

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

ANO 1 - NÚMERO 2 - NOVEMBRO DE 1991



**TRABALHADORES UNIVERSITÁRIOS,
UNI-VOS**

**GEOPOLÍTICA MUNDIAL
REDEFINIDA**

**MOVIMENTO ORGANIZADO:
ALAVANCA DO
AVANÇO SOCIAL**

**AUTONOMIA
UNIVERSITÁRIA**

**A RESISTÊNCIA DAS
UNIVERSIDADES FEDERAIS**

**C&T:
O ESTADO AUSENTE**

**SINDICATO
ANDES -
NACIONAL**

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

ANO 1 - NÚMERO 2 - NOVEMBRO DE 1991

SINDICATO
ANDES -
NACIONAL

Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ENSINO PÚBLICO E GRATUITO: direito de todos, dever do Estado

SUMÁRIO

EDITORIAL

A RESISTENCIA DOS DOCENTES AO DESMONTE DA UNIVERSIDADE PÚBLICA – <i>Lúcia Helena Lodi</i>	5
--	---

UNIVERSIDADE

Universitários, Uni-vos - <i>Francisco de Oliveira</i>	7
A UNIVERSIDADE FEDERAL EM TEMPOS SOMBRIOS - <i>Sofia Lerche Vieira</i>	10
EM DEFESA DA UNIVERSIDADE PÚBLICA - <i>Maria de Lourdes de A. Fávero</i>	17
CONDIÇÕES DE SOBREVIVENCIA DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS - <i>Newton Lima Neto</i> . . .	22
A QUESTÃO DA AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA - <i>Carlos Roberto Jamil Cury</i>	25
NOTAS SOBRE O ENSINO SUPERIOR ATUAL - <i>Carlos Benedito Martins</i>	30
AAUTONOMIA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS PAULISTAS <i>Helena - C. L. de Freitas</i> . . .	36
SOBRE A AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA - <i>Cândido Geraldez Vieitez / Lúcia Helena Lodi</i> . . .	39
DES-CONSTRUÇÃO DO FUTURO OU ATRASO PRODUTIVO - <i>Carlota Malta Cardozo Reis Boto</i> . .	41
A UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO PÚBLICO CRÍTICO - <i>Wolfgang Leo Maar</i>	47
UNIVERSIDADE E 1º E 2º GRAUS A ARTICULAÇÃO ENCOBERTA - <i>Celia Pezzolo de Carvalho</i>	49

ENTREVISTA

C & T: O ESTADO AUSENTE - entrevista com <i>Ênio Candotti</i>	52
---	----

O PÚBLICO E O PRIVADO

POLÍTICA E CULTURA DEMOCRÁTICAS: O PÚBLICO E O PRIVADO ENTRAM EM QUESTÃO - <i>Marilena Chauí</i>	58
---	----

ECONOMIA

AS IDÉIAS NEOLIBERAIS E O MODELO BRASILEIRO - <i>Noval Benaion Mello</i>	64
--	----

INTERNACIONAL

A ESFRINGE SOVIÉTICA - <i>Lauro Campos</i>	69
--	----

PROBLEMAS E PERSPECTIVAS DO CARIBE NA DÉCADA DE 90 - <i>Pablo A. Mariñez</i>	73
--	----

EDUCAÇÃO E EDUCADORES NA AMÉRICA LATINA: PROPOSTAS E PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO - <i>Flávio Aguiar</i>	80
--	----

RESENHA

O PÚBLICO E O PRIVADO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UM CONFLITO NA CONSTITUINTE <i>Maria Dalva Silva Pagotto</i>	82
---	----

A Resistência dos Docentes ao Desmonte da Universidade Pública e Gratuita.

OSindicato Nacional acaba de passar por uma de suas provas mais duras. Durante 100 dias, as instituições Federais de Ensino Superior lutaram tenazmente contra a política do Governo Collor que está desmantelando a Universidade Pública e Gratuita, simultaneamente à destruição de outros serviços públicos, sobretudo através de uma política salarial que compromete as condições de vida e trabalho de funcionários e docentes.

Os objetivos confessas e não confessas deste Governo, tangido pelo fundamentalismo liberal, não foram alcançados. E a razão principal foi o fato de o movimento docente demonstrar que possui vontade política, organização e capacidade de luta.

O mesmo tipo de política é praticado nos Estados, inclusive naqueles que se apresentam como oposição ao governo federal. A velha ladainha de falta de verbas se apresenta agora na pele da crise recessiva. Mas via de regra vê-se a reprodução do discurso que dissocia o ensino básico do superior, tratando este último como artigo de "luxo" a ser cobrado pelo Estado ou assumido pela iniciativa privada. Em cada um desses locais, as Universidades Estaduais têm lutado contra tais pressões, por vezes sofrendo alguns revezes.

Enquanto isso, no setor do ensino privado, impõe o trato da educação como mercadoria ao lado de relações de trabalho estritamente empresariais, absolutamente descompromissadas com o desenvolvimento e acúmulo de experiência das equipes de Professores.

Embora no conjunto as lutas estejam centradas na questão salarial, o que está em jogo, neste momento, vai além do aspecto econômico, envolvendo princípios que dizem respeito à organização da Universidade e da sociedade na sua totalidade.

É oportuno recuperar a origem das atuais tentativas, internacionalmente generalizadas, de reconversão das políticas públicas que se direcionavam para a garantia

de certos direitos sociais, tais como educação gratuita em todos os níveis, seguridade social, saúde pública, direitos trabalhistas, etc. Nos anos 70 eclode a crise do padrão de acumulação capitalista que atinge ao mesmo tempo as empresas e o Estado. Os lucros das empresas despencam, a inflação persiste, o déficit público se acumula.

Estas são as variáveis mais divulgadas. Entretanto, o problema fundamental desse modelo, configurado pelas políticas keynesianas e de welfare state, consiste no fato de que os trabalhadores resguardados em suas conquistas sociais - direitos sociais - tornam-se "rebeldes", isto é, menos dependentes das injunções do mercado de trabalho e dos ditames patronais.

Os métodos do capital para tentar reassumir o adequado controle - adequado do ponto de vista da acumulação encontram-se fundamentalmente delimitados pelos seguintes pontos:

1 - desenvolvimento de novas tecnologias, procurando substituir, ao máximo, o trabalho vivo por trabalho morto;

2 - redução da participação do Estado não só visando à redução do seu déficit, mas sobretudo a reduzir o seu papel nos processos que signifiquem segurança para os trabalhadores;

3 - em estreita consonância com o item anterior, redefinição do mercado de trabalho introduzindo elementos que conduzam à sua flexibilidade e precarização.

Em suma, o objetivo fundamental das políticas neoliberais consiste em fazer com que a força de trabalho volte outra vez a defrontar-se com o capital no mercado de trabalho sem a mediação de instâncias que lhe proporcionem certas garantias de segurança, estabilidade e padrão de vida. Estas são condições férteis para colocar nas costas dos trabalhadores os custos, de um novo surto de desenvolvimento capitalista.

O empenho do neoliberalismo em implementar formas de privatização no interior da Universidade, como por exemplo, o ensino pago, faz parte dessa lógica política e social.

Trata-se certamente de reduzir o déficit do Estado e de abrir novos campos de atuação para o capital, mas se trata também, e possivelmente antes de tudo, de fazer com que os trabalhadores tenham que financiar a educação diretamente com o seu salário.

Não há nenhuma dúvida de que estamos assistindo a um processo de redefinição do modelo de acumulação capitalista em escala internacional. Redefinição que implica remanejamento de toda ordem.

Está em curso a formação de grandes blocos, reexaminam-se as relações norte e sul, leste e oeste assim como a estrutura do comércio internacional e a divisão internacional do trabalho.

Os acontecimentos nos países socialistas tornam obsoleta a guerra no contexto da chamada guerra fria, embora não tenha erradicado as questões do militarismo e do hegemonismo, tal como deixou patente a guerra genocida contra o Iraque.

Enfim, o movimento dos trabalhadores deve ter consciência de que estamos numa época de redefinições e que, em meio à confusão, o padrão capitalista de desenvolvimento procura impor-se como aquele capaz de dar “o melhor bem estar a todos”. Entretanto, para os trabalhadores a questão central ainda é a construção de uma sociedade onde haja justiça social, solidariedade e eqüidade, embora a crise nos países socialistas, associada à propaganda capitalista, crie desconfianças quanto à alternativa socialista.

Neste processo, certamente complexo e enigmático de redefinições, sabemos, com absoluta clareza, que o modelo neoliberal não se constitui numa alternativa civilizada, pois onde se tentou aplicá-lo com mais consequência (Inglaterra e Estados Unidos), os resultados beiram o desastre. Na Inglaterra ocorreu uma dualização da sociedade com o enriquecimento de 50% às custas da pauperização dos outros 50%. Enquanto nos Estados Unidos, fala-se cada vez mais em processo de terceirização - segundo pesquisas americanas, 15% da população norte-americana já têm problemas básicos como o da alimentação.

Nestas circunstâncias os países do 3º mundo sofrem uma maior pressão por parte das grandes potências que, através do FMI, acenam com promessas de novos empréstimos que nunca vêm, em troca de “ajustes econômicos” que representam uma maior subalternização de suas economias. Objetivam, com isso, ampliar o processo de drenagem de recursos para as matrizes.

A Universidade Pública e Gratuita, de Ensino, Pesquisa e Extensão, tem sido colocada em questão por este governo, nos termos expressos pelo Banco Mundial. É indispensável nossa resistência, para que mais esta conquista social, ao invés de destruída, sirva de base para o relançamento do desenvolvimento nacional.

Para tanto, além de capacidade de luta, é indispensável o desenvolvimento de práticas democráticas que envolvam tanto as relações de trabalho no interior da Universidade como também as relações da Universidade com o conjunto da sociedade, no sentido de que a primeira seja transparente, preste conta de suas atividades e crie mecanismos adequados que permitam a sua sensibilização para as demandas sociais mais inclusivas.

Na Universidade Pública e Gratuita, as técnicas relativas a segmentação do trabalho jamais vingaram. Os seus trabalhadores têm conseguido preservar uma parte significativa do controle do processo do trabalho.

O controle, entretanto, é em si mesmo, insuficiente, pois inclusive contém a possibilidade de práticas de caráter corporativista.

A Universidade deve procurar avançar para formas de gestão de caráter efetivamente democrático. Neste processo a Autonomia é um momento muito importante, pois ela fatalmente atribui a responsabilidade da gestão aos próprios trabalhadores. Entretanto, deve-se construir uma autêntica autonomia que atenda às necessidades de funcionamento com dotação orçamentária adequada.

A complexidade do momento coloca desafios à nossa organização sindical, sendo necessário aprofundar as perspectivas de nossa ação.

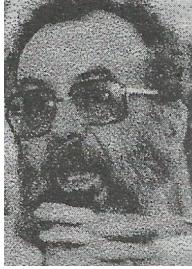
Nesse sentido é preciso que o Sindicato recoloque a questão da luta salarial no contexto da luta pelo controle do processo do trabalho e da gestão da Universidade. No plano das relações com a sociedade é preciso lutar pela participação da Universidade num projeto de desenvolvimento econômico, científico, cultural e tecnológico que contemple a questão da democracia, da cidadania e dos direitos sociais.

LUCIA HELENA LODI
EDITOR

UNIVERSITÁRIOS, UNI-VOS

Francisco de Oliveira

Vidal Cavalcante -
Agência Folhas



O título lembra “trabalhadores de todo o mundo, uni-vos”, de autor bem conhecido, aliás em desuso para camadas bem pensantes dentro da própria universidade. E a similitude vai além: pois assim como a libertação dos trabalhadores só pode ser obra deles mesmos, assim também a reconstrução da Universidade democrática no Brasil só pode ser obra dos universitários.

A Universidade vê-se acossada, hoje, por uma multidão de problemas, atrás dos quais e por meio dos quais emboscaram-se seus velhos e novos inimigos. Convém reconhecer os problemas para, sem recusar a decisiva elaboração das soluções, separá-los dos inimigos. Não sendo essa a atitude, os problemas que acossam hoje a Universidade no Brasil apodrecerão, e as soluções do apodrecimento serão, sem lugar a dúvidas, as soluções da direita anti-universitária.

A última greve das universidades federais, que durou cem dias - e, no momento em que escrevo, algumas unidades ainda permanecem paralisadas - mostrou até que ponto a direita anti-universitária utiliza o apodrecimento como estratégia de desmoralização definitiva da Universidade. Indiferença? não; descaso? também não; incompetência? um pouco, mas não essencial. Descaso, indiferença e incompetência sintetizaram-se numa atitude deliberada de deixar apodrecer o movimento dos professores, para, na ressaca da derrota e do desprezo da sociedade, operar as soluções podres. Mas, é plausível pensar-se um país moderno sem Universidade? A pergunta teria resposta tão óbvia que parece totalmente implausível;

até porque a Universidade é a própria modernidade, no sentido mais forte: é o homem pensando-se a si mesmo, sem as amarras encantadas, não apenas centro do mundo, mas sobretudo autor do mundo. Na formulação weberiana de desencantamento do mundo A ancestralidade de algumas universidades diz tudo a respeito dessa simbiose entre Universidade e modernidade: Pisa, Pádua, Oxford, Paris, Cambridge, Heidelberg, e, numa safra mais recente, as grandes universidades norte-americanas da Nova Inglaterra. Por onde emergiu e assentou-se o pensamento experimental, chave da modernidade.

Na América Latina, como regra geral, a Universidade nasceu sob o signo oposto do “desencantamento”: nasceu para “encantar”, sob o comando da Igreja Católica, como aparelho ideológico. Daí que, apesar de tanta antigüidade, contemporânea de outras irmãs ocidentais - San Carlos de Guatemala, por exemplo - a Universidade não tenha sido, desde então, o centro do “desencantamento”. Até chegar a este século, no Brasil, para que tivéssemos Universidade, laica, desencantando o desencantado.

A estratégia do apodrecimento tem duas vertentes fundamentais, uma coalisão de forças da direita anti-universitária, que se distinguem quanto ao papel da Universidade e se fusionam quanto à utilização do apodrecimento. A primeira é ilustrada e elitista: defende uma Universidade da “excelência”, em contraposição à Universidade de massa e da massa “ignara”; defende o ensino pago, às vezes sob o solerte argumento de que, no Brasil, o Estado Nacional e governos estaduais gastam muito mais com o ensino superior que com os graus anteriores. A Universidade, nessa vertente, deve restringir-se a uns poucos centros de excelência, onde se elaborariam pesquisas de ponta, conhecimento avançado e um

ensino para altos QIs. O resto deve ser deixado para cursos que iriam bem pouco além de cursos de extensão.

A outra vertente é, mais cretinamente, neoliberal (mesmo porque a anterior é elaboradamente neoliberal). Não tem nenhum projeto para a Universidade, ou, dizendo melhor, a resolução da questão deve caber ao mercado. O que diz tudo sobre ela.

Em comum, as duas têm o horror à Universidade de massa e para a massa; são profundamente anti-democráticas, excludentes e exclusivistas. A primeira elabora por critérios de elite, com o que não exclui o aporte de recursos públicos para a Universidade; antes, tende a reforçá-los, pois o cretinismo elitista sabe - embora não confesse que, em nenhuma parte do mundo, o ensino superior se mantém às custas do pagamento de anuidades pelos alunos. Mesmo no exemplo mais citado, o das universidades norte-americanas, o subsídio às pesquisas pelo Estado, a encomenda de pesquisas pelo setor privado - em escala e magnitude inteiramente secundárias - e o sistema de bolsas patrocinado pelas fundações, é que cobrem, quase na totalidade, os custos das universidades ditas privadas.

A segunda resulta do deslumbramento pelo mercado; já se esboçava há muito, antes do atual desastre collorido, e viu-se reforçada por uma posição que, dessa vez, é uma diretriz do governo. O estrago das duas é similar, e têm tudo para somarem-se na destruição da Universidade brasileira.

De fato, o que incomoda a direita anti-universitária na atual Universidade brasileira é o seu caráter de massa e para a massa. Os aspectos comumente ressaltados no debate, a saber, os gastos do Estado, a “improdutividade” de docentes, a falta

de vinculação com o setor produtivo, o baixo nível do ensino e da pesquisa, decorrem, quase todos, para a direita anti-universitária, do caráter de massa. Desta crítica, as duas vertentes principais compartilham quase todos os pontos, dependendo de sua sofisticação. É certo que a oposição elitista é que insiste, propriamente, nos chamados aspectos qualitativos da deterioração universitária, enquanto a oposição deslumbradamente neoliberal vê, apenas, o excesso de gastos do Estado.

Convém dissecar todos os pontos levantados pelas duas vertentes da direita anti-universitária. O primeiro e mais geral diz respeito aos gastos do Estado, excessivos, e desbalanceados com relação aos gastos estatais com a educação nos graus anteriores ao superior. De onde se retira, solerte ou explicitamente, o argumento de que a Universidade é anti-democrática porque, mantê-la nos níveis de gastos atuais, significa gastar menos com os de "baixo", os pobres, que, num raciocínio circular, vão à escola pública porque são pobres e são pobres porque vão à escola pública. Tomam-se de ardores cívicos pelos pobres, estes "democratas".

O argumento é falacioso, principalmente porque vestido da preocupação pelos pobres. Mas não resiste ao menor exame. Na prática da divisão de funções e gastos nos vários níveis da Federação, os gastos com os graus anteriores ao superior têm cabido aos Estados e Municípios, sendo da União os gastos com o ensino universitário. Desde o fim do Império, a União deslocou os ensinos primário, ginásial e colegial, na anterior denominação, hoje primeiro e segundo graus, para a órbita dos Estados e Municípios. Permanecem algumas lembranças, como o Colégio Pedro II, no Rio.

São Paulo destacou-se, desde a década de 30, com seu projeto próprio de universidades estaduais, com a USP; um projeto da oligarquia paulista para sua própria ilustração e para criar os quadros intelectuais, apanágio de seu domínio. Esta interpretação não é minha, pois teria os laivos do marxismo vulgar e do "ressentimento" anti-paulista, mas do Antonio Cândido, que, sendo mineiro, representa o que de melhor a Universidade paulista produziu, e está a léguas da vulgata marxista. Mais recentemente, outros Estados criaram universidades estaduais, que não têm, de longe, a importância das paulistas, nem gastam um décimo de seus orçamentos.

De modo que, se se somarem os gastos, nos três níveis da Federação, os destinados aos 1º e 2º graus ganham, disparados, daqueles que vão para o ensino superior. O que não quer dizer que o ensino esteja bem, em nenhum dos níveis da Federação, e tampouco em nenhum dos três graus. Mas o núcleo falacioso do argumento situa-se, precisamente, na introdução do estilo Robin Hood da direita anti-universitária, isto é, de que é preciso "tirar dos ricos (a Universidade) para dar aos pobres (os 1º e 2º graus pobres/públicos)".

A falácia tem várias faces. A primeira é que esta transferência seria, quantitativamente, insuficiente para sanar as deficiências do ensino dos pobres/públicos, enquanto seria fatal para o ensino universitário/rico. A segunda, ainda no nível quantitativo, é que a direita anti-universitária, sobretudo sua vertente elitista, sabe que o ensino superior é qualitativamente mais caro - e não quantitativamente que o ensino dos graus anteriores. Exemplificar seria fácil. Uma solução que se poderia ofertar à direita seria reduzir os salários dos professores e pesquisadores universitários aos níveis salariais dos docentes e pessoal auxiliar dos graus anteriores, ou o inverso: aumentar os salários do 1º e 2º graus aos níveis do universitário. É claro que ela recusará...

Mas é no lado qualitativo que a falácia revela seu lado fraco. Uma operação Robin

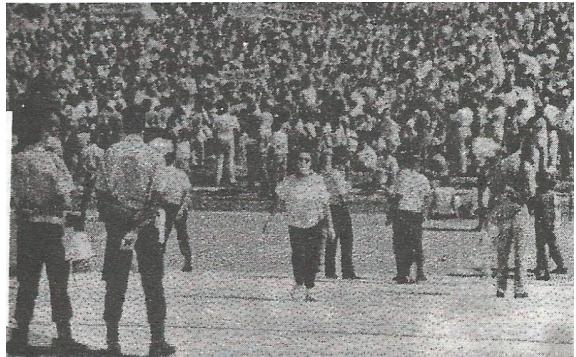
Hood, além de destruir o ensino universitário, teria como consequência, "et pour cause", a destruição do ensino nos graus anteriores. Pois, como é óbvio, boa parte da formação que a Universidade faz é para prover de professores as redes do 1º e 2º graus; hoje mais para o 2º, que para o 1º. Além disso, uma contradição qualitativa da contemporaneidade da sociedade brasileira vis-à-vis o mundo em seu entorno, com as importantes revoluções em todas as esferas, projeta-se numa contradição quantitativa, a saber: para sanar o "gap" que nos separa de sociedades mais desenvolvidas e não perdermos o bonde da história, pela quantidade de nossos problemas sociais e pela constante renovação tecnológica, seremos obrigados a investir, em termos quantitativos, proporcionalmente mais no ensino superior, se aspirarmos à capacitação para resolver os problemas do ensino do 1º e 2º graus.

Por último, conviria recordar, a preocupação com os pobres não é, exatamente, distintiva da democracia; antes, é distintiva dos regimes totalitários e autoritários, num sentido muito preciso: os pobres são apenas demanda, objeto, e nunca sujeitos. A distinção democrática da prioridade para os pobres põe o acento na própria capacidade destes, no permanente movimento de alteridade e recorte, de elaborarem suas próprias demandas e ganharem capacidade de propô-las como prioritárias para as outras classes e sujeitos sociais.

O argumento da "improdutividade" não prima por maior brilho, nem pertinência. Ele quer implantar, na Universidade, uma mensuração, uma medida, que nem mais na economia privada tem total validade. Os novos processos de trabalho, coletivamente flexíveis, abandonam a noção de posto de trabalho e, portanto, a possibilidade de medir a produtividade de cada trabalhador. Essa noção, que se revela já em marcha batida para o anacronismo mesmo nas atividades comumente tidas como produtivas, na Universidade terá apenas efeitos de punição.

Pois o trabalho universitário é, rigorosamente, além de toda medida. Ou, para sermos mais rigorosos, os resultados do trabalho universitário na

Alessandra Augusta / Andes-SN



sociedade e sobre a sociedade são tão múltiplos e tão variadas as suas formas, que qualquer medida única é, tão somente, uma convenção, sem nenhuma relação intrínseca com o produto que está sendo medido. Os resultados do trabalho universitário podem aparecer, tanto sob a forma bastante difusa da elevação geral dos níveis da educação, como da sociabilidade democrática; tanto sob a forma de pesquisas na área das ciências sociais, que contribuem para a formação e elevação do debate público, quanto especificamente no reforço à emergência e consolidação de novos sujeitos sociais. Tanto sob a forma da constituição de um corpus e de uma massa crítica de conhecimentos científicos que alavancam a produção tecnológica, quanto sob a forma específica de novos processos, produtos, bens ou serviços que, postos na produção, se transformarão em novas mercadorias.

Submeter a Universidade a medidas análogas à da produção privada de mercadorias é retrógrado porque isto já é retrógrado nas mesmas atividades privadas, além de inócuas, porque o trabalho da Universidade situa-se no terreno da incerteza, e não há medidas, físicas ou de valor, para a incerteza. Desvendar a incerteza ou prever a incerteza é possível apenas, no plano lógico, mediante a formulação de regras da incerteza, ou dizendo de outro modo, de caminhos críticos. Mas essa regra lógica só é verossímil no plano da sociedade quando existem sujeitos sociais constituídos, capazes de comportarem-se estrategicamente. Esta é a lição dos sistemas sócio-político-econômicos contemporâneos, cuja potência e capacidade de evitar crises devastadoras devem-se, não as maravilhas da eletrônica, mas à capacidade dos sujeitos sociais formularem regras da incerteza.

E é precisamente contra a constituição de sujeitos sociais com capacidade estratégica que se coloca a direita anti-universitária. Pois o que a horroriza, além do caráter de massa, é o caráter de classe que penetrou uma Universidade antes campo exclusivo da meritocracia e da burocracia. Esse caráter de classe é uma consequência da expansão da Universidade, de sua laicização, e da própria destruição, pela ação simultânea da expansão capitalista e do regime autoritário, dos santuários sagrados da meritocracia e

da burocracia. E o caráter de classe tem como consequência direta, mas não automática, o surgimento das organizações para-sindicais e sindicais de professores e funcionários. Não foram, pois, tais organizações que introduziram, nos "santuários", o caráter de classe: elas são sua consequência, não automática, mas que requereram, de professores e funcionários, a plena compreensão do funcionamento e da existência da Universidade nas novas condições moldadas pela expansão capitalista em simbiose com o regime autoritário.

Tais organizações, como o Sindicato Nacional - ANDES, como as associações de docentes, como o SINTUSP, são os novos sujeitos coletivos de uma Universidade moderna, capazes de atuarem estrategicamente, e é deles que se requer, sobretudo, um projeto para a Universidade. Essa afirmação esbarra contra a direita anti-universitária, em suas vertentes elitista e neoliberal cretina. A primeira pretende uma volta aos "santuários", onde a vontade dos "catedráticos" opere acima de qualquer outra alteridade social, num solitário circunlóquio com a empresa privada. É uma regressão, uma privatização do que é essencialmente público. A segunda é autoritária, embora a aparência seja neoliberal cretina: pois pretende mercantilizar totalmente a Universidade, retirando-lhe, entretanto, seu duplo caráter de massa e de classe.

Um projeto novo para a Universidade, de parte desses novos sujeitos coletivos de massa e de classe, necessariamente entrará em conflito com a direita anti-universitária, mas é forçoso reconhecer, se fará contra ela e com ela. A resultante dependerá da capacidade dos sujeitos coletivos universitários oferecerem um projeto de alta socialização. Em primeiro lugar, evitar a confusão entre o caráter de classe da Universidade e a Universidade como locus do conflito de classes. Essa confusão seria imperdoável, teoricamente incorreta, praticamente ineficaz e estrategicamente equivocada. Pois tomar a Universidade como locus do conflito de classe é uma solução podre, da vertente neoliberal cretina da direita anti-universitária. O projeto das novas forças universitárias deve tomar o caráter de classe para estabelecer sua negação.

Uma tal concepção será avessa a qualquer corporativismo, pois se este pode, comumente, ser parte de um momento construtivo de certas categorias de trabalhadores, no âmbito da Universidade ele tem efeitos perversos. A principal relação da Universidade pública é com o público, formado não indiscriminadamente, mas especificado nos partidos, nas outras organizações de classe, nas associações científicas, e, finalmente, condensado numa opinião pública qualificada pela presença dos outros sujeitos coletivos fundamentais da sociedade. Sua relação privilegiada nem é com o Estado, provedor no sentido mais amplo dos recursos financeiros, nem com a burguesia, como cliente. O público, âmbito também da burguesia enquanto classe, é o locus do travejamento onde a Universidade pode, e deve, estabelecer relações com os sujeitos coletivos fundamentais da sociedade e com o Estado, deslocando os termos do estéril debate entre universidade estatal ou privada, para uma Universidade pública.

Uma Universidade pública é, hoje, uma exigência contemporânea. Para imprimir este selo especial à utilização dos recursos públicos, para criar as regras da incerteza da própria Universidade, para dirimir os conflitos de prioridades, suas regras de excelência não elitista, potenciar a produção científica e tecnológica, um de cujos resultados certamente será potenciar a produção de novas mercadorias e, por que não dizê-lo, a acumulação de capital. Que poderá ser um de seus resultados, mas não sua diretriz. Este projeto só pode ser concebido pelas novas forças sociais universitárias produzidas pela própria expansão, as forças de massa e de classe. Cabe-nos produzi-lo.

Francisco de Oliveira é Pesquisador do CEBRAP e professor do Departamento de Sociologia da FFLCH-USP

A UNIVERSIDADE FEDERAL EM TEMPOS SOMBRIOS

Sofia Lerche Vieira

Introdução

Discutir a crise da universidade federal hoje constitui, a meu ver, um exercício que encerra algumas dificuldades, as quais situaria tanto no plano afetivo, quanto racional.

Do ponto de vista afetivo, o fato de estarmos mergulhados na crise é algo que muitas vezes nos impede de ver mais longe. A crise nos maltrata de diversos modos, desde sua vivência; até os aspectos mais sutis, encerrados na dor de ver o lento e progressivo processo de destruição da Universidade Federal. São colegas que desistem de resistir, sucumbindo às aposentadorias precoces, ou aprisionando-se na alienação cotidiana do trabalho que já encerra desafios. É o desestímulo dos estudantes, é a devastação do campus que pouco a pouco vai perdendo o apelo como espaço de convivência. E o descaso do Poder Público para com a “casa do saber”, aquela que um dia foi um projeto prioritário para o Estado e para a nação. Enfim é tudo aquilo que se encerra na dificuldade de “lidar com país de pessoas, de carne e sangue, de mil-e-tantas misérias”... Uma coisa é estudar um tema distante, perdido em algum lugar ao passado. Outra é estar às voltas com um objeto vivo, que se mistura com a vida cotidiana, faz parte de nossos sonhos e decepções. Na crise todos nós estamos encerrados e por isso mesmo não é fácil divisar respostas, ou arriscar prognósticos otimistas. Nesta situação torna-se quase impossível expressar a virtude chinesa de visualizar no ideograma que traduz a palavra crise a sua mensagem mais profunda para além do “caos”, a “oportunidade”.

