

A UNIVERSIDADE NOVA, O REUNI E A QUEDA DA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Prof. Claudio Antonio Tonegutti – Departamento de Química da UFPR *

Profa. Milena Martinez – Departamento de Ciências Sociais da UFPR (aposentada) *

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi lançado no dia 24 de abril de 2007 e contém cerca de 4 dezenas de medidas, entre elas o Decreto nº 6.096 que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI (1).

O REUNI 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”* (grifos nossos).

As metas globais do REUNI são **“a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano”** (§ 1º do art. 1º do Decreto nº 6.096), cabendo ao MEC a definição dos parâmetros de cálculo desses indicadores.

Recentemente, o Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, apresentou o documento de Diretrizes Gerais do REUNI, versão de agosto de 2007, que define os parâmetros de cálculo das referidas metas, bem como dá orientação para a elaboração dos projetos (2).

O REUNI é de adesão voluntária de cada Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), por decisão do respectivo Conselho Universitário. Cada IFES que aderir deve prever no seu plano as ações que pretenderá levar a cabo para o cumprimento das duas metas. Em contra partida, pode receber recursos adicionais condicionados ao cumprimento das metas estabelecidas para cada etapa, limitado a 20% do orçamento de custeio e pessoal do ano inicial de adesão e no prazo de cinco anos, financiamento esse condicionado a capacidade orçamentária e operacional do MEC.

De início devemos deixar clara a nossa opinião sobre a concepção que se apresenta no REUNI. Há muitos anos lutamos pela ampliação da oferta de vagas nas Universidades Públicas, e, portanto, este não é ponto de discordância. Entretanto, a ampliação da oferta deve ocorrer dentro de parâmetros que permitam a manutenção, ou até a desejável ampliação, do padrão de qualidade do ensino superior público, e isto, como poderemos concluir neste trabalho, não é possível dentro dos limites impostos pelo REUNI.

As duas metas que condicionam todos os projetos apresentados dentro do REUNI são incompatíveis com padrões de qualidade de ensino aceitáveis, aprofundam a precarização do trabalho docente e, na concepção, ferem a autonomia universitária ao impor padrões que são da competência acadêmica das Universidades.

Consideramos que para uma adequada discussão do que é o REUNI e suas implicações, no caso de adesão por parte das IFES, é importante registrar que ele foi a forma encontrada pelo MEC de viabilizar o projeto de “Universidade Nova”, proposto pelo Reitor da Universidade Federal da Bahia, Prof. Naomar de Almeida Filho, que, segundo o autor, foi inspirado no plano diretor de implantação da UNB elaborado por Anísio Teixeira (3).

A proposta da “Universidade Nova” foi lançada em meados de 2006, tendo o Prof.

Naomar realizou palestras em várias universidades. No início de dezembro de 2006 foi realizado o I Seminário Universidade Nova na UFBA em Salvador - BA e no final de março de 2007, o II Seminário Universidade Nova na UnB em Brasília – DF.

Na sua apresentação nesse II Seminário (4), o Prof. Naomar afirma que “a idéia de estudos superiores de graduação de maior amplitude e não comprometidos com uma profissionalização precoce e fechada, bem como maior integração entre esses estudos e os de pós-graduação, já é realidade em muitos países social e economicamente desenvolvidos. O processo europeu de Bolonha é um exemplo eloqüente dessa concepção acadêmica que, por força das demandas da Sociedade do Conhecimento e de um mundo do trabalho marcado pela desregulamentação, flexibilidade e imprevisibilidade, certamente se consolidará como um dos modelos de educação superior de referência para o futuro próximo” .

Segue ainda que “A proposta aqui denominada de **Universidade Nova** implica uma transformação radical da atual arquitetura acadêmica da universidade pública brasileira, visando a superar os desafios, resultando em um modelo compatível tanto com o Modelo Norte-Americano (de origem flexneriana) quanto com o Modelo Unificado Europeu (processo de Bolonha)”.

Pretende-se atingir esse “ambicioso” objetivo, fundamentalmente, com uma profunda reformulação curricular onde se introduzirá o denominado Bacharelado Interdisciplinar (BI) de três anos, na versão da proposta apresentada pelo Prof. Naomar, e que na versão (5) proposta pelo Reitor da Universidade de Brasília, Timothy Mulholland, comporta ainda um bacharelado de estudos gerais nos dois anos iniciais. No caso da versão apresentada pelo Prof. Timothy, a estrutura curricular proposta seria representada pelas figuras 1 e 2 abaixo (5).



Figura 1: Diagrama geral da estrutura curricular para a implantação da universidade nova na UnB

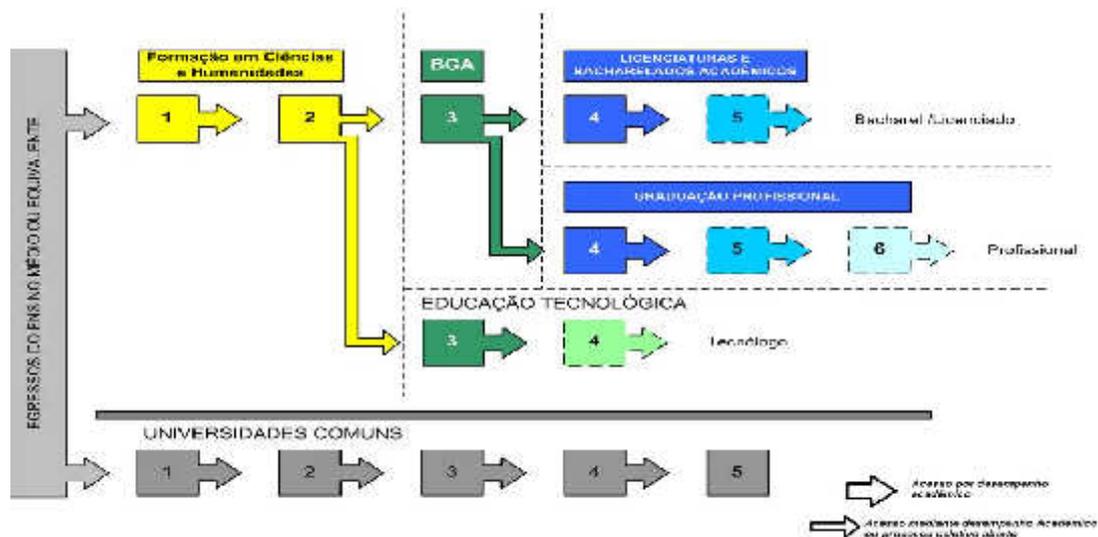


Figura 2: Caminhos de ingresso e fluxos curriculares no projeto do Prof. Timothy

O prof. Timothy, em sua apresentação (5) fala que esta estrutura curricular se inspira no plano orientador da UnB elaborado na sua fundação. E nos aponta que ele não chegou a ser completamente implantado e que os principais problemas vivenciados nos primeiros anos da existência da UnB quando existia essa estrutura, eram o acúmulo de estudantes em fases profissionais em alguns cursos e a competição e concorrência exagerada dos estudantes nas fases iniciais (formação geral).

