisa. Os grandes centros de excelência terão foco na produção de *commodities* na área da tecnologia (LEDA e MANCEBO, 2009).

### 3.2 O MOVIMENTO CONTRÁRIO

Ressaltamos aqui, que em todo o processo de criação e inserção do projeto houve resistência. O movimento estudantil se colocou com um dos principais atores contra o ataque à educação de qualidade. As ações foram muitas:

“Em 25 universidades federais houve tumulto e violência em reuniões de conselho universitário, 14 reitorias foram invadidas e 9 dessas ocupações somente terminaram mediante emissão de mandados judiciais de reintegração de posse” (SANTOS E ALMEIDA FILHO apud CHAVES, 2011)

Lembramos do importante movimento criado na época, a Frente de Luta contra Reforma Universitária, que organizava o movimento estudantil de todo o país através da construção de um calendário unificado de lutas e de publicações sobre o projeto. Criada em 2006, teve apoio de Diretórios Centrais (DCE), Diretórios Acadêmicos (DA) e movimentos sociais. A cartilha lançada em 2007, aponta que a reforma proposta é privatização e traz um pouco sobre cada um dos projetos

propostos pelo governo. Nesta cartilha não há referência ao nome REUNI, pois o projeto era conhecido como Universidade Nova.

O Livro Cinza do REUNI, organizado pelo Diretório de Fonoaudiologia da UFBA, traz as posições dos diferentes cursos de universidades do Brasil. Com mais dúvidas do que certezas, os estudantes questionam o papel da União Nacional dos Estudantes (UNE) que se coloca a favor da política do governo. E que em 2012 comemora a aprovação da meta de 10% do PIB para educação até 2020. Sabemos que o antigo PNE propunha a aplicação de 7% do PIB até 2010, porém esta meta nunca foi atingida.

As ocupações iniciaram na Universidade de São Paulo e tinham como pauta principal a contraposição à contrarreforma universitária. Na UFRGS outros problemas históricos também foram reivindicados, como o RU da ESEF e o novo prédio do Instituto de Artes.

A Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física (ExNEEF) se colocou contrária à implementação do programa e reiterou sua posição de rompimento com a UNE, que fez caravanas pelo Brasil, ações de fortalecimento do governo que ataca a educação e a classe trabalhadora. (registro de luta 1). Em discussão no Conselho Regional de Entidades de Base da ExNEEF do Encontro Nacional, uma estudante da Universidade Federal do Paraná (UFPR) coloca que o campus é novo mas as aulas são no refeitório e que não tem ginásio para o curso de educação física. Já um estudante de Santa Maria fala que as assembleias estudantis do país estavam cheias por causa da falta de estrutura. (REGISTRO DE LUTA 2). Com análises construídas durante o período de criação e implementação do mesmo, o Movimento Estudantil de Educação Física mantém os seguintes encaminhamentos para a sua entidade (ExNEEF):

“35. Contra o REUNI, que expande a universidade sem qualidade e aumenta sua lógica de precarização e privatista. Expansão não pode ser feita com plano de metas! Pela garantia de uma expansão que indissocie ensino-pesquisa-extensão, políticas de permanência estudantil e investimento público de acordo com as necessidades da educação.”(MEEF, p. 4, 2012)

Aponta neles a necessidade de avaliação do programa para que “tenha seu balanço crítico sobre a implementação do REUNI, que representa o desmonte da

Universidade Pública” (MEEF, p. 3, 2012). Bem como avaliação e repúdio às outras ações e projetos do governo Lula/Dilma/PT de precarização do ensino superior.

Aos movimentos que se colocaram contrários à contrarreforma surgiu uma contradição no discurso. Defensores apontavam que a não implementação do projeto era a defesa de uma universidade elitista, pois deixava de ampliar o acesso às camadas mais desfavorecidas. Enquanto o movimento contrarreforma entendia que a ampliação deveria estar necessariamente casada a novas políticas de permanência na universidade.

### **3.3 REUNI NA UFRGS**

Iniciaremos aqui pela primeira intenção formal de implementação do REUNI na UFRGS. Trataremos inicialmente sobre o parecer nº276 de 2007, que traz a minuta de proposta de implementação produzida pelo Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Recursos (atualmente CEPE) ao Conselho Universitário, órgão máximo para decisões da UFRGS.

A “Proposta da UFRGS ao Programa REUNI” elaborada pela administração central inicia tratando das metas apresentadas no decreto nº6.096. De acordo com o documento “foi delineada sob coordenação da Pró-Reitoria de Graduação, a partir da participação das Unidades Acadêmicas e da contribuição de outras Pró-Reitorias.” (CONSUN, p.1, 2007). Devemos ressaltar que, pelo curto prazo para entrega da proposta ao MEC, houve apenas duas reuniões entre a administração central e os diretores de unidade.

Após fazer uma breve caracterização através de dados sobre a UFRGS, a proposta responde a cada uma das metas a serem atingidas. Coloca que apenas 621 vagas foram criadas em dez anos (1997 a 2006). Para ampliação da oferta foi proposto o aumento de 1456 vagas durante os cinco anos de vigência do programa. Esta ampliação, não está relacionada apenas aos cursos novos, também a cursos existentes e novas modalidades do mesmo. Então vemos a primeira diretriz (relativa à ampliação das vagas) ser seguida a risca, 845 vagas foram estimadas para cursos noturnos. Abaixo trazemos a perspectiva de cursos novos estimados na proposta:



Quadro 1– cursos e vagas previstas na UFRGS

ANO	CURSOS	NÚMERO DE VAGAS
2008	Museologia, Fonoaudiologia, Engenharia de Automação e Processos	90
2009	Biotecnologia, Licenciatura em Dança, Fisioterapia, Turismo Sustentável e Engenharia Biomédica	150
2010	Serviço Social, História da Arte e Cultura e Projetos Sociais e Segurança Cidadã.	130
2011	Engenharia de Recursos Hídricos	25

Fonte: resolução 276/2007 da CEPER.

A reestruturação acadêmica previu a criação de oito cursos tecnológicos, com 350 vagas novas. Estima a reorganização para oferta em turno único “o que possibilitaria a liberação de tempo para a realização de estágios ou para o exercício de atividade remunerada” (CONSUN, p. 2, 2007). Além de ofertas noturnas. Com o lema do REUNI de “possibilidade de inovar na graduação” (CONSUN, p.4, 2007) partindo do pressuposto que o novo necessariamente supera qualitativamente o anterior. O documento aponta a redução do tempo de formação, para menos de quatro anos. Os bacharelados e as licenciaturas que têm este tempo mínimo para conclusão formariam, junto com os tecnólogos, uma chamada diversificação dos processos de formação na UFRGS. Aos moldes dos Bacharéis Interdisciplinares, a

Escola de Engenharia propôs a criação na área da ciência e tecnologia com duração de dois anos. A segunda parte da formação seria constituída pela escolha de “perfis de tecnólogo” (CONSUN, p.5, 2007) como controle de obras civis e mecatrônica industrial.

A renovação pedagógica é marcada pela expansão dos laboratórios de informática, criação de bolsas de monitoria EAD, substituição dos animais vivos nas áreas que necessitam para as práticas por modelos materiais ou computacionais. Não é prevista a formação continuada para a esperada atualização dos professores e dos espaços em si. O investimento é girado para compra de materiais, e bolsistas que terão o trabalho de criar e enviar aulas no ambiente web. Percebemos deste modo, que há intenção de aumentar o número de disciplinas EAD. Uma contradição educacional histórica que nega a existência do debate *in locu* necessário ao processo de aprendizagem, pois deste modo há possibilidade de argumentação e construção sobre o conhecimento com seus pares (estudante-estudante) e com o trabalho pedagógico dos professores. Vemos o incentivo à mobilidade acadêmica, intra e interinstitucional, ou seja, os estudantes poderão cursar disciplinas de áreas afins, dentro da própria UFRGS, bem como fora dela.<sup>10</sup>

E para sanar a necessidade de contratação de professores há, em outra parte do documento, o “estímulo à participação de estudantes da pós-graduação em atividades de ensino da graduação” (CONSUN, p.3, 2007), leia-se o *referendum* à prática de colocar mestrandos e doutorandos como os legítimos professores da turma, enquanto o professor tem que dar conta da produção científica. Interessante para o desenvolvimento tecnológico do capital, do qual não consegue desvincular-se, pois necessitam do incremento salarial de pesquisador/publicador.

A análise da diretriz do Banco Mundial aparece quando chegamos ao ponto sobre compromisso social. Neste parágrafo vemos a implantação da política de cotas. Previu a criação de bolsa-transporte, aumento “massivo” (UFRGS, p.3, 2007) das bolsas-permanência<sup>11</sup>, que nada mais são do que a precarização do trabalho do

---

<sup>10</sup> O REUNI tem como meta a troca de experiências e para isso prevê incentivo à formação em outras instituições. Fica a dúvida, se a assistência estudantil ainda não dá conta das necessidades dos estudantes, há possibilidade da mesma garantir a sobrevivência em outro lugar? Em essência uma política elitista, na qual apenas quem tem condições de se sustentar, sem salário e com uma bolsa de 400 reais, pode se beneficiar.

<sup>11</sup> As bolsas-permanência são bolsas de 400 reais que o estudante recebe para exercer funções administrativas principalmente com atendimento ao público nas COMGRADs, departamentos,

estudante, que em seus turnos livres realiza serviços que deveriam ser realizados pelos servidores técnico-administrativos faltantes. O Programa REUNI também prevê o aumento da relação professor-aluno para 1:18, em nossa universidade o número proposto ficará acima do solicitado, de 1:19,18. Aparentemente uma relação baixa, porém que se expressa de forma diferente na prática, pois vemos denúncias de salas com 70, 100 pessoas nas quais os professores em alguns momentos usaram microfone para poderem ser ouvidos.

Medidas acadêmicas e mudanças na legislação interna da UFRGS serão os instrumentos para reduzir a evasão e a ociosidade das vagas, porém sem nenhuma especificidade. O que vemos hoje, implementado neste ano, sem qualquer debate com a comunidade acadêmica, é a Resolução 19 do CEPE que prevê avaliação de desempenho e propõe inclusive a expulsão do estudante que não diminuir seu coeficiente de reprovação no prazo previsto. Os estudantes descobriram, no momento de sua matrícula, que não poderiam matricular-se em mais de dez créditos, e se reprovarem nesses créditos, ficam em observação. Lembramos que esta resolução prevê acompanhamento das COMGRADs para com os estudantes, é dever da mesma esclarecer e debater sobre quais as consequências de tal formulação.