Do ponto de vista racional, por sua vez, o fato da crise ser tema tão

sobejamente explorado deixa para aquele que se dispõe a tratar do assunto o desafio de ser capaz de discorrer sobre o óbvio através de uma aproximação nova. E mesmo sabendo que grande parte do trabalho do investigador se faz sobre o esclarecimento do óbvio, o receio da repetição não deixa de se insinuar a cada passo. Assim, na expectativa de contribuir para uma compreensão de aspectos menos evidentes da crise, procurarei tecer considerações sobre alguns elementos esclarecedores da situação a que chegamos. Começarei por tentar compreender a especificidade da crise da universidade buscando seus nexos com outras crises que o ensino superior atravessou no passado. Um segundo ponto de minha reflexão será feito com base na crise das Federais, de modo a situar sua abrangência. Finalmente, procurarei discutir outro aspecto problemático da crise em nossos dias - a questão do corporativismo e dos desafios que a situação presente dispõe para os tempos que estão por vir.

A CRISE ONTEM E HOJE

Desde que comecei a estudar a Universidade, no final da década de 70, tenho me deparado com a afirmação da crise como uma constante na maioria das tentativas de interpretação sobre essa instituição no Brasil contemporâneo. Falava-se em crise antes da reforma de 1968, falou-se também depois. Nos anos oitenta, a crise motivou inúmeras propostas de reformulação do ensino superior, tanto por parte dos segmentos da burocracia federal, quanto por parte do movimento docente organizado e de outros interlocutores do debate sobre o ensino superior no país(1). Hoje a situação é de tal ordem que por vezes

pensamos que a crise teria atingido seu patamar máximo. Refletir sobre o que nos aproxima e nos distancia da crise de 68, bem como daquela vivida após o período da expansão mais expressiva do ensino superior por volta dos meados dos anos 70, parece-me um caminho fértil, capaz de oferecer subsídios para compreender a crise em que estamos inseridos hoje.

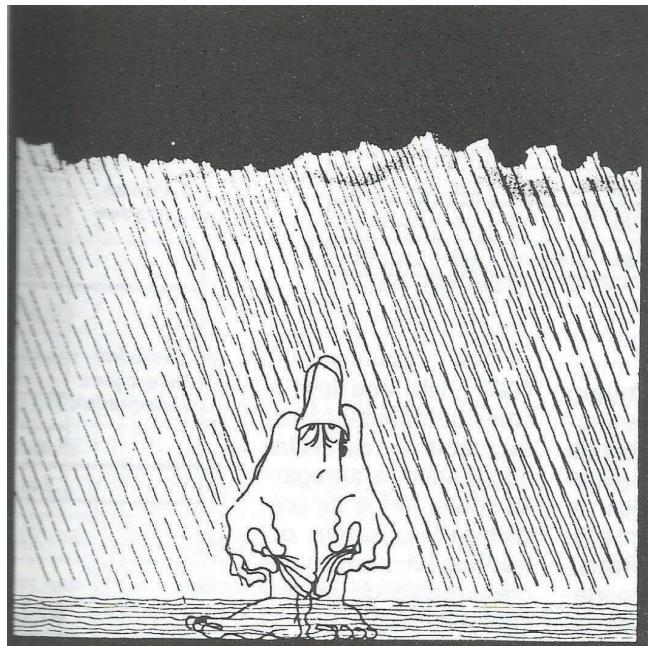
Quando no início dos anos 60 se propunha a reforma da universidade, ao conjunto de outras “reformas de base”(2), o que se buscava era uma universidade compatível com um modelo de sociedade diferente daquele que veio a consolidar-se no país a partir do pós-64. Também para o regime autoritário a universidade foi uma questão importante e mesmo estratégica. Basta lembrar que a reforma universitária de 1968 antecedeu outras reformas educacionais, a exemplo da reforma do ensino fundamental e médio, que foi proposta somente anos depois da reforma universitária. Muitos estudos foram feitos para evidenciar a articulação entre o movimento de 64 e determinados segmentos da sociedade. A reforma da universidade estaria em estreita associação com a necessidade que o regime teve de conquistar o apoio das camadas médias. Para elas garantir a seus filhos, via acesso ao ensino superior, a ascensão ou manutenção social era uma questão importante. Daí porque o regime militar teria na expansão e reforma do ensino superior um precioso mecanismo de conquista de hegemonia(3).

Anos depois, o problema começa a adquirir novas conotações. Com a crise do “milagre brasileiro”, a expansão a qualquer custo já não era uma exigência, mas um obstáculo e um estorvo. E a partir desse momento

que começa a delinear-se a contenção do crescimento. Ao mesmo tempo em que a universidade consolida-se como modelo de expansão para as instituições públicas e a pós-graduação lato sensu toma corpo, os primeiros sintomas de que os frutos da reforma começam a causar transtornos aparecem.

Se nos anos dourados do "milagre" o estímulo ao crescimento é contínuo, no período subsequente os problemas se fazem presentes - manter as universidades públicas é um pesado ônus para o governo federal, principalmente porque dentro de tais instituições surge ao final dos anos 70 um inimigo até então, desconhecido - o movimento docente organizado. A universidade pública incomoda, faz a crítica veemente ao sistema e por isso mesmo, o governo expressa sinais de pretender desvincilar-se de seu rebento rebelde(4). Daí para as seguidas propostas de autonomia outorgada por parte do governo federal é um pulo. Inúmeras são as tentativas que os sucessivos governos fazem de conceder à universidade uma "autonomia" que ela não quer, porque em termos práticos traduz-se no descomprometimento do Estado com as IFES. Assim passamos pelo governo Figueiredo e Sarney, onde o GERES traduz um momento crítico na trajetória de promover a reestruturação da universidade a qualquer custo(5). A situação sofre significativo agravamento no governo Collor através dos encaminhamentos do chamado Projetão - o Projeto de Reconstrução Nacional, apresentado ao Congresso em março de 1991, onde foram propostas medidas na direção da privatização da Universidade Pública e outras inovações que foram percebidas pela comunidade acadêmica como ameaçadoras. Outros desdobramentos desta crise são previstos com a proposta de emenda constitucional ("Emendão") enviada pela Presidência da República ao Congresso Nacional, onde a idéia de privatizar a universidade pública é retomada. Tantas são as manifestações contrárias às

Juarez Machado - Livraria Francisco Alves



intenções governamentais que há um recuo nesta posição. Não se sabe, entretanto, por quanto tempo, pois a privatização tem estado na cogitação de determinados segmentos da tecno-burocracia federal há mais de uma década.

Se no passado perseguiu-se uma universidade compatível com as necessidades do desenvolvimento econômico nacional(6), nos anos subsequentes também se discutiu a distância entre a universidade e as exigências mais amplas do contexto econômico e social. Tanto no passado quanto ao presente, persiste uma insatisfação com a universidade, mas a crise com que nos deparamos no plano específico do ensino superior federal é uma crise expressa nas relações entre o governo, ou melhor dizendo, entre a tecno-burocracia federal e a universidade. A sociedade, destinatária maior do trabalho produzido pela universidade, crie uma maneira geral tem se mantido à margem da crise que contamina essas relações. Embora a pressão pela busca desenfreada do diploma já não seja a mesma, ainda assim seu valor simbólico persiste e os jovens vem-se compelidos a buscar na universidade a resposta para as exigências sociais que não dispensam o diploma, até porque na sociedade cartorial não há saber que supere esta insígnia de poder. O fato de a sociedade não

tomar maior conhecimento sobre a crise que se passa nas relações entre governo e universidade, tem contribuído para que esta seja tomada como uma questão restrita a determinados grupos e este é um dos riscos que o corporativismo encerra. Se a questão da universidade não interessa à sociedade como um todo, pouco a pouco os vínculos orgânicos que devem existir entre ambas vão se esgarçando e o trabalho desenvolvido pela universidade perde substância. Assim tem sido ao longo da história da universidade como instituição, como nos mostrou LE GOFF e seu belo estudo sobre Os Intelectuais na Idade Média (1973).

Sintetizando as considerações acima, pode-se dizer que, se no final dos anos sessenta houve um reconhecimento da crise da universidade e de sua inadequação às necessidades daquele momento, hoje a crise aprofunda-se: de um lado, persiste a denúncia do descomprometimento do trabalho desenvolvido pela universidade com as necessidades sociais mais amplas; de outro, há um acirramento nas relações entre esta e o Poder Público. A crise de ontem era a crise expressa pela necessidade de construção de uma universidade. A crise de hoje é uma crise de manutenção de sobrevivência a qual se traduz também em uma dolorosa definição de objetivos, rumos e meios. Se na crise de ontem apenas se insinuavam os primeiros sinais de destruição do público, na crise de hoje seus efeitos são mais do que evidentes - mesmo porque é toda uma concepção do público que está sendo ameaçada. A privatização abre caminho por mecanismos inesperados - sucatear e desvalorizar o que está feito parece ser uma das alternativas encontradas pelos adversários da universidade pública.

A Crise em Números

Dentre as alternativas para apreciar a crise e suas manifestações concretas, escolhi um aspecto ao qual nem sempre temos estado atentos,

Quadro I

Ensino Superior - Instituições por Natureza e Dependência Administrativa, 1980 e 1989

Total Ano Geral	Universidades					Isoladas, Federações e Integradas					
	Tot	Fed	Est	Mun	Part	Tot	Fed	Est	Mun	Part	
	1980	878	65	34	9	20	813	18	44	89	662
1989	902	93	35	16	3	39	809	19	68	79	643

Fonte: MEC, SAG, CPS, 1990, p.58

uma vez que nos últimos anos nosso poder de análise tendeu a concentrar-se em questões como a denúncia da crise financeira, a conquista e preservação da autonomia, os desafios da democratização da gestão e outros temas de forte impacto político. Refiro-me aos dados relativos ao comportamento do ensino superior nos últimos anos em matéria de seu crescimento. Uma observação atenta da evolução do sistema ao longo dos últimos anos revela algumas tendências instigantes.(7)

Embora o crescimento geral do sistema tenha sido pequeno na última década, o que se justifica com base na política de contenção antes referida, duas características mercantes começam a delinear-se: a consolidação da universidade como modelo institucional, e o avanço da iniciativa particular e estadual tanto em termos do aumento de sua presença em número de instituições, quanto através de sua participação na oferta de vagas. Examinemos com atenção os dados a respeito do fenômeno nos Quadros I e II, em anexo.

A tendência de consolidação do modelo universitário manifesta-se de forma lenta e gradual. Entre 1980 e 1990 passamos de 878 instituições para 902, sendo que em 1980 havia 65 universidades e em 1989 esse número sobe para 93 - são 28 novas universidades, portanto. Enquanto isto, o ensino superior isolado tende a decrescer - de 813 instituições em 1980, passou-se para 809, em 1990. Essa transformação está acontecendo predominantemente no setor particular - eram 20 as universidades particulares em 1980 e em 1989 somavam 39. Ao mesmo tempo, havia em 1989 menos 19 estabelecimentos isolados do que em 1980. Isto nos leva a crer que os antigos estabelecimentos isolados tendem a agregar-se sob a forma de

universidades, dentro do tradicional padrão de crescimento de ensino superior no país.

Enquanto algum dinamismo ocorre no setor privado e em menor proporção no panorama do ensino estadual (São criados no período 80-89, 17 novas universidades e 24 estabelecimentos isolados nessa esfera do Poder Público), o crescimento do ensino federal paralisa-se: ao longo de uma década surge apenas 1 nova universidade e 1 novo estabelecimento isolado. Ver Quadro II

Outro aspecto que mereceria atenção especial seria o quadro geral de oferta de matrículas ao nível de graduação. Enquanto no restante da rede aumenta a oferta de vagas nas universidades, na rede federal, a oferta diminui neste tipo de instituição. Já havia constatado este fenômeno no âmbito interno da UFC, onde a situação chega a ser alarmante se considerarmos que no decorrer de uma década a oferta de vagas diminuiu, o corpo docente manteve-se estável e o corpo técnico-administrativo duplicou (VIEIRA, 1990, p. 197).

Os dados sobre as taxas de matrículas dão o que pensar. Tudo leva a crer que esteja acontecendo nas universidades federais um fenômeno associado ao abandono de cursos e não de uma simples retração na oferta de vagas, uma vez que o vestibular tem se mantido em moldes semelhantes aos anos anteriores, não havendo uma política explícita de contenção de vagas ao nível interno das instituições. Por que as turmas começam completas e a perda de alunos vai se manifestando gradativamente ao longo do curso? Duas hipóteses podem ser aventadas.

Quadro II

Ensino Superior - Matrículas de Graduação

	Dep. Adm.	1980	1989
	Fed	305.099	301.535
Universidades	Est	81.723	136.137
	Mun	17.019	21.663
	Part	248.359	356.689
	Sub-Total	652.200	816.024
Isoladas Federações e Integradas	Fed	11.616	13.748
	Est	27.529	57.560
	Mun	49.246	53.771
	Part	636.695	577.801
	Sub-Total	725.086	702.880
Total Geral		1.377.286	1.518.904

Fonte: BRASIL, MEC/SAG/CPS, 1990, p. 60

De um lado, as necessidades de ingresso no mercado de trabalho; de outro, a perda de interesse dos jovens pelo tipo de ensino que vem sendo oferecido. Neste caso, uma autocritica se faria necessária. Se boa parte do que acontece na universidade depende de variáveis externas à própria instituição, não se pode meramente minimizar o significado de problemas como esse. Muito se pode fazer com os recursos humanos e as instalações disponíveis - apesar das inúmeras circunstâncias adversas. O reconhecimento por parte da sociedade do trabalho da universidade está em estreita dependência do julgamento que ela é capaz de formular a respeito do ensino que esta desenvolve. Os jovens começam os cursos cheios de esperança e pouco a pouco vão se desestimulando. Problemas técnico-pedagógicos e curriculares constituem elementos centrais nesse processo progressivo de desencanto com a universidade. Também aí as condições de sobrevivência da universidade são ameaçadas - não de uma forma imediata, mas em termos de médio e longo prazo, pois sem o aval da sociedade a crise encontra território livre para arraigar-se.

Um segundo aspecto que julgo oportuno comentar em termos dos números da crise diz respeitoso contexto mais geral dos investimentos públicos. Refiro-me ao "sucateamento" da capacidade de produção de Ciência e Tecnologia no país. O Congresso Nacional tem se debruçado sobre essa questão, mas o conteúdo do

Quadro III

Execução Orçamentária do MEC e SENESu/IFES Recursos do Tesouro - 1980/90 (Cr\$ 1.000,000)

Ano	OUTROS CUSTEIOS E CAPITAL				
	MEC		SENESu		%
	corrente	constante ²	corrente	constante2	
1980	14,1	38.249.310	6,6	17.903.932	47
1981	30,4	39.298.540	15,0	19.390.727	50
1982	77,2	51.051.877	26,3	17.392.026	35
1983	116,8	30.347.463	43,0	11.172.440	37
1984	336,5	27.274.668	127,2	10.307.005	38
1985	1.603,3	39.921.875	544,3	13.552.970	34
1986	6.970,4	71.567.286	1.800,0	18.481.166	26
1987	55.231,8 ¹	174.731.599	6.883,0	21.775.094	13
1988	372.652,4	150.305.620	48.742,3	19.659.720	14
1989	3.543.972,3	100.602.742	445.692,0	12.651.859	13
1990	75.835.000,0	75.835.000	28.043.000,0	28.043.000	37

Fonte: MEC/SENESu/DPA

(1) Estão incluídos Cr\$ 13,2 Mil - pagamento atrasado da isonomia

(2) Valores corrigidos pelo IGP-DI; Dez/90 = 100 Conj. Econ., FGV.

que lá vem sendo discutido nem sempre chega até nós exceto por informes como o da Ciência Hoje, que não chega a circular entre a maioria dos interessados. Assim, ao discutir as condições de sobrevivência da Universidade Federal, faz sentido examinar o pano de fundo sobre os quais as condições cotidianas de funcionamento da pesquisa se situam.

Os anos 80 têm sido interpretados como aqueles da "década perdida" em matéria de Ciência e Tecnologia para o país. Os dados são, de fato alarmantes - de uma maneira geral o diagnóstico da Comissão de Ciência e Tecnologia da Câmara Federal em maio deste ano é preciso: "os recursos para pesquisa e desenvolvimento foram nos anos 80 drasticamente reduzidos O orçamento global para Ciência e Tecnologia nos últimos anos (...) é oscilante e decrescente. Tendo atingido um máximo de 5,8% do orçamento da União em 85, caiu para 0,7% em 90 (Ciência Hoje, maio/1991).

Os recursos aplicados em Ciência e Tecnologia através do FNDCT

(Fundo Nacional de Desenvolvimento

Científico e Tecnológico) hoje representam apenas 13,3% do índice base de 1975 (Ciência Hoje, 1991, Tabela 2). A queda das dotações dos recursos destinados à reposição de equipamentos de laboratório, à atualização das bibliotecas e à recuperação de instalações, por sua vez, está empurrando as IFES rapidamente para o seu sucateamento, uma vez que os recursos de OCC (Outros Custeios e Capital) diminuíram drasticamente a partir de 1987 (Quadro 111). Também é preocupante a situação relativa a Pessoal e Outros Encargos Sociais dado que em 1990 inaugura-se novo ciclo de agravamento do arrocho salarial (Quadro IV). A tendência geral em matéria de execução orçamentária ao longo da última década tem sido a de maior comprometimento de despesas com Pessoal e Outro Encargos Sociais e progressiva queda de investimentos em Outros Custeios e Capital. Tomemos como exemplo, o ocorrido na UFC: em 1980, 87,9% da receita foi comprometida com Pessoal e Outros Encargos Sociais, enquanto

que em 1990 este percentual atingiu 92,3% (Quadro V).

Em 1991 as IFES atravessam situações peculiares. Em tese, as despesas com Pessoal comprometeriam 86% do orçamento mas, com os aumentos já autorizados, este montante deve aproximar-se de 92%. O congresso autorizou créditos para o ensino superior federal mas os recursos têm sido bloqueados pelo Executivo (Decreto nº 21, fev. 1991). Até final de agosto de 1991 a UFC, por exemplo só havia tido 39,5% de seu crédito desbloqueado, o que significa dizer que se o restante do orçamento da instituição for liberado, isto há de acontecer nos quatro últimos meses do ano (Quadro VI), com efeitos negativos sobre o desenvolvimento regular das atividades desenvolvidas pela instituição. As perspectivas para o ano de 1992 em matéria financeira não são nada animadoras. Apesar das negociações que vêm sendo feitas entre as IFES e o MEC, as previsões de cortes incidem sobre toda a execução orçamentária atingindo, de modo específico os recursos de manutenção e investimentos da instituição (Quadro VII).

Ao lado dos efeitos decorrentes do arrocho salarial e das dificuldades de manutenção das necessidades cotidianas das IFES, outro problema de relevo vivido por estas instituições é a avassaladora onda de aposentadoria de docentes e técnicos cujos efeitos ainda não foi possível avaliar em, sua inteireza: na Universidade Federal do Ceará, como em outras universidades federais, boa parte do pessoal mais qualificado e com maior experiência em ensino e pesquisa está se aposentando(8). Se por um lado a renovação de quadros tem sua face positiva, não deixa de ser preocupante o fato de que as novas contratações não têm sido capazes de repor esta força de trabalho qualificada: a maioria dos substitutos selecionados no período e dos docentes nomeados (contratados através de novos concursos) tem apenas nível de graduação. Se com relação ao corpo docente ainda há a possibilidade de novos concursos, estes estão suspensos para o corpo técnico-administrativo. A maioria do pessoal que hoje trabalha nas IFES em funções administrativas não ingressou por concurso público e expressivo contingente não tem qualificação formal e real para as funções que

exerce, o que constitui um indicador a mais da crise de recursos humanos. Enquanto esta sangria ocorre através de aposentadorias e exonerações, a política de capacitação docente está praticamente paralisada. Outra vez recorrendo a um exemplo da Universidade Federal do Ceará, verifica-se que apenas 8,2% do corpo docente está em processo de qualificação: 2,4% em Mestrado, 4,9% em Doutorado e 0,9% em Pós-Graduação. (UFC, 1991, 0.7).

Por esse rápido panorama da situação atual, percebe-se que seus efeitos sobre as condições de sobrevivência do ensino da pesquisa e da extensão são alarmantes. Pode-se mesmo afirmar que as IFES vivem momentos de desafio e perplexidade. Se antes havia expectativas de construção, os horizontes do presente são sombrios. Todos os dados estão a apontar no sentido do agravamento da crise institucional que hoje vivemos. Isto dependerá, porém, de um complexo conjunto de circunstâncias onde os atores principais do processo de construção do Ensino Superior Federal vão contribuir de forma significativa para que a crise venha a fazer emergir o "caos" ou a "oportunidade". É hora, pois, de examinarmos com razão e serenidade a questão do corporativismo e seu significado no agravamento ou superação dos problemas que se vive hoje.

A Crise e o Corporativismo

O corporativismo tem sido apontado como um dos obstáculos à racionalização do Estado contemporâneo. Ao mesmo tempo, em termos de Brasil, tem sido uma marca de nosso processo de transição democrática. Sem entrar no mérito

mais amplo desta discussão, para o que aqui nos interessa vale fazer algumas observações.

Se examinarmos atentamente o que ocorreu nos anos 80 com relação à Universidade Federal, o movimento docente aparece como uma força significativa e indiscutível na preservação de interesses trabalhistas e de defesa do ensino superior público e gratuito. Foi nas instituições públicas

Quadro IV

Execução Orçamentária do MEC e SENESu/IFES
Recursos do Tesouro - 1980/90 (Cr\$ 1.000,000)

Ano	PESSOAL				%	
	MEC		SENESu			
	corrente	constante*	corrente	constante*		
1980	51,1	138.619.837	44,5	120.715.905	88	
1981	113,6	146.852.439	99,3	128.366.613	88	
1982	263,9	174.515.417	230,5	152.428.206	88	
1983	550,5	143.033.206	480,0	124.715.602	88	
1984	1.559,8	126.390.454	1.354,3	109.738.808	87	
1985	6.772,8	168.641.474	5.820,3	144.926.890	86	
1986	17.295,4	177.577.303	15.160,2	156.681.266	89	
1987	78.558,6	248.528.380	68.712,0	217.377.627	88	
1988	742.245,5	299.377.300	657.995,4	265.395.865	89	
1989	12.099.517,3	343.468.998	10.670.542,4	302.904.688	89	
1990	247.195.900,0	247.195.900	216.195.900,0	216.195.900	88	

Fonte: MEC/SENESu/DPA

* Valores corrigidos pelo IGP-DI; Dez/90 = 100 Conj. Econ., FGV.

Quadro V

Universidade Federal do Ceará - Evolução da Execução Orçamentária da Despesa, Segundo sua Natureza (Cr\$ 1,00)

Ano	Pessoal e Encargos Sociais		Outros Custeios		Capital (OCC)		Sub-Total		Total	
	valor	%	valor	%	valor	%	valor	%	valor	%
1980	1.215	87,9	162	11,7	5	0,4	167	12,1	1.382	100
1981	2.746	86,7	389	12,3	34	1,1	423	13,3	3.169	100
1982	6.711	89,6	735	9,8	46	0,6	781	10,4	7.492	100
1983	13.782	91,8	1.156	7,7	69	0,5	1.225	8,2	15.007	100
1984	37.498	90,3	3.879	9,3	151	0,4	4.030	9,7	41.528	100
1985	171.934	91,3	14.867	7,9	1.484	0,8	16.351	8,7	188.285	100
1986	471.437	91,1	40.238	7,8	5.482	1,1	45.810	8,9	517.247	100
1987	2.343.147	94,5	124.544	5,0	11.416	0,5	135.960	5,5	2.479.107	100
1988	24.240.103	93,4	1.663.315	6,4	59.633	0,2	1.722.948	6,6	25.963.051	100
1989	357.574.214	95,9	13.948.448	3,7	1.218.477	0,3	15.166.925	4,1	372.741.139	100
1990	7.172.811.020	92,3	479.766.355	6,2	117.016.112	1,5	596.782.467	7,7	7.769.593.487	100

Fonte: Coordenadoria de Planejamento Operativo - PR/PL - 1990.

de ensino, por razões óbvias, que o movimento docente encontrou ambiente mais propício para seu crescimento, o que pode ser constatado através de inúmeras greves nacionais lideradas pela ANDES - Sindicato Nacional, como a que vivemos nesse ano. Ao longo dos anos, muitas vezes o movimento docente foi criticado no âmbito interno das universidades, por perder a articulação com a base, questão que vem sendo reavaliada mais recentemente. Cabe assinalar, entretanto, que sem a força de um poder sindical, provavelmente a situação salarial seria ainda mais drástica que aquela vivida hoje. Uma rápida apreciação de dois momentos significativos do movimento docente - 1980 e 1987, quando foram aprovados planos de carreira para o magistério superior - permite constatar que os ganhos salariais do magistério superior federal sempre estiveram associados a momentos de forte pressão traduzidos, inclusive nas greves nacionais(9).

A par do significado do movimento corporativo na luta pela preservação de salários dignos, uma questão complementar se coloca neste momento a exigência de quebrar arestas do corporativismo em várias direções, tanto no que se refere a questões internas à universidade, quanto às suas relações com o governo Federal e com a própria sociedade. Esta é uma tarefa que se impõe e que, se bem sucedida poderá vir a salvar a Universidade Federal do completo sucateamento.

Trata-se de uma exigência que envolve os dois planos à medida que me referi no Início desta exposição - o afetivo e o racional. Aqui caberia tecer considerações adicionais sobre o corporativismo. Longe de constituir-se apenas em um fenômeno que busca resguardar interesses de diferentes categorias profissionais, o corporativismo é algo que se inscreve no mais íntimo de nossas relações cotidianas. Daí por que é preciso valermos-nos de sentimento e de racionalidade na destruição de certas amarras que prendem a universidade ao passado e evidenciam sua face mais conservadora.

O corporativismo se manifesta no dia-a-dia da instituição sob as mais diversas formas, mas é no departamento que encontra

Quadro VI

Universidade Federal do Ceará - Situação Orçamentário-Financeira
(21 de Agosto de 1991)

Descrições	CUSTEIO	%	CAPITAL	%	TOTAL	%
1. Dotação Orçamentária	2.576.139	100	1.169.607	100	4.195.746	100
2. Crédito Desbloqueado	1.018.853	39,5	228.868	14,1	1.247.721	29,7
3. Crédito Bloqueado (1-2)	1.557.286	60,5	1.390.739	85,9	2.948.025	70,3
4. Despesa Autorizada	930.726		223.983		1.154.709	
5. Despesa a Classificar*	188.797		63.185		251.982	
6. Liberação Financeira	922.974		138.822		1.061.796	
7. Saldo Financeiro a Receber	95.879		90.046		185.925	
8. % 6/2	9%		39%		14%	

Fonte: UFC. Pró-Reitoria de Planejamento. Coordenadoria de Planejamento Operativo.

* Despesa efetivada com comprometimento do crédito a ser desbloqueado.

seu terreno mais fértil. Ele está presente tanto nos processos mais simples como na forma como são encaminhados planos de atividades e de afastamento, como nos processos mais complexos onde se manifestam os diferentes interesses em jogo na universidade - o ensino versus a pesquisa, o trabalho criativo versus a alienação, os interesses de uns versus os de todos. Enquanto esta tendência persiste e se multiplica no interior da instituição o avanço da construção de uma universidade comprometida com um novo perfil de homem e de sociedade é bloqueado.

Do ponto de vista das relações com o governo, faz-se necessário construir um espaço de convivência, onde as diferenças das partes em um jogo sejam preservadas e respeitadas. É importante que se estabeleça um diálogo com o Executivo e esta atitude não pode estar na dependência do empenho pessoal deste ou daquele dirigente. Ainda que não estejamos num sistema parlamentarista de governo, julgo que o lugar por excelência de construção dessas relações é o Congresso Nacional, já que estamos em luta por uma transformação da sociedade brasileira em bases institucionais. Nesse processo, entretanto, não basta estar atento ao andamento das votações da nova LDB ou de medidas provisórias referentes a nossos salários. É preciso um acompanhamento sistemático do trabalho de deputados e senadores, particularmente no que diz respeito à matéria orçamentária. A despeito do poder de veto do Executivo, o peso do legislativo na vida financeira do ensino superior federal é hoje maior do que em

qualquer momento de nossa história. E para lá que devem se dirigir nossos interesses, em momentos como o que estamos sob ameaça de viver agora e em 1992. Se os cortes ocorridos em 1991 parecem drásticos, a situação para o próximo ano deve ser ainda mais dramática, como mostram os dados sobre Previsão Orçamentária para 1992. Nessa perspectiva, o caos pode estar muito mais próximo do que julgam os que não acompanham de perto a vida financeira das IFES.