Como esse desenho curricular proposto no projeto Universidade Nova assemelha-se à fracassada implantação, pela Reforma Universitária de 1968, dos Ciclos Básicos, convém atentar que estes estavam entre os motivos daquele insucesso. Já em novembro de 1973, no Encontro de Reitores das Universidades Públicas e Diretores dos Estabelecimentos Isolados de Ensino Superior, realizado em Brasília, a Universidade Federal da Bahia apresentou trabalho sobre a implantação da reforma universitária, no âmbito das diversas universidades brasileiras, através de convênio firmado com o Departamento de Assuntos Universitários do MEC. As conclusões apresentadas por esse trabalho, com relação às Universidades Federais, apontam que os principais problemas registrados foram: excedentes internos, congestionamento nos cursos de maior procura, alto índice de repetência, ausência de disciplinas humanísticas para as áreas de tecnologia e saúde, padronização do ensino, fixação de currículo, prazo exagerado (6).

Na Reforma Universitária de 1968, o desenho curricular foi em grande parte inspirado no modelo americano. Entretanto, as Universidades Americanas possuem uma infra-estrutura muito superior, em sua grande maioria, das existentes aqui o que permite o funcionamento de currículos com variados caminhos possíveis aos estudantes. Nesse sentido, alguns dos caminhos curriculares daquelas universidades podem se assemelhar as propostas acima, mas isto ocorre em condições bastante distintas das existentes aqui, inclusive no tocante ao apoio financeiro público para sustentar a permanência do estudante no ensino superior.

Algumas Universidades foram mencionadas naquelas apresentações para ilustrar a estrutura dos bacharelados. Das mencionadas, destacamos para comentar o bacharelado da Universidade da Califórnia (UCA). Como exemplo, a UCA na área de química concede títulos de bacharel de Artes (BA) em química e de bacharel de Ciências (BS) em química. A diferença entre eles, do ponto de vista profissional, é que o BA é indicado para aqueles

que pretendem atuar como professores no ensino médio (que, no Estado da Califórnia, requer uma certificação que é obtida em curso complementar após a graduação) ou pretendem, por exemplo, ingressar numa escola profissional de medicina, enquanto o BS é indicado para aqueles que pretendem ingressar no mercado de trabalho, em posições que requerem um conhecimento mais aprofundado da química, ou ingressarem na pós-graduação. Os requisitos gerais da UCA são os mesmos, e no mesmo rigor, para ambos, e o que muda é a composição percentual de créditos em outras áreas, como a de humanidades, e o grau de profundidade de algumas disciplinas específicas (7).

Os cursos de curta duração no sistema superior americano são praticados fora das Universidades, nos “two year Colleges” que é a denominação genérica para três tipos de instituições: Junior Colleges, criados a partir do final do século XIX e de natureza privada, que oferecem cursos superiores de dois anos de duração, de natureza acadêmica ou técnica; Technical Colleges, que são instituições que oferecem cursos profissionalizantes com o objetivo de levar diretamente o cidadão a uma ocupação ou emprego; Community Colleges, que são instituições públicas que oferecem cursos acadêmicos, técnicos e de educação continuada (8).

Há muita polêmica cercado estas instituições, desde o final do século XIX quando surgiram, até os dias de hoje. Alguns pesquisadores dizem que a idéia original era democratizar o acesso ao ensino superior, enquanto outros afirmam que são fruto de movimento das elites intelectuais para a reforma do ensino superior americano com o objetivo de barrar o acesso de estudantes oriundos da classe trabalhadora, ou com menos vocação para carreiras que requerem uma atividade intelectual mais intensa, das Universidades mais conceituadas ou tradicionais. Quanto a isto, Brint e Carabel (citados em (8), pg. 78) são enfáticos em afirmar que “Assim, os colégios comunitários, IES criadas para “democratizar” o acesso ao ensino superior, acabaram servindo para selecionar e preparar estudantes destinados, pela estrutura social, a ocupar diferentes posições no sistema de trabalho – posições subalternas na maior potência capitalista do planeta.”

Considerando esse papel exercido pelos colégios comunitários, são os mesmos, segundo aqueles autores considerados “IES de “segunda classe” para cidadãos de “segunda” “. Em sua concepção original, os colégios comunitários pretendiam que os dois anos dos cursos oferecidos capacitassem seus alunos para o exercício de atividades na sociedade (para o qual forneciam um “associated degree”) bem como para a continuidade de estudos, transferindo os créditos obtidos para uma IES que ofertasse o bacharelado de quatro anos. Para isso, os currículos deveriam dar conta, ao mesmo tempo, das demandas do mercado, com conteúdos aplicáveis imediatamente, e do rigor acadêmico exigido nas IES que ofertam os cursos de quatro anos (8).

Na prática acaba sendo um paradoxo e, segundo ainda Brint e Carabel, a legitimação do sistema baseia-se na demanda social e na possibilidade isolada que cada estudante possui, ou não, de continuar os estudos em outra instituição que forneça o bacharelado, visando a ascensão social através da melhoria na sua formação, que, em tese, deve resultar em melhores empregos. Mas a principal tarefa dos cursos de dois anos é “justamente a de reter a demanda popular por vagas nas IES tradicionais, conservando-as como instituições destinadas à realização de pesquisas e a formação das elites” (8).

Assim, tanto o bacharelado geral proposto pelo Prof. Naomar, quanto o proposto pelo Prof. Timothy, não são equivalentes aos das Universidades americanas (cujos cursos são de 4 anos), mas podem, sim, servir ao papel que os colégios comunitários exercem na sociedade americana.