### **Orçamento, corte de verbas e a repactuação**

A proposta previa a contratação de 410 novas vagas para professores<sup>12</sup> “a maioria contratada em regime de Dedicção Exclusiva” (CONSUN, p.10, 2007), além de 360 novas vagas para técnico-administrativos. Para isso e os outros custos estimados foi prevista a utilização de R\$ 203.499.000,00 (duzentos e três milhões quatrocentos e noventa e nove milhões mil reais) ao longo do programa. Lembramos que desde o decreto não havia garantia de que a verba seria repassada de acordo com o previsto, uma vez que o orçamento depende exclusivamente do repasse da União para o MEC. A compra de materiais, as construções e reformas representam R\$ 19.603.000,00 (dezenove milhões seiscentos e três mil reais). Além disso, é necessário ressaltarmos que a previsão orçamentária da UFRGS já ultrapassava o limite previsto no programa.

---

secretarias e outros setores. Além das bolsas-permanência existem as bolsas de pesquisa, extensão e monitoria todas com o valor próximo a 400 reais.

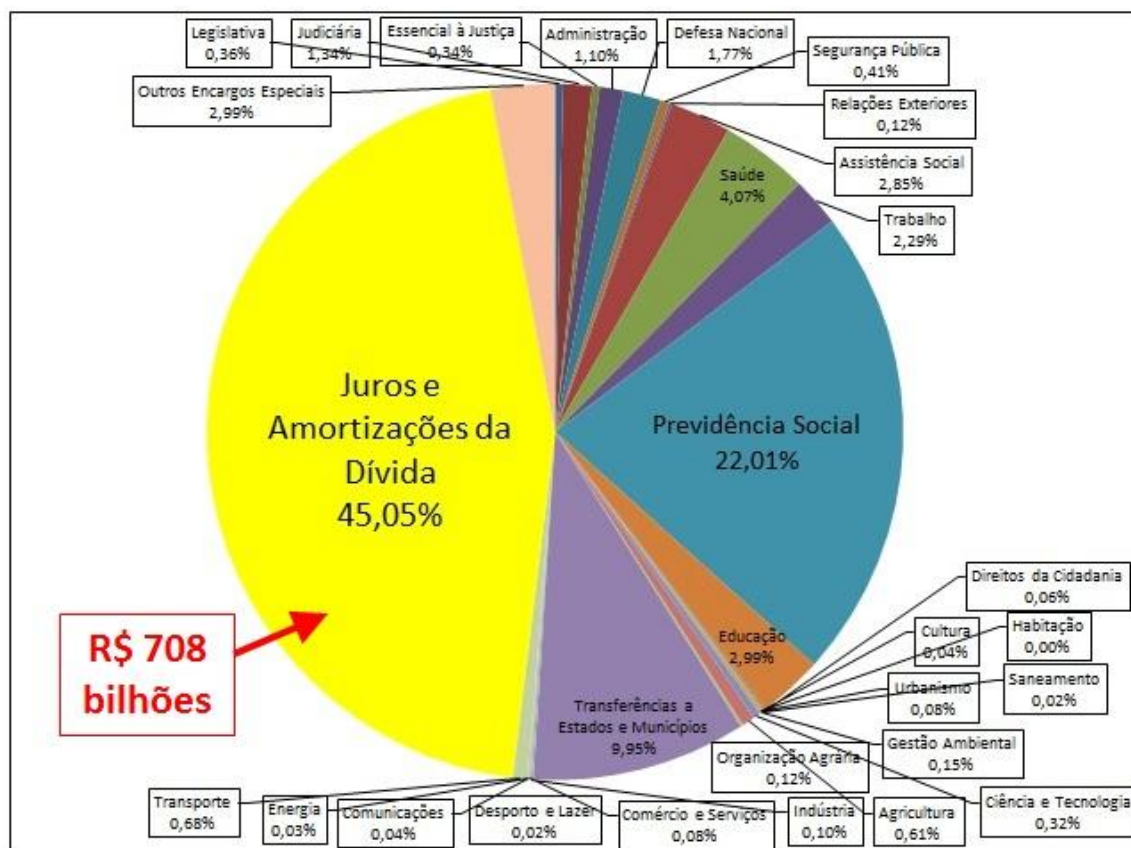
<sup>12</sup> Esse número não prevê a recuperação dos professores faltantes por aposentadoria e/ou morte antes do período.

Em janeiro de 2011, ouvimos o anúncio realizado pela presidenta Dilma de um corte de R\$ 50 bilhões de reais do orçamento da União. Com a justificativa de pagar a dívida pública, pelo menos três bilhões das verbas para educação foram cortados neste ano. As universidades federais tiveram redução significativa em seu orçamento que resultou em diminuição do número de bolsas, pouca compra de materiais, e quase nenhuma nova obra. E deste modo, além da impossibilidade de compras de materiais e realizar reformas, a contratação de professores foi suspensa. Na medida provisória 525/11 lançada no Diário Oficial da União é incluída a lei 8.745/93 que diz respeito às contratações temporárias a:

“admissão de professor para suprir demandas decorrentes da expansão das instituições federais de ensino, respeitados os limites e as condições fixados em ato conjunto dos Ministérios do Planejamento, Orçamento e Gestão e da Educação.” (BRASIL, p. 1, 2011)

Neste ano foram realizados apenas seleções para professores temporários (com permanência de 3, 4 meses). Estes professores assumem toda sua carga horária nas disciplinas da graduação dedicando-se apenas ao ensino o que exclui a possibilidade de desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão característica diferencial de formação das universidades públicas.

Gráfico 1 – Orçamento da União por segmento



Fonte: Site da Auditoria Cidadã da Dívida, 2011.

O gráfico nos mostra os investimentos realizados em 2010 pelo Governo com o Orçamento da União. Ao destinar mais de 45% da verba para os juros e amortizações da dívida fica evidente que houve opção de pagamento para a dívida pública em detrimento dos direitos sociais da população. Como apresentado, as áreas sociais de educação (2,99%), trabalho, e saúde somam menos de 10% (9,35%) enquanto as outras áreas como habitação, saneamento e cultura tem o investimento individual inferior a 1%.

Em abril de 2011 a UOL publicou em seu site a declaração do reitor Carlos Alexandre Neto trazendo que seria necessário realizar uma repactuação das metas e a extensão do prazo até 2013. Três anos e meio após a adesão da UFRGS ao programa REUNI, as adequações previstas para a expansão não foram realizadas. Segundo o Reitor, os projetos estariam prontos, o empecilho, no entanto, são as licenças ambientais da prefeitura. E, deste modo, o cronograma de obras está atrasado em mais de dois anos. A notícia também relata duas situações: a

superlotação das salas de aula e as disciplinas que nunca foram oferecidas nos cursos novos.

O aumento do número de vagas e matrículas foi expressivo nos período do programa. Mostraremos os dados sistematizados por Nishimura (2012, p. 135) que apresentam a evolução da matrícula e vagas:

Quadro 2 - Evolução das matrículas na UFRGS

ANO	ESTUDANTES GRADUAÇÃO	PÓS- GRADUAÇÃO <i>(stricto sensu)</i>	TOTAL
2006	21050	7719	28769
2007	23621	7984	31605
2008	24272	8319	32591
2009	24375	8855	33230
2010	23850	8918	32768
Variação 2006/2010	2800	1199	3999

Fonte: NISHIMURA, 2012, p.137

Quadro 3 – Evolução das vagas no Concurso Vestibular UFRGS

ANO	VAGAS/VESTIBULAR	AMPLIAÇÃO
2006	4212	-
2007	4212	0
2008	4312	100
2009	4556	244
2010	4961	405
2011	5018	57
2012	5290	272
Variação 2006/2012	1078	1078

Fonte: NISHIMURA, 2012, p.137

De acordo com o autor, estava prevista a ampliação de 1446 vagas de graduação na proposta do programa. A questão da ampliação da oferta torna-se preocupante quando vemos que dos 410 professores previstos para a demanda do programa apenas 238 foram efetivados. Geramos assim os primeiros questionamentos relacionados à qualidade da universidade. É possível que a relação aluno-professor fique perto de 1:18, mesmo com o número inferior de professores contratados? Quais as consequências que advêm deste déficit?

### **3.4 A FACED E A ESEF**

Após uma longa e difícil sistematização de dados elaborada por Nishimura (2012), apresentaremos aqui algumas características do projeto na UFRGS. Iniciaremos apresentando os casos da Faculdade de Educação (FACED) e da Escola de Educação Física (ESEF).

Os professores da FACED se colocaram contrários à implementação do programa como um todo e não fizeram projeções para inclusão na sua unidade. Porém, como a unidade recebe todos os cursos de licenciatura acabaram forçadamente, tendo que aumentar a oferta de matrícula. Com o projeto REUNI apenas dez vagas de docentes foram disponibilizadas para atender a ampliação, destas três foram destinadas ao Departamento de Estudos Especializados no qual as matrículas aumentaram em pelo menos 11,9% no. No período de 2007 à 2012, totalizando as matrículas totalizam o expressivo e assustador percentual de 68% no aumento total de vagas. (NISHIMURA, 2012)

Na ESEF, no entanto, a situação foi bem diferente, a escola apresentou dois projetos de cursos novos e mais a reestruturação dos cursos de Educação Física. Mesmo com histórico de deficiências em sua estrutura física e de quadro docente aderiu sem garantia de bom andamento dos cursos. A unidade que atendia 160 estudantes de um mesmo curso, ou seja, com as mesmas necessidades de estrutura, tanto para o bacharelado quanto para a licenciatura em educação física, começou a atender 220 estudantes por ano com os novos cursos.

De acordo com o ordenamento dos cursos disponibilizados no portal do aluno, existem 1039 estudantes de graduação na ESEF. Destes, 112 estão na Fisioterapia e 105 na Dança o restante é dividido na confusão em que se encontra a Educação

Física, licenciaturas<sup>13</sup> bacharelados e o currículo 045 (anterior ao ano de 2004) que somam 822. De acordo com Nishimura (2012) houve uma expansão de 38,4% nas matrículas da escola enquanto nenhum espaço novo foi construído.

Mostraremos aqui quais os tipos de investimentos foram realizados na ESEF. Em uma conversa com Reitor para apresentação de seu programa à reeleição, o DAEFi o questionou em relação a quais investimentos haviam sido realizados e quais seriam os futuros. Ele respondeu que havia destinado verba para a reforma do ginásio, reforma do campo de futebol, reforma das piscinas (registro de luta 7, 2012). Nenhum novo espaço foi construído, o prédio novo tem a previsão de início da construção em 2016. Vemos que os espaços da ESEF, de acordo com o próprio reitor, os espaços foram apenas reformados. Temos como exemplo a sala de reuniões que virou sala de aula, a musculação que se mudou, em função da nova clínica de fisioterapia, para área ao lado das piscinas.