Outro aspecto que merece atenção na superação do corporativismo articula-se com suas relações com a sociedade. Tem-se falado muito em "destruir os muros da universidade", em "eliminar a torre de marfim", mas o contato entre a universidade e a sociedade permanece restrito aos alunos que vêm e vão e aos momentos de quebra excepcional da rotina, como o vestibular e a formatura. Há muito o que se construir nessa matéria. Enquanto a universidade pública persistir como um espaço sem dono será muito difícil construir formas inovadoras de convivência. Não basta a corporação ir à praça nos momentos de greve, ou gritar slogans em defesa da universidade pública e gratuita. É preciso construir novos vínculos com a sociedade e com os alunos que aqui estão hoje, até porque se não contarmos com a colaboração dos que passaram por nós como estudantes, qualquer outra forma de apoio será ainda mais fortuita. Para tanto, precisamos insistir na universidade como um espaço de convivência acadêmica cultural e desportiva, aqui e agora - mesmo que as condições de

Quadro VII

Previsão Orçamentária*-Orçamento Inicial da UFC 1982 (Cr\$ 1.000,00)

Ítem	1991	1992	92/91 %
Pessoal	27.730.561	16.986.184	61,25
Custeio	2.212.265	1.294.399	58,51
Locação de mão-de-obra	363.874	197.400	54,25
total custeio	2.576.139	1.491.799	57,91
Investimentos	1.619.607	217.793	13,45
total geral	31.926.307	18.695.776	58,56
OCC	4.195.746	1.709.592	40,75
OCC/pessoal	15,3	10,06	-
OCC/total	13,14	9,14	-

Fonte: UFC Pró-Reitoria de planejamento, Coordenação de planejamento operativo

* Orçamento 1991, preços Dez/90. Previsão Orçamentária 1992, preços Abr/91

sobrevivência sejam ameaçadoras, o espaço livre da universidade deve ser ocupado e dar lugar à troca de experiências entre os dentro e os de fora. Muito há o que se fazer nessa matéria. Temos estado tão ocupados nas refregas com o governo federal que secundarizamos a importância de conquistarmos a adesão da sociedade num projeto de reconstrução da Universidade Federal. Sem esse apoio não chegaremos muito longe. Este não é um trabalho simples e exigiria uma clara consciência de nossas limitações e fragilidades atuais. Por algum ponto, porém, é preciso começar. Se atacarmos essas três frentes aqui brevemente aludidas em pouco tempo poderemos divisar a "oportunidade" em lugar do "caos".

Para Finalizar

Como disse no inicio, os tempos não são fáceis para a Universidade Federal. Vê-la abandonada pelo Poder Público e corroída por conflitos internos é algo que fere nossa racionalidade e emoção. Por tudo o que se viu e pelos dados da atual conjuntura, os sinais do contexto não indicam uma reversão do quadro atual. Ao contrário, a crise tende a aprofundar-se e anuncia tempos ainda mais sombrios para a universidade federal. A possibilidade de modificar as tendências que estão em marcha é pequena e as respostas aos problemas atuais, certamente,

não virão do governo. A universidade deve encontrar seu rumo por si própria, em sintonia com as demandas mais amplas da sociedade. Não basta, portanto, discutir a crise a partir de nós mesmos e das questões mais imediatas. Precisamos construir uma compreensão histórica da universidade, enquanto Instituição que transcende à pessoas e gerações. Compreender a universidade brasileira sob essa perspectiva nos permite perceber que houve um crescimento e uma expansão sem precedentes, sobretudo considerando o indígena estado do ensino superior até então. Esta instituição aponta para o futuro, ultrapassa governos - sua missão é preservar o conhecido e construir o novo. O irracionalismo pode ameaçá-la. Esperamos que não a destrua.

Comunicação apresentada na mesa redonda - As condições de sobrevivência das universidades federais. VI CBE, São Paulo, Setembro/1991.

NOTAS

- (1) Ver, a propósito, estudos de VIEIRA, 1982 e 1990.
- (2) Conferir: PINTO, 1986.
- (3) Inscrevem-se nessa direção, por exemplo os estudos de CUNHA, 1975 e 1980.
- (4) Ver a esse respeito, já em 1981, a crítica de HAGE.
- (5) Para maiores informações sobre o GERES ver CRUB Estudos O Debates, 13 e VIEIRA, 1990.
- (6) Veja-se, a propósito, inúmeras passagens do Relatório do Grupo de Trabalho para a Reforma Universitária. VIEIRA. 1982, p. 139-172.
- (7) Para maiores esclarecimentos sobre a evolução do sistema de educação superior no país, ver: BRASIL MEC. SAG. CPS 1990 (a) e (b) e BRASIL. IPEA. IPLAN. CEC. 1968.
- (8) Ver a propósito, a reportagem: "Equação errada". Isto é Senhor 1 1146-11-9/91, p. 32-34. Conferir também: "Inteligência em Exodo". O POVO. p. 26.09.91, B 1 e 6.
- (9) Ver a respeito, VIEIRA, 1990, 184-187.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. IPEA. IPLAN. CEC. Acompanhamento de políticas públicas nº 4. Educação e Cultura - 1987: situação e políticas governamentais. Brasília, setembro de 1988 (mimeogr.).
- BRASIL MEC. SAG. CPS(a). A educação no Brasil na década de 80. Brasília, 1990.
- BRASIL MEC. SAG. CPS(b). Sinopse estatística do ensino superior. Brasília, dezembro, 1990.
- BRASIL. MEC. SENESU. Boletim de dados físicos e orçamentários e instituições federais de ensino superior - 1990. Brasília, junho de 1991.
- BRASIL. MEC. UFC. Dados básicos - 1990. Fortaleza, 1991 (mimeogr.).
- CUNHA, Luiz Antônio. "A expansão do ensino superior: causas e consequências". Debate e crítica. 5: 27-58. março de 1975. - Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 8. ed. 1980.
- CRUB. Estudos e Debates - 13. Brasília, Janeiro de 1987. "Equação errada". Isto é Senhor. 1146, 11.09.91, p. 32-34 HAGE, Jorge. "Tendências de educação superior brasileira no início de década de 80 (aspectos organizacionais)". A universidade brasileira nos anos 80. Fortaleza, 1981, p. 32-66. "Inteligência em êxodo". O POVO. Fortaleza, 26.09.91. 1 e 6 B.
- JORNAL Ciência Hoje. Documento. Rio de Janeiro, 23 de maio de 1991.
- LE GOFF, Jacques. Os intelectuais na idade média. Lisboa, Estúdios cor, 1973.
- PINTO, Álvaro Vieira. A questão da universidade. São Paulo, Cortez, 1986.
- VIEIRA, Sofia Lerche. O (dis)curso da (re)forma universitária. Fortaleza, Edições UFC, 1982. -Universidade Federal nos anos 80: o jogo da política educacional. Tese de doutoramento. PUC/SP, Maio, 1990 (mimeogr.).

Sofia Lerche Vieira é professora do Departamento de estudos Especializados da Universidade Federal do Ceará - UFC

Em Defesa da Universidade Pública

Maria de Lourdes de A. Fávero

1. A Universidade em Crise

Vivemos hoje, no país, uma fase em que predomina o pensamento segundo o qual se faz necessário salvar a razão dilacerada, desmantelada e fragmentada não só pelos 20 anos de arbítrio a que fomos submetidos durante o governo militar, mas devido aos resquícios de suas marcas que se fazem sentir até os dias atuais. Em relação às Universidades públicas federais, por exemplo, enfrentamos um violento processo propagandístico e de pressão que muito se assemelha ao ocorrido durante os anos de arbítrio.

Frente a essa situação, cabe a nós, participes do mundo acadêmico, lutar para superar a oposição entre a forma e o conteúdo, entre o racional e o real, e descobrir um novo movimento de pensamento, que seja capaz de mergulhar no real abandonado e nele encontrar raízes e alimentos; que seja capaz de estabelecer o real com todas suas características e implicações (Lefebvre, 1979, p. 171). Esta é, atualmente, uma das grandes tarefas da universidade. Nesse sentido, a universidade, especialmente a pública, é chamada a ser o palco de discussões, de debate sobre o modo de agir do governo em face das instituições de ensino e das instituições científicas existentes na sociedade. Deve ser o lugar onde se desenvolva um processo crítico-teórico, de enfrentamento de idéias, de opiniões e de posturas; e também um espaço capaz de gestar propostas concretas, visando o desenvolvimento efetivo da sociedade.

No momento em que se vive uma generalizada crise institucional no país, em que muitas instituições da sociedade civil vivem ou estão à beira de um colapso - por não atenderem aos interesses da velha ordem e, ao mesmo

o, não assumirem ainda feições que satisfaçam às aspirações emergentes -, urge que a comunidade científica e, de modo especial, a comunidade universitária retomem o movimento do pensamento, através da discussão e da investigação; confrontem opiniões e pontos de vista; focalizem diferentes aspectos dos problemas referentes às suas instituições, com todos os pontos positivos e contradições.

Quando falo em discussão, tomo-a no sentido adotado por Lefebvre: "(...) diálogo livre e vivaz, que se move entre teses contraditórias, mas que é dirigido para o verdadeiro por um pensamento seguro e leal" (1979, p. 171). Esse momento que vivemos é, sem dúvida, um momento especial, cabendo à universidade, mais do que nunca, em particular, ser palco de discussões sobre questões fundamentais da educação nacional que estão a exigir reflexão e exame. Isso já vem sendo objeto de análises e propostas e emendas apresentadas, procurando-se ter clareza quanto a seu significado e suas implicações para o desenvolvimento efetivo da educação na sociedade brasileira.

Revendo a história da universidade no país, é fácil perceber que as medidas adotadas para domesticá-la surtiram efeito sobretudo nos períodos discricionários e autoritários, em especial no Estado Novo e nos anos do governo militar. Mas essas medidas sempre produziram reações cuja raiz era a contradição, e que representam, essencialmente, tendências, no sentido de busca, de restabelecimento da unidade. "Na contradição, as forças em presença se chocam, se destroem. Mas, em suas lutas, elas se penetram. A unidade delas - o movimento que as une e as atravessa - tende, através de si, para algo diverso e mais concreto, mais determinado: e isso porque esse "terceiro termo" compreenderá o que

há de mais positivo em cada uma das forças contraditórias, negando apenas seu aspecto negativo, limitado, destruidor" (Lefebvre, 1979, p. 194).

2. A Universidade Pública e Gratuita: "O Grande Vilão da Educação Nacional"

Não é demais lembrar que a crítica à universidade pública e gratuita não é de hoje. Em 1965, Rodolph Atcon, partindo do pressuposto de que a educação superior é fator primordial de desenvolvimento econômico e de integração nacional, a convite da Diretoria do Ensino Superior do MEC, elaborou estudo sobre a reestruturação das Universidades brasileiras. Entre outras coisas, sugeriu a implantação de uma nova estrutura administrativa baseada no modelo empresarial, cujas principais finalidades deveriam ser o rendimento e a eficiência. Para esse consultor a universidade, para ser eficiente, deveria ser organizada de acordo com o modelo da empresa privada capitalista moderna, cujos controles são internos e cuja estrutura difere, em muito, aquela da empresa pública (Fávero, 1991, p. 25-7).

Mas, como o modelo Atcon impunha a desvinculação entre o poder público e a universidade, fazendo-o perder decisão e comando, houve restrições do governo à sua plena implantação. Agradava ao poder o alívio de ir-se desobrigando de financiar as instituições federais de ensino superior, mas não lhe agradava descentralizar o controle político ou jurídico-administrativo da Universidade. É sob essa dupla máscara (desobrigação / controle) que Atcon teve de agir, sobretudo quando desempenhou a função de primeiro secretário geral do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras

(CRUB), no período 1966-68. Um tecnocrata que se proclamando neutro e apolítico, como outros consultores americanos que aqui aportaram nos anos 60, tentou “auxiliar” a adequação de nossas estruturas universitárias à ordem política vigente. Tal adequação apoiava-se em proposta sua, feita em 1963, para as universidades latino-americanas, onde ele dizia que o custo real do ensino nas universidades públicas deveria ser dividido entre os estudantes e a instituição. Por outro lado, sugeria que fosse estabelecida um fundo assistencial de bolsas adicionais a fim de ajudar os estudantes carentes e compensar gradualmente o ensino público e gratuito (Fávero, 1991, p.22).

Muito embora houvesse por parte do governo militar um interesse em pôr fim à gratuidade nas universidades públicas, e a privatização dessas instituições não fosse descartada, nos anos 60 e sobretudo na década seguinte, auge da hegemonia militar e técnico-burocrática sobre a sociedade brasileira, pouco se discutiu sobre o assunto. Mas para este fato há explicação: com a intenção de fortalecer o princípio de autoridade dentro das instituições de ensino, medidas oficiais foram adotadas já na década de 60, como o Plano Atcon e a Comissão Meira Matos, aliadas às recomendações dos Acordos MEC-USAID. Tais medidas serviram como pano de fundo à Reforma Universitária institucionalizada em 1968 e implementada na década seguinte, sob a égide do AI-5 e do Decreto - lei nº 477/69.

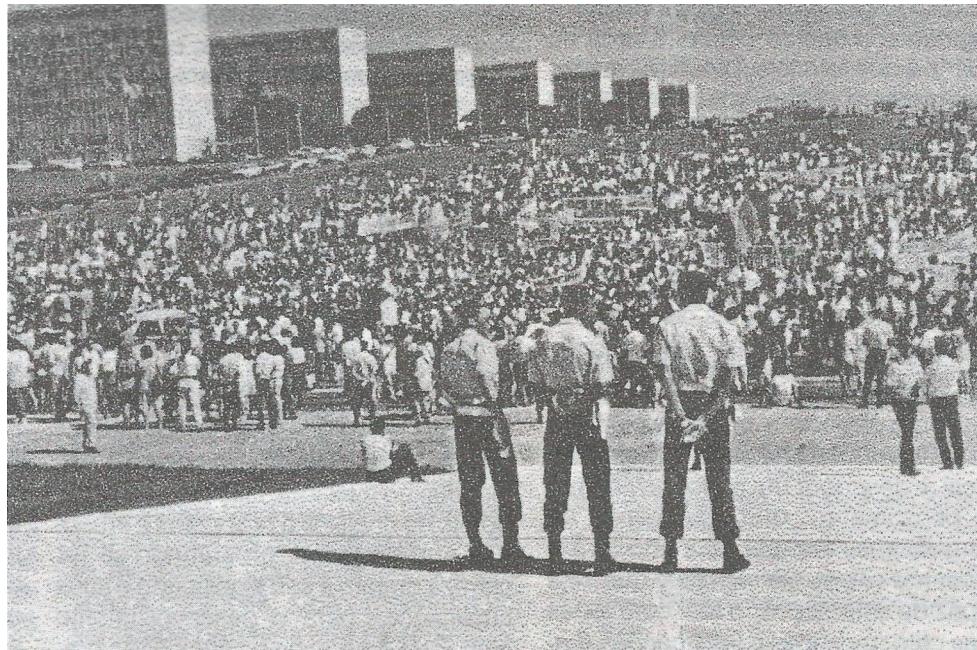
Lembramos, ainda, que esse período foi de aparente calmaria nas relações entre as instituições universitárias federais e o governo, por atrelamento das universidades ao modelo dominante de desenvolvimento. De um lado, havia os reitores e suas administrações impostas pelo poder central, muitas vezes mancomunados com os caciques ou chefes políticos locais. De outro, havia a repressão político-ideológica, que fez calar e expulsou centenas de docentes e estudantes universitários do convívio acadêmico, o que, se não fez cessar totalmente, reduziu em muito a capacidade de crítica das Universidades, pois a

correlação de forças entre o governo e a comunidade acadêmica era extremamente favorável ao primeiro, que contava com expressivos setores da burguesia.

A consciência dessa crise vai provocar, no final dos anos 70, o surgimento do movimento docente, como uma tentativa de lutar pela recuperação da Universidade, que se encontrava sufocada pelo

nacional. Isso fica mais claro, como mostra Baldijão, quando verificamos que “o investimento global em educação no país é de apenas 3,6% do PIB”, enquanto que, “os países desenvolvidos que possuem um sistema educacional já estabelecido, investem 6% de seu PIB apenas para manutenção. Nossas necessidades, dada a carência de nosso sistema educacional, exigem investimentos

Alessandra Augusta / Andes-SN



autoritarismo. Após mais de 10 anos de luta, percebemos mais uma vez que a universidade pública parece transformar-se, “no grande vilão da educação nacional” (Durham, 1991).

No meio dessa orquestração contra a Universidade, entre outras, temos a imposição do Banco Mundial que vê o ensino pago nas instituições federais de ensino superior como uma saída salvadora”. Na visão dos tecnocratas, os países subdesenvolvidos deveriam aplicar seus recursos para a educação apenas no ensino fundamental (Jornal Ciência Hoje, nº 228, 1991).

Vivemos um momento difícil para a universidade pública. Temos presente que muitos de seus problemas resultam da falta de uma política educacional clara e consistente - o que, mais uma vez, fica explícito no recente “Emendão”, no qual a educação não é pensada nem assumida como prioridade

superiores a 10% do PIB. Assim, o repasse das verbas do 3º grau para o ensino básico não teria nenhum impacto nesse nível de ensino, além do prejuízo irrecuperável que acarretaria no ensino superior”. E, acrescenta: “em compensação, o Brasil vai pagar US\$ 8 a 9 bilhões de juros da dívida externa, o que equivale a 70% de seu investimento em educação” (Baldijão, 1991).

O argumento do ensino pago, no entanto, não procede. Primeiro, porque a solução não está em introduzir o pagamento de anuidade ou taxas nas universidades públicas, uma vez que esse ensino já é pago pelos contribuintes através de impostos, o que inclui os pais e/ou responsáveis pelos estudantes universitários. Segundo, qualquer medida para introduzir esse pagamento exigirá uma emenda na Constituição, o que irá negar uma conquista recente, fruto de luta de vários setores organizados da

sociedade civil. Terceiro, os recursos arrecadados não serão suficientes para se manter um trabalho de qualidade em termos de ensino e pesquisa. Quarto, se o MEC despende cerca de 70% de seu orçamento com essas instituições, não se pode esquecer que por força constitucional cabe aos estados e municípios manter a educação básica, cabendo à União, no que se refere às suas dotações orçamentárias, a criação de condições para que as instituições federais de ensino superior possam continuar gratuitas e de qualidade. Vale lembrar, ainda, que mesmo nos países desenvolvidos, as boas universidades não conseguem exercer suas funções sem que haja um bom aporte em termos de recursos governamentais. Em suma, não podemos admitir que se efetive o que está protagonizado tanto no Projeto de Reconstrução Nacional do Governo, como na "Proposta do MEC de uma nova política para o ensino superior e no recente "Emendão", onde se aventou a possibilidade do fim da gratuidade do ensino superior público.

Quanto à "falácia da eqüidade", uma das justificativas da cobrança de anuidades nas universidades públicas, esse argumento é também inconsistente. Apesar de não se dispor de um levantamento abrangente, os dados existentes podem reforçar essa nossa assertiva. Vejamos:

Primeiro, na Universidade Federal Fluminense (UFF), 2% dos aprovados no vestibular deste ano têm renda familiar inferior a cinco salários mínimos -, 34% são de famílias que ganham entre cinco e 10 salários; 28% estão entre 10 e 20 mínimos, e apenas 16% são de famílias que recebem mais de 20 salários. Hoje, 70% das disciplinas da UFF são oferecidas à noite, mas nem todas são de cursos noturnos. O índice parece indicar uma característica do aluno dessa universidade: boa parte trabalha em seu campus, em Niterói, recebe muitos alunos da periferia do Grande Rio e da Baixada Fluminense, áreas de população de baixa renda (Jornal Ciência Hoje, nº 228, 1991).

Segundo, na UFRJ, observa-se que uma conjugação entre renda e grau de instrução dos pais parece favorecer a classificação para os cursos de maior procura e prestígio. Mais da metade dos pais (52,6%) e um terço das mães (33,8%) dos

estudantes classificados têm curso superior. Essa relação varia de curso para curso: em medicina, por exemplo, é de 70,96% para os pais e 44,23% para as mães respectivamente, enquanto dos classificados para Letras só 31 % dos pais e 17,24% das mães têm curso superior. A renda familiar é maior entre os estudantes dos cursos de maior prestígio. Assim, 34% das famílias dos classificados para Engenharia na UFRJ têm renda familiar superior a 23 mínimos por mês contra 7% das famílias dos aprovados para Letras (id., ibid).

Terceiro, na UFSC, questionário respondido em dezembro de 1990 por 8.245 alunos, excluídos calouros e formandos, mostra que a situação sócio-econômica do alunado é bem diferente daquela que o governo e a imprensa têm apresentado como sendo a do aluno da universidade pública: "metade trabalha; 44,6% são de família com renda até 10 mínimos; 45,7% pagam aluguel ou financiamento da casa própria, e moradia e alimentação são os itens que mais oneram o orçamento de metade deles. Seis em cada 10 estudantes vão às aulas de ônibus e apenas 18% têm carro" (Jornal Ciência Hoje, nº 235, 1991, p.6).

Dados como esses têm sido publicados em jornais e revistas acadêmicas e científicas, mas a discussão ultrapassou os muros da academia e vem sendo desvirtuada sobretudo através dos veículos de informação, onde é dito e repisado que só os pobres deveriam ter direito ao ensino superior gratuito. Nessa linha, o artigo da Veja, "O país arrisca o futuro nas universidades", nos parece ter sido altamente competente, no sentido de contribuir para o descrédito e desmoralização dessas instituições.

Diante das insistentes críticas, algumas reflexões necessitam ser feitas e há pontos que não podem ser esquecidos. Entre outros, relembramos: primeiro, se todos os contribuintes pagassem seus impostos corretamente, aqueles que têm maior rendimento pagariam mais, e o ensino público de 3º grau - entendido como uma coisa pública - estaria sendo financiado por todos e não haveria necessidade de pensar numa dupla tributação como foi sugerido pelo Ministro Goldemberg, que diz ser "contra o ensino pago

nas universidades, como propõe o 'Emendão', por ser contrário ao aluno pagar mensalidade, o que chama de 'pagamento no guiche', mas sugere que seja descontado, dos pais de alunos ricos que estudam em universidades gratuitas, mais Imposto de Renda" (Jornal do Brasil, 24 ago.1991, p.4).

Segundo, para se viabilizar o acesso das camadas menos favorecidas às universidades públicas e promover efetiva democratização é imprescindível não só oferecer mais vagas, mas também melhorar, e muito, a qualidade da educação básica nas escolas públicas, ampliando as oportunidades de escolarização para todos provenientes das camadas menos favorecidas, a fim de que os mesmos não sejam compelidos a freqüentar uma escola superior paga e, às vezes, de má qualidade.

Terceiro, deve-se ter presente que a "seletividade do ensino superior é uma política por inteiro. Não é apenas o episódio do vestibular, a boa seleção dos talentos - mas sobretudo o que fazer dos talentos escolhidos" (Trigueiro Mendes, 1973). No caso de uma instituição pública, ela deixa de cumprir seu papel não só quando limita estritamente o ingresso, mas também quando admite maciçamente o acesso de todos para, depois, selecionar tão somente aqueles considerados os mais capazes.

3. A Universidade, Entendida Como Patrimônio Público, Não Pode Desaparecer

O que fazer para que a universidade recuperar sua credibilidade social, entendida como um lugar de produção de conhecimento, de cultura e de tecnologia?

Não há respostas prontas, nem soluções mágicas. A única saída é o enfrentamento. Para isso, faz-se necessário dispormo-nos a não somente lutar pelos princípios já consagrados na Constituição, mas também conhecer e penetrar um pouco mais a fundo em nossas instituições. Além disso, observamos que:

1º Não é suficiente que o governo assuma o compromisso de cumprir o art. 206 da Constituição

(gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais). É preciso que seja assegurada a liberação dos recursos aprovados pelo Congresso Nacional dentro dos prazos previstos. Essa questão constitui-se, atualmente, em um dos sérios problemas para as universidades. Documento elaborado no Fórum Nacional de Pró-Reitores de Administração e Planejamento, reunido em agosto deste ano em Manaus, deixa claro terem as universidades perdido quase 37% dos recursos reais relativos ao exercício de 1990 dos valores sobre a rubrica "Outros Custos de Capital" (OCC). Isso significa que "mais de 1/3 de seus orçamentos foram perdidos em decorrência de dois fatores perversos: inflação e política de repasses inadequada e prejudicial".

Durante o ano de 1990, essas instituições tiveram de sobreviver até outubro com repasses de apenas 17% destinados a OCC, uma vez que 32% foram transferidos apenas nos dois últimos meses e os 51% restantes só foram remetidos às IFES no 1º semestre de 1991. Em decorrência como assinala o documento do Fórum de Pró-Reitores, no ano passado, "diversos projetos e programas deixaram de ser cumpridos e/ou realizados por falta de recursos".

Ainda de acordo com os Pró-Reitores, a situação em termos orçamentários do ano em curso é mais grave do que a de 1990. No primeiro semestre deste ano "apenas 29,5% do orçamento inicial, recursos do Tesouro Nacional, foram descontingenciados". Quanto aos repasses, foram feitos da seguinte forma: "cerca de 2,5% do orçamento inicial de OCC no primeiro trimestre e aproximadamente 10,08%, no segundo". O documento sinaliza ainda: "mantido o atual bloqueio, o percentual a ser remetido às IFES no terceiro trimestre não poderá ultrapassar 16,2%".

Esses dados nos conduzem a outras observações: o que significa para uma universidade do porte da UFRJ, por exemplo, com um complexo que inclui 185 cursos de graduação, 135 de pós-graduação stricto sensu - 83 de Mestrado e 52 de Doutorado - e mais de 30 cursos de pós-graduação "lato sensu" (UFRJ, 1990), assim como um vasto leque de serviços públicos - hospitais-escola, laboratórios, manutenção de um museu nacional

etc., receber num semestre menos de 30% do orçamento aprovado para custeio e capital?

Há também um alerta dos Prós-Reitores que não pode ser subestimado. Para eles, se ainda não se configurou um colapso nessas instituições talvez isso se deva à greve que paralisou -, universidades por mais de dois meses, sendo os custos menores. Mas, acrescentam: não será de se estranhar que possa ocorrer ainda este ano "profunda agudização da crise, quando da retomada do período letivo interrompido". Para evitar maiores problemas, consideram "emergencial a necessidade de sensibilizar as áreas governamentais envolvidas quanto à inviabilidade das IFES frente à continuação do bloqueio dos recursos a elas destinados pelo Congresso Nacional" (Fórum Nacional de Pró-Reitores de Administração e Planejamento das IFES, ago., 1991, p. 2).

2º Analisando os gastos com pessoal, temos de reconhecer que é comprometedor uma universidade pública despender de seu orçamento global mais de 90% com pessoal. Esse dado, porém, não pode ser utilizado sem uma análise mais cuidadosa, sobretudo para se calcular o gasto efetivo atual com ensino, pesquisa e extensão. A esse respeito, não é esclarecido que em tal percentual estão incluídos os gastos com inativos e pensionistas, que são despesas referentes a compromissos previdenciários e que não são traduzidos em termos de produtos e serviços no presente. Até há pouco, essa questão se colocava apenas para as universidades autárquicas; com o regime jurídico único, passou a ser generalizada para todas as universidades federais. Sendo que nas autarquias mais antigas essa rubrica fica em torno de 17% das despesas de pessoal (Gaetani, F. e Schwartzman, J., 1991, p. 39) ou até mais, como é o caso da UFRJ que despende de seu orçamento global cerca de 96% com pessoal e, desse percentual, no momento 22% é destinado ao pagamento de inativos e pensionistas. Índice esse que tenderá a aumentar com as atuais aposentadorias.

3º As universidades prestam outros serviços além do ensino. Destacamos o caso dos hospitais universitários. O alto custo dessas

unidades que prestam atendimento ao público em geral e não podem ser caracterizadas apenas como atividades de ensino, provoca grandes distorções, quando incluído no cálculo do custo por aluno. Há universidades em que somente os gastos com pessoal dos hospitais universitários representam cerca de 10% na folha de pagamento - a UFMG, por exemplo, em 1990, apresentou um gasto de 10,4% (Id. ibid).

4º Se o estado se desobrigar do financiamento das universidades públicas, teremos não só uma queda na qualidade do ensino, mas uma desmobilização e o desaparecimento de muitos grupos de pesquisa, a dispersão de professores mais qualificados e o desmonte da pós-graduação, uma vez que a quase totalidade desses cursos e cerca de 90% da pesquisa se concentram nas universidades e instituições públicas. De acordo com os dados da CAPES, enquanto as instituições públicas respondem por 86% - 58,5% federais e 27,5% estaduais - das matrículas nos cursos de Mestrado nas diferentes áreas do conhecimento, no país, as instituições particulares ficam apenas com 24%. Essa proporção ainda é mais baixa em relação ao doutorado, onde 92,7% dos alunos concentram-se nas instituições públicas - 44% federais e 48,7% estaduais - e apenas um pouco mais de 7% nas instituições particulares (Durham, E. e Gusso, D., 1991).

A partir desses pontos, podemos perceber a dificuldade de se calcular o custo médio do aluno nas universidades públicas. Trata-se de tarefa complexa e que está a exigir estudo por parte de cada instituição. É preciso ter presente, como mostra Jacques Schwartzman, "que a relação custo por aluno não é mais adequada para medir o resultado do trabalho de uma universidade. E, pergunta: "quanto custaria uma boa pesquisa, um aluno bem formado? Não há parâmetros, podemos apenas comparar os custos entre as instituições que estiverem produzindo o mesmo tipo de serviço. Então, a questão relevante é a de se perguntar quanto custa formar, por exemplo, um médico em diferentes instituições? Ainda que esta colocação não seja inteiramente satisfatória, já que o médico formado por diferentes instituições não é um produto homogêneo, ela permite-nos

examinar os perigos da agregação indiscriminada de dados referentes a instituições de grande diversidade entre si" (Schwartzman, J., 1991).

4. Arrematando

Além da necessidade de serem levantados dados e informações Precisas a respeito das universidades federais, a fim de ser possível responder às críticas que vêm sendo feitas a essas instituições, tanto por parte do governo, como através dos meios de comunicação, faz-se necessário:

1º Continuar lutando para que o projeto de Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional, em fase final de tramitação no Congresso, se constitua em um estatuto o mais realista possível, o mais viável, o mais adequado a combinar as aspirações expressas com as condições e necessidades reais do país. Temos, nesse momento, um grande desafio: acompanhar de perto as discussões do CN e intervir junto aos parlamentares, para não permitir que a nova LDB seja caracterizada depois como uma utopia estéril. Ao contrário, deverá representar a objetividade dinâmica, capaz de contribuir para impulsionar o desenvolvimento educacional brasileiro e suas instituições. Daí ser necessário que a sistemática de sua tramitação final pelas duas casas do Congresso seja diferente daquelas adotadas nos últimos tempos, resultantes de formulações dicotomizadas da realidade e elaboradas pela burocracia governamental, sem atentar para os determinantes e possibilidades inscritas na experiência.