Eles também não são compatíveis com o modelo unificado de bacharelado

decorrente da processo de Bolonha. Neste, em virtude das necessidades decorrentes da implantação da Comunidade Européia o que se objetiva é compatibilizar a formação profissional entre os vários países pela adequação do desenho curricular, que varia bastante de país para país. O novo desenho proposto é o da graduação em três ou quatro anos (medidos em unidade de crédito acadêmico unificado), seguido de mestrado de dois anos e doutorado de três anos. O curso de graduação continua focado na formação profissional. A formação geral é completada no ensino médio, que na maioria dos países europeus é em tempo integral.

Além do argumento da necessidade de compatibilização curricular (Bolonha e EUA), que, conforme vimos, é bastante questionável, o outro argumento principal que é utilizado para justificar a necessidade da implantação da Universidade Nova, e que também se encontra presente no REUNI, é o de que os estudantes são obrigados a escolher precocemente a profissão e que isto tem resultado em altos índices de evasão verificados nas IFES (3, 4). Bem, isto é uma falácia pois o argumento é colocado como se verdadeiro fosse sem a apresentação de qualquer dado concreto de pesquisa que possa respalda-lo.

De fato, encontramos poucas pesquisas que tratam de analisar qualitativamente os motivos da evasão, do ponto de vista dos estudantes. As que pudemos analisar não dão base de sustentação para esse argumento (9). O grande fator, cerca de 40 a 50%, para a evasão nas IFES, e também nas IES privadas, é a incompatibilidade entre o estudo e o trabalho, associada à sustentação financeira do estudante ou de sua família. Fatores que poderiam ser associados com escolha precoce do curso (ou da profissão) é de cerca de 10%. Naturalmente, que devemos nos preocupar com este fator também, mas propor toda uma remodelação curricular para tentar resolver o problema dos 10% e esquecer dos outros 90%, que não vão ser resolvidos pela proposta de Universidade Nova, é muito esforço para pouco resultado.

A evasão não pode ser analisada somente em seus componentes decorrentes das estruturas existentes nas instituições de ensino. Ela é uma questão complexa cujo combate requer medidas relacionadas tanto a fatores estruturais internos quanto a fatores externos, do próprio estudante ou do meio social onde vive. Mesmo o conjunto dos cursos de graduação apresentam uma grande variação, quanto à incidência da evasão. Fatores, que vão desde as repetências sucessivas nos primeiros anos, até a falta de recursos para os alunos se manterem, mesmo numa universidade pública.

A questão das dificuldades de acompanhar os cursos, estão principalmente relacionadas ao desempenho do ensino médio brasileiro, que, como é notório, possui, em grande extensão, problemas sérios de qualidade. Em maio de 2007, Comissão Especial instituída para “Estudar Medidas que Visem Superar o Deficit Docente no Ensino Médio” (10), do Conselho Nacional de Educação/MEC, foi bastante categórica em seu relatório ao apontar a falta de financiamento público como um dos principais problemas.

País	Rendimento escolar no PISA 2003 (pontos)	Investimento por aluno/ano (US\$)
Finlândia	548	7.121
Japão	548	6.952
Coréia do Sul	538	5.882
Alemanha	502	7.025
EUA	491	9.098
Espanha	487	6.010
Portugal	468	6.921
México	405	1.768
Brasil	390	944

Tabela 1 – Desempenho escolar e investimento médio por aluno/ano na educação básica

Ao apresentar no relatório a tabela 1 acima, esse Comissão discute que o investimento no ensino básico tem relação sensível com o rendimento escolar e que o Brasil é o que investe menos e, portanto, não é de se estranhar que os estudantes brasileiros tiveram o pior desempenho entre os estudantes dos países que participaram do PISA 2003. Mesmo países vizinhos da América do Sul, como Argentina e Chile, investem pelo menos o dobro em educação básica do que o Brasil. Conclui a Comissão que *“independentemente do país, neste campo inexistem mágicas: não há como melhorar a qualidade do ensino sem que haja investimento adequado”* (grifos nossos).

Essa Comissão trouxe à discussão os resultados sobre evasão obtidos por outra Comissão Especial de Estudos em 1996 (9), atentando-se particularmente para a evasão nas licenciaturas, que, na época, tinha o perfil mostrado na tabela 2 abaixo.

Curso	Percentual de Evasão
Licenciatura em Matemática	56%
Licenciatura em Química	75%
Licenciatura em Física	65%
Licenciatura em Biologia	42%
Licenciatura em História	44%
Licenciatura em Geografia	47%
Licenciatura em Letras	50%
Licenciatura em Educação Artística	52%

Tabela 2: Evasão nas licenciaturas, em 1997.

Segundo a Comissão, “observa-se que o número de jovens interessados em ingressar na carreira do magistério é cada vez menor em decorrência dos baixos salários, das condições inadequadas de ensino, da violência nas escolas e da ausência de uma perspectiva motivadora de formação continuada associada a um plano de carreira atraente”.

De uma forma geral, os baixos salários praticados na maioria dos países para a carreira docente (e o Brasil encontra-se entre os mais baixos entre os países pesquisados), é um dos principais fatores para esse desinteresse, que, diga-se de passagem não ocorre somente no Brasil. No caso das licenciaturas, uma boa parcela da evasão pode ser atribuída à essa falta de perspectivas no campo profissional, que está fora da esfera de influência das IES.

O projeto Universidade Nova, que em sua essência propõe a reestruturação de toda a graduação com a inserção do “bacharelado interdisciplinar” como a primeira etapa de estudos, e a pretensão de com isso possibilitar um incremento na diplomação (mesmo que esse diploma tenha duvidosa utilidade para os estudantes egressos), pretende dar conta da meta estabelecida no REUNI de atingir 90% de diplomação, em relação aos ingressantes.

Essa é uma meta completamente deslocada da realidade educacional, não só do Brasil como também da grande maioria dos países desenvolvidos. Somente um país do mundo, o Japão, possui índice nesse patamar, mas num contexto educacional e sócio econômico completamente diverso do nosso.