Para a Dança as pequenas melhorias começaram a aparecer no final de 2010 (já com duas turmas, uma na metade do curso) fruto de muita insistência e resistência dentro do próprio departamento. Vimos assim, a construção de um palco na sala rítmica I em 2011, e a adequação do piso da rítmica II no início de 2012.

---

<sup>13</sup> Através do portal do aluno da UFRGS é possível pesquisar o ordenamento de alunos de todos os cursos. Para saber sobre o número de total de alunos somamos o número total de alunos que aparecem nos cursos da ESEF: educação física licenciatura: 332; licenciatura em educação física 045: 10; licenciatura em educação física manhã: 82; licenciatura em educação física tarde: 96; educação física bacharelado: 166; bacharelado em educação física manhã: 75; bacharelado em educação física tarde: 61.



#### **4 O CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA**

Neste capítulo falaremos da inserção do curso de Dança na Escola de Educação Física (ESEF) da UFRGS. Teremos como ponto de partida as atas que registraram o curso. Seguiremos então, mostrando as consequências desta implantação através de uma análise que realizamos sobre o Relatório Parcial de 3ª etapa de trabalho do Núcleo de Avaliação da Unidade (NAU) da ESEF que traz uma avaliação dos currículos dos cursos de Dança, Fisioterapia e Educação Física. Também é nesse capítulo que apresentaremos as ações do movimento estudantil em relação ao tema.

O curso se constitui, na prática, um atendimento direto à meta do REUNI. Mesmo não constando no plano da UFRGS de 210 vagas oferecidas à noite que seriam História da Arte e da Cultura, Turismo Sustentável, Projetos Sociais e Serviço Social (CONSUN, 2007). Vemos que o atendimento é preferencialmente noturno, pois na ESEF os outros cursos que funcionam durante o dia impedem a utilização dos espaços concomitantemente (CEPE, 2007).

##### **O PPP do curso**

O projeto assinado pelo professor Ricardo Demétrio de Souza Petersen traz em aproximadamente 90 páginas como seria o andamento do curso. Tem ênfase na formação, mas também prevê mudanças na estrutura e recursos humanos.

O curso disponibiliza 30 vagas anuais com única entrada funcionando em turno integral. A carga horária total projetada era de 2.985 horas divididas entre disciplinas (2.340h), atividades complementares (225h) e estágio (420h). O limite mínimo para realização do curso é de oito semestres. Tem como objetivo

“formar profissionais na área de dança, ressignificando conceitos e práticas, relações educativas, culturais e artísticas, valorizando a arte da dança no contexto da educação formal, não formal e do espetáculo, preparando os profissionais que atuarão nas práticas artísticas e educativas em suas diferentes manifestações, promovendo reflexões críticas sobre diferentes técnicas, culturas, poéticas e paradigmas na área da dança” (PETERSEN, p. 4, 2007)

Aponda assim, que a dança é uma linguagem humana “básica da nossa cultura” (PETERSEN, p. 8, 2007) que por estar presente na história da humanidade

tem grande potencial educativo. Não ficaremos atidos aqui à significância ou não da dança como curso superior. Falaremos sobre o processo de implementação, traremos a comparação do que foi previsto para o que foi realmente feito. Devemos mostrar aqui também que houve muitas idas e vindas do projeto para adequações aos processos da Universidade, até ser aprovado na íntegra.

Como justificativa aponta que há iniciativa governamental na qual a UFRGS tem “compromisso com o desenvolvimento da Arte” (PETERSEN, 2007, p.10). De acordo com o autor o curso tem apoio de outros departamentos, como os das áreas das artes e ciências da saúde, e se configura com “oferecimento do curso estruturado em alto padrão” (PETERSEN, 2007, p.10). Mas foi proposto contraditoriamente por apenas quatro professoras, duas da ESEF e duas professoras do Instituto de Artes (IA). Logo nos primeiros meses de curso vimos que a necessidade realmente havia partido destas professoras que fizeram a base do currículo e de como funcionaria o curso. Mas, diferente dos relatos dos próprios professores da ESEF, a construção do curso não foi um processo real de reflexão sobre limites e possibilidades. A Fisioterapia por sua vez, era pensada há pelo menos sete anos, pelo menos em relação a sua finalidade, e a sua formação como um todo. A Dança, como relatamos, foi elaborada por pouquíssimos professores em um curto período de tempo.

A área do curso é a Arte com caráter multidisciplinar que pretende preparar para atuação em diferentes espaços. Tem como alguns de seus princípios norteadores a promoção e participação de atividades artísticas estendidas à comunidade, o estímulo e aproveitamento das práticas independentes como “formação complementar [...] em uma perspectiva política, humana e sociocultural” (PETERSEN, p. 15, 2007). Visa a integração da teoria à prática e busca “reconhecer a dança como arte do movimento e do espetáculo” (PETERSEN, p. 16, 2007). Deste modo o egresso do curso deverá ter compreensão do seu campo de atuação.

O curso foi aprovado definitivamente em 18 de dezembro de 2007 como consta no parecer 138/07 do CEPE. Conforme o parecer 02/2008 do CEPE, o projeto foi encaminhado em sua 5ª versão e na resolução 04/2008 é aprovado o mérito do curso. Em 10 de julho de 2008, o CEPE encaminha o projeto (através do

parecer 197/08) para aprovação do Conselho Universitário (CONSUN), que em dez dias aprovou a criação do curso.

#### **4.1 A FORMAÇÃO DO ESTUDANTE DE DANÇA**

Neste momento analisaremos os reflexos na formação nos primeiros anos da Licenciatura em Dança. Para isso utilizaremos como base de dados o relatório da terceira etapa de trabalho do Núcleo de Avaliação da Unidade, e deste modo trataremos destas influências na formação e das ações realizadas pelo movimento estudantil para que os problemas fossem resolvidos. Primeiro caracterizaremos o NAU e suas atividades.

O Núcleo de Avaliação da Unidade foi criado em 2009 por uma demanda da Direção da ESEF, composto paritariamente por três professores, três funcionários, três estudantes (dos três cursos) e mais dois bolsistas de diferentes cursos. Realizou até o momento três etapas de seu trabalho. A quarta etapa ainda está em andamento. Em todas elas o instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário, específico para cada etapa, estruturado para o grupo alvo e, com exceção da primeira etapa, as outras também realizaram grupos focais.

A terceira etapa constitui-se numa avaliação do andamento e das características dos quatro cursos de graduação da ESEF: licenciatura e bacharelado em Educação Física, licenciatura em Dança e Fisioterapia. Os resultados desta etapa foram essenciais para a nossa pesquisa, pois, sob o ponto de vista de estudantes e professores, trazem os aspectos relacionados especificamente ao currículo, recursos humanos e recursos físicos. Nesta etapa, 31 estudantes e 6 professores da Dança responderam ao questionário. Destes, 11 e 10<sup>14</sup> respectivamente, participaram dos grupos focais. Fui representante da Dança por aproximadamente um ano, e esta experiência foi essencial para a realização deste trabalho.

##### **4.1.1 PERFIL DISCENTE**

Através dos questionários, o NAU traçou um perfil dos estudantes do curso. Lembramos que apenas ingressantes de 2009 e 2010 participaram, pois os

---

<sup>14</sup> Participaram professores que fizeram parte do processo de criação do curso, lotados também no departamento de educação física.

questionários foram aplicados no final de 2010 nos momentos em que se concentrava a maior parte dos discentes.

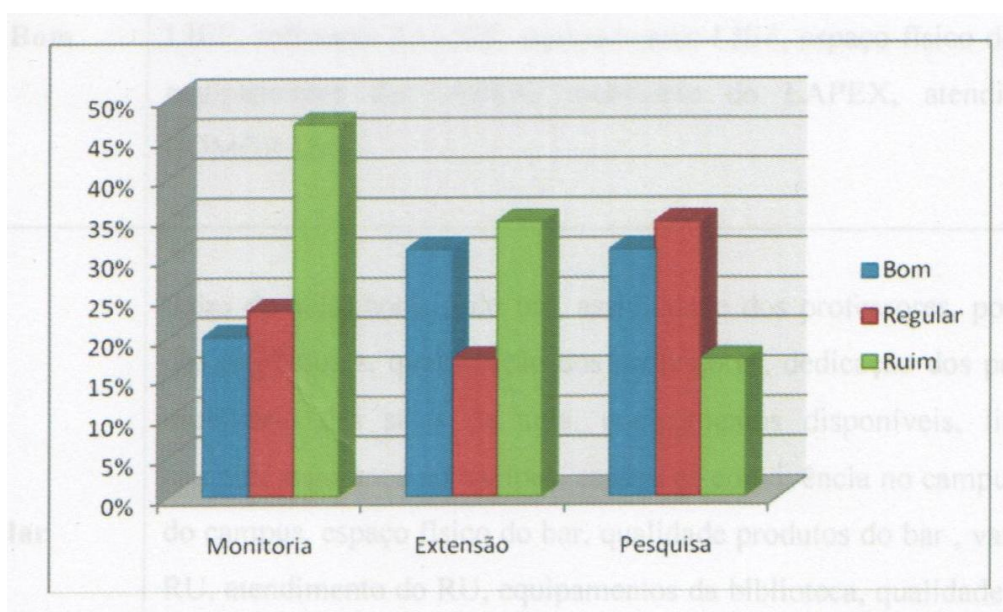
Os estudantes de Dança são em maioria mulheres (96,8%) entre 18 e 20 anos (61,4%). Destes estudantes, 67,7% trabalhavam, 74,2% realizavam estágio ou atividade remunerada e 35,7% estágio ou atividade não remunerada. Dos 31 estudantes que responderam os questionários, 54,8% tiveram a formação básica em escolas públicas e 38,7% ingressaram pelo sistema de cotas.

#### 4.1.2 AS PRIMEIRAS RESPOSTAS

Analisamos neste momento as respostas dos estudantes em relação ao curso. Iniciamos colocando que 60% consideraram o curso como regular, com a qualidade das disciplinas obrigatórias avaliada em 43,3% como ruim e as eletivas 56,7% como regulares.

O relatório apresenta apenas os resultados mais significativos então sabemos que 36,7% dos estudantes consideram regular os horários de oferecimento das disciplinas e 30% péssimo. A integração entre as disciplinas é regular para 41,4% 37,9% e consideram ruim. Dito isso, os estudantes vêem a relação teoria e prática regular (36,7%), ruim (20%) ou péssima (20%),. O aprofundamento é ruim ou regular 66,7%. Foram apresentadas no relatório as alternativas de maior expressividade no grupo. Sobre a possibilidade de inserção em outras atividades relacionadas à graduação, foi indispensável a inserção do gráfico do relatório:

Gráfico 1 – do acesso às atividades universitárias



Fonte: NAU, 2012, p.40.