Temos presente ainda que, pelas razões antes apontadas, o trabalho de operacionalização desse pensar coletivo está e será extremamente complexo e difícil. Mas o momento é de luta pela defesa dos princípios já consagrados na Constituição. Em relação à universidade, do ponto de vista estratégico, em face da ambigüidade do texto do Ministério da Educação e do "Emendão" proposto pelo Governo, no qual se pretende retirar dos cidadãos direitos adquiridos e consagrados na Constituição, concordamos com os colegas da UFMG, quando dizem não haver "outra saída senão encampar, aperfeiçoando-o, o Projeto LDB já

aprovado pela Comissão de Cultura e Desporto da Câmara Federal" (apud Romano, 1991, p. 15).

Em meu entender, a nova LDB deve ser menos um código de prescrições casuísticas que um encaminhamento de propostas, apoiada em princípios claros, mas também flexíveis, capazes de abrigar a diversidade de situações e de experiências dentro de uma organização diferenciada e pluralista. Ela não fará tudo, nem deve ter esta pretensão. Não deve ser o fim, mas o princípio, tomado no sentido de um processo maior, que como tal deve brotar de vários campos da experiência educacional (Mendes, 1966). Se isso é aceito, não devemos permitir que o Legislativo ou o Executivo elaborem dispositivos legais para as universidades divorciados da comunidade acadêmica e científica.

2º Não se pode perder de vista, repito, que atravessamos um momento de crise no país e nas universidades públicas que poderá trazer profundas lições e contribuir, se soubermos trabalhá-lo, para a consolidação dessas instituições. Durante nossa fala, algumas questões foram levantadas e sinalizados alguns espaços para viabilizar uma saída, mas para isso consideramos imprescindível que cada universidade defina seu projeto. Observo, no entanto, que um projeto para a universidade não é apenas algo que se Coloca no papel; é sobretudo, uma práxis a ser elaborada, assumindo-se o compromisso de fazer e construir uma universidade capaz de gerar propostas concretas, visando o desenvolvimento efetivo da sociedade. Apoando-nos em Walter Benjamin, diremos: se "em cada época, é preciso arrancar a tradição ao conformismo, que quer apoderar-se dela" (1985), assim, neste momento, temos de mudar de postura, procurando, de um lado reagir e denunciar quando necessário as críticas descabidas à universidade e, de outro, tentar, como mostra Roberto Romano, "recuperar a autoridade trazida e pelo conhecimento, decisão que não cabe ao Governo, mas apenas a nós" (1991, p.15). Enfim, faz-se necessário aperfeiçoar e melhorar, com seriedade e competência, o trabalho universitário, vendo nele um empreendimento e não uma festa.

Comunicação apresentada na Mesa donde "Sobre as condições de sobrevivência das Universidades federais". 6a. CBE, 3 a 6 de setembro 1991. Faculdade de Educação, USP, São Paulo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BALDIÃO, Carlos Eduardo. Falácia. Folha de São Paulo, 05 de jan. 1991, p. 3.
- BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas. São Paulo, Brasiliense. 1985, v. 1.
- DURHAM, Eunice Ribeiro e Gusso, Divonizir A Pós-Graduação no Brasil. Problemas e perspectivas. Seminário Internacional sobre tendências da Pós-Graduação. Brasília, 10-11 de julho de 1991. Brasília, MEC/CAPES, 1991 (Quadro 4, dados referentes ao ano de 1989).
- DURHAM, Eunice Ribeiro. Os gastos com as universidades públicas. Folha de São Paulo, 7 abr. 1991. FÁVERO, Maria de Lourdes de A. Da universidade "modernizada" à universidade disciplinada: Atcon e Meira Matos. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1991.
- FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO DAS IFES. Avaliação das questões orçamentárias e financeiras. Manaus, 7 de ago. 1991, mimeogr.
- GAETANI, Francisco e Schwartzman, Jacques. Custo do ensino e eficiência das universidades. Ciência Hoje, 13 (74): 36-42, jul. 1991.
- JORNAL CIÊNCIA HOJE. Rio de Janeiro, 6 (228), 26 de abr. 1991. _____. 7(235), 16 ago. 1991.
- JORNAL DO BRASIL. Goldemberg defende debate. Rio de Janeiro, 24 de ago. 1991.
- LEFEBVRE, Henri. Lógica formal e lógica dialética. 2. ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979.
- ROMANO, Roberto. Autoridade e poder na vida acadêmica. Comunicação apresentada à 43a. Reunião Anual da SBPC. Rio de Janeiro, UFRJ, jul. 1991, mimeogr.
- SCHWARTZMAN, Jacques. O custo das universidades. Jornal do Brasil, 22 abr. 1991, 1º Cad. p. 9.
- Trigueiro Mendes, Durmeval. O Ministério da Educação depois da Lei de Diretrizes e Bases, 1966, mimeogr.
- _____. Qualidade e quantidade em educação no Brasil. Rio de Janeiro, FGV/IESAE, 1973, mimeogr.
- UFRJ. Relatório da Superintendência Geral do Ensino para Graduados e Pesquisa/UFRJ (período: set. 85 a jun. 90). Rio de Janeiro, UFRJ, jul. 1990. mimeogr.
- Veja. O país arrisca o futuro nas universidades, nº 24, 8 de maio 1991, p. 66-72.

Maria de Lourdes de A. Fávero é: Professora do departamento de Administração Educacional da: Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

CONDIÇÕES DE SOBREVIVENCIA DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

Newton Lima Neto

É inevitável, quando nos propomos discutir um tema desta magnitude, que nos preocupemos em buscar informações confiáveis

que permitam realizar um diagnóstico da saúde do paciente; no caso, o sistema federal de ensino superior. Isto porque

suas condições de sobrevivência dependerão decisivamente da precisão deste diagnóstico.

De pronto, embora reconhecendo que o doente agoniza tanto por deficiências intrínsecas (congênitas, a princípio e agravadas pelos anos em que se desenvolveu sob feroz autoritarismo), como pelas péssimas condições de vida a que foi submetido, consideramos ser esta última a causa principal da afeita situação em que se encontram as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Em outras palavras: a subnutrição de verbas à qual o sistema foi submetido como consequência de uma política educacional privatista, elitizante e dependente, é a moléstia principal a ser combatida para que ele sobreviva e consiga, como se propõe, cumprir com qualidade e exatidão seu insubstituível papel social.

Nada mais recomendável, para fazer tal diagnóstico, do que usarmos as próprias informações oficiais, obtidas junto ao grande mantenedor do sistema, o Ministério da Educação, mesmo que elas sejam resultado de mero levantamento estatístico e, portanto, desprovidas da consistência necessária para uma avaliação crítica conclusiva. Tal fato, diga-se de passagem, é resultado da incapacidade que a comunidade acadêmica tem demonstrado de transformar

Quino - Quinoterapia - L&PM



em realidade seu desejo de uma avaliação universitária contextualizada e construtiva, permitindo que esse hiato seja ocupado pelos procedimentos tecnocráticos de praxe que, na conjuntura atual, tendem a se agravar.

Não obstante, os dados brutos constantes dos documentos "Tendências das Instituições de Ensino Superior (IES) na década de 80" e "Boletim de dados físicos e orçamentários das IFES Federais" de 1991, nos revelam alguns números interessantes que, em companhia do Prol. Gil Figueiredo, Presidente do Fórum de Pró-Reitores de Administração e Planejamento, pudemos analisar em artigo recente no Jornal Folha de São Paulo.

Segundo eles, o número de alunos de graduação de 1984 a 1990 aumentou de 263.228 para 331.165 (+ 25,8%) enquanto os de pós-graduação subiu 22,4% no período. O número de mestres e/ou doutores elevou-se, nesses últimos seis anos, de 40% para 48,6%, o que permitiu a ampliação da oferta de cursos de pós-graduação "stricto-sensu". Com isso as IFES passaram a oferecer 54% dos programas existentes no país, 57% dos quais receberam conceitos excelente ou muito bom pela CAPES.

Números acanhados, diriam alguns, se comparados com o desempenho das estaduais paulistas. Não obstante, é preciso verificar, entre outras importantes variáveis, que o orçamento global (fonte tesouro) das três estaduais paulistas foi, em 1990, 35% do orçamento global das 50 Instituições Federais de Ensino Superior (as Federais do Amapá e Roraima, criadas em 90, não tiveram dotação no ano). É evidente que esse número não tem maior significado porque encobre realidades totalmente distintas entre dois sistemas (geo-economia do país, idade das instituições, número de alunos, linhas de pesquisa, hospitais universitários, titulação docente, modalidade dos cursos, quantidade de cursos de

Ano	A Percentual OCC/OG (Recursos do Tesouro Nacional)	B Salário Real médio* (abril 87 = 100)	C OCC real (A x B)	D OCC real (tomado o de 1987 como 100)
1987	9,10	82,97	755,0	100
1988	5,04	72,24	364,1	48,2
1989	3,75	62,30	233,6	30,9
1990	10,49	45,07	472,8	62,6
1991	5,38**	30,78**	165,6	21,9

Fonte: Fórum Nacional de Pró-Reitores de Administração e Planejamento

* Deflator: ICV-DIEESE

pós-graduação, malhas salariais, etc...).

Ao verificarmos, no entanto, que o orçamento global das instituições de São Paulo no mesmo ano (86,8 bilhões de cruzeiros) foi praticamente o mesmo das 20 instituições Federais do SUDESTE (89,6 bilhões de cruzeiros), salta aos olhos que alguma coisa anda errada, uma vez que na região encontram-se cerca de 10 hospitais universitários federais e instituições do porte da UFRJ, UFMG e Escola Paulista de Medicina.

É notório que há distorções graves no financiamento do ensino superior público do país. No que se refere aos sistemas citados, embora ambos estejam mergulhados numa política maior de descaso com a educação pública no país e que vem trazendo dificuldades conhecidas para o desenvolvimento das próprias universidades estaduais paulistas, a distorção maior se concentra, na verdade, na rede federal de ensino superior que não tem contado, como veremos adiante, com os recursos mínimos suficientes para alcançar a procurada qualidade.

De fato, se tomarmos o

sistema em si, verificaremos que no mesmo período (1984-1990) em que houve crescimento dos parâmetros acadêmicos aqui apresentados, ocorreu uma retração imposta de 3,7% no total de docentes (de 46.321 em 84 para 44.469 em 90), um brutal decréscimo no volume de custeio e capital e uma impressionante perda de poder aquisitivo dos salários do seu pessoal, que em maio deste ano recebeu apenas 25% do salário pago em abril/87, ocasião em que os vencimentos da rede federal foram majorados e nacionalmente unificados após uma mobilização expressiva e eficiente do conjunto dos seus docentes e pessoal técnico-administrativo.

Do ponto de vista orçamentário, a queda no volume de recursos nos últimos anos é mostrada no quadro acima.

A coluna B mostra a compressão salarial ocorrida nos últimos 5 anos, enquanto na A estão alocados os índices de participação dos recursos para manutenção e investimentos das IFES em relação ao orçamento global, que engloba também a folha de pessoal. Tais percentuais são inferiores ao que é internacionalmente recomendado

É notório que há distorções graves no financiamento do ensino superior público do país.

(em torno de 25%). Mesmo no Brasil, esses índices Internacionais já foram praticados na década de 70.

Para obtermos os indicadores das destinações reais de custeio e capital, normalizamos na coluna D os parâmetros da coluna C que são os resultados das correções dos percentuais de OCC (coluna A), tendo em conta a redução salarial indicada na coluna B. Observe-se que as verbas disponíveis para a rede federal de ensino superior em 1991 (até maio) representam apenas 21,9% do volume de vetas destinado em 1987. Ressalte-se que tal situação é decorrente do contingenciamento provocado pelo Plano Colar 2. Até agosto, quando o MEC deveria ter repassado 8/12 (67%) do orçamento aprovado pelo Congresso Nacional para o ano, apenas 29,5% foram liberados. Embora haja a promessa de esse número chegar a 50% até setembro, evidentemente, como de costume, sem a devida correção monetária, o quadro é dramático.

Para o próximo ano, então, nem se diga. A peça orçamentária enviada ao Congresso Nacional pelo Governo prevê queda na arrecadação e, por conseguinte, foram efetuados cortes profundos sem se levar em conta, novamente como é costumeiro, as especificidades e o papel da área educacional. Resultado: a rede federal passará ainda mais dificuldades, uma vez que seu orçamento global programado é apenas de 30 a 40% do aprovado para o corrente ano.

Apesar da crônica escassez de recursos - que contingencia o investimento universitário e freia seu processo natural de aperfeiçoamento e crescimento - e das cíclicas crises de compressão

salarial que geram intranquiliidades, desmotivação e evasão de recursos humanos qualificados, o sistema público federal vem buscando, a duras penas, cumprir seu papel social.

Embora sem apresentar, no global, o nível de excelência esperado e acumulando, cada dia mais, uma enorme dívida social, principalmente junto aos desfavorecidos, as universidades federais têm, além de formar profissionais habilitados, prestado inúmeros serviços de extensão (hospitais universitários, projetos de alfabetização, assessorias e convênios com empresas, prefeituras, etc), capacitado pesquisadores (mestres e doutores) e, sobretudo, produzido parte substancial da pesquisa tecnológica, científica, artística e cultural do país.

Se tudo isso é possível, em meio ao mar de dificuldades a que é submetido, imagine-se o que poderia ser viabilizado se o sistema não tivesse que nadar contra a corrente.

Antes que se contrariente, como é usual, que o país é pobre e não pode priorizar sua educação superior pública porque tem problemas mais emergentes a serem atacados, vamos, deixando de lado o equívoco político da postulação, examinar a consistência de alguns números:

- orçamento global das IFES (Fonte Tesouro) executado em 1990 US\$ 2,1 bilhões - evasão fiscal (segundo depoimento do Senador João Calmon, em recente seminário sobre educação

- Congresso Nacional, 19/6) US\$ 100 bilhões

- incentivos fiscais (relatório do Ministério da Economia) US\$ 7,4 bilhões

- dívida dos Estados junto à União US\$ 51 bilhões

A evasão anual de divisas via sonegação representa, portanto, quase 50 vezes mais do que foi destinado ao conjunto das Instituições federais de ensino superior no ano passado.

Quanto aos Incentivos, que consomem 1,4% do PIB, se uma parte deles fosse destinada ao ensino público, a base para a sonhada revolução educacional estaria lançada.

Como se vê, o país, se houver decisão política nesse sentido, tem condições de ver alavancado o seu desenvolvimento, investindo adequadamente em educação, ciência e tecnologia.

Neste momento, em que as IFES passam por mais um período de turbulência, em função da situação salarial de seu pessoal, impõe-se, mais uma vez, a reflexão de toda a sociedade sobre o destino da educação superior pública no país. Em especial porque o governo central arquiteta substanciais modificações constitucionais, através do chamado "Emendão". Se forem revogados os dispositivos que garantem a gratuidade no ensino público e a vinculação de 18% da receita de Impostos às despesas da União com educação, o sistema, que se encontra na UTI, não resistirá.

Agora, mais do que nunca, é o momento das forças progressistas da sociedade se unirem para, acima de tudo, procurarem garantir a sobrevivência do sistema público de ensino superior, porque nisto, certamente, reside parte das esperanças de dias melhores para o povo brasileiro.

Comunicação apresentada na 81 Conferência Brasileira de Educação. São Paulo, set/91.

Newton Lima Neto, Vice-Reitor da UFSCar, é Doutor em Engenharia pela Escola Politécnica da USP e foi Presidente da ANDES (86-08)

A Questão da Autonomia Universitária

Carlos Roberto Jamil Cury

A Constituição Brasileira de 05/10/88 diz na Seção I do Capítulo III do Título VIII em seu artigo 207, que:

“As Universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.” (1)

Dadas as óbvias dificuldades que todos os artigos estão passando para transitar do campo dos princípios ao campo do seu “modus operandi”, não seria o artigo 207 uma exceção isolada, notadamente quando, pela primeira vez, o princípio da autonomia passa de uma lei ordinária para o texto constitucional.

Este duplo trânsito, da lei à Lei Maior e do princípio à efetividade como prática que expressa o mesmo princípio, exige uma pequena hermenêutica, um esboço de interpretação de um sentido procedente.

Este é o sentido desta comunicação: de um esboço para uma discussão mais enriquecida, de uma provocação indagadora para uma posição mais definida.

Para isto valer-me-ei de alguns instrumentos etimológicos, filosóficos e mesmo jurídicos.

O termo autonomia vem de duas palavras gregas: autós (autos) e nomia (nomia).

Autós significa por si mesmo, algo que se basta. Já a palavra nomia é polissêmica. Tanto pode significar lei, regra, modelo a seguir, como pode significar uma região delimitada.

No primeiro caso, segundo

a interpretação mais disseminada, autonomia é um modelo que se basta por si mesmo ou algo que possui por si mesmo as regras que dirigem seu funcionamento e estrutura. O reconhecimento de uma identidade dá ao sujeito da nomia a capacidade de opção.

Neste primeiro caso, a origem de nomia é trazida de nomos. Mas nomia pode também significar outra coisa caso se tenha como sua etimologia não nomos mas nomós. Neste caso, nomós deve ser entendida como distrito, comarca, território, prefeitura ou então mais originariamente: um campo de pastagens. Este último sentido conduz ao termo nômade, isto é, aquele que vai de uma pastagem a outra, conduzindo seu rebanho à busca de pastos melhores e mais crescidos.

Neste segundo caso, autonomia é menos um modelo auto-suficiente

O contato com o conhecimento universal dá a senha da autonomia ...

e mais um lugar relativo que busca o melhor, opta pelo que é melhor, andando por si mesmo.

No confronto das duas origens há, pois, uma identidade trazida por autós e uma pequena diferença específica dada pela dupla origem de nomia. Pela identidade aparece o ser-por-si. A Universidade é autos ou não será Universidade. Autós é a sua substância.

De outro lado, a Universidade é nomia. Mas qual sentido prepondera: o de modelo ou de lugar relativo?

O ser-modelo ou ser-lugar relativo, ao lado da evidente similitude, é um campo aberto à polêmica, com decorrências diferenciadas.

O ser-modelo implica uma visão em que a Universidade aparece como um universo quase separado do universo das coisas “comuns”. Já o ser-lugar relativo conduz à consideração de ser um relativo no meio de outros lugares também relativos. Neste caso, percebida e garantida a diferença de cada qual, nenhum lugar é absoluto.

Consideremos um pouco mais estas idéias em torno de autós e nomia.

A autonomia se opõe à heteronomia. Essa última existe quando

o sujeito, impedido de andar por si mesmo, ainda quando reconhecida nele uma diferença, movimenta-se mediante o empuxo dado por outrem. Só então é acionado seu próprio movimento. A manivela externa induz e conduz o movimento. O movimento se prende ao outro, porque só o outro é capaz de dar o impulso originário.

Já a autonomia se dá quando o sujeito se dá a si mesmo a sua própria lei, expressão que é de uma profunda

racionalidade e por isso possível de ser alcançada em princípio universalmente válido para seu território.

Talvez por ter havido identificação no pensamento ocidental, entre razão auto-esclarecida, vontade de fazer e o intelectual - especialmente naquele lugar chamado de "universitas" porque lá se instava ao desvelamento mais universal das coisas - é que a universidade foi compreendida como vocação ao universal e por

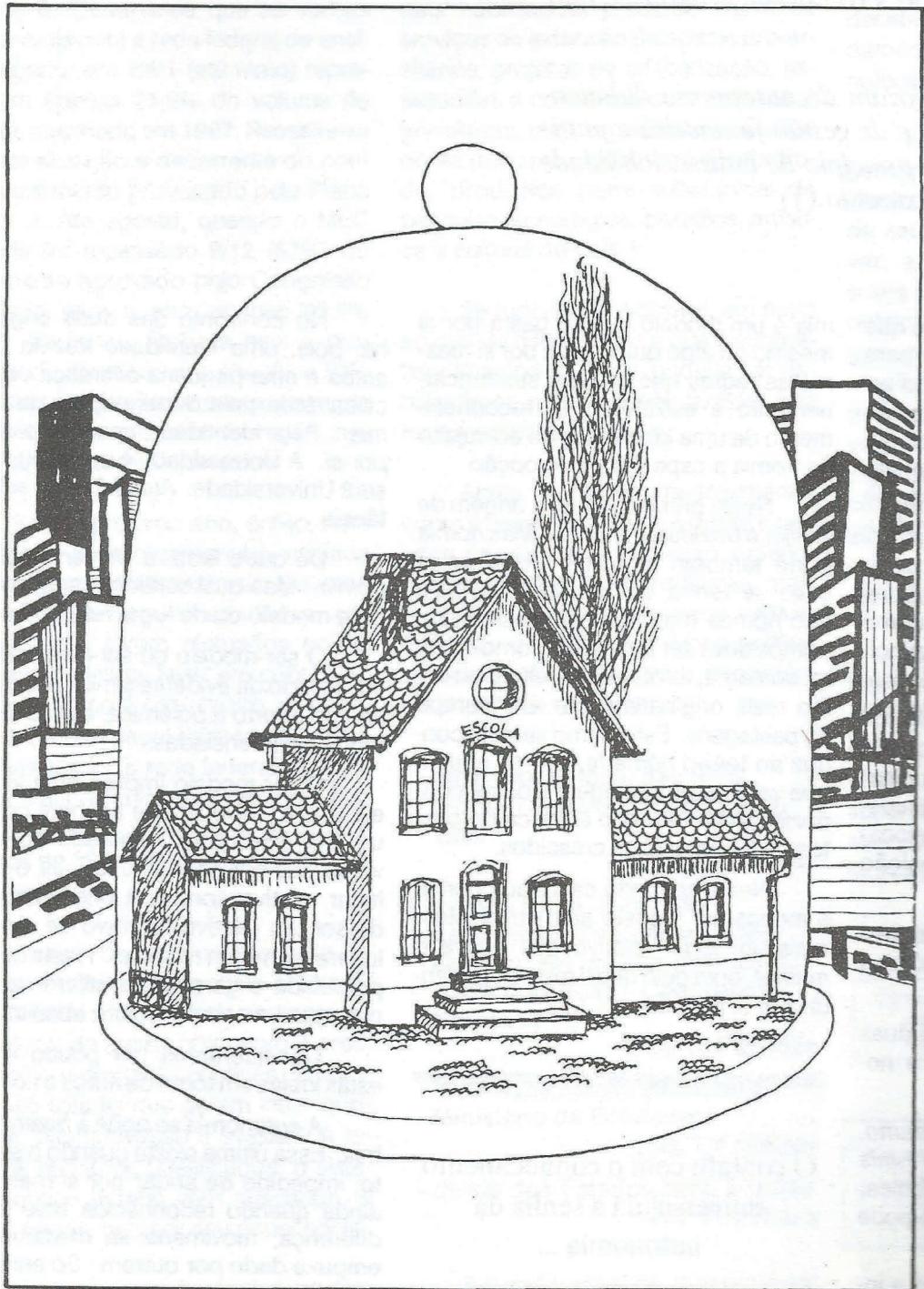
isso identificada como capaz de autodeterminação. E mesmo quando lhe foi negada esta sua característica profunda, isto aconteceu porque se lhe reconheceu esta marca mas não se lha garantiu.

É esta participação esclarecida no universal que permite à "universitas" o estatuto de autos (por si mesmo). Pode-se dizer que este estatuto impõe-se categoricamente sob o imperativo da busca do universal pelos caminhos da razão e da liberdade.

Não é digno, pois, de um instituto universitário a preponderância da convicção ou do facciosismo sobre a busca da verdade. Pode-se dizer, pois, que o artigo 207, ao expressar o estatuto universitário como autônomo, o acatou no tempo verbal do presente ("As universidades gozam..."), o que é uma espécie de reconhecimento imediato da fruição das vantagens aí implícitas. Está pois estabelecida a relação intrínseca entre ser autônomo e ser universitário. Diria que, neste caso, o artigo 207 expressou, nesta parte do parágrafo, aquilo que é perene na universidade.

Decorre desse reconhecimento, expresso em Lei Maior, a prudente ousadia de des-condicionar-se de dependências que, talvez caibam a uma instituição ainda não-consolidada, mas que, com certeza não cabem em instituições com razoável grau de consolidação e de produção científica. "Des-condicionar-se" no terreno didático, científico, curricular significa que seu corpo docente, ao par da contemporaneidade do conhecimento, é capaz de ver este território dentro de parâmetros universais e capaz, portanto, de propor normas, carga horária, currículos cabíveis com a importância do

Cuidado, Escolal - Idac/Brasiliense



conhecimento e sua destinação social.

Se não houver a prudente ousadia de recusar o medo à liberdade, poderá ocorrer a situação apontada por Newton Sucupira ao comentar a autonomia já referida e expressa na Reforma Francisco Campos de 1931.

“a ausência de uma política universitária esclarecida e a falta de uma idéia adequada desta autonomia levaram o legislador à promulgação de uma série de leis que pouco a pouco iam restringindo a autonomia universitária.

Desta forma a autonomia universitária concedida por Francisco Campos se viu praticamente anulada pela massa de decretos, avisos e portarias que tinham como objetivo assegurar os altos níveis de nosso ensino superior.”(2)

Adiante, no mesmo artigo e no mesmo tema, ele comenta: “uma regulamentação completa e minuciosa é sempre uma receita para a mediocridade no campo da educação superior.”(3)

Seta lá a afirmação da autonomia quando ela é “concedida” e sempre posta através do tempo verbal do futuro, a fortiori, ela deve ser encarada imperativa, essencial e presente quando ela fica posta na Constituição e não em uma lei ordinária. Não há dúvida que esta afirmação implica o seu gozo autogestionário em ato.

A autonomia supõe, pois, o espaço de uma liberdade criadora socialmente responsável e de uma produção científica reconhecida e avaliada.

Quanto à nomia, para mim resta pouca dúvida de que ele provém mais de nomós (distrito, província, lugar de alimento) e menos de némos (uso, lei, modelo ou modo de cantarolar). É verdade que há muita aproximação entre, autós (por si mesmo) e némos (lei, regra) e por isso entendo que a melhor interpretação dialetiza os três termos: região, lei e por si.

Entretanto, nomós vem do grego, do verbo grego némo (nemo) significando distribuir, determinar ao rebanho a parte da pastagem que lhe toca, possuir como próprio, administrar e governar.

Logo, temos aqui a idéia de um espaço relativo e que este espaço é capaz de auto-determinação de possibilidades e de limites.

Neste momento, deve-se sair do espaço filológico-filosófico e buscar auxílio também no espaço jurídico e mesmo gramatical. Se antes nos auxiliou a diferença entre a heteronomia e a autonomia, agora nos poderá ser útil retomar a temática desta discussão, propondo uma diferenciação entre autonomia e soberania.

A soberania é o maior poder político de uma nação ou de um Estado pelo qual ela regula interna e externamente seu próprio destino, usufruindo de uma personalidade internacional. É, pois, o direito público externo que um povo possui de se autodeterminar e de se autogovernar.

A autonomia, por sua vez, implica a criação “ad intra” de regulamentos próprios e possibilidade de auto-direção. A entidade autônoma é de direito público interno*. Governa-se por si própria “ad intra”, mas “as extra” tem seus limites traçados pela Lei Maior, ou seja, pelo modo de participação política daquela autarquia no conjunto de uma nação soberana. Ao lado disto é bom não esquecer que a “garantia do padrão de qualidade” (inciso VII do art. 206) ao mesmo tempo se articula com a obrigação, da União em financiar “o sistema federal de ensino” (§ 1º do art. 211).

Ora, o artigo 207 deixa claro que a Universidade goza já de todos os adjetivos pospostos à autonomia, mas não diz, em momento algum, que ela goza de autonomia política, por não ser ela nem uma nação e nem um Estado.

Mas, curiosamente, denomina-se, com certa freqüência, o “campus” universitário de “Cidade” Universitária e atribui-se ao “locus” de sua gestão física o nome de “Prefeitura”. Além de remontar a nomós (campo, cidade, prefeitura), parece aproximar-se muito mais a Universidade ao município do que ao Estado ou à União.

De outro lado, a Universidade é nomia.

Mas qual sentimento prepondera: o de modelo ou de lugar relativo?

Talvez isto signifique, como na divisão administrativa, que Estados sejam soberanos ou mesmo politicamente autônomos, mas não os municípios que só o são administrativamente. Os primeiros elaboram Constituição (Federal ou Estadual), já Prefeituras Municipais Autônomas elaboram Leis Orgânicas**.

Se isto for correto, a autonomia se coloca mais e mais dentro dos limites que cabem a uma instituição que participa “suo modo” (autós) dentro de um campo delimitado da nação (nomós), expresso na produção, reprodução e extensão do conhecimento. Isto significa que a autonomia usufruída pelas universidades historicamente não é um direito absoluto e que como tal não pode colidir com outros direitos fundamentais expressos na Carta Magna (cf. Título I da Nova Constituição) e nem com outros direitos postos na seção de Educação (cf. Capítulo III do Título VIII). A autonomia universitária é um dispositivo constitucional ao lado de muitos outros e portanto não pode contraditar as finalidades maiores da Educação (art. 205). Porém, dentro de seu campo delimitado, ela só pode “andar com seus próprios pés”.

Agora faz-se necessário continuar a ler, com cuidado, o artigo 207, tal como ele está gramaticalmente formulado.