País	Cursos Tipo A Taxa Sucesso %	Cursos Tipo B Taxa Sucesso %
Austrália	67	-
Austria	65	-
Bélgica	74	85
República Checa	65	61
Finlândia	71	-
Alemanha	73	79
Grécia	79	35
Hungria	64	48
Irlanda	83	69
Japão	91	87
Coréia	83	-
México	53	63
Holanda	76	-
Nova Zelândia	54	42
Polônia	66	74
Portugal	68	58
República Eslovaca	-	77
Espanha	74	79
Suécia	60	68
Turquia	74	79
Reino Unido	78	53
Estados Unidos	54	-
Média OECD	70	62
Média Comunidade Européia	71	60
Média Brasil – IFES	75	-

Tabela 3: Taxas de sucesso na diplomação no ensino superior de vários países (2004)

Damos um panorama deste indicador no contexto educacional internacional mediante os dados apresentados na tabela 3, cuja fonte é a OECD (11). Para este indicador, a OECD classifica os cursos de nível superior como tipo-A e tipo-B. Cursos do tipo A são extensamente baseados em estudos teóricos e são orientados para prover qualificações para o ingresso na pós-graduação e nas áreas profissionais que requerem altas habilidades específicas. Cursos do tipo B são classificados no mesmo nível de competências dos programas do tipo A, mas são mais orientados profissionalmente e usualmente levam ao acesso direto ao mercado de trabalho. Os seus programas são tipicamente de duração mais curta do que os de tipo A, usualmente de dois a três anos, e geralmente não possuem o objetivo de levar à concessão de graus universitários.

O cálculo do indicador da OECD leva em conta a diplomação e a duração típica dos cursos, sendo, então, similar ao indicador da Taxa de Conclusão de Graduação considerando o ingresso cinco anos antes (TCG₅), objeto da simulação na tabela 2 do Documento Complementar das Diretrizes do REUNI. Tomamos o valor correspondente a 2004, pois os dados da OECD correspondem a aquele ano. Pode-se verificar que as IFES possuem um índice de diplomação bastante bem situado quando comparado com países desenvolvidos.

Assim, não se pode vislumbrar uma justificativa plausível para a “inteligência” que produziu essa meta. Se ela já é problemática, a outra meta do REUNI, de atingir em cinco anos a relação aluno/professor de 18 para 1 (RAP) também o é, como mostraremos adiante.

Antes, é oportuno registrar que segundo a nota de rodapé nº 1 no Documento de Diretrizes do REUNI (2), “A relação de dezoito estudantes de graduação presencial por professor foi fixada com base nas determinações contidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), no que se refere à carga horária dos professores (art. 57), estimando-se salas de aulas com 45 alunos de graduação e uma carga horária discente de aproximadamente vinte horas semanais “. O artigo 57 da LDB dispõe que “Nas instituições públicas de educação superior, o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aulas” e o decreto nº 5.773 de 09 de maio de 2006, que regulamenta vários pontos da LDB, dispõe no parágrafo único do artigo 69 que “O regime de trabalho docente em tempo integral compreende a prestação de quarenta horas semanais de trabalho na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais para estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação”.

Desta forma, a meta foi construída de forma arbitrária e, inclusive, ferindo a autonomia universitária que é assegurada pela própria LDB no tocante a competência para dispor dos currículos e programas dos seus cursos bem como das vagas, que serão fixadas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio (LDB, art. 53). Note-se que a Lei nada dispõe, e nem deveria, sobre a razão estudantes por professor e muito menos sobre o número de estudantes em sala de aula é um indicador que reflete o quantitativo global na instituição, ou em determinado curso, e não expressa o trabalho de atendimento dos estudantes pelo professor.

Por exemplo, suponhamos uma razão de 10 estudantes por professor em determinado curso. E que este curso está estruturado em 4 anos, com 5 disciplinas anuais, de 4 horas/aula cada uma. Se o ingresso por vestibular fosse de 50 estudantes, numa situação ideal teríamos um total de 200 estudantes neste curso, distribuídos pelos 4 anos. E também um total de 20 disciplinas. Caso houvesse um professor responsável por cada disciplina, teremos também um total de 20 professores, o que estabelece a razão (200/20) de 10 estudantes por professor. Notem que o número de estudantes que o

professor está atendendo é 50, e não 10.

Agora, para que os professores possam cumprir o mínimo de 8 horas semanais de aula, considerando o nosso exemplo acima, poderia-se organizar as disciplinas em duas turmas de quatro horas cada, com vinte e cinco estudantes em cada turma, o que totalizaria, para os professor as oito horas semanais de aula.

Se desejássemos elevar a razão de 10 para 18 estudantes por professor, com base no nosso exemplo, teríamos que elevar o ingresso para 90 estudantes, com um total de 360 estudantes no curso. Cada uma das turmas passaria a ter 45 estudantes e cada professor do curso estaria atendendo 90 estudantes. Caso queiramos manter o tamanho das turmas próximo ao da situação anterior, então teriam que ser abertas 4 turmas para cada disciplina, e o professor teria que passar a ministrar 16 horas semanais de aula. Ilustramos este raciocínio na tabela 4 abaixo.

Ingresso por vestibular	Total alunos	Disciplinas (4 h/aula)	Turmas por Disciplina	Alunos por Turma	Total turmas	Profs.	RAP	Carga horária total turmas	Aluno atendido por prof.	Carga horária/ prof.
50	200	20	1	50	20	20	10	80	50	4
50	200	20	2	25	40	20	10	160	50	8
90	360	20	1	90	20	20	18	80	90	4
90	360	20	2	45	40	20	18	160	90	8
90	360	20	3	30	60	20	18	240	90	12
90	360	20	4	22,5	80	20	18	320	90	16

Tabela 4: Alguns arranjos para a razão alunos/professor e para alunos atendidos

Podemos facilmente imaginar que há significativas diferenças na qualidade do trabalho docente entre classes de 25 ou uma de 50 estudantes. Ou entre uma carga horária semanal de 8 ou uma de 16 horas. O atendimento dos estudantes nas disciplinas não se restringe à sala de aula e, portanto, o número total de estudantes que o professor tem que atender num determinado semestre tem um peso importante, também, na qualidade de ensino. Por outro lado, disciplinas práticas (laboratórios didáticos, oficinas, clínicas, etc.) não comportam, nem de perto, o tamanho de classe padrão arbitrado pelo MEC, o que reforça a impropriedade desse índice.