Como já dito, o NAU analisou os pontos que apareceram nos questionários para maior aprofundamento e conhecimento específico sobre o que foi respondido. A sistematização, bem como os questionamentos ao grupo focal, foi dividida em três categorias: currículo, recursos físicos e recursos humanos. Mostraremos, concomitantemente os resultados dos grupos 1 e 2 de estudantes e o dos professores.

Em relação aos recursos humanos os estudantes consideraram positiva a contratação dos professores novos (na época três), porém apontaram que a demanda ainda existente fez com que cursassem muitas disciplinas com os mesmos professores. Além disso, colocaram que existem professores mal instruídos e despreparados para atuação no curso. Os professores por sua vez, colocaram que o número de professores (após a entrada dos novos) atende à demanda do curso, porém o número não alcança “nem a metade do previsto” (NAU, p.62, 2012). Estes professores notam que o bloqueio dos concursos pelo governo também é negativo para o curso.

## **4.2 CURRÍCULO**

Os conteúdos do curso foram avaliados pelos estudantes como “muito focados na Dança Contemporânea” (NAU, p.63, 2012), com “aulas de Ballet Clássico no ‘modelo academia’ (IDEM) nas quais há pouca relação entre a teoria e a prática.

As disciplinas específicas eram oferecidas apenas à noite, que segundo os grupos, houve a divulgação errada, pois no momento da inscrição constava que o curso era diurno (NAU, 2012). O turno no qual a Dança tem maior atividade noturna, porém os estudantes “não são liberados para eventos artísticos promovidos pela própria UFRGS” (NAU, p.65, 2012) o que é crucial para a formação complementar do professor de Dança. E, de acordo com os professores, há falta de espaço e com essa, existe a impossibilidade de oferta de disciplinas em mais de um horário.

Os estudantes colocaram que não há plano do curso. O currículo é mal planejado, sem ordem estruturada e pouca oferta de disciplinas eletivas. Além disso, quando estão cursando as disciplinas de outros departamentos vêm pouco respeito

com o curso, sem espaço na área da Educação Física e Saúde. De acordo com o quadro: “alguns professores faltam, chegam atrasados, liberam a turma mais cedo, não dão o conteúdo e dão B para todos os alunos” (NAU, p.64, 2012). Os professores também apresentaram alguns pontos trazidos pelos estudantes e colocaram que há necessidade de uma reformulação curricular “urgente”.

O currículo do curso foi avaliado positivamente por seu mérito e pelas aulas dos novos professores. Em contrapartida, é assustador o número de aspectos negativos citados tanto pelos estudantes quanto pelos professores neste parâmetro. Nada mais que um reflexo da construção pobre e mal elaborada do curso. O que há de comum em todos os grupos focais é que muitos estudantes estão desinteressados pelo curso, alguns abandonaram, outros voltarão quando houver reformulação no currículo. Apesar de haver a fala “E agora estamos aqui falando e às vezes penso: o que estou fazendo aqui? Vou trocar de curso então, vou-me embora.” (NAU, 2012, p.9). De acordo com o relatório, existe coerção para que os estudantes não reclamem do curso e, de acordo com os estudantes, as reclamações eram frequentes. Houve disponibilidade por parte desses estudantes de auxílio para a construção de um novo currículo, uma vez que compreendiam que havia tantas falhas no mesmo. Como entendiam do processo de construção do mesmo buscaram em outros locais referências de projetos de graduações em Dança do Brasil, mas de acordo com eles faltou engajamento da COMGRAD do curso: “Não é difícil, porque nós já pegamos currículos já analisamos sabe...é uma coisa simples de fazer e a coordenação não fez” (NAU, 2012, p.). Deste modo, a incerteza na formação foi crescendo a ponto de muitos estudantes reduzirem suas matrículas ou até abandonarem o curso por entenderem que o currículo não é qualitativo e que “Se tu pegar a Educação Física e pegar a Dança, tu tiras o esportes e coloca a Dança, nossos currículos são iguais.” (NAU, 2012, p.35)

Os estudantes colocam que não há definição do perfil do egresso do curso, mesmo considerando-o de extrema importância por ser o primeiro curso na capital, em uma universidade pública e gratuita. Consideram-se despreparados e fazem alguns apontamentos: “A cadeira não serviu pra nada” (NAU, 2012, p.2), “me sinto muito mais preparada...para ser pedagoga do que para ser professora de dança” e ainda “Aí quando nos formarmos pela UFRGS que dança lecionaremos?” (NAU,

2012, p.5) e a preocupação era com a falta de conteúdos também, os estudantes chegaram a indicar aumento da carga horária do curso.

A preocupação com o andamento das aulas foi evidente, muitos dizem que a universidade não cumpre com o seu papel. O ensino nas disciplinas é focado na dança contemporânea e no balé, mesmo nas aulas que não são específicas para estas técnicas, como a disciplina de História da Dança. Os discentes frisaram que as aulas práticas eram no modelo academia no qual se copiava as que já tinham experiência na área. A desmotivação foi tamanha que os estudantes começaram a faltar às aulas ou a não se dedicarem como esperado: “não nos preocupamos em estar ali praticando e fazendo aquilo que realmente é pra fazer, porque não tem valor.” (NAU, 2012, p.39)

Dito isso é necessário fazer a reflexão também sobre a oferta das disciplinas do curso que é prioritariamente noturno. O principal mercado de trabalho na Dança é após o horário comercial, quando os trabalhadores desse período podem acessar a cultura em seu tempo de descanso. Chegamos a primeira e crucial contradição do curso, os estudantes que trabalhavam não poderiam mais realizar suas atividades noturnas. E, chegou-se a um problema “Muita gente largou em cima disso: ou eu trabalho ou eu estudo.” (NAU, 2012, p.34). E muitos por necessidade objetiva continuaram trabalhando e diminuíram o número de disciplinas ou largaram o curso de vez.

De acordo com estudante os horários de oferta do curso desagradam à maioria das pessoas, e que “80% das pessoas na verdade, queriam que o curso tivesse mais opções”. O curso é diurno, porém as atividades, principalmente dos dois primeiros anos, foi exclusivamente à noite. Apesar de algumas pessoas trabalharem em escolas durante o dia, os horários não tinham mais de uma opção, o que gera atraso no tempo de formação desses discentes. (NAU, 2012).

O trabalho à noite também não é único agravante na questão do horário. Todos os alunos participam de alguma forma de atividades que envolvam a dança nesse período e compreendem que é indispensável para a formação assistir, montar, dançar e planejar um espetáculo de dança ou qualquer outro projeto relacionado. Esta formação é necessária para o estudante de dança, que acaba por faltar aulas para estar nestes outros espaços de formação. É importante

ressaltarmos que não há liberação das aulas para assistir, participar ou dançar, tudo depende da postura do professor.

### **4.3 ESTRUTURA FÍSICA**

Já de início colocaremos aqui os resultados do NAU (2012) em relação aos recursos físicos pela perspectivas dos professores e dos estudantes.

Como aspectos negativos da estrutura física aparecem como principais: os buracos no chão na Rítmica I, mau funcionamento do equipamento de som, baixa qualidade e quantidade do acervo da biblioteca e ausência de RU<sup>15</sup> à noite. Estas falas vão ao encontro de aspectos apontados pelos professores quando os mesmos colocam que os pisos além de inadequados estão sujos “onde se costuma ter atividades de contato com todo o corpo no chão” (NAU, 2012, p.61). Observamos no quadro, que nenhum aspecto positivo sobre a estrutura é citado pelos estudantes, já os professores colocam que houve melhoria na Rítmica I. Porém, devemos lembrar que ambos os grupos foram estimulados a falar sobre o que se tem de positivo.

A estrutura da ESEF para o funcionamento das aulas não permite realização do currículo proposto. Segundo o NAU, as aulas têm um número alto de empecilhos: “às vezes, até o som que é uma coisa básica, não funciona, pois o cabo tem mau contato e é um trabalhão enorme” (NAU, 2012, p.2). Para simplificar a visualização dos itens de avaliação em relação à estrutura, colocaremos o quadro criado pelo NAU e a classificação majoritária destes.

---

<sup>15</sup> O R.U. da ESEF foi conquistado através de um período de mobilização que se transformou em Campanha proposta pelo DAEFi em 2006. Após diversos atos-almoço, pesquisas ocupação de reitoria e atos, os estudantes conseguiram o comprometimento do reitor para a construção do mesmo. Em 13 de novembro de 2008 foi inaugurado atendendo somente o almoço até setembro de 2011.



Quadro 4 – Categorização dos problemas estruturais

Conceito	Itens avaliados
<b>Muito Bom – Bom</b>	Limpeza das salas de aula, estacionamento, atendimento do bar, espaço físico do RU, qualidade produtos RU, preço do RU, espaço físico biblioteca, mobiliário biblioteca, atendimento biblioteca, espaço físico LIEF, softwares do LIEF, equipamentos LIEF, espaço físico do LAPEX, equipamentos do LAPEX, mobiliário do LAPEX, atendimento da COMGRAD.
<b>Bom – Regular</b>	Salas de aula, horário do bar, assiduidade dos professores, pontualidade dos professores, qualificação dos professores, dedicação dos professores, mobiliário das salas de aula, equipamentos disponíveis, limpeza no campus, segurança no campus, espaço de convivência no campus, portaria do campus, espaço físico do bar, qualidade produtos do bar, variedade do RU, atendimento do RU, equipamentos da biblioteca, qualidade acervo da biblioteca, horários do LIEF, mobiliário do LIEF, horário do LAPEX, atendimento LIEF, horários para alunos no LAPEX, atendimento no LAPEX, retorno das questões enviadas à COMGRAD, horário da COMGRAD.
<b>Regular – Ruim</b>	Rítmica 1, Rítmica 2, horário de acesso aos banheiros/vestiários, quantidade acervo da biblioteca, variedade de produtos do bar, serviço de Xerox, possibilidade de acesso ao LAPEX, horário do LIEF.
<b>Ruim – Péssimo</b>	Banheiros/vestiários do campus, horário do RU, preço do bar.

Fonte: NAU, 2012, p.41.

Os problemas que mais apareceram como limitantes da vida acadêmica do licenciando em dança são relacionados à permanência no curso. Ao ingressarem não havia xerox, laboratório de informática, biblioteca e janta no RU disponíveis aos estudantes.