O artigo 207 tem duas partes: as universidades gozam de autonomia.... e obedecerão ao princípio de indissociabilidade. Trata-se de um parágrafo com duas afirmações, conectadas pela conjunção aditiva, com dois tempos verbais diferentes.

Já se viu que o verbo gozar, no presente do indicativo, traduz algo de imanente, auto-aplicável. Ela já é autônoma com aquelas adjetivações propostas.

A segunda parte do parágrafo usa o tempo verbal futuro. O tempo futuro da afirmação (“obedecerão”) torna imperativa a elaboração de futura regulamentação para que se torne mais definido o que está posto dentro de um terreno de ampla generalidade.

Diria que, nesta parte do artigo 207, o texto constitucional expressa aquilo que pode ser considerado contingente ou nômade (que é o compartilhar das três dimensões de modo indissociável) na Universidade.

Com efeito, a inclusão da autonomia na Lei Maior no tempo presente e a inclusão da indissociabilidade também ali, quanto no futuro, se deveu à pressão exercida pela comunidade acadêmica.

Este nomadismo de lugar não casual. A autonomia e a indissociabilidade (entre ensino e pesquisa) já eram afirmadas na Lei 4024/61 e na Lei 5540/68.

Diz o artigo 80 da Lei 4024 de 20/12/61: “As universidades gozarão de autonomia didática, administrativa, financeira e disciplinar, que será exercida na forma de seus estatutos.”(4)

Contudo, o artigo 9 da mesma Lei atribuía ao CFE, em sua letra b, a competência de “... decidir sobre o reconhecimento das universidades, mediante a aprovação de seus estatutos... depois de um prazo de funcionamento regular de, no mínimo, dois anos.”(5)

Esta letra b ainda dependia, pelo § 1º do mesmo artigo, de homologação do Ministro da Educação. Ora, se a letra b usa o verbo “decidir”, a letra j, na mesma lei, diz ainda que compete ao CFE: “sugerir medidas para a organização e funcionamento do sistema federal de ensino.”(6) Anos mais tarde dirá o artigo 3º da Lei 5540 de 28/11/68 que “As universidades gozarão de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira, que será exercida na forma da lei e dos seus estatutos”(7). Portanto, além do tempo verbal no futuro, o artigo 5º desta mesma lei também no futuro, submete a aprovação dos estatutos e dos regimentos das Universidades

bem como “das unidades que as constituem” ao Conselho Federal de Educação (CFE).

O mesmo se diga do artigo 2º desta lei ao se referir à indissociabilidade entre ensino e pesquisa, também no tempo futuro. Isto quer dizer que a Universidade na nova Constituição, é um modo de ser institucional que já goza de autonomia e fará compartilhar dentro de si estas três dimensões (cujo detalhamento é posterior).

Sendo a autonomia universitária algo de perene e sendo contingente a indissociabilidade e no caso carente de melhor explicitação, a reciprocidade conduzirá a uma mútua delimitação que, no caso, não está dada. Mas está posta no artigo 60 das Disposições Transitórias que em seu parágrafo único diz o seguinte: “Em igual prazo (i.e. e, 10 anos - CRJC) as Universidades públicas descentralizarão suas atividades, de modo a estender suas unidades de ensino superior a cidades de maior densidade populacional.”(8)

De igual modo, o art. 206 diz em seu inciso V que cabe à União assegurar “regime jurídico único” no seu âmbito de manutenção, o que, de certo modo, poderá vir a conflitar com o “status” especial da Universidade.

O que ainda fica em aberto, neste artigo 207, é se a conjunção aditiva e pode aqui ser lida também como conjunção conclusiva. Se a conjunção for conclusiva, além de aditiva, a autonomia didática, científica, administrativa, financeira só se dá a partir da indissociabilidade. Neste caso a indissociabilidade torna-se, “ex vi legis”, a premissa que torna possível a conaturalidade da

autonomia universitária. Dito de outro modo, sem ela não há a autonomia e, logo, não há universidade.

Se a conjunção for apenas lida como aditiva pode haver autonomia mesmo que não haja indissociabilidade. O que de certo modo recoloca a questão da autonomia na premissa da produção do conhecimento superior.

Neste caso, o nome Universidade e o status de Universidade como portadora de um regime jurídico autônomo, diferenciado face a outros órgãos do serviço público, só cabe a quem faz a indissociabilidade e compartilha as três dimensões em uma só instituição, mas não é impeditivo o uso do adjetivo universitário para outras formas institucionais superiores que as dissociem mas guardam dentro de si o espírito universal trazido pela pesquisa. A ausência da atividade sistemática de pesquisa faria com que o tipo de estabelecimento só voltado para o ensino se denominasse Instituto Superior.

Algumas conclusões provisórias podem decorrer destas reflexões esboçadas a título de um aprofundamento universitário.

A primeira é que a autonomia universitária (didático-científica, administrativa, financeira) é auto aplicável porque se instala em um território que é o próprio da Universidade na tarefa de produzir, disseminar e estender o conhecimento.

O Encontro Nacional de Dirigentes de Universidades Públcas, realizado em Belo Horizonte (01/12/88), afirmou em seu documento final que ‘A autonomia universitária, garantida na Constituição é autoaplicável e deve ser exercida de imediato’(9).

Está pois estabelecida a relação intríseca entre ser autônomo e ser universitário

O contato com o conhecimento universal dá a senha da autonomia porque se reconhece, no conhecimento que busca a verdade, um modo superior de ver as coisas.....

Neste campo, pois, a Universidade é autônoma e autogestionária e ter medo à liberdade é entregar-se à heteronomia. Na tarefa da produção de conhecimentos, diz Sucupira, ela

“não poderia ser programada ou dirigida por elementos estranhos à própria Universidade... e quanto mais as atividades universitárias se encontram reguladas por lei, quanto mais se elimina a participação responsável do pessoal docente em sua organização, tanto maior é a rotina, a inércia acadêmica, a burocratização das atividades que de si exigem um esforço sempre renovado de iniciativa criadora.” (10).

A autonomia didática e científica como dispositivo auto-aplicável se estende, pois, aos currículos, às linhas de pesquisa, à prestação de serviços e à abertura ou ao fechamento de cursos, de tal modo que qualquer elemento externo deixa de ser injuntivo.

Assim, articulando-se a afirmação do art. 205 que afirma “o preparo para a cidadania e a ... qualificação para o trabalho” à autonomia didática e científica fica claro que as Universidades estão desobrigadas de currículos mí nimos. Logo, elas tornam-se lucrar necessário de qualificação profissional mas não lugar suficiente.

Pelo lado administrativo torna-se pleno o modo de pensar o seu modelo institucional (regime de créditos e departamentos, por exemplo).

A outra conclusão é que a Universidade como lugar de autonomia devem, torna-se autônoma pela capacidade de expressar a universalidade mesmo movendo-se em cada área, no campo nômade do particular.

A conquista da autonomia se dá pela senha também de uma produção científica avaliada e reconhecida, aliada tanto à transmissão do já-conhecido como àquela decorrência

destes conhecimentos estarem a serviço da sociedade.

Mas restam questões outras implícitas nesta e citaria apenas duas a fim de encerrar este esboço de discussão.

Se a Universidade devém, se ela obedecerá ao princípio da indissociação, quem afirma e confirma o nome de Universidade àquelas que hoje desfrutam deste título? Voltamos à temática da relação autonomia x avaliação, cuja procedência só pode ser garantida pela presença dos pares.

Nesta situação acadêmica e científica, que dá o tom distintivo da Universidade, não pode haver ingerência externa alguma que não seja aquela nascida do próprio corpo docente.

Neste caso, é preciso reafirmar que a universidade não é um universo separado da sociedade que a mantém e nem do Estado que lhe dá existência jurídica. “Se a heteronomia é nefasta à universidade porque amarra a liberdade de pensamento e condiciona a diferença, a autonomia não é a autonomização de quem se descola de sua fonte de sustentação econômica e cultural” (11).

Nem soberana e nem desvinculada, ela deve incluir o princípio da avaliação pela mediação dos pares e pela prestação de contas à sociedade que a sustenta.

Por um lado, “um espaço de articulação das Instituições Públicas, para buscar garantir a efetividade dos princípios constitucionais” (12) mais do que desejável é necessário a fim de “definir as estratégias de afirmação e prática da autonomia universitária... que assegure o desenvolvimento do sistema no seu conjunto” (13), ressalvado o princípio de que a “autonomia se aplica a cada instituição”(14).

Se o reconhecimento da autonomia universitária se deu e se dá pelo fato de ela professar a busca da verdade enquanto produz o saber como modo superior de ver as coisas e expressá-lo, só poderá nela ser autoridade quem se comprometer, como dirigente, a esta incessante e desinteressada tarefa.

É neste sentido que se pode pensar o inciso VI do artigo 206 que coloca “a gestão democrática do ensino público, na forma da lei” como princípio do ensino no Brasil.

Só terá, pois, autoridade universitária quem tiver condições de garantir, pela especificidade deste território, as condições que atualizam a relação perenidade/contingência.

Neste caso é bom tanto aproximar autoridade/autonomia como expressão de administração quanto de recuperar a origem da palavra autoridade que outra coisa não é senão o ser fiador de um processo pelo qual as coisas crescem e se modificam, o que por sua vez se aproxima daquele que dirige o rebanho para campos cada vez mais férteis.

* Direito Público Interno: é aquele ramo do Direito Público que disciplina as relações entre o estado e uma instituição pública de foro exclusivamente nacional.

** Lei Orgânica: é aquela que cria órgãos de administração pública ou qualquer instituição de índole pública traçando-lhe a competência e regulando-lhe a função.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 05/11/88.
- (2) SUCUPIRA, Newton. “Amplitude e limites da Autonomia Universitária”. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Vol. XXXVII., jan./mar. 1962, nº 85, p. 75.
- (3) Idem, ibidem, p. 79.
- (4) BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 4024 de 20/12/61.
- (5) Idem, ibidem.
- (6) idem, ibidem.
- (7) BRASIL. Lei 5540 de 28/11/68.
- (8) BRASIL. Constituição de 05/10/88.
- (9) UFMG. “Documento Final”. Encontro Nacional de Dirigentes de Universidades Públicas. Belo Horizonte, 01/12/88 (mimeo).
- (10) SUCUPIRA, Newton. op. cit., p. 79-80.
- (11) CURY, Carlos Roberto Jamil. “A pós-graduação e a Nova Lei de Diretrizes e Bases”. In: Em Aberto. Brasília, ano 7, nº 38, abr./jun. 1988, p. 59.
- (12) UFMG. Op. cit.
- (13) UFMG. Op. cit.
- (14) UFMG. Op. cit.

Carlos Roberto Jamil Cury é professor do Departamento de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. UFMG

Notas sobre o Ensino Superior atual

Carlos Benedito Martins

Escrevo este artigo em um momento em que as universidades federais estão paralisadas, há mais de cem dias, com suas salas de aula e laboratórios vazios, reinando a perplexidade, o desânimo e a desesperança em seus campi. Este fato por si só é ilustrativo da profunda crise em que está mergulhado um dos segmentos fundamentais do ensino público do país, que responde pela formação profissional de milhares de estudantes e por uma parte significativa da produção de pesquisas realizadas na sociedade brasileira. A paralisação das atividades acadêmicas está relacionada com a redução substantiva das verbas destas instituições, que estão sob a responsabilidade do governo federal, causando graves prejuízos para as atividades de ensino e pesquisa, aviltando os salários de seus funcionários e docentes, disseminando o desânimo no cumprimento de suas obrigações. Tal política insere-se em processo mais amplo de desmantelamento da rede de serviços públicos, decorrente de uma equivocada e desastrosa concepção de um Estado minimalista.

Se, neste momento, as precárias condições de funcionamento das universidades federais ganham evidência no debate acadêmico e uma certa repercussão na imprensa, torna-se necessário salientar que a crise do ensino superior é mais geral,

e, na verdade, atinge o conjunto do seu sistema, composto pelas instituições públicas e privadas. Qual a qualidade da formação intelectual e profissional que as centenas de instituições de ensino espalhadas pelas rede pública e privada fornecem para a atual geração que freqüentam os seus bancos escolares? Que condições sociais e institucionais têm determinado a transmissão do saber e a produção de novos conhecimentos, nestes estabelecimentos? Uma resposta criteriosa a esta questão certamente nos colocará diante de um quadro bastante sombrio, conduzindo-nos a questionar a totalidade do sistema de ensino superior assim como os princípios que têm norteado sua política educacional.

Falamos com freqüência da crise da "universidade". Apesar dos estabelecimentos universitários representarem tão somente 9% do conjunto das instituições hoje existentes entre nós, a "universidade brasileira", ainda continua a se erigir como o objeto legítimo de um discurso legítimo no meio acadêmico. Até certo ponto pode-se compreender tal postura. As instituições universitárias, principalmente as públicas, tendem a responder pelo que há de essencial no ensino e na pesquisa no país. Além disto, a construção do discurso sobre a "universidade" brasileira tem sido, em geral, produzido por atores que ocupam posições institucionais no universo universitário. No entanto, deve-se reconhecer que tal perspectiva contribui, de certa forma, para criar uma atitude de desatenção para as condições

de funcionamento dos estabelecimentos isolados, a maioria deles privados, que dominam 82,78% dos estabelecimentos e 7,96% das federações de escolas, esta esdrúxula figura criada pela Reforma de 1968. Estas últimas, tais como os estabelecimentos isolados, foram criados no surto expansionista da década de setenta, e estão sob o comando absoluto da iniciativa privada, de corte empresarial.

Gostaria de enfocar neste artigo, de forma abreviada, a presença das redes pública e privada na educação superior brasileira, na década passada, bem como de inseri-las no bojo de sua crise atual. O setor público é entendido, neste artigo, como o segmento constituído pelas instituições educacionais criadas e subvencionadas pelos poderes públicos (federal, estadual, e municipal). A rede privada corresponde aos estabelecimentos mantidos pela iniciativa particular, constituída basicamente pelas escolas confessionais e pelas empresas educacionais. Em função da lógica específica do funcionamento do campo acadêmico (como qualidade do ensino oferecido, condições de trabalho dos docentes, produtividade científica, etc.), do reconhecimento do prestígio, acadêmico e social, essas instituições tendem a ocupar posições diferenciadas.

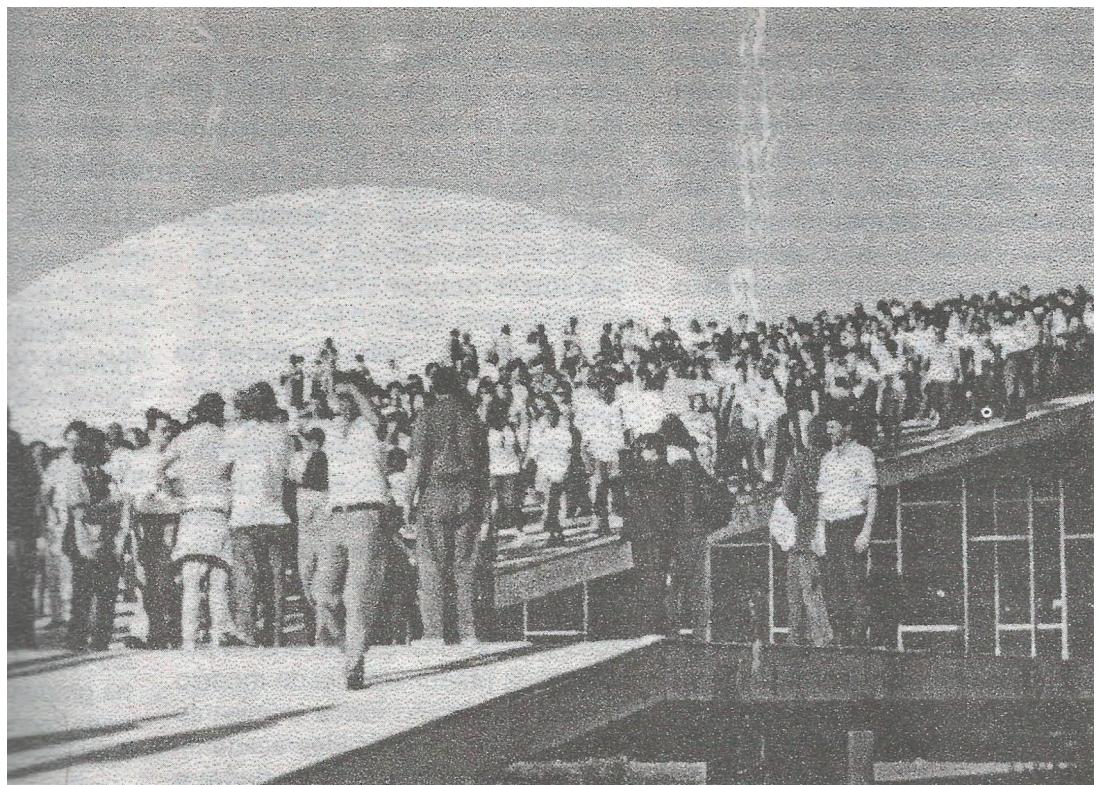
A dramática situação com que se defronta o ensino de terceiro grau é o desdobramento de uma lógica perversa, que de forma consciente ou inconscientemente tem comandado a política educacional do país, há mais de vinte e cinco anos, e que tem consistido em estreitar a atuação do Estado na área educacional. Ao mesmo tempo, tem sinalizado e acolhido positivamente a participação e atuação da iniciativa privada, neste nível de ensino, mesmo sabendo que

A melhoria da qualidade do ensino superior na sociedade brasileira passa pela criação de mecanismos de fiscalização do funcionamento da rede privada

uma parte significativa das instituições que compõem este segmento está mais interessada na reprodução de seus investimentos econômicos do que em despender uma sólida formação cultural e científica para a sua clientela.

Em trabalhos anteriores, analisei a forma pela qual se processou, no período autoritário, a produção de uma política educacional que reduziu consideravelmente a participação do Estado e propiciou a escalada da privatização do ensino de terceiro grau. Assinalemos aqui que os documentos, os relatórios de Grupos de Trabalho encorajados e patrocinados pelos governos do período autoritário, enfatizavam, sistematicamente, a escassez de recursos públicos para promoverem a expansão dos estabelecimentos oficiais, procurando realizá-la a partir do princípio da "expansão com contenção de despesas" na qual se inserem algumas medidas tais como a criação do círculo básico, a institucionalização dos departamentos, a introdução do crédito universitário, etc. Na perspectiva governamental a expansão dos estabelecimentos privados teria a função de "desafogar" o orçamento público, de viabilizar a absorção da demanda reprimida, conferindo-lhes um papel "complementar" ao ensino público, uma vez que, de acordo com esta perspectiva, a rede pública "não poderia por si só atender a todas as necessidades educacionais". Tal política não sofreu alterações no período da chamada "Nova República" e, expressa-se, nos dias atuais, através de cortes brutais de verbas para o custeio adequado dos estabelecimentos oficiais, pela disposição do poder central de implantar o ensino pago nas universidades públicas, na revisão

Alessandra Augusta / Andes-SN



do artigo constitucional que obriga a União a aplicar nunca menos de 18% da receita resultante de impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino (supressão dos artigos 206 e 212)(1). Um dos aspectos mais significativos do ensino superior brasileiro na atualidade diz respeito à sua expansão iniciada ao final dos anos sessenta, formando um sistema de grandes números e marcado pela heterogeneidade. A taxa média anual de crescimento das vagas durante o período 1960-1986, ficou em torno de 10,2% ao ano. As matrículas obtiveram um aumento de 11% ao ano e as conclusões conheceram um acréscimo anual de 10%, durante o mesmo período. Se houve um considerável aumento do alunado nas instituições de ensino, verifica-se que a expansão do corpo docente não acompanhou o mesmo ritmo de crescimento das outras variáveis do sistema. Durante o período enfocado, o efetivo dos professores cresceu em volta de 6,8%. Tal situação tem acarretado consequências bastante negativas ao trabalho acadêmico. A década passada contrasta nitidamente com as duas anteriores, uma vez que houve um notável decréscimo das taxas de expansão. Para o período 1980-1986, os dados disponíveis

indicam um crescimento anual de 1,49% das vagas, 0,49% das matrículas, 0,83% das conclusões e de 3,60% do corpo docente (2).

Embora tenhamos passado por um processo de acelerado crescimento, continuamos apresentando os menores índices de população universitária quando comparamos com outras sociedades. Enquanto alcançamos um modesto patamar de 11 estudantes por mil habitantes, a Argentina já atingiu a cifra de 20 alunos e a Venezuela a de 21 estudantes pelo mesmo número de habitantes. Os países europeus alcançaram uma média de 22 alunos. A proporção entre estudantes de nível superior e a população de 20 a 24 anos no Brasil é de apenas 10%, inferior à registrada em vários países latino-americanos. Estamos, portanto, longe da conquista de um ensino que tenha incorporado amplos setores da população, apontando para a democratização de seu acesso.

Neste processo de crescimento do ensino superior a iniciativa privada ocupou um papel destacado, devido ao retraimento dos investimentos públicos e a sinalização positiva a ela endereçada por parte dos formuladores da

política educacional. Convém lembrar que, até meados dos anos sessenta, o campo das instituições do ensino superior estava formado basicamente pelos estabelecimentos públicos e confessionais. A iniciativa privada que ocupará um papel dominante, em termos quantitativos, no processo de crescimento não será os centros confessionais, mas a de porte empresarial. Esta iniciativa privada, que vinha atuando até então no ensino de primeiro e segundo graus, percebendo a hesitação das instituições confessionais em atenderem aos acenos favoráveis do governo para participar da expansão do ensino superior, passou a deslocar os seus investimentos para este nível de ensino que lhe configurava como fértil em termos de rentabilidade econômica (3).

O processo de privatização capitaneado por este “novo ensino privado”, iniciado no final dos anos sessenta foi tão intenso, que a partir de então inverteu-se completamente a distribuição quantitativa existente entre os estabelecimentos públicos e privados. Durante a década de cinqüenta e metade dos anos sessenta, a rede pública respondia pela maioria dos centros de ensino de graduação então existentes, chegando a representar 57% destes. Embora, como se verá mais adiante, tenha havido um ligeiro avanço do ensino público durante os anos 80, os dados existentes evidenciam a manutenção de um nítido predomínio numérico das instituições privadas sobre as públicas. De um total de 902 instituições existentes no final daquela década, o segmento público era responsável por 220 estabelecimentos de graduação (24,4%), ao passo que a rede privada respondia pela expressiva cifra de 682 instituições (75,6%). As escolas isoladas particulares, criadas fundamentalmente no surto expansionista e em larga medida organizadas a partir de uma lógica empresarial, respondiam por 643 estabelecimentos, ou seja 71,3% do total do conjunto do sistema (4).

Em intervalo de pouco mais de vinte anos - tomemos como referência o ano de 1965 - o ensino privado, que representava então 43% das instituições existentes, passou a ocupar uma posição bastante vantajosa. Nessa mudança

de rota, ocorreu o esfacelamento da própria instituição universitária e n quanto modalidade de referência na estruturação do funcionamento do campo das instituições de ensino de terceiro

grau. O processo de federalização ocorrido por volta dos anos cinqüênta, que representou uma iniciativa positiva na consolidação do ensino público e da predominância do modelo universitário como forma dominante de organizar as atividades acadêmicas, entrou em processo de deriva e estancou-se. As instituições privadas existentes na época, boa parte delas confessionais, também organizadas sob a modalidade de centros universitários, foram, igualmente, superadas numericamente pelos estabelecimentos isolados, que fragmentaram enormemente o ensino superior entre nós, trazendo-o de volta para o passado histórico (5).

A inversão ocorrida entre as redes pública e privada nos últimos vinte anos, evidencia-se claramente quando observados alguns dados relativos às matrículas nos cursos existentes, à oferta de vagas e às conclusões de graduação. Até o ano de 1969, os estabelecimentos públicos detinham o maior número de matrículas (53%), em comparação com as escolas privadas. Essa relação começa a mofar-se por volta de 1970, quando passa a ocorrer um pequeno predomínio quantitativo do alunado das instituições particulares sobre os da rede pública. Os dados concernentes aos anos oitenta apontam para uma cristalização dessa inversão, uma vez que, ao final da década, a rede privada era responsável por 61,07% das matrículas nos cursos de graduação. Este nítido predomínio da rede privada ocorre também quando observamos outras variáveis do sistema. Tomando-se como referência o ano de 1988, constata-se que, dos 4.289 cursos existentes no país, a rede privada oferecia 55,04%. Essa hegemonia torna-se mais visível quando examinamos as vagas, uma vez que, no período

A paralização das atividades acadêmicas está relacionada com a redução substantiva das verbas destas instituições ...

anteriormente mencionado, do total de 463.739 vagas existentes na graduação, a rede privada detinha nada menos do que 67,69% daquele total. Os dados concernentes às conclusões indicam que houve um decréscimo na participação da rede privada, durante os anos oitenta, ao contrário do que ocorreu com as instituições públicas. No entanto, mesmo com essa retração, o ensino privado continua tendo uma clara supremacia quantitativa, uma vez que foi responsável por 66,34% do ingresso de profissionais no mercado de trabalho, no final da década.

Se no nível da graduação ocorre um indiscutível predomínio numérico das instituições privadas sobre as públicas, verifica-se uma situação oposta quando analisamos os dados concernentes à pós-graduação. Esta concentra-se maciçamente nas instituições universitárias públicas. Os estabelecimentos federais (universitários e isolados), respondiam no ano de 1986 por 59,4% dos Programas de Mestrado e por 40,8% dos de Doutorado. As universidades estaduais responsabilizavam-se por 29,4% dos Mestrados e por 40,8% dos de Doutorado, cabendo ao sistema estadual paulista uma posição dominante e destacada neste segmento do ensino público. Neste sentido, cumpre assinalar que as universidades estaduais paulistas apresentam os mais altos percentuais de docentes com doutorado. Enquanto nas universidades federais aquela taxa no final dos anos oitenta girava em torno de 22%, nas universidades estaduais era de 43,5%. As instituições particulares respondiam pelo restante dos Programas, ou seja, por 11% dos Mestrados e por 10,6% dos Doutorados. Algumas universidades confessionais, de modo destacado, algumas católicas,

tendem a ocupar uma posição relevante neste subconjunto do ensino particular.

O sistema de pós-graduação demonstra a potencialidade em termos de ensino e pesquisa das universidades públicas. As informações não deixam dúvidas de que é no ensino público que se concentra o pessoal docente com mais qualificação acadêmica e os centros mais dinâmicos, voltados para a formação e para a reprodução do corpo docente e de pesquisadores. O atual sistema resultou de implementação de políticas governamentais, visando o fomento das áreas científica e tecnológica, setores considerados como estratégicos pelo planejamento governamental. A consolidação da pós-graduação evidencia que uma área, quando

... O caráter clientelista e político-eleitoreiro que comandaram a abertura de boa parte dessas novas instituições.

assumida com determinação pelo poder público, como um alvo privilegiado, pode receber uma contribuição decisiva para o seu desenvolvimento. Este sistema tem contado com apoio institucional de determinadas agências (Capes, CNPq, Finep, etc), objetivando garantir recursos para a manutenção dos cursos e para a realização de atividades de pesquisa. Embora o sistema de bolsas concedidas aos estudantes de pós-graduação tenha se expandido, observa-se que no presente momento os recursos destinados à infraestrutura e custeio das instituições passaram por sensíveis reduções, causando graves prejuízos para as atividades destes Centros (6).

À medida que os cursos de Pós-graduação cresceram e passaram a ter densidade acadêmica, ocorreu uma forte segmentação no interior das instituições que os abrigam. Estes têm sido, de maneira geral,

identificados na comunidade acadêmica como a dimensão "sagrada" da vida universitária, local da produção de novos conhecimentos e fonte de prestígio intelectual e simbólico para os seus docentes. A pós-graduação, tendencialmente, passou a ter vida própria, gerando uma comunidade dentro da universidade, com suas linhas de pesquisa e fonte de recursos distanciados e relativamente independentes dos cursos de graduação e dos departamentos. O prestígio conferido às atividades de pesquisa, desenvolvidas na pós-graduação, nem sempre tem sido acompanhado com um esforço de valorização da atividade de ensino. Desta forma, tem havido um considerável esvaziamento da graduação. Esta, na percepção de professores e alunos, tem sido identificada como uma dimensão

"profana" do ensino superior, um melancólico espaço de mera transmissão e consumo de conhecimentos, de certa forma, isolada das conquistas e avanços da pós-graduação. Embora esta, sem dúvida, tenha elevado a qualificação dos docentes, é necessário reconhecer que tem causado pouco impacto

além de sua própria esfera de atuação.

Conforme afirmamos anteriormente, houve durante os anos oitenta um ligeiro avanço do ensino público sobre o privado. As instituições oficiais, no início da década passada, respondiam por 24% das instituições no nível de graduação e no final daquele período aumentou a sua participação para 27%. Seria conveniente introduzir alguns dados com relação a esta questão, com o propósito de perceber que tipo de ensino público cresceu durante os últimos anos.

Com certeza, não foram as universidades federais que estiveram no comando deste discreto crescimento. Na verdade, elas praticamente estagnaram durante a década passada. Em suas instituições estavam matriculados, no inicio dos anos oitenta, 305 mil alunos, sendo que esta cifra diminuiu para 301 mil no final daquele

período, ou seja, elas tiveram uma taxa negativa de 1% no crescimento de suas vagas. As inscrições e ingresso para o vestibular também tiveram um crescimento negativo durante a década passada (-11% e -7%, respectivamente). As vagas oferecidas obtiveram um pequeno aumento no período (4%), assim como o corpo docente (também 4%). Contrastando com este desempenho, o corpo técnico-administrativo é o único segmento das universidades federais que experimentou um significativo crescimento, passando de 65 mil funcionários para 100 mil, ou seja um aumento de 53%. Em um momento em que vários serviços administrativos da universidade passaram por um processo de automação, este dado não deixa de ser preocupante e deve merecer uma melhor avaliação de sua razão de ser.