Voltando para a questão da razão aluno por professor (RAP) colocada pelo REUNI, para ilustrar a composição deste índice vamos utilizar os dados referentes à Universidade Federal do Paraná, apresentandos na tabela 5, com a estrutura dos cursos e a disponibilidade das vagas de ingresso do vestibular para o ano de 2005 (usado como referência nas simulações do MEC).

Curso e Turno	Ingressantes (Ni)	Duração Padrão (D)	Fator de Retenção (R)	Matrícula Projetada
Administração - M	55	4	0,1200	246
Administração - N	110	4	0,1200	493
Agronomia - MT	132	5	0,0500	693
Arquitetura e Urbanismo - MT	44	4	0,1200	197
Bacharelado em Ciência da Computação - TN	110	4	0,1325	498
Ciências Biológicas - MTN	100	4	0,1250	450
Ciências Contábeis - N	110	4	0,1200	493
Ciências Econômicas - M	110	4	0,1200	493
Ciências Econômicas - N	110	4	0,1200	493
Ciências Sociais - M	80	4	0,1000	352
Comunicação Social – MN	90	4	0,1000	396
Desenho Industrial – M	66	4	0,1150	294
Direito - M	84	5	0,1200	470
Direito - N	88	5	0,1200	493
Educação Artística – T	32	4	0,1150	143
Educação Física - MT	120	5	0,0660	640
Enfermagem - MT	55	5	0,0660	293
Engenharia Ambiental - MT	45	5	0,0820	243
Engenharia Cartográfica - MT	44	5	0,0820	238
Engenharia Civil - MT	176	5	0,0820	952
Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia - MT	30	5	0,0820	162
Engenharia Elétrica - MT	88	5	0,0820	476
Engenharia Florestal - MT	66	5	0,0820	357
Engenharia Industrial Madeireira - MT	60	5	0,0820	325
Engenharia Mecânica - MT	88	5	0,0820	476
Engenharia Química - MT	88	5	0,0820	476
Estatística - N	66	4	0,1325	299
Farmácia - MT	108	5	0,0660	576
Filosofia - M	75	4	0,1000	330
Filosofia - N	50	4	0,1000	220
Física (Bacharelado) - M	70	4	0,1325	317
Física (Licenciatura) - N	70	4	0,1325	317
Geografia - M	30	4	0,1000	132
Geografia - N	36	4	0,1000	158
Geologia - MT	33	4	0,1325	149
Gestão da Informação - M	50	4	0,1200	224
História - T	60	4	0,1000	264
Letras - M	70	4	0,1150	312
Letras – N	70	4	0,1150	312
Matemática (Bacharelado e Licenciatura) - T	44	4	0,1325	199
Matemática Industrial - T	40	4	0,1325	181
Matemática (Licenciatura) - N	44	4	0,1325	199
Medicina - MT	176	6	0,0650	1.125
Medicina Veterinária - Curitiba - MT	48	5	0,0650	256
Medicina Veterinária - Palotina - MT	60	5	0,0650	320
Música - T	40	4	0,1150	178
Nutrição - MT	66	5	0,0660	352
Oceanografia - Pontal do Paraná - MT	30	4	0,1325	136
Odontologia - MT	92	5	0,0650	490
Pedagogia - M	70	4	0,1000	308
Pedagogia - N	100	4	0,1000	440
Psicologia - MT	80	5	0,1000	440
Química - MT	66	4	0,1325	299
Tecnologia em Sistemas de Informação - N	50	3	0,0820	162
Tecnologia em Sistemas de Informação - T	50	3	0,0820	162
Terapia Ocupacional - MT	30	5	0,0660	160
Turismo – N	44	4	0,1000	194
Zootecnia – MT	45	5	0,0500	236
Fisioterapia – Litoral – MT	30	5	0,0660	160
Gestão Ambiental – Litoral – MT	30	4	0,1200	134
Serviço Social – Litoral - N	30	4	0,1200	134
Gestão e Empreendedorismo – Litoral – N	30	4	0,1200	134
Total da Matrícula Projetada para a UFPR				20.854

Obs: As vagas em habilitações de cursos foram agregadas por turno

Fonte: Manual do Candidato – Vestibular UFPR 2005-2006

Tabela 5: Cursos e Vagas de Vestibular da UFPR – 2005

O procedimento de cálculo e as respectivas fórmulas constam no anexo II deste artigo e, portanto, vamos apenas comentar o significado dos principais índices que levam ao valor da relação aluno/professor (RAP).

Para cada IFES efetua-se o cálculo da matrícula projetada de cada curso, que é

função do número de vagas de ingresso ofertadas no vestibular, da duração padrão e do índice de retenção (definido de comum acordo entre ANDIFES e MEC no contexto da distribuição de recursos entre as IFES). O somatório do total dos cursos fornece o total da matrícula projetada para cada IFES. A matrícula projetada da IFES não é o total real de estudantes existentes, mas a estimada pelos parâmetros adotados.

Com relação à UFPR notamos que na tabela 3 do documento complementar às Diretrizes de agosto de 2007 do MEC, consta como matrícula projetada na graduação o valor de 29.033 que não é compatível com o procedimento e os dados divulgados pela própria UFPR. Este valor elevado também resulta num falso RAP de 17,88 próximo da meta do REUNI. Entretanto, observando a última coluna dessa mesma tabela, verifica-se que o acréscimo na matrícula projetada ao final do REUNI na simulação tem um valor próximo ao que encontramos nos nossos cálculos.

Em seguida, com base nos dados do banco de professores equivalentes (Portaria conjunta 224/2007 MPOG-MEC) calcula-se o número de docentes com equivalência em dedicação exclusiva (DDE) que é ajustado pela contribuição da pós-graduação. O ajuste da pós-graduação possui duas fórmulas, uma para ser utilizada no caso da instituição estar acima da média nacional (1,5) e outra quando a instituição encontra-se abaixo dessa média. No caso a UFPR apresenta 1,86 aluno por professor na PG, portanto, acima da média. Calcula-se o desconto pela Pós-Graduação (DPGa) que é subtraído do DDE para resultar no Corpo Docente Ajustado (CDA)

A divisão da matrícula projetada (MP) por CDA produz a razão aluno por professor (RAP), **que no caso da UFPR pelo nosso cálculo é de 13,76.**

Em seguida, mantido o corpo docente ajustado (CDA) fixo, calcula-se as matrículas projetadas (MP) necessárias a atingir RAP = 18. A subtração deste valor de MP (para RAP=18) do valor estimado em 2005 produz o acréscimo esperado para a matrícula projetada da IFES de forma a atingir a meta RAP = 18.