Quando solicitado aos estudantes cópias de textos para elaboração de trabalho, os mesmos tinham que ir até a unidade muito antes do horário de suas aulas para que conseguissem utilizar o serviço. As aulas iniciavam às 18h30min, enquanto o xerox ficava aberto até as 17h30min. Além disso, quando necessitavam utilizar os computadores, o mesmo acontecia. O laboratório de informática estava fechado, impedindo inclusive a utilização para realização da própria aula.

Para conseguirem comer tinham que sair do campus e ir até o mercadinho mais próximo. E para sanar a demanda alimentar dos estudantes, a direção abriu licitação para a entrada de um bar, que é caracterizado como uma medida coerciva uma vez que: “se tem dentro, não tem porque irmos ao mercadinho que ali na esquina só porque é perto, preço não compensa. É uma forma de nos calar a boca para não pedir janta ao RU né” (NAU, 2012, p.4). Os estudantes consideraram a janta primordial, por entenderem que os alimentos adquiridos no bar além de não serem de fácil acesso pelos altos valores, eliminavam a possibilidade de uma alimentação saudável. O desejo de abertura do RU à noite era geral: “O RU está ali. Tem gente para trabalhar é só abrir” (NAU, 2012, p.4)

As condições da estrutura precarizada interfere diretamente nas propostas metodológicas previstas, principalmente nas disciplinas práticas: “tem várias coisas que ela considera fundamental de serem trabalhadas, que ela não pode trabalhar” (NAU, 2012, p.3) diz professor em relação à colega de trabalho. Também foi ressaltada a dificuldade com utilização dos dispositivos de audiovisual que não funcionam ou estão indisponíveis em determinado espaço.

Estudante e professores relatavam em seus depoimentos que havia uma grande preocupação em relação à turma que iria ingressar no ano seguinte, como podemos ver na seguinte colocação:

“Chega ano que vem é outra coisa que nos preocupa como é que a gente vai colocar estas pessoas que vão chegar, ou nos recolocar, tem duas salas de prática por enquanto somos duas turmas, dá pra levar, e quando chegar a terceira?” (NAU, 2012, p.4)

Com o mau planejamento dentro do âmbito da estrutura, e por entender que a mesma deveria ser especializada para o aproveitamento esperado por todos os segmentos componentes do curso, há também relatos de estudantes que esperavam mais de uma universidade federal, imaginavam outra forma de

atendimento. “Se foi criado é porque tem (no local) capacidade de sustentar este curso com o corpo docente que deveria, com a estrutura que deveria, e com um currículo que deveria.” (NAU, 2012, p.7). Um estudante relata:

“Foi perguntado isso para o reitor no dia que teve a comemoração dos 70 anos, eu perguntei para ele, e ele disse: vamos fazer melhorias, o teto aqui do ginásio certo e a dança? Ah, isso não é prioridade agora. Só um pouquinho porque tu abres o curso então? Tu não tens nem planos para dar estrutura para essas pessoas.” (NAU, 2012, p.8)

Em decorrência da condição da estrutura há diversas interferências diretas nas aulas do curso. A dificuldade com os equipamentos de som, considerados essenciais, atrasa as aulas. É dito que existem problemas de mau contato nos cabos, como incompatibilidade de mídias (não lia CD gravado, pendrive, etc). Mas os relatos chegam a casos pontuais mais extremos: “Fazendo uma prática na rua, daí ele (segurança) falou assim: vocês não podem estar aqui...tem que ir para quadra. A quadra um breu(escuro)! Ficamos fazendo prática no escuro, sem enxergar nada.” (NAU, 2012, p.27). O segurança tinha a ordem de não deixar utilizarem bolas longe das áreas específicas para isso, porém a ESEF não previu a utilização de espaços externos durante à noite, e deste modo, os estudantes tiveram que se adequar, mesmo sem a realização qualitativa da atividade proposta pelo professor, à pouca luminosidade.

#### **4.4 DESRESPEITO**

A disposição dos estudantes do curso foi influenciada para além dos agravantes relacionados ao currículo e à estrutura do curso. Os mesmos relataram o descaso e o desrespeito com os estudantes de dança e com o próprio curso. Segundo estudante: “Eles (professores de outras áreas) tratam o curso como se a dança fosse insignificante. E nós, como um bando de desocupadas” (NAU, 2012, p.26).

Para melhor demonstrar o descaso que sofreram, colocam que em vários aspectos foram prejudicados durante o curso. Apontam problemas relacionados à priorização de outras atividades em relação às disciplinas do curso de dança. Entenderam que houve problema com isso desde a implementação do curso quando a fisioterapia teve seus horários contemplados durante o dia: “Porque eles podem ter aula durante o dia e a gente tem que ficar à noite, se os dois cursos nasceram juntos

e chegaram ao mesmo tempo?” (NAU, 2012, p.8). A relação com a escola de educação física é complicada, os professores pedem para baixar o volume do som, as aulas são canceladas por causa de eventos da educação física (que não são da graduação<sup>16</sup>). Sobre a reserva do espaço físico se sentem prejudicados quando constatam que “Só porque somos da dança podemos fazer (aula) na grama sabe?” (NAU, 2012, p.5). Quando o espelho da Rítmica I foi trocado porque estava quebrado, os professores falavam “como se fosse um favor” prestado ao curso: “quando eu cheguei aqui já tinha que ter espelhos” (NAU, 2012, p.5).

Um estudante relata que em suas aulas da extensão na Rítmica II (sala corredor para outra) os estudantes da turma de orientação de um professor entravam falando na sala em intervalos de 15 minutos. As aulas eram realizadas com cegos e que a principal referência para o andamento da aula era sonora, portanto, os estudantes cegos acabavam por se confundirem e dispersarem por causa dessa passagem. E ainda relata que o espaço da Rítmica por ser dividido entre os cursos tinha momentos que virava depósito dos materiais do curso de fisioterapia, como macas e bolas.

De acordo com eles o desrespeito é tamanho que as aulas de anatomia que já eram realizadas com modelos de plásticos mal feitos, o local no qual realizavam as aulas, o Laboratório de Pesquisa do Exercício (LAPEX) resolveu começar a fechar mais cedo. Assim, os estudantes que não tinham acesso a cadáveres tiveram suas aulas práticas de anatomia suspensas. Ainda sobre a aula de anatomia, um estudante relata que um dos professores de anatomia chegou ao ponto de dizer para uma aluna “o que vocês pensam que vocês são? Vocês são da dança, calem a boca!” (NAU, 2012, p.26) e ao refletirem sobre esta ação apontam um problema além da formação em si “Tu estás questionando a identidade das pessoas, não é nem mais a formação é a identidade.” (NAU, 2012, p.26)

Há constantes reclamações de professores sobre a presença de alunos de dança em suas disciplinas, quando não, muitos sequer sabiam da existência do

---

<sup>16</sup> Bastante comum acontecer cancelamento de aula ou troca de sala por eventos marcados em período letivo. A maior parte desses eventos tem o objetivo de agregar estudantes da pós-graduação ou envolvidos com a pesquisa. Muitas vezes o tema desses seminários e encontros não estão relacionados com a formação e tem valor de inscrição alto o que dificulta a participação dos estudantes em sua maioria. As aulas praticas da dança quando são realocadas espacialmente não cumprem seu planejamento pois não há outros locais além da rítmica I e II que sejam qualificadas para seguir o planejamento da aula.

curso até os estudantes se apresentarem em aula. Um estudante relatou que se matriculou em um horário com turmas mistas entre os cursos e um professor colocou que a fisiologia ia ser mais “puxada” (NAU, 2012, p.28) para os discentes daquele horário e recomendou a troca de horário dos alunos da dança.

#### **4.5 A RESPOSTA DA DANÇA**

Apesar da série fatores desmotivantes do curso, os estudantes não se conformaram em só reclamar. Se mostraram propositivos e através de conversas aproximaram-se do DAEFi para organizar seu movimento de lutas pelo atendimento das reivindicações.

Já de início houve vitórias com extensão do horário de funcionamento do LIEF até às 21h e do xerox até às 19h, a biblioteca também começou a fechar mais tarde. As ações resultaram numa aproximação dos estudantes do curso com o Diretório que se tornou Diretório dos dois cursos no final de 2010, para gestão 2010/2011. A necessidade de mudança era visível, e desta forma foram lançadas cartas para a publicização e conscientização de todos os estudantes da ESEF em relação ao curso de Dança.

As Cartas da Dança retratam a realidade enfrentada pelos estudantes do curso em seus diversos aspectos, principalmente relacionados à estrutura da ESEF que não suporta o curso que se propôs a criar. A Carta à comunidade ESEFiana (DAEFI, 2010) faz as primeiras aproximações sobre o processo de implementação do curso através do programa REUNI e os problemas estruturais do curso:

“Este curso foi pensado antes do programa REUNI, porém, com este e suas promessas de maiores verbas, acabou se adequando as suas regras. Para o vestibular foi divulgado como um curso que disponibilizaria disciplinas de dia e à noite, porém, com uma imposição do REUNI, foi oferecido exclusivamente à noite.” (DAEFI, 2010, p.1).

Nesta carta, relatam ainda a preocupação com a possibilidade de falta de espaço para as aulas nos anos seguintes. As salas já não comportavam adequadamente os estudantes. É ressaltada também na carta a importância da abertura do RU no horário da janta para que tanto os estudantes do turno noturno quanto os outros estudantes da ESEF pudessem utilizar o espaço.

A segunda carta da dança também assinada pelo DAEFI e pelos estudantes traz questionamentos sobre os horários de funcionamento do curso, a precariedade da estrutura e do currículo. As críticas vinham no sentido de mudança no curso e de abertura para o diálogo com os professores a COMGRAD:

“Nenhum dos objetivos que nos foi apresentado no início do curso (professor, bailarino, coreógrafo, crítico, ensaiador, maquiador, figurinista, cenógrafo, iluminador, etc.) foi atingido até o momento e nenhuma de nossas cadeiras contempla a formação necessária para este tipo de profissional.” (DAEFI e estudantes, 2010, p. 1)

Dito isso, a formação foi o quesito mais questionado nesta carta. Apontamentos levantados pelos estudantes traziam incertezas e reflexões sobre um currículo no qual não estavam seguros de cursar. Mostram que fizeram pesquisas sobre os currículos de graduação e propuseram a construção de uma “reformulação curricular que abranja a preparação corporal, mais práticas e um maior embasamento teórico”, (DAEFI e estudantes, 2010, p.1), pois viram que os problemas na formação eram muitos e almejavam essa mudança não para si, mas para os próximos ingressantes do curso. Os estudantes pensaram o currículo de forma global e idealizaram um tipo de formação bem específico que contemplasse os conteúdos que identificaram como indispensáveis na graduação, com a possibilidade de aumento do tempo de formação:

“Não queremos que o curso tenha objetivo de formar apenas profissionais de estilos exclusivos, mas professores capazes de ensinar em diferentes contextos, coreógrafos capazes de identificar elementos para a criação e bailarinos capazes de identificar as funções e possibilidades de seu corpo, mas para isso precisamos de mudanças.” (DAEFI e ESTUDANTES, 2010, p. 2).