Ao lado deste quadro de estagnação, as universidades federais atravessaram os anos oitenta defrontando-se cotidianamente com escassez de recursos e vertiginosa queda salarial de seus servidores. As denominadas verbas para Outros Custos e Capital (OCC), tiveram um significativo decréscimo. Apenas para se ter uma referência, o OCC em relação ao pessoal que no ano de 1979 era de 16,7%, na metade da década havia derrapado para 11,1%. Os salários dos docentes sofreram também uma sensível degradação, minando as bases da constituição de uma efetiva profissionalização do corpo docente. Alguns dados demonstram que, nos dias atuais, um docente universitário no início da carreira recebe uma remuneração equivalente, quando não inferior, a de outros profissionais de nível médio do serviço público federal. Esta situação de contração de recursos tem comprometido as condições de funcionamento do ensino e da pesquisa, deteriorando a preservação da rede física dos estabelecimentos federais, impedindo a renovação dos acervos das bibliotecas, colocando em risco a conservação dos laboratórios e disseminando o desânimo e a descrença entre os seus servidores(7).

Esta crise de crescimento e das condições adequadas de funcionamento dos

estabelecimentos federais, além de estar concretamente relacionada com uma prolongada política de desobrigação do governo federal com relação ao ensino superior, que perpassa os governos do período autoritário, da chamada "Nova República" e o atual, decorre também de uma arraigada atitude em considerar as universidades federais como um incômodo e pesado fardo, do qual seria necessário livrarse. Esta postura tem conduzido à perda de um espaço privilegiado, no contexto brasileiro, de transmissão e de criação de novos conhecimentos e que, apesar de suas deficiências, tem desempenhado um inestimável serviço cultural ao país.

As informações disponíveis indicam que foi o setor estadual o responsável pelo crescimento das instituições públicas, na década anterior. Contrastando com o segmento das federais, estas unidades obtiveram taxas de expansão extremamente positivas. No início dos anos oitenta, contava-se com 9 estabelecimentos universitários estaduais; esta cifra salta para 16 no final do período (as federais passaram de 34 universidades para 35, no mesmo período). As suas vagas cresceram em torno de 51%, as inscrições no vestibular em 39%, os ingressos no vestibular em 28%. O seu corpo docente, contrariamente aos das federais, aumentou em torno de 60%. Não foram apenas os estabelecimentos universitários que expandiram. As escolas isoladas estaduais também passaram por um vertiginoso processo de crescimento: de 44 unidades, no início da década, passaram para 68; as vagas oferecidas cresceram em 71%, as inscrições para o vestibular em 78%, o ingresso nos cursos em 68% e o corpo docente aumentou

em 56%, durante a década passada.

Como se sabe, no segmento estadual, as universidades paulistas ocupam uma posição destacada. Conforme assinalamos anteriormente, em suas instituições concentram-se o maior número de docentes com qualificação acadêmica e uma parte substantiva da produção científica do país. Mesmo constituindo a dimensão mais consolidada, do sistema universitário, as instituições paulistas também têm se confrontado com situações adversas seja em termos orçamentários e salariais, o que não tem deixado de afetar as suas condições de funcionamento. Tal como as instituições federais já estiveram, em um passado não tão distante, ameaçadas de introdução do ensino pago em seus estabelecimentos(8).

No entanto, na atualidade não se pode reduzir o segmento estadual às instituições paulistas. O Estado do Paraná também possui uma rede estadual, que tem funcionado sob uma crônica e sistemática falta de recursos. Em alguns estados do Nordeste e do Centro-Oeste foram autorizadas e criadas várias instituições, durante os anos oitenta. Alguns trabalhos têm chamado a atenção para o caráter clientelista e político-eleitoreiro que comandou a abertura de boa parte dessas novas instituições. Os interesses e as condições sociais que estiveram subjacentes às iniciativas de criação dessas unidades, tendem a indicar a fragilidade da esfera pública brasileira, de como esta pode ser permeada, capturada e subjugada por interesses particularistas. As precárias condições de funcionamento e a improvisação e desqualificação do corpo docente têm constituído uma característica comum desta incursão aventurosa e

inconsequente no ensino de terceiro grau, patrocinada por grupos que têm privatizado a esfera pública.

Dentro desta lógica m o v e - s e t a m b é m

uma parte considerável dos estabelecimentos de ensino superior municipais. Observa-se, a este respeito, que municípios que ainda não conseguiram oferecer, a contento, uma educação fundamental para a sua população, assim como outros serviços públicos elementares, embarcam neste empreendimento incerto academicamente, porém rentável sob o ponto de vista da conquista ou da conservação do poder político. Diga-se de passagem que apesar de ostentarem um estatuto de instituição pública, uma parte significativa desses estabelecimentos cobra mensalidades e estão sol o controle de uma aliança de grupos político-partidários com empresários da educação. Estas considerações devem nos levar, no mínimo, a ter uma atitude de grande cautela com relação à expansão do ensino público na década passada(9).

Seria oportuno também salientar que o ensino privado, de perfil empresarial, também passou por transformações no seu padrão de crescimento. Se, nas duas décadas anteriores, a sua política de crescimento assentou-se na abertura de centenas de instituições isoladas, na passada, procurou operar através de uma lógica de economia de escala, agregando escolas isoladas, transformando-as em complexos empreendimentos. As instituições isoladas particulares, que no início da década de oitenta eram 662, diminuem para 643, no final do período. No entanto, as universidades particulares quase dobraram: elas passam de 20 para 39, durante o mesmo período.

Além de procurarem se pautar por uma lógica de economia de escala, estas instituições buscam usufruir as vantagens simbólicas e materiais que o estatuto de "universidade" lhes permite utilizar no campo acadêmico. Desnecessário dizer que esta denominação é, na maioria dos casos, mais formal do que substantiva, um expediente a mais na busca da ampliação de sua clientela e na maximização da rentabilidade de seus investimentos econômicos. Com esta estratégia, elas procuram ingressar em áreas de conhecimento mais dispendiosas, como saúde e tecnologia, com isto antecipando-se a uma possível

Na perspectiva governamental a exoansão dos estabelecimentos privados teria a função de "desafogar" o orçamento público ...

expansão do ensino público.

Uma visão retrospectiva do processo de privatização do ensino superior na sociedade brasileira, indica que ele esteve intimamente relacionado com a debilidade do avanço do ensino público, das zonas deixadas descobertas pelas suas lacunas, dos golpes desferidos contra

Seria oportuno também salientar que o ensino privado, de perfil empresarial também passou por transformações no seu padrão de crescimento.

ele a partir do interior do próprio poder público, das facilidades concedidas ao setor privado pelos detentores da formulação e implementação da política educacional. Não se trata aqui de negar o direito da existência da escola privada. Uma concepção pluralista da sociedade, o reconhecimento das diferenças, do seu direito de manifestação, do confronto democrático de visões distintas do mundo, incluindo aí a da cultura e da educação, impedem tal postura. Além do mais a garantia da escola privada é um preceito constitucional. As questões que se colocam no momento são recuperar o tempo perdido, as décadas perdidas, interromper a sistemática dilapidação do ensino público, aumentar a participação do Estado no financiamento das atividades de ensino e pesquisa das instituições que estão sob a sua responsabilidade, de tal modo que a escolha por uma instituição privada seja uma opção e não uma necessidade, derivada da estreiteza da atuação da rede escolar pública.

A melhoria da qualidade do ensino superior na sociedade brasileira passa pela criação de mecanismos de fiscalização do funcionamento da rede privada. Para tanto tornam-se necessárias a participação e a incorporação de professores, alunos e servidores, bem como da comunidade externa, nos seus órgãos deliberativos, de tal modo a garantir alguma

transparência em um segmento que tem evidenciado uma cultura e um comportamento exacerbadamente privatista. A avaliação das instituições públicas constitui também um outro vetor neste processo. É necessário submeter a uma avaliação criteriosa, legitimada pela comunidade acadêmica, não só o desempenho dos docentes, mas também as condições que têm determinado o trabalho acadêmico no interior dos estabelecimentos públicos, assim como sua estrutura administrativa, de modo a romper possíveis nichos clientelistas. Este processo orientado pela busca da identificação dos pontos de estrangulamento da rede pública, da política educacional que a tem condicionado, poderá emprestar uma valiosa contribuição para a edificação de uma educação enquanto serviço público, pautado pela sua democratização, Interna e externa e pelo constante aprimoramento de sua qualidade.

Notas

- (1) Ver a este respeito o trabalho de minha autoria, denominado *O Novo Ensino Superior Privado, em Ensino Superior Brasileiro: transformações e perspectivas*. Organizador Carlos Benedito Marfins. São Paulo, Editora Brasiliense, 1989; consultar também, de minha autoria, *Ensino pago: Um retrato sem retoques*. São Paulo, Editora Cortez, 1988.
- (2) Com relação às taxas de crescimento do ensino superior, com ênfase na década passada, consultar *Educação e Cultura -1987: situação e políticas governamentais*. Coordenado por Divonzir Gusso. Brasília, IPEA, 1990.
- (3) Quanto ao papel do Conselho federal de Educação, no processo de privatização do ensino superior, a tese de Doutoramento de Dirce Mendes Fonseca, denominada *Análise do Pensamento Privativista em Educação*, (Universidade de Brasília, Dep. de Sociologia, 1991, mimeografado), representa uma importante

contribuição.

- (4) A Educação no Brasil na década de 80. Brasília, Ministério da Educação, 1990.
- (5) Quanto à federalização do ensino superior, ver Luís Antônio Cunha, *A Universidade Crítica*. Rio do Janeiro, Francisco Alvos, 1983. Quanto a algumas características o atuação das universidades católicas, consultar, José Carlos Lima Vaz, *A Universidade católica no Brasil*. São Paulo, Loyola, 1963. Ver também a tese de Doutoramento de Alípio Casali, *Universidade Católica no Brasil: elite intelectual para a restauração da igreja* (São Paulo, PUC-SP, 1989, mimeografado)
- (6) A propósito da constituição o impacto do sistema de pós-graduação no ensino superior brasileiro, ver Maria Helena Castro. *A Pós-graduação em zoom: três estudos de casos revisitados*. São Paulo, Núcleo do Pesquisas sobre Ensino Superior (NUPES), Universidade de São Paulo, 1991; Divonzir Gusso e colaboradores. *A pós-graduação na América Latina: o caso brasileiro*. Brasília: Ministério da Educação. Capes, 1986; Eunice Durham e Divonzir Gusso, *A Pós-graduação no Brasil: problemas e perspectivas*. Brasília, Ministério da Educação. Capes, 1991.
- (7) A este respeito ver a Tese de Doutoramento de Sofia Lerche Vieira. Universidade Federal nos anos 80: o jogo da política educacional. São Paulo, Puc, 1990.
- (8) Veja, com relação a esta problemática, ver *A Crise da U5P*. Organizado por Braz José de Araújo. São Paulo, Brasiliense, 1980.
- (9) A Tese de Mostrado de José Maria Baldino, *Ensino Superior em Goiás em tempos de Euforia* (Goiânia, UFG, 1991, mimeografado), representa uma relevante contribuição na discussão desta problemática.

Carlos Benedito Martins é professor do Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília.- UnB

A Autonomia das Universidades Públicas Paulistas

Confronto de Projetos

Helena C. L. de Freitas

A idéia de colocar no papel algumas idéias sobre nessa experiência no movimento docente à frente da ADUNICAMP quando a "autonomia" nos foi concedida, por decreto e após a greve dos 80 dias de 88, pelo Governo do Estado, responde à necessidade de provocar o debate e alertar o conjunto do movimento docente sobre as implicações e o impacto que tal autonomia provocou sobre o trabalho universitário. Este esboço de reflexão está longe de ser um estudo aprofundado sobre o tema: ele é apenas o início de um diálogo com uma realidade que, talvez por estar ainda tão próxima, se confunde com a própria experiência e a percepção que possamos ter desses caminhos.

Neste momento em que se discute, a nível do MEC e do Congresso Nacional, a autonomia das universidades federais, é importante que possamos, a partir da recuperação de uma experiência das universidades estaduais paulistas, encontrar pontos de convergência para analisar esses novos caminhos. Cabe também encontrarmos os pontos de divergência para exercermos a crítica das experiências passadas e podermos traçar diferentes perspectivas para o futuro.

Alguns Antecedentes Necessários

Quando em janeiro de 89 o Governo do Estado de São Paulo assinou o Decreto da Autonomia para as Universidades Públicas Paulistas, ficou patente sua intenção política naquele momento. As três universidades paulistas haviam encerrado, em novembro do ano anterior, uma greve que, nos seus 80 dias, conseguiu mobilizar a opinião pública não apenas do estado de São Paulo, mas de todo o país, em defesa de Universidades que concentram,

no seu interior, 70% da pesquisa desenvolvida atualmente no Brasil. A USP, a UNICAMP e a UNESP, através de atos públicos denominados SOS UNIVERSIDADE, articulados por suas entidades representativas de docentes, funcionários e estudantes, conseguiram articular um amplo movimento envolvendo os diferentes segmentos da sociedade civil, na defesa de um patrimônio construído historicamente e ameaçado pela insensibilidade e clientelismo de um governo estadual descomprometido com a educação e o ensino públicos. Passados três anos de experiência da autonomia universitária vale a pena analisar essa trajetória sob três aspectos que rios parecem ser os fundamentais no processo de construção de um pensamento universitário a respeito dos objetivos, tarefas e consequências da tão sonhada autonomia da Universidade.}

1º a análise da autonomia universitária enquanto possibilidade de construção de um projeto de universidade alternativo ao projeto hegemônico do estado e das classes dominantes;

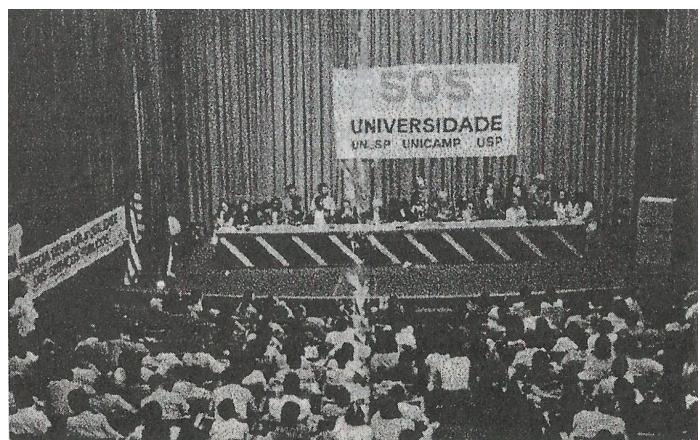
2º análise da autonomia e das condições para a avaliação social do conjunto das atividades da Universidade e do trabalho universitário;

3º gestão financeira e financiamento da universidade pública: uma análise do papel do estado no financiamento

da educação e do ensino públicos e do processo de privatização da universidade pública.

Autonomia da Universidade: Projeto do Estado X Projeto Democrático

A segunda metade da década de 60 trouxe consigo o acirramento das lutas sociais como resposta ao regime militar que se instaura no país a partir de 64. As modificações políticas, sociais e econômicas resultantes do novo padrão de acumulação capitalista trazem consigo modificações na legislação educacional nos diferentes graus de ensino. A interferência estrangeira na educação se faz sentir nos acordos MEC-USAID e na nova proposta para a universidade brasileira. A lei 5.540, que modificou a estrutura de organização do ensino superior tinha objetivos muito claros tratava-se naquele momento não apenas de barrar a participação política ativa dos estudantes e dos de segmentos nos destinos da universidade, mas principalmente de criar novas



estruturas universitárias. Essa alteração nessa nova estruturação da universidade se deu via fragmentação das universidades de ensino e pesquisa em departamentos e faculdades/institutos. Tais propostas tinham como objetivo adequar tecnocraticamente a universidade às novas exigências do modelo de desenvolvimento capitalista que se implantava no país pós golpe de 64.

Esse modelo de universidade e a política para o ensino superior de crescente privatização aprofundam, na década de 70, a crise da universidade brasileira. As constantes crises econômicas vividas nos últimos 20 anos trazem consequências funestas para as IES que passam a viver uma crise sem precedentes do ponto de vista de recursos financeiros para manutenção de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. A queda na "qualidade" dos serviços prestados pelas universidades públicas, no ensino quanto na pesquisa, impedem, do ponto de vista das necessidades criadas pela nova divisão internacional do trabalho e do processo de acumulação capitalista, a nível mundial, que ela cumpra seu papel auxiliar no desenvolvimento e criação da ciência e da tecnologia voltados para um desenvolvimento econômico dependente, inviabilizando, até certo ponto, o projeto do estado para o ensino superior.

Várias tentativas têm sido levadas a efeito no sentido de recuperar o papel da Universidade enquanto auxiliar do modelo de desenvolvimento e adequá-la ao processo de acumulação capitalista. A MP 277 editada pelo Governo Collor revela em detalhes essa tentativa. No entanto, no quadro geral de depauperação a que ficaram reduzidas as IES públicas, em especial as federais, torna-se cada vez mais difícil adequar a universidade brasileira a estas novas exigências.

O mecanismo encontrado, de parte do governo federal, dos setores conservadores é da tecnocracia universitária para "solucionar" estas contradições é a autonomia universitária. Palavra presente nos últimos discursos do Governo Federal e defendida pelos setores mais conservadores que sempre a ela se opuseram, essa autonomia nada tem a ver com a antiga e histórica reivindicação

da comunidade universitária na década de 60 e tão necessária para o pleno desenvolvimento científico e acadêmico das instituições de ensino superior. Na verdade, tal como está proposta, ela é, a exemplo da autonomia concedida às universidades públicas paulistas, mais uma cortina de fumaça a encobrir o descompromisso para com o ensino superior público. Esse descompromisso se manifesta mais claramente na recusa em transferir recursos orçamentários para as universidades, obrigando-as a buscarem apoio suplementar no setor privado.

Para o movimento docente, no entanto, a defesa da autonomia universitária representa a possibilidade histórica de contrapor, a este projeto neo-liberal do estado para o ensino superior, um projeto de universidade autônoma e democrática. Um projeto que contemple, entre outras, as seguintes questões:

- avaliação e renovação da estrutura dos cursos de graduação e de pós graduação bem como avaliação dos métodos didático-pedagógicos a nível de cada unidade, tomando como parâmetro a formação de profissionais competentes, críticos e conscientes de seu papel no processo de transformação da sociedade;
- redefinição das prioridades de pesquisa, tendo em vista o compromisso da Universidade com os problemas estruturais - e não apenas imediatos - do nosso país e com as questões de interesse para a humanidade;
- estabelecimento de um plano de desenvolvimento científico voltado para as particularidades nacionais sem se isolar dos avanços alcançados internacionalmente, mas sem submeter-se também aos interesses internacionais nas áreas de pesquisa de ponta;
- incentivar a busca de soluções inteligentes e criativas para os problemas, que permitam responder às dificuldades e entraves colocados pelas multinacionais principalmente nas áreas de medicamentos, biotecnologia, química fina, informática entre outras;
- incentivar a ligação e contribuição das várias pesquisas nas diferentes áreas, buscando sempre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa, e extensão e a

difusão dos conhecimentos produzidos para o conjunto da sociedade;

- aprofundar o vínculo da universidade com os setores organizados do movimento social, popular e sindical através de projetos vinculados de ensino e pesquisa;
- avaliar e redimensionar criticamente: a) a existência de projetos científicos secretos, de interesse de grupos restritos e encomendados por governos, forças armadas e empresas privadas; b) a existência de laços de dependência das pesquisas brasileiras com as de países adiantados, cujas equipes buscam transformar pesquisas e pesquisadores brasileiros em meros apêndices de projetos maiores dos quais a comunidade científica não conhece os objetivos e finalidades;
- ampliar e intensificar o financiamento para as áreas de Ciências Humanas e às Artes.

Estas e outras questões deverão merecer do movimento docente preocupação imediata e ser objeto de discussão nos fóruns específicos de modo a que possamos ter um projeto construído embrionariamente pelos diferentes segmentos através das lutas e movimentos em defesa da universidade e de seu compromisso com o avanço do conhecimento científico independente e crítico e com o ensino e a pesquisa voltados para a solução dos graves problemas nacionais.

Gestão Financeira e Financiamento da Universidade

A experiência da autonomia universitária nas universidades públicas paulistas trouxe também outros desafios no que se refere à questão da gestão financeira enquanto possibilidade de gestão democrática dos recursos públicos. A insuficiência dos recursos destinados às universidades, aliada ao desenvolvimento e enraizamento do pensamento neoliberal de necessidade de esvaziamento das funções do estado, criaram contradições importantes no interior da comunidade universitária. A lógica da eficiência, do pragmatismo, da universidade de resultados, do enxugamento da máquina e outras manifestações "moralistas" refletir, a incorporação do discurso oficial e, até mesmo sua defesa. A incorporação desse discurso

tem levado a uma resistência da comunidade na luta por mais verba e por melhores condições de trabalho e salários. Ao mesmo tempo, criou as condições para um aprofundamento do processo de privatização da universidade no seu sentido mais amplo, via convênios e repasse de tecnologias para o setor privado e indústrias de ponta no relacionamento universidade/empresa.

Articulam-se, assim, vários projetos para a universidade em um único discurso que responde aos interesses mais imediatos do Governo Federal manifestos na nova política industrial e na política para a ciência e tecnologia e também aos interesses mais imediatos dos setores universitários em sua luta por recursos extra-orçamentários.

A compreensão mais profunda desse problema será possível quando pudermos avaliar o papel dos órgãos centrais da administração universitária - Congregações, Conselhos Universitários e diretorias administrativas - das universidades públicas paulistas diante dos novos desafios criados a partir da autonomia de gestão financeira.

A recente polêmica em torno da questão da fixação de um percentual destinado às universidades e sua vinculação à arrecadação do ICMS e as discussões levadas a efeito pelos diferentes setores internos e externos às Universidades têm revelado uma radicalização no que diz respeito à solidificação do pensamento liberal de esvaziamento das funções do estado no financiamento da educação superior a que nos referimos anteriormente.

A luta do movimento docente por mais verbas para a universidade, em consequência, não tem sido uma tarefa amena nem muito menos fácil. Ela tem se dado em todas as esferas, tanto a nível dos poderes Legislativo e Executivo quanto a nível interno, exercendo muito mais um papel de esclarecimento e convencimento do conjunto dos docentes, nas diferentes instâncias institucionais, do que uma luta mais ofensiva por mais verbas.

O movimento docente pode e deve organizar, a nível nacional, este debate, alertando a comunidade acadêmica e científica para os riscos da privatização da Universidade e das implicações de sua adequação à nova

política industrial e à política científica e tecnológica do Governo Collor em detrimento da independência e autonomia científica das universidades públicas.

Avaliação Social da Universidade Pública

Do nosso ponto de vista a possibilidade de ruptura com este projeto neoliberal somente será concretizada via avaliação social da Universidade Pública. Esse tema, complexo por si só e que carrega conotações tecnicistas na sua trajetória acadêmica, tem se revelado historicamente polêmico. Sob o manto da necessária prestação de contas à sociedade, o discurso oficial insere a palavra avaliação tentando ocultar, na prática, o crescente descompromisso para com a educação superior consubstanciado na escassez de verbas para manutenção e custeio das IES. Retoma-se, assim, a velha proposta do GERES para o ensino superior, na tentativa de vincular a liberação de recursos orçamentários à demonstração de certa "eficiência" administrativa por parte das instituições. Foi assim no caso das IES federais, quando o MEC propôs, no início deste ano, um corte de 30% nos gastos com pessoal e custeio.

A questão da avaliação, no entanto, tem contornos diferentes daqueles propostos pelo governo federal e pelos tecnocratas da área educacional. O movimento docente tem defendido, a nível nacional, a avaliação social da Universidade, em contraposição à forma de avaliação tecnocrática defendida pelos órgãos governamentais e pelo estado. A defesa da avaliação social da universidade pressupõe uma compreensão de que à sociedade - e não ao estado - cabe a tarefa de analisar os diferentes trabalhos que se desenvolvem no interior das universidades públicas, confrontando-os com as necessidades reais que surgem das condições sociais e econômicas da sociedade. Entendida dessa forma a avaliação, pressupõe-se que cabe à sociedade avaliar a contribuição acadêmica e científica da universidade para o enfrentamento e superação dos graves problemas enfrentados pela sociedade no seu caminho para a independência social, econômica e política.

Tal concepção de avaliação pressupõe a existência de um projeto

político que fundamenta a formulação de um projeto científico e acadêmico das IES. O movimento docente a nível nacional tem analisado esta questão e, como proposta concreta, desenvolveu a idéia de avaliação externa realizada por um Conselho Social amplamente constituído pelos diferentes segmentos da sociedade. Tal Conselho, de caráter consultivo, seria chamado a opinar sobre o trabalho universitário e sugerir diretrizes a serem analisadas pelos colegiados superiores das Universidades. Essa idéia se contrapõe à proposta, hoje implementada em várias universidades, de avaliação externa realizada por sociedades científicas ou ordens profissionais, onde as avaliações são feitas exclusivamente pelos "pares" externos à universidade, caracterizando, portanto, uma avaliação de caráter corporativo.

Na atual conjuntura, não tão favorável para os setores progressistas em luta no interior e externamente à Universidade, (vide experiência da LDB e a luta do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública na LDB), torna-se necessário um amplo movimento em defesa de um projeto de universidade autônoma e democrática que, através da avaliação social vinculada aos setores organizados da sociedade e aos movimentos populares e sindical, possa redimensionar o trabalho universitário tornando-o cada vez mais acadêmico, científico e comprometido com os graves problemas enfrentados pela grande maioria de nosso povo.

Texto originalmente apresentado na 6ª CBE. Com modificações para Revista da ANDES

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

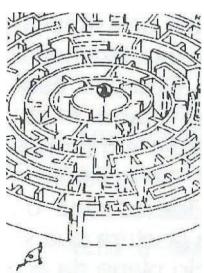
1. ROMANELLI, Otaiza de Oliveira - História da Educação no Brasil. Petrópolis, Vozes, 1983.
2. MACHADO, Lucília R. e outros. A universidade Brasileira. Texto mimeo. UFMG, 1988.

Helena C. L. de Freitas é Professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual De Campinas . UNICAMP E ex-Presidente da ADUNICAMP no período de 1987-1990.

Sobre a Autonomia Universitária

Cândido Geraldez Vieitez

Lúcia Helena Lodi



O debate que vem sendo conduzido sobre a universidade, desde os anos de autoritarismo, envolve três questões fundamentais: os compromissos, a autonomia e a avaliação.

E tem sempre sido colocado, nas múltiplas reflexões sobre a autonomia universitária, que esta não significa soberania, exatamente porque os pressupostos dos compromissos sociais e de excelência do ensino e pesquisa na universidade devem balizar e limitar o exercício da autodeterminação.

Durante os anos de autoritarismo foi grande a ingerência e centralização do Estado nas questões administrativas, políticas e acadêmicas da Universidade, traduzidas em limitações para a gestão financeira autônoma, com prejuízos e inconveniências graves para o ensino e a pesquisa; em danosas barreiras interpostas à autodeterminação política e acadêmica, com incessante clima de tensão. Daí ter se travado, no interior da Universidade nesta última década, uma luta sem tréguas contra todos os imperativos que estrangulam a autonomia universitária, culminando com a conquista do preceito constitucional desta Autonomia. Entretanto, se a autonomia política e acadêmica tem sido, nos últimos anos, um fato na grande maioria das universidades brasileiras, a autonomia de gestão financeira tem se constituído numa verdadeira teia de aranha. Isso porque os administradores não têm como administrar migalhas que lhe são repassadas, quando o são em função dos maus humores da crise econômica brasileira.

Em termos das Universidades

Federais, essa tem sido a nota dominante: como planejar, orçar e estabelecer projetos se nunca se sabe quanto e quando se receberão os recursos?

A esse respeito, as Universidades Estaduais Paulistas vem passando, nos últimos dois anos por uma experiência singular. É que a sua receita passou a ficar vinculada a um percentual (para 1992, no mínimo 9,0%) da arrecadação líquida do ICMS em São Paulo, cabendo a cada Universidade uma parcela desse total.

No caso da Unesp, não se tinha há 6 anos atrás nem mesmo um orçamento e a política administrativa da universidade estava concentrada em mãos do poder executivo, que se articulava com o governo do estado.

A definição de um montante fixo de recursos para a Universidade e a liberdade que lhe foi facultada na utilização desses recursos, segundo o seu próprio julgamento, altera substancialmente a sua situação funcional.

Aqui cabe um parentêse: não se trata simplesmente de discutir uma dotação orçamentária insuficiente. O problema não está simplesmente na insuficiência ou não dos recursos, mas na necessidade de administrar os recursos existentes a partir de uma responsabilidade plena perante a coletividade interna, a sociedade e o Estado.

Todas as questões que na situação anterior tinham implicações de responsabilidades para os dirigentes da Universidade, encontram-se potenciadas pela livre disposição, agora existente, na utilização dos recursos disponíveis. O que coloca de modo cabal a questão da gestão da Universidade, seja pelos próprios trabalhadores ou por seus representantes.

As perguntas estratégicas no

contexto da gestão são do seguinte tipo:

- Qual é o perfil da distribuição de recursos no que tange a salários, custeio e investimento?

- As atividades-fim devem ser igualmente valorizadas ou deve ser estabelecida alguma forma de prioridade?

- É necessário valorizar de alguma forma o exercício das responsabilidades individuais ou coletivas? ou isso deve ser deixado sujeito a um ritmo de desenvolvimento espontâneo?