O cálculo está resumido para o caso da UFPR na tabela 6 abaixo.

UFPR – Professor Equivalente (Portaria 224/2007)	2649
Docentes com Equivalência de Dedicção Exclusiva (DDE)	1.709
Nº Estudantes de mestrado e doutorado (1)	3.236
Relação Aluno PG por Docente - UFPR	1,89
Média Nacional = 1,5	
Média Conceito CAPES PG UFPR (2)	4,17
Favi (pela média) UFPR	1,15
Desconto pela Pós-Graduação (DPGa) UFPR	193
Corpo Docente Ajustado	1.516
RAP =	13,76
Matrículas projetadas (MP) para RAP = 18	27.289
Aumento de MP necessário em 5 anos	6.435

(1) Utilizou-se o dado de 2006 (Relatório Anual de Atividades UFPR 2006)

(2) O cálculo é feito curso a curso. Aqui estimamos pela média

Tabela 6: Resumo do cálculo da matrícula projetada esperada ao final do REUNI para a UFPR

Como a matrícula projetada não é a real, e a sua composição encobre a diversidade dos cursos da instituição, faz-se necessário um exercício adicional de simulação, para se ter uma idéia do que ela representa em termos de novas vagas a serem ofertadas no vestibular, caso a IFES venha a aderir ao REUNI.

Para esta simulação, vamos considerar a suposta oferta de 400 vagas novas no

vestibular de 2008 para uma dada IFES. Essas vagas seriam ofertadas distribuídas igualmente (25%) nas áreas de Engenharia, Ciências Exatas e da Terra, Ciências da Saúde (exceto o curso de Medicina) e Ciências Humanas. A simulação está representada na tabela 7 abaixo.

Área das vagas	Vagas novas de ingresso – 2008	Novos ingressos 2008-2012	Duração padrão (anos)	Fator de retenção (ANDIFES)	Estudantes retidos até o final do REUNI	Estudantes diplomados durante o REUNI	Matrículas acrescentadas em 2012
Engenharias	100	500	5	0,0820	0	0	500
Saúde	100	500	5	0,0660	0	0	500
Humanas	100	500	4	0,1150	11,5	88,5	512
Exatas e Terra	100	500	4	0,1325	13,25	86,75	513
Total	400	2000	-	-	24,75	175,25	2.025

Tabela 7: Simulação para novas vagas a serem ofertadas no caso de adesão ao REUNI

O resultado da simulação mostra que para esta composição de novas vagas reais de vestibular ofertadas, 400 vagas a partir de 2008, resulta num acréscimo de 2.025 matrículas projetadas em 2012, ano final do REUNI. A porcentagem esperada de diplomação nessa composição é 90,11 e, então, para essas novas vagas, as duas metas estariam cobertas.

Aplicando essa simulação, no caso da UFPR, por exemplo, a adesão ao REUNI para início em 2008, significa ampliar em 30,2% as vagas ofertadas atualmente no vestibular (ou sejam, mais 1.271 vagas por ano).

Note-se que estas vagas devem ser ofertadas por ingresso de vestibular (ou processo seletivo equivalente), já que na composição da matrícula projetada não entram outros processos seletivos de preenchimento de vagas ociosas (como transferências de outras instituições, por exemplo).

E, é muito importante frisar, que este aumento na oferta de vagas de ingresso terá que ser feito sem a contratação de nenhum novo professor.

Cada professor contratado (que signifique ampliar o quadro docente) prejudica o cumprimento da meta de 18 alunos por professor (RAP).

Podemos verificar na tabela 8 abaixo (e com maiores detalhes no anexo I) a situação de cada IFES para atingir o RAP = 18. No total das IFES, a nossa simulação apresenta que seria necessário um aumento de cerca de 58,4% nas vagas de vestibular, em relação às ofertadas em 2005, sem a contratação de novos professores.

	Novas vagas de vestibular a serem ofertadas (por ano)	% acréscimo de vagas de ingresso em relação a 2005
Total das IFES	60.531	58,42
Norte	5.371	37,6
Universidade Federal de Rondônia (UNIR)	335	28,1
Universidade Federal do Acre (UFAC)	628	58,1
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	1.285	42,4
Universidade Federal de Roraima (UFRR)	810	116,4
Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA)	140	31,1
Universidade Federal do Pará (UFPA)	1.343	25,6
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)	472	65,8
Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT)	359	19,2
Nordeste	17.392	69,8
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	1.578	69,6
Universidade Federal do Piauí (UFPI)	1.630	66,0
Universidade Federal do Ceará (UFC)	2.473	65,0
Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)	88	28,5
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	2.220	59,3
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	2.481	72,2
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)	1.496	74,0
Fundação Univ. Fed. Vale do São Francisco (UNIVASF)	488	375,0
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)	922	58,4
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	2.662	60,2
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	1.784	80,2
Universidade Federal de Sergipe (UFS)	1.035	51,5
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	3.642	81,7
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)	574	319,0
Sudeste	22.030	66,6
Fundação Universidade Federal de Viçosa (UFV)	578	32,3
Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL)	352	110,1
Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI)	244	61,1
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	1.354	65,1
Universidade Federal de Lavras (UFLA)	377	60,9
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2.947	63,1
Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)	904	83,7
Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)	245	32,6
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	1.889	83,0
Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFMTM)	364	259,8
Univ. Fed. dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)	401	97,8
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)	1.897	67,6
Universidade Federal Fluminense (UFF)	3.839	80,4
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)	965	58,5
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)	510	34,0
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	3.236	50,7
Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	1.036	91,7
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)	891	300,6
Sul	8.375	46,1
Universidade Federal do Paraná (UFPR)	1.271	30,2
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)	441	88,7
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	434	11,1
Fundação Universidade Federal do Rio Grande (FURG)	978	79,3
Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)	1.958	126,3
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	2.363	95,2
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	577	13,9
Fund. Fac. Fed. Ciênc. Médicas Porto Alegre (FFFCMPA)	352	258,6
Centro Oeste	7.362	49,9
Fundação Univ. Federal da Grande Dourados (UFGD)	302	47,9
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	1.715	55,8
Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)	2.374	61,0
Universidade Federal de Goiás (UFG)	2.345	75,2
Universidade de Brasília (UNB)	626	15,5

Tabela 8: Novas vagas/ano de vestibular necessárias para atingir o RAP=18 (a partir de 2008)

Em 2012, ao final do REUNI haveriam cerca de mais 310.000 estudantes matriculados em relação a 2005.