Ainda em 2010 houve um espaço para a Dança na semana acadêmica organizada pelo DAEFi. Em 2011, teve como tema a formação e a universidade. Neste ano teve uma mesa de debate dedicada para formação em Dança com a participação de aproximadamente 60 pessoas, estudantes do curso e professores. Também houve oficinas e outros espaços que contemplaram o curso.

Neste período também havia movimentações por causa da falta de janta no RU. Como relatamos os estudantes tinham que sair da ESEF para comer nos intervalos até a inserção do bar. Mesmo assim, não se contentaram com essa medida e decidiram construir, com DAEFi, a campanha JANTA NO RU DA ESEF JÁ!. De acordo com a Contribuição do DAFISIO ao caderno do V Congresso de

Estudantes da UFRGS, construído junto com o DAEFi, a campanha tomou corpo no luau de finalização da semana acadêmica de 2011. Com a necessidade de divulgação da campanha foram confeccionadas camisetas e adesivos para identificação. Essa campanha teve como principal atividade os chamados atos-janta, os quais o DAEFi distribuía gratuitamente comida nos horários que o RU deveria estar aberto. Esses momentos serviram para constatar a demanda de refeições diárias que seriam servidas à comunidade acadêmica. Em agosto foi divulgada abertura para o dia 22 do mesmo mês, 30 meses depois da entrada da primeira turma de dança.

Em 2011, o Reitor Carlos Alexandre Neto foi à ESEF para inaugurar a clínica de fisioterapia e a reforma do ginásio de ginástica. Os estudantes da Dança marcaram presença juntamente com os estudantes de Fisioterapia e seguiram em procissão atrás do caminho que o Reitor fazia. Estes estudantes, juntamente ao DAEFi e ao DCE, entregaram uma carta falando sobre a estrutura física da escola e como a precariedade do espaço estava atrapalhando a formação de todos os cursos:

“ESEF está devendo aos alunos um ambiente com materiais e piso adequados para o curso de Licenciatura em Dança, bem como locais específicos (em meio aquático, por exemplo) para os alunos do curso de Bacharelado em Fisioterapia aliar a teoria à prática na sua formação dentro da Universidade” (DAEFI, DAFISIO e DCE, p. 1, 2011)

Ainda colocam que os problemas existentes nos cursos de Educação Física também não foram sanados, e tendiam a agravar a estrutura, “que impossibilita o desenvolvimento completo das capacidades acadêmicas dos estudantes de Educação Física.” (DAEFI e DAFISIO e DCE, p. 1, 2011).

No ano de 2012 não foi realizada semana acadêmica, porém tendo em vista a necessidade de apontamentos sobre o currículo, foi construído pelo DAEFi, o I Seminário Gaúcho de Dança. O mesmo teve duração de dois dias, com diversas atividades e com uma plenária no qual se discutiu algumas propostas sobre formação em dança no geral, e especificamente sobre o currículo da UFRGS. Para melhor visualizarmos as sugestões, fizemos um quadro no qual as mesmas estão divididas por área:

Quadro 5 – Encaminhamentos dos I seminário Gaúcho de Dança

ÁREA	SUGESTÕES
Corpo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disciplinas que são integradas tem que ter professores especializados.</li> <li>• Disciplinas práticas tenham alongamentos específicos para atividade.</li> <li>• Abertura de concurso para professor especializado.</li> <li>• Inserção dos conteúdos de biomecânica e educação postural.</li> </ul>
Saúde	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inserção da medicina da dança nas suas subespecialidades (prevenção, dançaterapia, dança terapêutica).</li> <li>• Inserção dos conteúdos de políticas de saúde relacionados à Dança.</li> </ul>
Educação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação de disciplinas de metodologia do ensino especial.</li> <li>• Interação e articulação entre conteúdos das disciplinas existentes.</li> </ul>
Pesquisa, ensino e extensão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa e extensão desde o início do curso.</li> <li>• Prática e reflexão pedagógica desde o início do curso.</li> <li>• Garantia dos eixos e conteúdos das disciplinas nas súmulas.</li> <li>• Pensar a extensão pela necessidade social e que seja meio de construção de conhecimento.</li> </ul>
Arte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliar o diálogo com os outros cursos de artes.</li> <li>• Matriz científica seja história da dança.</li> <li>• Inserção da disciplina de História da Arte.</li> </ul>
Práticas corporais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disciplinas devem trazer a</li> </ul>



	<p>caracterização histórica da dança.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação de disciplina de danças urbanas.</li> <li>• As práticas devem trazer composição, criação e produção como metodologia de ensino.</li> <li>• Disciplinas como produção e composição devem trazer os diferentes processos históricos e teorias.</li> <li>• Disciplinas devem ter aprofundamento técnico, histórico, de ensino e pesquisa nas suas subseqüentes (ex: BALLET II).</li> <li>• Obrigatoriedade da disciplina de folclore internacional.</li> <li>• Inserção das disciplinas de dança especial e dança popular internacional.</li> </ul>
--	---

Fonte: Encaminhamentos I Seminário Gaúcho de Dança, 2012

Sem entrar nas especificidades de cada uma das sugestões fica claro que o currículo atual tem uma defasagem na grade de conteúdos. As análises feitas pelos estudantes mostra que em muitos pontos o currículo proposto não atende à concepção de egresso apresentada nos primeiros dias de aula.

### **Graduação em Dança**

Entendemos a Dança como componente do curso de Educação Física se o mesmo tem como fundamento a cultura corporal. Tem como base a historicidade dos elementos, a necessidade de desenvolvimento de determinada ação/função corporal. Baseia-se nesse fundamento, pois assim traz o movimento como algo diretamente relacionado à realidade, não como algo isolado. (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

A dança remete às primeiras organizações sociais. A expressividade está relacionada demonstração seus costumes (trabalho, relacionamento, religião). Desta forma o professor de dança deve ter competência para ampliar/construir os conhecimentos sobre dança para com estudantes - o que já foi feito, qual a concepção, qual o período histórico/político/econômico do processo. Partir da materialidade do aluno para poder chegar a relações e também abstrações.

Trabalhar com a relação do homem com o mundo do trabalho, escola, natureza. Assim deve construir questões relacionadas ao ritmo, espaço e energia. (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A universidade tem a função de formar não somente para atuação profissional (unilateral). A perspectiva de formação omnilateral, busca o desenvolvimento pleno das cognições do homem. A formação, de acordo com o DAEFI (2010), aponta para que haja identificação do ser como transformador da história, com características sociais, históricas e políticas que devam ser estimuladas. Há necessidade então de que a universidade tenha seus interesses voltados para a classe trabalhadora, para a sociedade como forma de superá-la.

O curso de Dança é composto por uma série de disciplinas, que como dito pelos estudantes não tem relação entre si. Leia-se, o modelo positivista de raciocínio de que após aprender Balé, Danças Folclóricas e História da Dança separados necessariamente a construção do conhecimento do indivíduo se dará de forma conjunta na relação entre saberes. Vemos a falta de uma matriz científica do curso. Não há um olhar que consiga abranger aquilo que o curso se propõe. Nos primeiros semestres a primeira turma foi apresentada a uma série de profissões que poderiam seguir após formar-se ali. Porém com a tentativa de abranger várias características acaba por não contribuir com a qualidade estimada.

## 5 CONSIDERAÇÕES

Iniciamos desde o exame do decreto, uma análise de que o programa não poderia corresponder às expectativas de um ensino superior de qualidade que seja pautado pelas necessidades sociais. Desta forma vemos dupla insuficiência no curso proposto para formação em Dança: o currículo mal elaborado e a precariedade da estrutura.

O curso é considerado um ganho para profissionais da Dança da região metropolitana que passam a acessar o ensino superior público e gratuito. Porém, a política de ampliação pautada pelo acesso, não planejou a permanência no curso. Uma quantidade expressiva de estudantes foram evadidos ou excluídos, pelas poucas condições de manter-se na universidade trabalhando com a Dança ou sem trabalhar.

De fato houve avanços nas condições do curso em ambos os aspectos. Os professores tentaram de alguma forma sanar os problemas curriculares em suas aulas, bem como os estruturais com o passar do tempo, vem sendo resolvidos no improviso. Tiveram que deixar de realizar determinadas tarefas em razão das más condições do espaço e dos materiais. As aulas adaptadas foram exemplo da precarização do trabalho docente. Professores ingressantes na Dança, além de ter de esperar as mais diversas surpresas na realização de suas aulas, tiveram que se dedicar aos outros cursos do campus que também têm problemas com a falta de professores.

O desrespeito relatado pelos estudantes acontece pela falta de preparo dos professores envolvidos com o curso, que em alguns casos sequer tinham conhecimento de que existia o curso e que teriam estudantes do mesmo em suas aulas. Reflexo direto da política de apressamento na criação do curso e do despreparo da Universidade para atendê-lo.

A formação também se dá num vasto campo de contradições o curso que busca formar um professor com capacidade de exercer várias funções no campo da dança, todavia a formação não atende nem às demandas do mercado proposto pelo curso, muito menos as outras características de uma formação universitária de ampliação da reflexão/construção do sujeito em todas suas atividades sociais.