- Quais são os valores que devem nortear as relações entre a Universidade e os vários segmentos da sociedade?

Deve-se insistir na autarquia ou promover uma articulação de caráter democrático da universidade com a sociedade?

- É possível desenvolver uma estrutura organizacional que seja ao mesmo tempo eficiente e democrática?

Essas questões são pertinentes numa gestão da Universidade pelos próprios trabalhadores, na medida em que a sobrevivência, nessa sociedade, da Universidade Pública e Gratuita está longe de se constituir num fato consumado.

A Universidade Pública e Gratuita, seja por ela própria, seja por intervenção de outras forças nela interessadas, tem logrado sobreviver por meio de urna árdua luta.

Neste momento, a orientação mundial das classes dominantes através de discurso neoliberal aponta para a privatização do maior número possível de empresas e/ou instituições públicas. Neste contexto, a universidade aparece como alvo preferencial e isto é proposto em nome da justiça social e da racionalização

dos recursos.

Nesse sentido, “o sucesso” da Universidade, ou seja, a sua capacidade de realizar os seus fins do modo mais eficiente possível, senão é uma garantia plena da sua sobrevivência, é pelo menos um trunfo fundamental a ser utilizado nesse processo de busca reiterada de sua legitimidade perante o conjunto da sociedade.

Entretanto, o que a Universidade tem feito perante essas responsabilidades trazidas pela Autonomia tem sido até o momento insuficiente. Na verdade, a Universidade parece não se ter dado conta das implicações políticas, sociais e científicas contidas no status da Autonomia. Em particular, não se deu conta de que a Autonomia implica a realização de opções, as quais, em última análise, poderão conduzir seja ao fortalecimento da Universidade Pública, Gratuita e Democrática ou aos métodos de gestão Autoritária e Burocrática e, em última instância, à privatização, stricto sensu, ou algumas de suas possíveis formas de manifestação.

Nas Universidades Estaduais Paulistas, possivelmente em função das distorções havidas no cálculo do percentual destinado a cada uma, não ocorreram alterações significativas no comportamento político-administrativo.

No caso da Unesp, por exemplo, a comprovada insuficiência do percentual manteve, em grande parte, a rotina do período anterior, fato que hoje suscita uma certa inquietação na comunidade acadêmica que começa a preocupar-se com o futuro da universidade.

Subsiste uma consciência difusa de que trabalho desenvolvido na Universidade deixa muito a desejar, ou dito de outra forma, que o mesmo pode e deve melhorar muito tanto do ponto de vista da qualidade quanto da quantidade.

Se a percepção quanto à qualidade do trabalho realizado é difusa, no tocante às práticas administrativas, a comunidade tem clareza quanto à inadequação das mesmas e as identifica com freqüência como obstáculos ao, bom, desenvolvimento do trabalho acadêmico.

Burocracia inútil, fisiologismo, clientelismo e mandonismo, práticas que se julgavam erradicadas da vida

universitária reavivam-se no cotidiano acadêmico. Concomitantemente, toma-se consciência de que a participação nos órgãos colegiados, se não é simplesmente inoperante, é certamente de pouca efetividade.

No movimento docente, a problemática da gestão não se encontra suficientemente amadurecida. Entretanto, não resta dúvida que a Autonomia e seus desdobramentos no campo da gestão começam a dar outro enfoque às discussões.

Emerge uma forte disposição de reivindicar uma maior participação no processo decisório. Fortalece-se a tendência em exigir da universidade, enquanto instituição pública, prestação de contas transparente e rigorosa.

Embora não exista consenso quanto ao conceito de avaliação, começa a se admitir que alguma forma de avaliação do trabalho acadêmico se faz necessária para a Universidade.

A insatisfação do movimento frente ao marasmo administrativo numa conjuntura de grave crise orçamentária redundou em denúncias e reivindicações que certamente encontram-se na raiz da disposição institucional em promover um movimento de reforma acadêmico-administrativa na Universidade ora em curso.

É importante destacar ainda que a situação de autonomia contribuiu fortemente para a ampliação do horizonte político do movimento docente. Começa-se a reconhecer que as motivações econômicas que dominavam amplamente o debate nas entidades são insuficientes e estreitas e que é necessário prestar a devida atenção àqueles fatos que envolvem os aspectos administrativos, pedagógicos e científicos da Universidade, ou seja, justamente os elementos naturais de uma perspectiva de gestão da Universidade.

Concluindo, ternos que reconhecer que embora o princípio da Autonomia fizesse parte das pautas de reivindicações do movimento docente, esse era um princípio que se reportava muito mais à independência política do que à atividade econômica-administrativa de gerir a Universidade. Tanto isso é verdade que a Autonomia não é consequência de lutas e mobilização desencadeada com este fim. Ao contrário, a Autonomia de gestão financeira sobreveio depois da suspensão da maior greve da

história das Universidades Estaduais Paulistas que, tal como a maioria das greves anteriores, tinha como eixo a reivindicação salarial.

Compreende-se assim que a comunidade universitária tenha dificuldade de visualizar essa nova situação e de colocar-se prontamente a questão da gestão, uma vez que a mesma não possui uma tradição de encaminhamentos a propósito desse tema. Sem dúvida, existe uma certa experiência da comunidade acadêmica no que diz respeito à administração que se deu através da luta pela ampliação da representação e fortalecimento dos órgãos colegiados. Contudo, essa experiência tem se revelado muito mais como uma aspiração em termos de participação e até de resistência contra eventuais arbitrariedades do que propriamente urna postura que se reclamasse do exercício pleno da administração universitária. Não é por outra razão que a participação dos professores nos órgãos colegiados até este momento tem padecido da seguinte contradição: é forte e ativa quando se trata de resistir a políticas consideradas atentórias às prerrogativas já estabelecidas dos docentes no que diz respeito às condições de trabalho, e é extremamente frágil quando se trata de deixar, o campo da mera resistência para a adoção de atitudes ativas e construtivas em relação à vida da Universidade.

Além disso, a experiência da participação nos órgãos colegiados, ao revelar-se de pouca efetividade, não tem contribuído no sentido de levar os docentes, no exercício da representação, a compartilhar da gestão da universidade.

Mas, de qualquer modo, apesar das dificuldades, tudo indica que no interior do movimento docente começa emergir indicação de que o caminho em direção à democratização da estrutura de poder, da inserção democrática da Universidade na sociedade deverá ser o caminho eleito por esse segmento para o futuro da Universidade.

Cândido Geraldez Vieitez é professor do Departamento de Sociologia e Antropologia do Campus de Marília da Universidade Estadual Paulista - UNESP

Lúcia Helena Lodi é professora do Departamento de Educação do Campus de São José do Rio Preto da Universidade Estadual Paulista - UNESP e suplente Vice-Presidente da ANDES -SN/Regional São Paulo

DES-CONSTRUÇÃO DO FUTURO OU O ATRASO PRODUTIVO

Carlota Malta Cardozo Reis Boto

“Finalizando, considero que as soluções serão todas insuficientes caso se mantenha o profundo ceticismo coletivo entre nós, professores, na vida científica nacional. Para que a sociedade e o Estado nos respeitem é necessário, primeiro, que tenhamos ânimo, e saibamos vencer o pior inimigo, a descrença na racionalidade. Para isto, não temos receitas, salvo a alegria que vem do próprio saber, e dos frutos libertários que ele traz, quando autêntico.

(Roberto Romano*)

O projeto dito de reconstrução nacional, lançado pelo Presidente Collor, é hoje objeto de discussão não apenas no Congresso, mas nos setores organizados da sociedade civil. Apresentado como “desdobramento necessário dos ideais defendidos durante a campanha eleitoral”, o plano pretende pautar-se na “concepção do que seria o Brasil moderno.” O presidente da república remete a modernidade para a “criação de urna nova cidadania e de uma nova ética de convivência.” Como instrumento de mudança, aponta para a necessidade de reforma do Estado, com vistas ao atendimento de áreas essenciais como a saúde e a educação. O texto chega a reconhecer a urgência do “resgate da dívida social” como condição precípua para edificação desse novo estatuto de uma cidadania à altura do terceiro milênio.

Nesse preâmbulo podem já ser destacadas as artimanhas falaciosas do discurso. Nos dispositivos do texto, o encadeamento é ardiloso: as conclusões não são compatíveis com premissas que, muitas vezes, são verdadeiras. A justificativa

expressa induz o leitor desavisado a uma concordância quanto a alguns pressupostos ali assumidos. De fato, não há governabilidade sem projeto e os países avançados o tiveram. Porém há que se ter cautela, na medida em que um governo que, desde o período da campanha, se furtou ao “exercício cotidiano do diálogo”, com certeza, tem pouca consonância com os anseios, necessidades e reivindicações de um povo que ainda não abdicou de sua soberania. Esse plano de intenções, como foi depois caracterizado, tem as feições do presidente: pretensamente grandiloquente, enredado em armadilhas de um discurso abstraído das próprias condições históricas, políticas e econômicas para as quais se dirige, o que o leva a apresentar soluções infames para problemas maliciosamente enviesados.

Collor de Mello, cuja escola foi o cenário sombrio dos enlaces da ditadura militar, passa ao largo dos próprios rudimentos da cidadania. A democracia é um aprendizado que a trajetória histórica deste país ainda não nos permitiu trilhar. No processo impetrado contra jornalistas que, bem

ou mal, representam, neste momento, a liberdade de imprensa, o presidente assume sua relutância, a expressa falta de tolerância quanto ao pensamento divergente. Otávio Frias, em sua Carta Aberta, de 25 de abril último, traduziu, com ousadia e determinação, as inquietações caladas, muitas vezes expressas somente no semblante desencantado de um povo que não tem mais por onde acreditar. Apesar da efetiva capacidade de manipulação de símbolos, o governo, cada vez mais, evidencia sua falta de credibilidade perante a população já envergonhada de seu mandatário. Com muito brilho, o jornalista expressa o pensamento dos leitores: “Depois de empobrecer a população, vender a fantasia de que os problemas nacionais seriam solucionados num passe de mágica, violar a Constituição, humilhar o Congresso, jogar o país numa recessão profunda e, naturalmente, fracassar, desde logo à luz das expectativas delirantes então criadas, o sr. resolveu vestir a pele de cordeiro e recorre agora ao entendimento nacional. Esse entendimento é o outro nome e a impotência a que o sr. chegou decorrido apenas um quinto

de seu mandato".

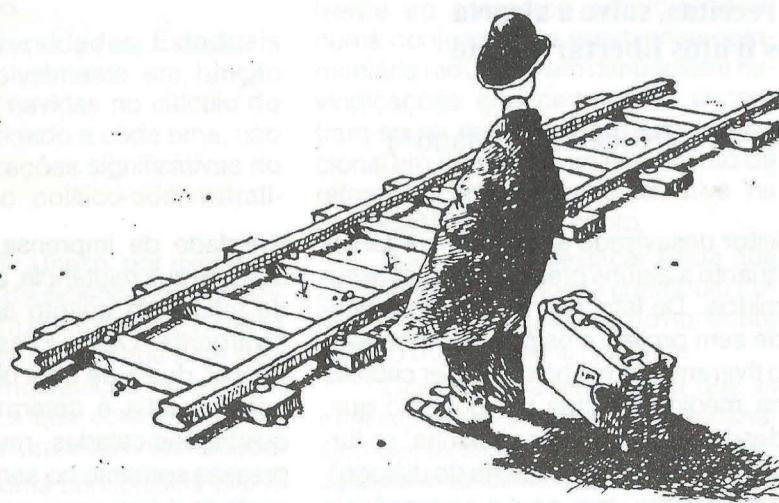
O projetinho de intenções engendra-se nessa estratégia de conclave ao entendimento, sob o alicerce subjetivo do desejo de inserção do Brasil no território da modernidade.

Para Florestan Fernandes, "as análises e as recomendações pairam em um plano abstrato, de metafísica econômica e histórica, marcados por

governamental. O documento deverá passar pelo crivo do **debate**." Quando o exercício democrático precisa ter sua prática verbalizada, com certeza há algo de podre no cotidiano do reino. Mais uma vez, a carta de Frias parece-nos ilustrativa: "Não se trata de apoiar ou de se opor a governos. Infelizmente o sr. não demonstra aptidão nem discernimento intelectual para conviver com a diferença de pontos de vista, com o conflito de idéias e versões, com o curso desimpedido das informações,

quando, supostamente, pelo silêncio do texto, esses problemas inexistiam. A reconstrução do Brasil é vista, pois, como "tarefa para toda a sociedade." Mais uma vez, o engendramento operatório do cruzamento discursivo conduz a engenhosos dispositivos visando ao consenso, quando se reafirma a necessidade de superação de problemas estruturais que entravam a possibilidade de desenvolvimento: "a estagnação econômica, os atuais níveis de pobreza e a precária situação

Quino - Gente / Publicações Dom Quixote



uma única aspiração: entrar no clube do Primeiro Mundo!".

Identificado no discurso com a necessidade de mudar estruturalmente o padrão de desenvolvimento econômico já esgotado, o texto incursiona pela imanência da "vocação de grandeza" do Brasil. Nesse salto do pensamento que se alienou da realidade, deve-se proceder a mutação, não para transformar, mas justamente para reaver o destino grandioso de desenvolvimento e justiça que nos foi fatalmente destinado pelo "longo prazo". Feliz pelo entusiasmo do diagnóstico, o autor faz mais uma concessão que ele mesmo reconhece contrariar a tônica de seu governo. Nos termos de Fernando Collor: "insisto em que é o início de um **processo inovador de comportamento**

com a respiração política (...) O sr. exige aplauso irrestrito e capitulação." (Folha de São Paulo, 25/04/91).

A idéia de reconstrução supõe a prévia desconstrução de algum alicerce perdido nos ares. Para Collor, essa desconstrução deveu-se aos anos 80, período em que "algumas das relações fundamentais na organização social paralisaram o processo de desenvolvimento e bloquearam a criação da justiça social." Ora, se o decênio de 80 foi responsável pelo mal funcionamento ao Estado, pelo envelhecimento das relações entre capital e trabalho, pela perda de competitividade das empresas e pela deterioração da educação, o presidente, aqui, demarca claramente seu campo, mostrando-se tributário e fief ao regime militar

financeira e capacidade operacional deficiente do setor público." Por essa ótica, se entrelaçariam "mudanças estruturais que visam à constituição de uma economia moderna, dinâmica e produtiva" e a necessária diminuição das tarefas do poder público em prol da mobilização da iniciativa privada em direção aos setores sociais. A ênfase é sempre colocada na urgência da solução. Por esse álibi, desliza-se pela superfície dos problemas mencionados, sempre apontando para uma intervenção precisa e tópica, geradora de resultado fácil e pontual. Aprofundar o temário seria o enfrentamento de balizas "imexíveis" na trajetória da política brasileira. O prefácio e a introdução denotam o veio conservador de um projeto que pretende consolidar-se pelo alto,

sem qualquer interlocução com a sociedade, tendo em vista reformar, na aparência, aquilo que, em essência, deve permanecer intocado. No parecer de Florestan Fernandes: “existem referências às desigualdades, mas elas não são debatidas a fundo nem teórica nem praticamente ou formuladas como políticas de governo. Como eliminar o desemprego, a miséria, as desigualdades racial e étnicas, de classes e de região e o que essa realização representaria para deslocar um padrão de dependência arrasador, como jamais existiu?” (**Folha de São Paulo**, pág. 2, 22/04/91).

Ora, dando asas à imaginação, o texto produzido apresenta alternativas infames ao propalado resgate da dívida social. Não caberia, nos limites deste artigo, discorrer sobre o conjunto das matérias elencadas, já que nosso propósito resume-se a analisar o item atinente à educação. Cabe, entretanto, ressaltar algumas das medidas apresentadas como parte da estratégia de retomada da produtividade e do crescimento econômico. Em primeiro lugar, o problema dos recursos humanos e de seu perfil profissional desajustado das novas prioridades do Estado: para essa reciclagem pós-moderna, propagase o fim da estabilidade. Pela letra do projeto, nenhum problema quanto à consideração dessa norma como direito social do trabalhador. A lógica do texto é nitidamente partidária e fiel ao capital: “readequação do quadro de pessoal”, “eventuais economias de gastos,” etc... Argumenta-se, ainda, que “o contingente de funcionários aptos ao desempenho das atividades-fim é muito inferior ao necessário.” No entanto, o texto cala sobre a acepção de atividade-fim, tal como é entendida pelo governo.

O tema da reforma administrativa recorre à má utilização dos recursos públicos como distorção gerada pela “excessiva intervenção do Estado na economia e na vida do cidadão.” A consolidação desordenada e improdutiva da burocracia estatal, caracterizada quer pela inoperância, quer pelo número excessivo de funcionários e pela superposição de

órgãos e instâncias decisórias, induz a uma confusão entre o interesse público e o privado. Perscrutando a construção do discurso, nas suas descontinuidades e interdependências, a órbita da argumentação remete à própria fala do poder que, aí sim, toma o efeito pelas causas e renega a esfera pública, a despeito do lugar de onde fala: é aqui o Estado negando o crédito a si mesmo. Sendo assim, apresenta-se um “programa nacional de desestatização”, ainda vago e sem solidez, mas em cujo ensejo talvez esteja encerrado o futuro das universidades federais. O texto enfatiza a “crescente interdependência entre o projeto de modernização e capacitação tecnológica e os novos rumos do sistema educacional, sobretudo no que tange às políticas de formação de recursos humanos e de ensino de pós-graduação.” Salientando, pois, seu compromisso com o investimento na preparação de pesquisadores como mecanismo inarredável no rol das prioridades nacionais, o documento clama por uma “estratégia mais consistente e articulada de inovação.” A qualificação dos recursos humanos (intento que aparece em profusão) não é reconhecida como atividade-fim, ou seja, não se justifica como meta em si; é apenas um meio para “fazer frente aos desafios da modernidade produtiva”.

Os parágrafos introdutórios ao item da educação são de uma obviedade enfadonha. Nos trilhos do projeto, a vagueza impera no abuso do tema do almejado moderno: “o compromisso com a modernidade vincula-se à tarefa maior do processo educacional, que é a construção permanente da pessoa em busca de uma cidadania plena, indispensável à consolidação do regime democrático e ao fortalecimento das instituições.” Preocupado com a coerência do matiz liberal do discurso, o documento aponta para a liberdade de atuação da iniciativa privada em educação, seja quanto a preços, seja quanto à esfera pedagógica e curricular. A contrapartida - reconhece o governo - deve ser uma melhoria da oferta educacional por parte do setor público, oferta essa “adequada à demanda

da população e às necessidades do sistema econômico.” Ocorre que, nos aspectos propriamente técnico-pedagógicos, o documento resvala por inúmeras generalizações, demonstrando, até pela imprecisão conceitual, a imprecisão de suas formulações. Tomemos como exemplo o único parágrafo que abarca o nível da educação pré-escolar. Nele se diz o seguinte: “deverão ser articulados, no plano pedagógico, os programas de educação infantil na faixa de 4 a 6 anos, com as iniciativas inovadoras de ciclo básico ou de melhoria das primeiras séries do ensino de 1º grau”. Qualquer iniciado na área sabe que a articulação entre a pré-escola e as séries iniciais do 1º grau deve ser um imperativo categórico da organização curricular. Porém, a que “iniciativas inovadoras de ciclo básico” se refere o documento? Seria o caso de São Paulo? A equipe do Governo Federal teria acompanhado esse ensaio de inovação pedagógica a ponto de assumi-lo para si? Parece que sim, posto que, ao referir-se ao ensino fundamental, o projeto recorre novamente ao “exemplo dos programas de ciclo básico de alfabetização, visando à melhoria dos padrões pedagógicos”. Além disso, propõe-se a reestruturação curricular para as demais séries, com vistas ao estabelecimento do novos padrões metodológicos, capazes de “assegurar a universalização e a qualidade desse nível de ensino”. Nessa perspectiva, sugere-se, ainda, uma ampliação gradual da carga horária na escola, que deverá chegar a 6 horas diárias em 1993 (supondo 200 dias letivos).

Sobre o ensino secundário (ou médio) não há sequer uma linha, já que o tópico intitulado “Educação de Jovens e Adultos” concentra-se fundamentalmente na preocupação em reduzir os índices de analfabetização daqueles que já não se encontram em idade escolar, via cursos de suplência da 1ª a 4ª séries e expansão da oferta de 5ª a 8ª. O governo assume que os recursos destinados à educação são e continuarão sendo absolutamente insuficientes; mas aponta a necessidade de criar soluções de impacto capazes de

transformar, por um ato de vontade, a escassez em "otimização". O ensino técnico é, sem dúvida, objeto de destaque, tendo em vista, inclusive, a chamada "capacitação pós-escolar nas empresas".

O grande ardil surge pela referência dada ao ensino superior. Nesse nível, o projeto inicialmente aponta para a "implantação da autonomia universitária por meio de um processo de desregulamentação, iniciando com a revisão da legislação atual, e culminando na elaboração de leis complementares que darão ênfase aos procedimentos de avaliação, supervisão e gestão administrativo-financeira, patrimonial e didático-científica". Afirma-se um plano de obtenção de maior eficácia para as universidades federais, por meio do que ali se denominou "profundo ajustamento curricular", o qual traria como consequência "a adequação das carreiras profissionalizantes aos padrões emergentes de produção e utilizando de ciência e tecnologia". Os docentes seriam formados e titulados via "processos de formação técnica avançada", e haveria incentivo de ganhos de produtividade ligados à avaliação de desempenho.

Além do incentivo à preparada capacitação gerencial nas universidades", o plano prevê o estímulo à busca de "recursos extraorçamentários para complementar seus orçamentos de pesquisa, sobretudo junto às empresas . Na sinuosa trajetória enredada no discurso, por um lado, reafirma-se a necessidade de "maior equidade na oferta de ensino superior combinando medidas que visem franquear o acesso ao ensino médio de boa qualidade aos estudantes de menor nível de renda"; por outro lado, o texto retoma a polêmica recorrente na história da educação brasileira: a pretensa substituição de gratuidade pela concessão de bolsas de estudo. Nos termos do documento, esses tópicos são apresentados da seguinte maneira: "discussão da gratuidade indiscriminada do ensino público de graduação e da dimensão da oferta de vagas pelo Governo Federal";

"aperfeiçoamento do sistema de bolsas e de crédito educativo para reduzir a seletividade social no acesso ao ensino de nível superior". Das interfaces do texto, depreende-se que a ênfase e a indignação com que são mencionados os elevados índices do analfabetismo nada mais são do que a justificativa teórica para a eliminação à , o caráter público do ensino superior. Isso é perfeitamente coerente no uni verso simbólico trabalhado pela equipe governamental, que se recusa a reconhecer a miséria como fator preponderante, gerador da violência. Fugindo sempre da identificação dos problemas pela raiz, o documento chega a algumas conclusões risíveis,

tais como a atribuição da violência acelerada "ao crescimento do crime organizado a partir do tráfico de drogas". Por outro lado, contrariando as premissas iniciais de estagnação e refluxo do crescimento econômico, o documento enfatiza "a queda na taxa de natalidade" (tudo sem números, é evidente!) e o "aumento na expectativa de vida". Esse envelhecimento da população levaria ao excesso do usufruto dos benefícios provenientes da aposentadoria por tempo de serviço, que tiraria precocemente o trabalhador do mercado, "uma vez que sua concessão não está associada a desgaste ou efetiva redução da capacidade de trabalho, e por

Tabela 1 - Os ricos e os pobres. Participação na renda nacional (estadual, no caso de SP dos 20% mais pobres e dos 10% mais ricos da população)

	Participação na Renda		Qtas. vezes os 10% + ricos são + ricos que os 20% + pobres
	20% mais pobres	10% mais ricos	
Brasil 1960	4.0	40	20
Brasil 1970	3.2	46	29
Brasil 1976	2.7	51	38
Brasil 1985	3.0	44	29
São Paulo* 1976	3.4	47	26
Hungria** 1982	6.9	21	6.0
EUA 1980	5.3	26	9.8
Reino Unido 1979	7.0	23	6.6
Suécia 1981	7.4	28	7.6
URSS** 1973	8.5	27	6.4
Argentina 1970	4.4	35	16
India 1975/76	7.0	34	9.7
Espanha 1989/1	6.9	25	7.3
África do Sul 1965	1.9	40	21

Fonte: Subsídios Para um Programa de Educação para o Estado de São Paulo, Fórum Estadual em Defesa da Escola Pública. São Paulo, novembro/1990

* População economicamente ativa.

** Leva em conta as vantagens da elite política .

Tabela 2 - O Posição do Brasil em relação a outros países do mundo

	Posição Relativa	Total de países com dados disponíveis
População	6º	131
Produto Nacional Bruto	7º	131
Espectativa de Vida	66º	131
Mortalidade Infantil	69º	131
Distribuição de Renda	46º	46
Suprimento calórico diário	71º	127
Porcentagem de crianças com um ano imunizadas contra sarampo	81º	129
Evasão escolar 1º grau	106º	112

Fonte: Subsídios Para um Programa de Educação para o Estado de São Paulo. Fórum Estadual em Defesa da Escola Pública. São Paulo, novembro/1990

possibilitar a acumulação de proventos de aposentados com salários, no caso dos que retomam à atividade". Aqui parece que estamos lendo a realidade de um verdadeiro país de Primeiro Mundo (não é lá que se quer chegar?): acumulação de altos salários, alta expectativa de vida, aposentadoria precoce.

O que causa perplexidade no amplo feixe temático englobado pelo intitulado "Projeto de Reconstrução Nacional" é a utilização capciosa de premissas das mais diversas tonalidades, propiciando falácia nas conclusões que, muitas vezes, são postas em desacordo com o trilho da argumentação. Por outro lado, o documento parece de um eixo e os diagnósticos são múltiplos. As causas da violência, ora são remetidas ao tráfico de drogas, ora são reconhecidas no "drama da fome, do abandono e da marginalização" de um amplo contingente da população que não atingiu ainda o mínimo patamar de usufruto dos direitos humanos. O pêndulo oscila, ora para a direita, ora a esquerda, quando se trata de análise de conjuntura. Quanto aos planos de ação propostos, o governo

não titubeia: mostra sua firme lealdade aos interesses do grande capital, das empresas privadas, seguindo à risca a lógica da via colonial de nosso modelo de desenvolvimento econômico, que, nos termos do texto, a princípio, parecia querer contrariar. Ver Tabela II

Nos interditos do plano, há que se atentar para as entrelinhas, para as descontinuidades e mesmo para o cruzamento de falas, muitas vezes, díspares e contraditórias. Essa aparente fragilidade pode constituir-se na perigosa força do "projetao". Para tomarmos como exemplo, ate por nosso vício de origem, o item relativo à educação, há que se ponderar a gritante evidência do dados. O Brasil, que o governo proclama "desconstruído" é hoje um país de 31 milhões de analfabetos. 20% da População com mais de 15 anos de idade não sabe nem ler nem escrever, 40 milhões de brasileiros adultos não chegaram a concluir as quatro primeiras séries da escolaridade; mais de 80 milhões não possuem sete anos de escola. Isso significa que, realmente, se nada for feito em relação ao ensino fundamental, dos atuais 27 milhões de crianças

matriculadas, menos de 10 milhões percorrerão as primeiras quatro séries; apenas 5 milhões completarão as oito séries do 1º grau; e apenas 3 milhões poderão terminar o segundo grau. Ou seja: no limiar do século XXI, temos praticamente 90% de nossa população com menos de 4 anos de escolaridade. O Governo Federal hoje, alicerçado pelos dados colhidos em um seminário do Banco Mundial, sediado no Rio de Janeiro, durante o primeiro semestre de 1991, busca responsabilizar o ensino universitário pelas taxas vergonhosas de ignorância popular. O argumento falacioso e extremamente capcioso desloca o eixo do problema, descolando-o da órbita político-econômica que o engendrou. Parece que esse é um tema redutível a uma simples realocação dos investimentos públicos da área educativa. Com os recursos que, no parecer do governo, continuarão escassos, há que se inverter internamente as prioridades. Segundo dados do Banco Mundial, o Brasil conta atualmente com 76% dos alunos matriculados, frequentando o 1º grau; 10% estão no 2º grau; 10% na pré-escola e apenas 4% têm acesso à Universidade. Isso leva a que os mais carentes deixem a escolarização mais cedo, seja pela necessidade de precoce ingresso no mercado de trabalho, seja pelas próprias condições deficitárias de nosso ensino que exclui da escola as camadas populares. A partir desse raciocínio, só os que, por sua origem de classe, tiveram acesso privilegiado à cultura erudita, conseguem galgar os sinuosos degraus da pirâmide escolar e romper a fronteira do ingresso nos cursos superiores. É o capital cultural reiterando a lógica do capital econômico; o que Bourdieu designou por "reprodução da desigualdade social". Em sua totalidade, 30% da população continua analfabeta, a taxa de escolaridade média é de 2,4 anos e apenas 27% das crianças concluem o 1º grau.

O engendramento discursivo do Projeto do governo faz por remeter o fracasso da escola brasileira aos gastos com a Universidade. Nessa peripécia retórica, a tônica do presidente da república vem acoplada a toda uma campanha de marketing

já desencadeada pelos meios de comunicação de massa com vistas a desincumbir o poder público dos gastos com o ensino superior.

Ocorre que, nos interditos do texto, permanece o contexto que, calado, ainda lhe é subjacente. (Vide Tabelas 1 e 2).