Além da limitação determinada pela meta da relação de 18 alunos por professor, teremos sérias restrições às contratações no serviço público federal decorrentes do Projeto de Lei Complementar nº 01/2007, um dos componentes do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC). Ele propõe a modificação da Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei Complementar 101/00), para estabelecer limites para despesas com pessoal e encargos sociais de cada Poder da União, determinando que somente será admitida a

correção de valores pela variação acumulada do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), verificado no período de 12 meses encerrado no mês de março do ano imediatamente anterior, acrescido de 1,5%.

O resultado que o PL nº 01/2007 trará, além da ampliação do superavit primário para favorecer o pagamento da dívida pública, é a restrição no crescimento da folha de pagamento de pessoal nos próximos dez anos a, praticamente, o crescimento vegetativo verificado nos últimos anos. Não há, ali, espaço para expansão, quando muito a reposição de servidores egressos por aposentadoria ou outros motivos.

Aliás, o próprio decreto nº 6.096 que instituiu o REUNI explicita no §3 do Art.3º que “O atendimento dos planos é condicionado à capacidade orçamentária operacional do Ministério da Educação”, já apontando para esta possibilidade. Em outras palavras, há uma incompatibilidade legal insuperável entre o PL nº 01/2007 e o REUNI no que se refere à possibilidade da ampliação do quadro docente e de servidores técnico-administrativos.

Um outro problema sério na proposta de financiamento contida no REUNI é que ele avança sobre a execução orçamentária do próximo governo e de forma muito significativa pois somente cerca de 44% dos recursos prometidos possuem previsão de alocação para execução no período 2008-2010 (que é o tempo de mandato restante para o atual governo).

É bastante obvio que como o REUNI é um programa de governo estabelecido por decreto, e não uma lei maior, não há como o atual governo garantir a sua execução além de 2010. Qual a credibilidade de um programa de governo que pretende lançar para o próximo mais da metade da conta a ser paga?

O cronograma do desembolso previsto consta da tabela 9. O referente a 2008 já consta do projeto de lei orçamentária anual para 2008 (projeto da LOA 2008) encaminhado pelo executivo ao Congresso Nacional.

Ano	Novos Ingressos nas vagas	Matrículas Adicionais	Custo/ano Novos alunos Custeio/Pessoal (Ref TCU)	Proposta Alocação REUNI	Proposta Alocação REUNI	Proposta Alocação REUNI
	REUNI	REUNI		Custeio/Pessoal	Investimento	Total
2008	66.228	66.228	765.783.363	174.157.000	305.843.000	480.000.000
2009	66.228	132.456	1.531.566.727	564.247.000	567.671.000	1.131.918.000
2010	66.228	198.684	2.297.350.090	975.707.000	593.231.000	1.568.938.000
2011	66.228	264.912	3.063.133.454	1.445.707.000	603.232.000	2.048.939.000
2012	66.228	309.671	3.580.674.336	1.970.205.000	0	1.970.205.000
Total (R\$)			11.238.507.970	5.130.023.000	2.069.977.000	7.200.000.000
Total para o próximo governo (R\$)				3.415.912.000	603.232.000	4.019.144.000

Tabela 9: Simulação do custo para os novos estudantes REUNI

Aproveitamos para comparar também, na tabela 9, o custo/aluno atual com aquele pretendido para as novas matrículas. Utilizando o valor do custo/aluno (retirado os inativos e pensionistas) nas IFES estimado pelo Tribunal de Contas da União em 2003, que foi de R\$ 9.468 e reajustando-o pelo IGP-DI de 2003 (13), verifica-se que as novas matrículas são financiadas a um custo de 46% do valor das atuais, considerando as despesas de custeio e pessoal.

A possibilidade de descontinuidade do REUNI a partir do próximo governo deveria alertar a comunidade universitária das IFES para o colapso nas atividades didáticas e de apoio que poderá advir, visto que os novos estudantes já estarão em atividade e o

financiamento correspondente deixará de existir, no caso da descontinuidade.

Como nada é de graça, e há um custo aluno real, quem vai pagar a conta dos 54% economizados no custo/aluno serão os docentes e os servidores técnico-administrativos. Não diretamente em espécie, neste caso, mas com muito “trabalho, suor e lágrimas”, em vista do esforço adicional que virá pela não contratação pela não contratação do pessoal necessário ao atendimento da nova demanda.

Cabe então perguntar:

A QUEM SERVE O REUNI?

Aos estudantes ?

A brutal ampliação das vagas de ingresso, sem a contratação de novos professores, com uma nova e perversa estrutura curricular e com os 90% de aprovação, o que podemos inferir é que as turmas vão crescer, e muito. E, por consequência, o atendimento deve diminuir bastante.

Caso adotado o modelo da universidade nova, nos dois ou três primeiros anos, (BI) serão turmas com excessivo número de alunos e conteúdos genéricos. Certamente nesse nível, deixa de haver a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, pilares essenciais para a existência da Universidade.

Com o BI, as IFES deixam de ser uma opção atraente para os potenciais candidatos egressos do ensino médio e que, hoje, concorrem com boas chances de sucesso no ingresso. Eles não vão querer entrar num curso genérico para 2 ou 3 anos depois passarem por outra seleção para um curso profissional. Vão preferir procurar outra instituição (privada ou estadual) que ofereça o curso desejado.

Independente disso, os cursos que já são mais concorridos devem continuar mantendo essa característica, pois ela decorre de uma escolha dos candidatos ditada por parâmetros que a Universidade pouco pode influenciar. Mas, certamente, nesse contexto o perfil dos candidatos deverá ser diferente do hoje existente para esses cursos, e haverá um gargalo que gerará uma concorrência excessiva dentro da universidade (fato já verificado quando vigoravam os ciclos básicos da reforma universitária de 1968).