Devemos entender o programa REUNI a partir um projeto global para educação do país. As contrarreformas educacionais, que aconteceram após a reforma do Estado brasileiro nos anos 1990, refletem os novos planos dos grandes empresários para os trabalhadores, demonstradas nas diretrizes dos organismos multilaterais. Vemos uma grande contradição no investimento educacional superior brasileiro, que tem a verba destinada às instituições particulares através do programa Universidade para Todos (PROUNI)<sup>17</sup>. De acordo com a EXNEEF:

“Teremos o rebaixamento da educação pública em detrimento da educação privada, a qual fará com que o governo deixe de criar até três vezes as vagas nas universidades públicas, para cada vaga aberta via PROUNI.” (EXNEEF, 2012, p. 163)

O ensino superior perde suas características essenciais, deixa de ser um espaço de produção e universalização do conhecimento, de formação global e tende a ser um grande escolão. Semelhante ao projeto do ensino fundamental, a educação superior vai levar o indivíduo a aprofundar alguns conhecimentos gerais, porém o mesmo deverá cursar alguma especificidade técnica de sua área após esse aprofundamento. A pós-graduação também terá o seu papel mais delimitado. O foco está nas produções acadêmicas e na produção de tecnologia e conhecimento para ser exportado para outros países. A pesquisa perde seu caráter de investigação e aproximação de determinado tema e passa a ser uma eterna busca por resultados. Corroboramos com o ANDES-SN quando anuncia:

“Esse processo resultará, necessária e diretamente, na precarização dos processos de formação, pois, ao exigir do professor o trabalho com um número de alunos por turma incompatível com um atendimento individualizado, além de flexibilizar os processos de avaliação, induzindo uma “promoção automática”, fará com que o resultado final do seu trabalho não será o da efetiva promoção do conhecimento e da formação integral do homem. Ao contrário, promoverá uma qualificação aligeirada, superficial, desvinculada da pesquisa, com perspectivas polivalentes, conformada às demandas de curto prazo do mercado.” (ANDES-SN, 2007, p. 29)

Entendemos que a lógica de fazer mais com menos do REUNI não poderia resultar em uma expansão qualitativa nas condições em que a UFRGS se encontra. Pensamos que a situação de atender às novas demandas do projeto resultou em salas de aula superlotadas.

---

<sup>17</sup> O PROUNI é um programa instituído no governo Lula para ampliar o acesso dos jovens na educação superior. A ocupação das vagas ociosas das universidades particulares são pagas através da isenção fiscal.

A defesa dos 10% PIB é uma luta encampada por muitos movimentos sociais que acreditam na necessidade de mais investimento para educação pública (investimento direto). De outro lado a UNE, defende a mesma porcentagem, para a educação no geral, sem a especificação do destino da verba (investimento público total).

Devemos entender que a universidade é um campo de disputa, pois nela encontra-se também uma força de acumulação do capital. Além, de servir para a reprodução ideológica do mesmo, é também reprodutora do modo de produção capitalista na formação da mão de obra qualificada, nas relações hierárquicas que definem a autonomia, na precária democracia expressa nos 70/15/15<sup>18</sup>, na intensificação e precarização constante do trabalho dos servidores (professores e técnicos administrativos) e na privatização de um bem público ao terceirizar serviços como segurança, limpeza e alimentação, bem como, nas parcerias público-privadas que geram altos lucros para empresas através da utilização dos recursos humanos e físicos financiados pela universidade.

A política do REUNI é marcada pela falta, o estrondoso número de problemas no curso da Dança é exemplo primordial disso. A falta de professores, em número e devidamente qualificados. A falta de materiais, em péssima qualidade ou inexistentes. A falta da formação, com currículo desatualizado e mal elaborado. A falta de estrutura, sem salas de aulas adequadas às práticas.

A reflexão que devemos fazer aqui é também sobre a relação do público que está ingressando nesse período, do programa. Em 2008, com a inserção das cotas sociais e raciais foi garantida a entrada de uma população que há muito ficava fora do ensino superior público. Estudantes de escola pública, indígenas e pretos agora tem maior facilidade de ingressar, uma vez que esse público é desfavorecido socialmente. A relação estabelecida entre o programa e as cotas está diretamente atrelada à necessidade de qualificação especializada desta população a serviço do capital. A experiência universitária acaba por ser minimalista, limitada ao ensino e a

---

<sup>18</sup> Há uma regulamentação criada no período da ditadura no Brasil que institui o peso no poder de decisão dos órgãos deliberativos das IFES que se mantém até hoje. Esse regramento prevê que 70% do peso seja destinada ao docentes, 15% para os técnicos administrativos e 15% para os estudantes, ou seja, os dois últimos não terão poder de decisão mesmo que unidos. Essa divisão impossibilita uma participação real das categorias desvalorizadas, uma vez que considera sua inserção na comunidade acadêmica menos significativa reproduzindo assim a lógica de que professores são detentores do conhecimento.

aplicação de uma técnica de trabalho. E de caráter terciário, com o aprofundamento dos conteúdos da educação básica direcionados.

O Projeto de Lei (BRASIL, 2010c) que modificou Plano Nacional de Educação tem como característica utilizar metas como as do REUNI em estratégias para a educação brasileira. Cabe a nós futuros professores resgatar através do acúmulo teórico e de lutas que produzimos historicamente, possibilidades para apontar formas de superação das formas de destruição da educação pública.

Consideramos de extrema importância que haja avaliação qualitativa do REUNI, com caracterização dos locais de inserção e ouvindo aos sujeitos dos cursos, como bem fez o NAU. A metodologia empregada pelo Núcleo pode ser um exemplo de ampliação para os demais cursos da universidade e do país. Infelizmente não há atuação tão efetiva dos Núcleos das outras unidades, com uma pesquisa ampliada seria possível traçar comparações e análises a partir de todos os cursos.

## **5.1 QUANDO O CASO É GRAVE**

Os professores da Educação básica à Educação superior apontam a precarização das condições de trabalho e a desvalorização da profissão como eixo principal para a negociação da carreira. A greve iniciada em 17 de maio teve a maior adesão inicial entre todas as greves já feitas, 34 instituições de ensino superior aderiram no primeiro dia. Dependente do processo de mobilização da categoria, o ANDES-SN coloca:

“foram quase dois anos de debates, caravanas por todo o país, elaboração de materiais de divulgação e de esclarecimento...Essa construção fez com que a categoria tivesse a real compreensão do que estava sendo proposto pelo governo” (ANDES-SN, 2012, p.8)

A categoria defende uma série de mudanças na carreira. A incorporação das gratificações em carreira única, e piso para regime de 20 horas correspondente ao salário mínimo do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese) atualmente calculado em R\$ 2.329,35. (ADUFRJ, 2012)

Em um acordo emergencial realizado em 2011, o dia 31 de março seria o prazo limite para a discussão e a definição do plano de carreira, porém o governo não cumpriu o acordo e após este prazo apresentou um plano que não acrescentou modificações qualitativas à proposta. Então os professores comunicaram à

ANDIFES (Associação dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior) e ao CONIF (Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica) a necessidade de greve. Com o apoio de diversas entidades da esquerda, a saída foi a greve. Desde então as movimentações aumentaram e as instituições federais de ensino superior deflagraram greve docente. Na UFRGS a greve foi encampada principalmente pelos professores da FAGED, Colégio de Aplicação e das áreas humanas. Nas assembleias a participação dos professores da ESEF foi resumida (com exceções) aos professores da Dança que compareceram e participaram para se inteirar do processo. Os professores das ESEF não suspenderam as aulas, mas houve participação de alguns nas reuniões da categoria realizadas na ESEF.

Neste processo de luta, os supostos representantes dos docentes vinculados ao PROIFES acabaram deslegitimados por sua política atrelada ao governo que, negava a necessidade de mobilização, trocando-a por combinações de gabinete. A Federação de Sindicatos de Professores de Instituições Federais de Ensino Superior, PROIFES, como é chamada, teve maior rejeição quando tentou criar junto ao Governo Federal uma vitória fraudulenta com projeto que não representou a avanço para a carreira docente.

O movimento estudantil apoiou e em alguns casos também deflagrou greve, por entender que a luta pela valorização do professor também é pela qualidade da educação. As pautas se estenderam para a questão da estrutura física, pois estes estudantes foram marcados pela política do REUNI. Ainda em 2011, assolados pelo corte de verba de R\$ 50 milhões houve mobilização ampla nas universidades. Em compensação a UNE “entidade de representação máxima dos estudantes”, fez apenas uma nota de apoio à greve.

A greve foi reflexo direto da implementação do programa REUNI. O programa criou diversas aparências nas diferentes universidades. O princípio de fazermos mais com menos não foi concluído na UFRGS, apenas 70% do previsto para implantação foi realizado. Através da greve as universidades conseguem publicizar os efeitos e as consequências de uma política tão contraditória. A previsão de um custeio inicial, que já não condizia com as necessidades da ampliação, e o mesmo não calcula a ampliação para além dos cinco anos, ou seja, vagas são ampliadas,

professores contratados, mas não há um planejamento estrutural para que o programa seja qualitativo.

De acordo com Ballardin e Nishimura (2012), a greve se baseia essencialmente, na disputa da formação do trabalhador: “formação minimalista *versus* formação humana”, a primeira como uma consolidação da agenda neoliberal, a segunda como um projeto de superação para a classe trabalhadora. Tal política também fez com que servidores federais de diversas áreas (saúde, segurança, reguladoras, etc.) unificassem suas pautas (por melhores condições de trabalho, modificação na carreira e salário) exigindo negociação imediata. Foram a Brasília com 20 mil pessoas e em nas capitais e grandes cidades fizeram atos para dialogar com a população (REGISTRO DE LUTA 9).



## REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Perry. **Balanço do neoliberalismo**. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, pp. 09-23. Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/eso/globalizacao/balanconeolib.html>. Acesso em: 22 de outubro de 2012.
- ANTUNES, Ricardo. **A dessertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)**. Campinas: Autores Associados, 2005.
- ANTUNES, Ricardo. **Introdução**. In A crise estrutural do Capital. Istvan Mészáros. Tradução: Francisco Raul Cornejo et al. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ASSOCIAÇÃO DE DOCENTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (ADUFRJ). **Porque entramos em greve**. 2012. disponível em <http://www.adufrj.org.br/greve/index>. Acesso em 10 de novembro de 2012.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR – SINDICATO NACIONAL. **Greve nas federais explode por todo o país**. Informativo n.10. Informandes . Brasília:2012.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR – SINDICATO NACIONAL. **PDE – O plano de desestruturação da educação superior**. Brasília. 2007. 30p.
- AUDITORIA CIDADÃ DA DÍVIDA. **Orçamento Geral da União – 2011**. Disponível em: [http://www.divida-auditoriacidada.org.br/config/artigo.2012-01-15.2486469250/document\\_view](http://www.divida-auditoriacidada.org.br/config/artigo.2012-01-15.2486469250/document_view). Acesso em: 25 de setembro de 2012.
- AUGUSTO, André Guimarães. Ontologia e crítica: o método em Marx. **Econômica**. Volume 1 nº II. Dezembro de 2009. p.131-142.
- BALLARDIN, Mateus e NISHIMURA, Shin Pinto. **Universidade em tempos de precarização: nexos entre a reforma universitária e a greve nas federais**. In CADERNO DE DEBATES DA EXNEEF. 2012. 262p.
- BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior: Las lecciones derivadas de la experiência**. Washinton, D.C.: Banco Mundial, 1995. Série El desarrollo en la pratica
- BARRETO, Raquel Goulart e LEHER, Roberto. **Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária**. Revista Brasileira de Educação. volume 13. Nº 39. Set/dez. 2008.
- BENOIT, Hector. Pensando com (ou contra) Marx? Sobre o método dialético de *O capital*. **Crítica Marxista**. Unicamp. Volume 8. 1999. São Paulo.
- BOITO JUNIOR, Armando. Hegemonia neoliberal e sindicalismo no Brasil. **Crítica Marxista**, São Paulo, Editora Brasiliense, n. 03, 1996, p. 80-106.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº7 de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Aprovado em julho de 2010. Construído por Adeum Hilário Sauer e outros. 2010a.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.172 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). acesso em: 17 de novembro de 2012.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério Da Educação. **Diretrizes gerais do Programa de Apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais – REUNI**. 2007. Disponível em: <portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acesso em: 06/06/2012. 2007b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Inep. **O Plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Brasília: 2007. 2007a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares**. Novembro de 2010. Disponível em: [http://reuni.mec.gov.br/images/stories/pdf/bacharelados\\_interdisciplinares.pdf](http://reuni.mec.gov.br/images/stories/pdf/bacharelados_interdisciplinares.pdf). Acesso em: 25 de maio de 2012. 2010b.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto nº6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm). Acesso em: 25 de maio de 2012. 2007c.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob e ARAÚJO, Rhoberta Santana de. **Política de expansão das universidades federais via contrato de gestão – uma análise da implantação do REUNI na Universidade Federal do Pará**. Revista Universidade e Sociedade. Ano XXI. Nº 48. Julho de 2011. p.64-83.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez,1992. Disponível em: <http://www.slideshare.net/jotaluiz/coletivo-de-autores-metodologia-de-ensino-da-ed-fsica>. Acesso em 5 de junho de 2012.

CONSELHO DE ENSINO PESQUISA A EXTENSÃO DA UFRGS. Decisão nº 138/2007. **Referente à aprovação do curso de Dança**. Assinada por Celso Giannetti Loureiro Chaves.

CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UFRGS. Parecer nº 276/2007. **Referente ao plano da universidade para implementação do programa REUNI**. Assinado por Vladimir Pinheiro do Nascimento e outros. 12p.

COUTINHO, Carlos Nelson. **A época neoliberal: revolução passiva ou contra-reforma?**. Novos Rumos. Marília, v.49, nº1, p. 117-126. Jan-jun. 2012.

DAEFI e ESTUDANTES. **Carta Da Dança**. 2010. 2p.

\_\_\_\_\_. Carta Da Dança. **Carta à Comunidade Esefiana**. 2º semestre de 2009.

DAEFI. **Proposta de Projeto Político Pedagógico que atenda a Necessidade de uma Formação Única em Educação Física**. 20 de Abril de 2010.

DAEFI; DAFISIO e DCE. Carta da Dança. **Carta ao Reitor**. 2011. 3p.

DAFISIO e DAEFI. **Lutas na ESEF. Tese para o V Congresso de Estudantes da UFRGS**. p.16-19. Set-out de 2011.

DENEFONO. **O livro cinza do REUNI: dossiê denúncia das consequências do REUNI**. 1ª Edição. Julho de 2008.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política Educacional**. I Colóquio A Pesquisa em trabalho, educação e Políticas Educacionais. Belém: UFPA, 2009.

EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **A luta pelos 10% do PIB para a educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada: a luta é pra vencer!**. Revista Universidade e Sociedade. Ano XXI. Nº 50. Junho de 2012. p. 160-166.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque: A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. **Educar em Revista**, nº28. Curitiba, julho-dezembro, 2006.

FAZENDA JUNIOR, Carlos Alberto Perdomo. **“RU NA ESEF JÁ!”: o movimento estudantil lutando por assistência na escola de educação física da UFRGS**. Trabalho de conclusão de curso. 2011. UFRGS. 101p.

HOBBSAWN, Eric. **Globalização, democracia e terrorismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007

KUENZER, A. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho**. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. & SANFELICE, J. L. (Orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. 2. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

LEDA, Denise Bessa e MANCEBO, Deise. **REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente**. Revista Educação e realidade. numero 34. p. 49-64. Jan-abr. 2009.

LENIN, Vladimir. **As três fontes**. São paulo: expressão popular. 2001. 95p.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. São paulo: Expressão popular. 2008. 72p.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São paulo: Expressão popular. 2008. 288p.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos economia y filosofia**. Madrid: Alianza Editorial, 1985.

MEEF. **Encaminhamentos da plenária Final e estatutária**. XXXII Encontro nacional de Estudantes de Educação Física. Santa Maria, RS. 2011.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. Revista outubro. Nº4. p.7. 2004.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão popular, 2011. 64p.

NISHIMURA, Shin Pinto. **A precarização do trabalho docente como necessidade do capital : um estudo sobre o REUNI na UFRGS**. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2012. 139p.

NUCLEO DE AVALIAÇÃO DA UNIDADE. **Relatório Parcial da 3ª etapa de trabalho: Avaliação do currículo dos cursos de Dança, Fisioterapia e Educação Física**. ESEF. Abril de 2012.

PET- Ciência da UNIFAL-MG. **Integre-se! Greve das instituições federais de ensino superior**. Blog Ciência na rede. 4 de junho de 2012

PETERSEN, Ricardo Demétrio de Souza. **Projeto político-pedagógico curso de dança UFRGS**. ESEF. Dezembro de 2007. ESEF, UFRGS.

PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século 20: Taylorismo, Fordismo e Toyotismo**. 2ª Edição. São Paulo: Expressão Popular, 2010. 88p.

REGISTRO DE LUTA 1. **Espaço de formação sobre teoria da organização política**. Realizado em janeiro de 2012.

REGISTRO DE LUTA 2. **Espaço sobre Movimento Estudantil no III COREEF da Regional 6 da ExNEEF**. Realizado em novembro de 2011.

REGISTRO DE LUTA 7. **Espaço sobre Universidade no I COREEF da Regional 6**. Realizado durante o XXXIII Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física.

REGISTRO DE LUTA 8. **Espaço de análise de conjuntura do DAEFi**. Realizado em julho de 2011 durante a realização do planejamento para o segundo semestre da gestão.

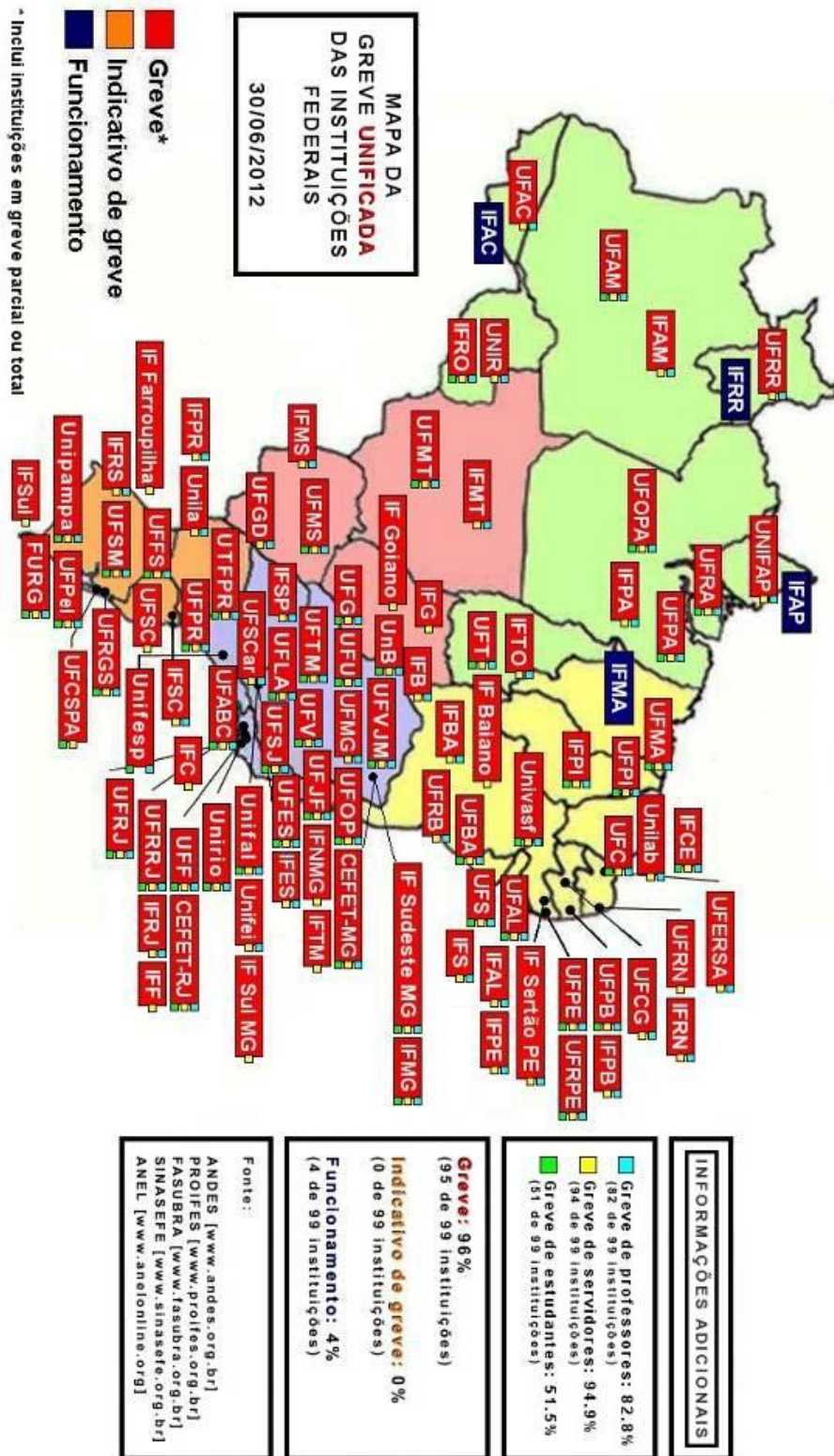
REGISTRO DE LUTA 9. **Reunião do Comando Estadual de greve**. Realizado em setembro de 2012 para avaliação do ato do dia 31 de agosto.

SAVIANI, Dermeval. **Os desafios da educação pública na sociedade de classes**. In Orso (Org.) e al. Educação, sociedade de classes e reformas universitárias. Campinas, SP: Autores associados, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nilbaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São paulo: Atlas. 1987. 175p.

UOL. **UFRGS quer revisão de metas do REUNI.** Abril de 2012. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2011/04/04/ufgrs-quer-revisao-da-metas-do-reuni.htm>. Acesso em: 12 de maio de 2012.

### ANEXO A – MAPA DA GREVE NO PAÍS



Fonte: PET- Ciência da UNIFAL-MG, 2012.