Vale ressaltar que a modificação do perfil desses novos universitários vai favorecer as instituições privadas, principalmente considerando que a meta de dobrar a relação professor/aluno preconizada pelo MEC vem em conjunto com a meta da aprovação de 90%. A queda na qualidade de ensino será inevitável, bem como a queda do prestígio dos diplomas concedidos pelas IFES perante a sociedade.

Aos docentes?

Já no artigo primeiro do decreto do REUNI está claramente definida ,que a ampliação de acesso se dará, **“pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de RECURSOS HUMANOS EXISTENTES nas universidades”**.

A precarização está institucionalizada para o quadro de docentes, gerando uma sobrecarga de trabalho e a ausência de condições objetivas para garantir a qualidade do ensino.

A razão diplomados/ingressantes é contraditória com a meta de 1 docente para 18 estudantes projetados, pois esta meta de melhoria na diplomação requer maior trabalho docente no atendimento dos estudantes

No contexto das metas propostas pelo REUNI para a maior aproximação entre

graduação e pós-graduação, a relação de 1/18 vai implicar em colocar os alunos da pós-graduação para atuar no apoio à graduação (já que não se poderá contratar professores reais), com o prejuízo dos indicadores da pesquisa e da avaliação dos cursos realizada CAPES, e/ou a contratação de serviços com pessoal não docente para tarefas típicas da profissão docente.

Às Instituições?

A perda da qualidade e da indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão como propostas no REUNI acarretará conseqüentemente a perda de credibilidade e de legitimidade das Universidades federais. Se tomarmos como parâmetro unicamente a meta de aprovação de 90% de estudantes, esta já desqualificaria a credibilidade, uma vez que esta meta não é atingida nem pelos países da OCDE, que gira em torno de 70%.

Os parâmetros de financiamento são incompatíveis com a qualidade de ensino e a sobrecarga de atividades que as novas matrículas vão causar, devem piorar as condições de gestão das IFES nos próximos anos, caso haja a adesão.

A incerteza no maior montante previsto para o financiamento do programa, que fica para o próximo governo, poderá causar o colapso das IFES a partir de 2011.

A reestruturação pretendida não passa de uma tentativa para atender a metas de cobertura educacional impostas por organismos internacionais a custo reduzido, sem se importar com a sua repercussão na qualidade de ensino.

Ela não responde ao anseio da sociedade, não respeita as condições concretas existentes nas IFES e o calendário proposto para a discussão de modificações de tal monta na estrutura acadêmica não respeita o tempo acadêmico próprio que essas medidas requerem para serem discutidas e acordadas com qualidade. Não se mudam currículos e programas em dois meses de discussões atropeladas por datas limite impostas por interesses externos às IFES.

Referências

- 1 - Brasil – Presidência da República - Decreto nº 6.096, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm – consultado em 01.09.2007.
- 2 - Brasil - MEC – Diretrizes Gerais do REUNI – disponível em <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf> – consultado em 01.09.2007.
- 3 - De Lima Rocha, João Augusto, De Almeida Filho, Naomar, ANÍSIO TEIXEIRA E A UNIVERSIDADE NOVA, disponível em <http://www.universidadenova.ufba.br/twiki/bin/view/UniversidadeNova/Conceitos> – consultado em 01.09.2007.
- 4- Universidade Nova – Apresentação da Proposta, disponível em <http://www.twiki.ufba.br/twiki/bin/view/UniversidadeNova/Apresentacao> – consultado em 15.08.2007.
- 5 - Mulholland, Timothy, O projeto UnB – Universidade Nova, disponível em http://www.expandir.unb.br/Programa_mais_material_palestras.htm , consultado em 15.08.2007.
- 6- Mazzoni, José Rafael, REFORMA UNIVERSITÁRIA E O CICLO BÁSICO, trabalho apresentado na 24ª Reunião Anual da ANPED.
- 7 - Universidade da Califórnia – Campus de Berkley, Catálogo de Cursos, disponível em <http://catalog.berkeley.edu/undergrad/requirements.html> – consultado em

01.09.2007.

- 8 - Ghisolfi, Juliana do Couto, POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NORTE-AMERICANAS, Editora Cortez, 2004.
- 9 - ANDIFES/ABRUEM/SESU-MEC, Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, DIPLOMAÇÃO, RETENÇÃO E EVASÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS, outubro de 1996; Cunha, Aparecida Miranda, Tunes, Elisabeth, da Silva, Roberto Ribeiro, EVASÃO DO CURSO DE QUÍMICA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: A INTERPRETAÇÃO DO ALUNO EVADIDO, Quim. Nova, vol. 24, n.1, 262-280, 2001; Andriola, Wagner Bandeira, Andriola, Cristiany Gomes, Moura, Cristiane Pascoal, OPINIÕES DE DOCENTES E DE COORDENADORES ACERCA DO FENÔMENO DA EVASÃO DISCENTE DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC), Aval. Pol. Públ. Educ., vol. 14, n. 52, 365-382, 2006; Ribeiro, Marcelo Afonso, O PROJETO PROFISSIONAL FAMILIAR COMO DETERMINANTE DA EVASÃO UNIVERSITÁRIA – UM ESTUDO PRELIMINAR, Rev. Bras. Orient. Profis., vol. 6, n. 2, 55-70, 2005; Veloso, Tereza Christina Mertens Aguiar, A EVASÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO, CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CUIABÁ – 1985/2 a 1995/2 - UM PROCESSO DE EXCLUSÃO, Dissertação de Mestrado, UFMT, 2001.
- 10 - Brasil – MEC - Conselho Nacional de Educação – Câmara de Ensino Básico – Comissão Especial instituída para estudar medidas que visem superar o deficit docente no ensino médio, ESCASSEZ DE PROFESSORES NO ENSINO MÉDIO: PROPOSTAS ESTRUTURAIS E EMERGENCIAIS, Relatório, Brasília, maio de 2007.
- 11 - Organização para a Cooperação Econômica e o Desenvolvimento (OECD), EDUCATION AT A GLANCE – OECD INDICATORS, edição de 2006.
- 12 - Brasil – MEC – INEP, GASTOS POR ALUNO POR NÍVEL DE ENSINO, disponível em http://www.inep.gov.br/estatisticas/gastoseduacao/gastos_nivel.htm consultado em 02.09.2007
- 13 - Tonegutti, Claudio Antonio, FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: ELEMENTOS PARA REFLEXÃO, Univ. Socied., ano XVI, nº 39, 29-35