Pelos indícios através dos quais a realidade nos é dada a ler, parecemos imprescindível a consideração desta ordem de fatores, sem dúvida alguma, intervenientes na vergonhosa trilha de nosso capitalismo periférico. O Brasil é hoje um país que despende, em média, 3,5% de seu PIB ao ano com educação. Isso é menos da metade de qualquer país desenvolvido. Aliás, em nosso país, a receita do Estado conta com menos de 25% do PIB, quando o orçamento total de países que possuem a nossa mesma faixa de desenvolvimento nunca é inferior a 35% do PIB, chegando a índices de 50% em países como a Itália, Irlanda, Bélgica, Jordânia, Nicarágua, Hungria, Israel e Holanda. Esse “atraso” brasileiro, segundo os próprios dados do Banco Mundial, reitera-se na taxa de escolarização média de segundo grau, que nesses países atinge 64%, enquanto, entre nós, restringe-se a 30%. O caso do Brasil só pode ser, nesse aspecto, semelhante ao dos países cujas rendas per capita são de 5 a 10 vezes menores do que a nossa (índia: 35%; Gana: 40%; Madagascar: 36%).

Apesar de, nos registros do discurso político deste país, o ensino ter ocupado sempre papel de destaque, a prática política efetiva tem mostrado, na longa duração, a função social da ignorância perpetuada como um alicerce inarredável para a permanência de um sistema político calcado na exclusão. O projeto do governo Collor deve ser lido, por isso, justamente onde ele cala. São os silêncios do texto que nos fornecem pistas para o inventário das práticas por ele sinalizadas: um projeto de intenções para que tudo permaneça onde está. No caso das Universidades, o claro intuito de erradicá-las da esfera pública. A produção científica

vem acoplada a uma desejada lógica empresarial. Pense-se o que o capital desejar: eis a racionalidade máxima do conhecimento terceiromundista. A equipe governamental elide em seu projeto o fato de 80% das pesquisas científicas neste país realizarem-se no interior das universidades públicas. Isso talvez seja rapidamente justificável já que o conhecimento livre (para não usar da bizantina e equivocada antinomia entre pesquisa básica e pesquisa aplicada) é potencialmente um foco de subversão: o pensamento é, por definição, radical. Pensar o mundo pode acarretar o desejo de transformá-lo. Isso necessariamente deve ser, no olhar da situação, intransigentemente vedado. O projeto do governo é, tautologicamente, superficial e estrategicamente perverso. O divisor de águas que coloca à esquerda todos os que possuem como plataforma de consciência, no mínimo, a luta pela justiça social, traduz-se hoje na necessidade de uma articulação coletiva: digamos o nosso não às escusas intenções daqueles que jamais poderiam reconhecer a amplitude e as implicações da sua “dívida social”. Mas delineemos a seguir a nossa plataforma: resistir pela negação não é, de maneira nenhuma, suficiente. Pode ser, pela contra-mão, até uma forma de propagandear o marketing oficial. É preciso, para demarcar divergência, explicitar o território de um projeto alternativo. Se a sociedade civil estiver distraída, um golpe de mão do governo federal pode tomar de assalto os trilhos da história. Mas aí será tarde demais.

É imprescindível, por isso, que a mobilização travada articule corações e mentes de todos os que não prestam convivência a essa empreitada do neoliberalismo que, ao primado da liberdade de mercado, sacrifica hoje até as premissas democráticas que, na origem, deveriam estar contidas em seu programa. Se a esquerda vive hoje a triste orfandade de utopias, a direita não foi, por isso, anistiada de seu descompromisso com o próprio “direito à vida” que, em princípio, deveria ser sua bandeira. O culto ao estado mínimo paradoxalmente nunca impediu a utilização privada

da esfera pública. O governo quase reconhece em seu projeto que o Brasil está aquém das conquistas sociais alcançadas no impacto das revoluções burguesas dos séculos que nos antecederam. Ora, se o socialismo real não correspondia aos nossos anseios de transformação, o capitalismo periférico, por seu turno, jamais corroborou as teses de sua fundação. Parece imperioso e urgente ultrapassar o desencanto e as desventuras de nossa histórica coleção de fracassos e recordar, ainda, que a história não nos põe problemas que não sejam possíveis de solução. Por aí estaremos no percurso da reflexão coletiva, do diálogo plural, em direção à configuração de um projeto de Estado que esteja o mais possível em mãos dos cidadãos. A defesa da esfera pública faz-se justamente pela ocupação do espaço público. Talvez assim possamos, pelo efetivo exercício da democracia, viabilizar planos de ação capazes de expressar a feição translúcida da sociedade por que lutarmos. Se isso não ocorrer, o século XXI será com certeza comemorado por um espetáculo em cuja cena os descamisados e pés descalços serão, mais uma vez, apenas o “outro” do rito de inversão das elites patrimoniais deste país. A história, graças a si, está em aberto e o futuro, cabe aos homens decidir. Parece que envolver-se na disputa é hoje só uma questão de aposta; aposta, no entanto, que exige organização, solidez de princípios e, mais do que isso, a difícil arte de acreditar.

*Alguns prismas filosóficos para uma educação brasileira. In: VAIDERGORN (e outros orgs.) **Pensando a educação** São Paulo, Unesp, 1989.

Carlota Malta Cardozo Reis Boto é professora do Departamento de Ciências da Educação do Campus de Araraquara da Universidade Estadual Paulista UNESP o presidente da Adunesp - Regional de Araraquara.

A UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO PÚBLICO CRÍTICO

Wolfgang Leo Maar

1. O desafio para a universidade brasileira está em se transformar num espaço público crítico. Apenas deste modo será possível resgatar a verdadeira dimensão do público, hoje quase completamente neutralizado e banalizado. Uma visão histórica poderá esclarecer estas questões.

Em termos estruturais, a principal transformação vinculada, a partir do final da década de 1970, à relação entre a Universidade e o "movimento social dos docentes universitários", é a proposição e posterior tentativa de consolidação de um "espaço público alternativo" no âmbito das Instituições ao Ensino Superior brasileiro.

Decorridos mais de dez anos, impõe-se uma reflexão acerca disto, para que a dinâmica social, seus objetivos e o quadro institucional presente sejam confrontados e apreciados.

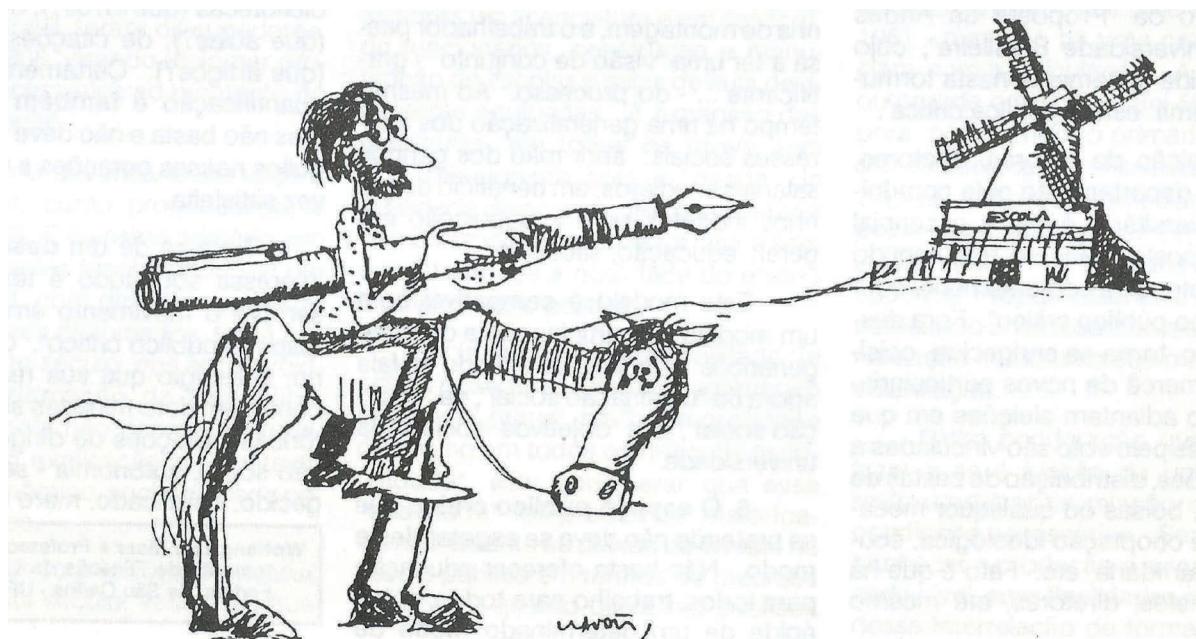
2. No momento em que es voga a cobrança de "alternativas" além das "meras" críticas, nunca é demais insistir que a mobilização social dos professores universitários desde o início vinculou a sua representação como estrato social específico a transformações na estrutura social de trabalho específica, a universidade. A própria conjuntura que conduziu às Associações de Docentes, a repressão política, fez delas inicialmente entidades de defesa civil, isto é, vinculou as instituições a determinadas propostas de cidadania, no âmbito de esferas públicas de direito. Assim se entende, por exemplo, a fundação da Associação dos professores Assistentes da USP. Dor ocasião do assassinato do jornalista e docente Wladimir Herzog, em 1975. Do mesmo modo, logo após este evento, e ainda no regime autoritário dos governos militares, se desenvolveriam as propostas de eleição de reitores e os movimentos de reforma dos estatutos universitários - as "Constituintes" na

Universidade Católica de São Paulo e na Universidade Federal de São Carlos, a partir de 1978.

3. A formação dos espaços públicos precisa ser apreendida em seu contexto histórico: o "público" não é "bom" e o "privado" ruim, mas ambos se constituem num desenvolvimento histórico específico, contraditório e não atemporal. Assim, há espaços públicos "capitalistas" e espaços públicos que poderiam ser chamados "críticos", para os quais está claro sobretudo o que não se quer no plano do público. Ambos são gestados historicamente, e seus referenciais devem necessariamente ser contextualizados historicamente.

Só assim é possível entender, por exemplo, que havia um interesse "público", por trás da constituição da Universidade de Brasília sob a forma fundacional: esperava-se deste modo evitar a intromissão de interesses clientelistas do Estado na universidade,

CLAUDIO CECCON / Cuidado, Escola! / Idac - Brasiliense



conferindo-lhe uma certa autonomia. Mas o modelo fundacional se revelou - num contexto geral de “privatização” do Estado - instrumento de promoção do que se chamaria uma “privatização interna” da universidade nacional por grupos, e não pelo Estado: o “público” não “crítico”.

4. Foi a partir da necessidade de se combater uma proposta governamental de transformar todas as universidades federais em fundações - promovendo assim a sua privatização por grupos - que os docentes universitários desenvolveram um movimento nacional, em 1980, com propostas alternativas para as instituições universitárias, em que se garantisse um determinado modelo de público, cujo sentido era evitar basicamente a instrumentação do ensino, da pesquisa e da extensão universitárias por grupos de interesse governamentais ou privados.

É importante resgatar a memória destes acontecimentos, porque neles se revelou uma situação exemplar de superação do corporativismo meramente salarial dos professores. Estes recusaram um modelo funcional que lhes permitia aumentos salariais - lembre-se que o IPT, por exemplo, foi transformado em fundação com a anuência de seus funcionários, seduzidos por aumentos salariais - para manter as universidades federais na esfera pública, isto é, fora do alcance direto dos grupos de interesse. Este movimento seria o ponto de partida para a elaboração da “Proposta da Andes para a Universidade Brasileira”, cujo centro reside justamente nesta formulação de uma ‘esfera pública crítica’.

A eleição de reitores, diretores, chefes de departamento pela comunidade universitária é parte essencial desta proposta. Mas só tem sentido quando defendida conjuntamente com um “espaço público crítico”. Fora deste contexto, se enrigecida, coisificada, à mercê de novos particularismos. Não adiantam eleições em que as decisões pelo voto são vinculadas a contratações, distribuição de cestas de alimentos, bolsas ou quaisquer mecanismos de cooptação ideológica, econômica, partidária, etc. Fato é que há muitos chefes, diretores, até mesmo reitores eleitos sob a suspeição destes

mecanismos...

5. O desafio atual é enfrentar um Estado que se identifica aos grupos privados: a universalização de uma esfera pública nos moldes da inserção capitalista do país. Esta afirmação certamente genérica não pretende mais do que destacar que o “público” não está a salvo do “privado” porque se encontra naufragado mais ou menos a seco no “estatal”.

Isto aparece de modo interno ao , funcionamento próprio das instituições universitárias, e não mais por imposição aparentemente “externa” - pressão heterônoma - como no caso das fundações, via “curadores”, etc.; ou até mesmo no caso da “privatização interna”, as fundações internas, em que se privatizava o público “por dentro”, pela apropriação privada de recursos destinados à pesquisa, formação etc.

A dimensão menos crítica - talvez seria melhor: não crítica - do espaço público universitário defendida proposta dos professores está sendo assimilada pela “via moderna” da inserção geral do país na economia transnacionalizada sob um modelo de produção. As formas “modernas” da relação entre “, trabalho e capital são compatíveis com distribuição de lucros, com participação na direção, com eleição de cargos de representação; até mesmo com uma pretendida “desalienação” no próprio modo de produzir, em que se dá adeus ao “fordismo” atomizado na linha de montagem, e o trabalhador passa ter a uma “visão de conjunto” - gratificante... - do processo. Ao mesmo tempo há uma generalização dos interesses sociais: abrir mão dos ganhos salariais imediatos, em benefício de ganhos indiretos para a população em geral: educação, saúde etc...

Este modelo é compatível com um modelo de participação e controle genéricos. Ainda mais quando se fala agora da “destinação social”, da “inserção social”, dos “objetivos sociais” da universidade.

6. O espaço público crítico que se pretende não deve se esgotar deste modo. Não basta oferecer educação para todos, trabalho para todos, sob a égide de um determinado modo de trabalhar, de ensinar, de pesquisar,

de estudar, que significa a imposição - em escala pessoal, incutida nos hábitos pessoais de cada professor, aluno, servidor - de uma orientação geral em que se produz a miséria que se anuncia querer remover, em que se perpetua a deseducação etc.

A universidade deve ser um espaço público em que se promova, por exemplo, uma cidadania cultural plena, onde se pesquise modos de reduzir a necessidade de trabalho indigno e bruto, em que se discuta uma política agrícola para o país que não promova a desagregação urbana, onde se discuta a alienação produzida e reproduzida em escala nacional pela mídia eletrônica etc.. Sem que isto implique em abrir mão da necessidade de se orientar a pesquisa para a erradicação da malária do cólera, para só citar um exemplo. A própria destinação social deve ser criticamente orientada. Não cabe fazer do espaço universitário um balcão de ofertas para interesses privados, que se “dignem” a financiá-la; mas, ao contrário, trate-se de levar o balcão para o espaço crítico da universidade. Tanto o balcão daqui, como o internacional, é a divisão internacional do trabalho que se procura impor a nós em escala universal.

Levar o balcão para a universidade significa inclusive discutir os critérios de “balcão”, os modos de avaliar trabalho, a quantificação alienante: número de páginas de teses, de livros de bibliotecas (que livros?), de horas aula (que aulas?), de citações em artigos (que artigos?). Certamente toda esta quantificação é também importante; mas não basta e não deve manter tranquilos nossos corações e mentes uma vez satisfeita.

Trata-se de um desafio. O que interessa sobretudo é ter em mente sempre o movimento em direção ao espaço público crítico”. Caso contrário, o estágio que sua realização encontra em determinadas situações históricas - eleições de dirigentes, inserção social, autonomia - se perde enrigecido, coisificado, mero fetiche.

Wolfgang Leo Maar é Professor do Departamento de Filosofia da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Universidade e 1º e 2º Graus a Articulação Encoberta

Celia Pezzolo de Carvalho
Marisa Campos Barbieri

É frequente a crítica quanto à falta de articulação entre a Universidade e o 1º e 2º graus, mas não em profundidade suficientemente capaz de gerar reivindicação e trabalho programado para sanar a falha - se é que ela realmente existe. Aparece como queixa, lamento, acusação e raramente como questão a ser estudada e desafio a ser enfrentado. Caberia mesmo perguntar se procede a crítica, quando se sabe que no interior dessas próprias instituições, em separado, raramente se estabelece um projeto articulado, entre os cursos, as séries, as disciplinas. Houve alguma vez articulação? Se houve, não foi registrada ou o registro foi insuficiente. E preciso apontar o histórico, a destinação diferente de cada nível e a evolução do acesso.

Se consideraremos a origem histórica, percebe-se que os diferentes graus de ensino se organizaram independentemente.

Os primeiros cursos a se organizarem, no Brasil, foram os superiores a partir de 1808, visando diplomar profissionais necessários ao momento do período colonial.

O ensino secundário começa a se organizar, como propedêutico, a partir de 1820. E o ensino primário, em séries graduadas funcionando em um mesmo local, com direção centralizada, professores diplomados, toma forma no final do século, nos anos próximos à proclamação da República. Essa seqüência não ocorre aleatoriamente. Tem explicação no contexto político, econômico, social de cada período histórico.

Recorrendo à história do acesso à escola neste século, verifica-se

que, logo após a 2ª guerra, cresceu o movimento para expansão do ensino básico, que já se fazia notar desde os anos 30; nos anos 50, dada a emergência da industrialização e o aceno do desenvolvimento é o ensino médio (ginasial e colegial) que se organiza atendendo maior número de pessoas. Com a opressão da ditadura que exigia, no momento, alguma liberação, assiste-se no pós 68 ao crescimento do ensino superior, com predominância marcante (e não casual) das faculdades particulares. É a época também em que há o abrandamento do rigor nos exames de admissão ao ginásio, possibilitando a entrada de um número grande de alunos, improvisando-se salas de aulas, professores, programas.

À visível expansão das matrículas que, em geral é considerada como indicador da democratização das escolas, não correspondeu a atenção às condições indispensáveis para a aprendizagem como formação de professores (na licenciatura e em serviço), de funcionários, construção e manutenção de escolas e salas de aula devidamente equipadas. A expansão das matrículas, em todos os níveis, tem sido relacionada com a "queda" da qualidade de ensino, sem considerar a forma como a expansão foi feita e sem considerar que a qualidade do ensino é uma questão política.

Hoje, há uma superficialidade de crítica quando se fala na "degradação do 1º e 2º graus", na "baixa qualidade do ensino em todos os níveis de escolaridade", sem considerar que essa, "qualidade" foi produzida historicamente. Quanto se deixou de investir na escola pública em termos de recursos públicos e

quanto os cofres públicos investiram patrocinando a escola particular a partir, principalmente, dos anos 60? É um tema que tem sido pouco investigado, tanto nos seus dados numéricos quanto nas razões e consequências.

Não se pode dizer da existência de um projeto nacional para a educação. Os graus, os patamares foram surgindo, conforme as necessidades e as conveniências políticas e econômicas do momento. A própria inexistência de projeto pode ser considerada como projeto. A articulação depende de uma proposta que faça ligação entre os graus, não é espontânea e demanda obtenção e análise de dados. Não se localizando o projeto, obviamente não se localiza a articulação. A crítica portanto é anterior.

Do ponto de vista legal, é preciso lembrar que a primeira legislação que se refere ao ensino nos seus diferentes níveis e até pretende referir-se a "um sistema de ensino nacional" é a LDB de 1961 - mas não há uma preocupação clara com a articulação. A legislação outorgada em 1971, a Lei 5692, incorpora, por decreto, o primário ao ginásio, estabelece a profissionalização no 2º grau - não propõe articulação, antes, pelos seus efeitos, conseguiu isolar ainda mais o 1º e 2º graus do ensino superior. Propõe instâncias separadas colocando artificiosamente a profissionalização como uma das metas da escolarização.

Outra ponderação que se pode fazer e se é função da universidade realizar/arbitrar tal relação e quais as condições necessárias. Seria preciso

conhecer a produção e a realidade de da nível, suas finalidades e os limites dessa interrelação de forma a manter os objetivos de cada grau. Implicaria também em saber, de forma mais clara, o que significa articular, ligar, relacionar. À articulação correspondem quais obrigações, quais novas funções?

São questões que permanecem, que exigem investigação para serem melhor entendidas. Saindo do modelo idealista, de pensar uma realidade desejada mas não a que é possível, pode-se dizer que a articulação existe concretamente na nossa realidade escolar. Não a que idealizamos, mas aquela que as condições de existência das instâncias educacionais historicamente têm permitido.

Nessa linha, é preciso reconhecer que há uma forte articulação subjacente, canais diretos de comunicação entre as Universidades e as Escolas de 1º e 2º graus. De modo algum se pode desprezar a reconhecida qualidade que o professor egresso de Universidades públicas imprime às suas aulas em qualquer grau de ensino. Embora duramente criticado, o livro didático, especialmente o escrito por professores e grupos universitários que produzem recursos para inovar o ensino, tem penetração assegurada em escolas ditas de "bom nível".

Contrariando as expectativas que a fundamentação técnico-científica de alguns cursos cria em licenciados, a prática docente tem o livro didático como "bengala necessária", geralmente referencial único de programas, os quais também ganharam tradição, apesar do caráter pouco investigativo.

Perpassando a rotina das escolas, de forma oculta nas oficiais, mas bem manifesta nas particulares, está o vestibular, cujas questões têm representado "parte" da articulação entre Universidade e 1º e 2º graus. É outra forma pela qual se apresenta o conteúdo, ainda essência dos programas, onde as intenções, razões e objetivos nunca são explicitadas.

Outro aspecto que pode ajudar a puxar o "fio" do emaranhado de suposições na procura de entender melhor a relação, é a definição

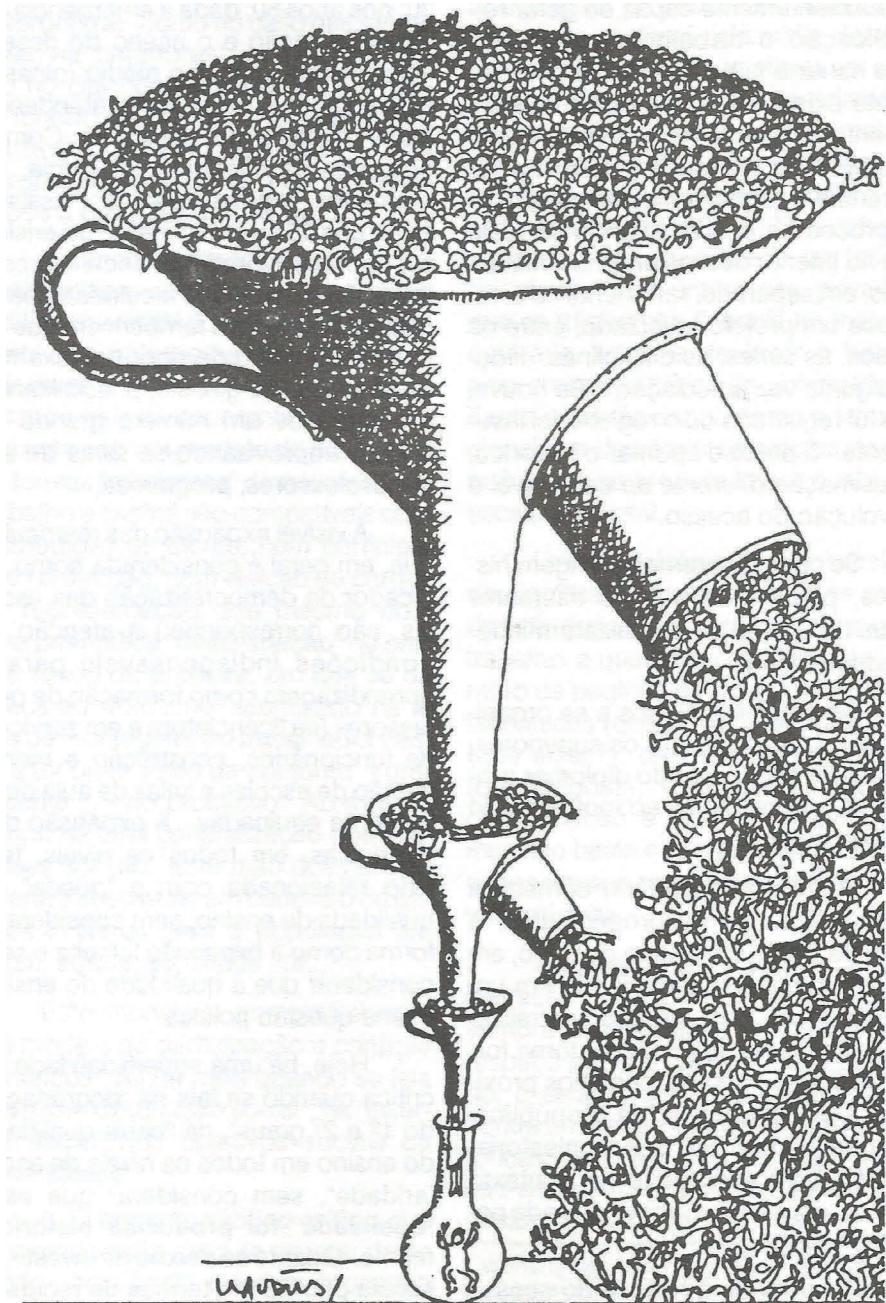
das funções da Universidade classicamente tripartidas em pesquisa, ensino e extensão, nomeadas em geral nessa ordem.

O projeto de nossas escolas, raramente explicitado, tem sido caracterizado pela soma do trabalho realizado individualmente pelos professores em suas aulas. As reuniões pedagógicas gradativamente desvirtuadas nos seus objetivos são cada vez mais raras, e o elenco de disciplinas e seus horários deixam de ser representativos de uma estrutura curricular e passam a funcionar como a própria. O preparo de aulas

e sua avaliação, incluindo a dos alunos e professores, é um hábito raro e praticado por alguns poucos professores, os quais através de esforço pessoal procuram organizar seus programas de disciplinas, articulando-os entre si, preocupados com os alunos. Entretanto, todo esse trabalho não é valorizado de modo a ir além da relação pessoal do professor e os seus alunos - que na realidade são alunos da escola - e alcançar análises críticas e sistemáticas próprias de avaliações educacionais.

Esta situação comum reflete o descuido com a questão educacional

CLAUDIUS CECCON / Cuidado, Escola! / Idac - Brasiliense



que em escolas de 1º e 2º graus têm se reduzido às aulas, segundo os horários e outros expedientes administrativos.

A Universidade, por outro lado, tem privilegiado a pesquisa e mais ainda a quantidade de trabalhos desenvolvidos pelo docente. Em função desse critério de avaliação, os docentes têm se empenhado na produção de conhecimento específico, razão pela qual se organizam grupos fortes na Universidade, aos quais vem se juntar graduandos e pós-graduandos. Aquelas licenciaturas que se situam em grupos produtivos (como são denominados os que publicam) são mais procuradas por alunos que, no entanto, geralmente se afastam do ensino de 1º e 2º graus (salários baixos e condições precárias para um professor com formação de pesquisador). O desencontro, o descrédito são inevitáveis ao professor egresso de Universidades, ditas de qualidade, e à própria escola onde passa a lecionar, geralmente por falta de opção "melhor", ou em busca de estabilidade no emprego (o Estado realiza concursos e garante aposentadoria integral).

Na Universidade, ensino e pesquisa têm tido tratamento diferenciado. A atenção maior à pesquisa tem sido em detrimento do ensino. Embora se reconheça que pesquisar é tarefa de um professor, quando este é selecionado para trabalhar na Universidade, procura-se selecionar um pesquisador, na prática concreta está subentendido que o pesquisador é um professor que, embora prepare e avalie suas aulas, não tem o compromisso de fazê-lo e muito menos trabalhar de forma integrada com os professores das outras disciplinas que compõem a estrutura curricular de um curso, cujos alunos são comuns. As aulas e cursos não têm a base investigativa e o ensino perde para a pesquisa, na pessoa do professor e do aluno, mesmo quando este é um futuro professor. Seria possível na Universidade analisar os dados, já que existem. Mas ela raramente os analisa. Essa análise seria um caminho para a articulação.

Estas reflexões remetem à discussão sempre presente na relação produção-transmissão de

conhecimento derivada da separação entre funções ensino e pesquisa na Universidade. Nesta direção propõe-se que o ensino tenha cunho investigativo, que o processo educacional seja sistematizado e que a formação de professores - elemento essencial nas escolas brasileiras - tenha o cuidado e a fundamentação à altura de sua tarefa social. O conhecimento específico que vem sendo produzido ainda é uma razão para que as Universidades, especialmente as públicas, mantenham certa qualidade e credibilidade nos meios acadêmicos. Entretanto, se a análise for no sentido de considerar a política como deliberadamente desfavorável à educação, à formação de profissionais, percebe-se nas Universidades uma rotina de trabalho voltada para a pesquisa, que é fundamental para reunir pessoas e fundamentar as discussões sobre ensino, caso se supere o saber fragmentado. A década de 80 mostrou uma produção grande de estudos educacionais, ainda que a nível individual 'mas que são o contraponto dessa política e da própria escola.

Essa produção favoreceu e fortaleceu o movimento de assessoria às escolas e a formação de professores, que tem ocorrido nos últimos anos sob forma de cursos de atualização, coordenação de projetos, formação de núcleos. Essas iniciativas em geral são pontuais, isoladas, eventuais ainda quando realizadas por uma mesma Universidade. Entre as razões aponta-se a ausência de um programa prévio balizado na prática docente, no referencial teórico do especialista ou grudo consultado, na previsão e provisão de um acompanhamento.

Passar da articulação encoberta para uma articulação aberta significa assegurar um diálogo eficiente e continuado entre a Universidade e o 1º/2º graus. Diálogo, que para existir pressupõe reconhecer o magistério de 1º/2º graus como portador de elementos indispensáveis para a definição de funções da própria Universidade, aprendidos na relação mais estreita entre a criança, o adolescente e o conhecimento. Exige reconhecer a potencialidade desse magistério para perceber e investigar essa relação se forem conquistadas condições que

favoreçam/possibilitem o processo de pesquisa. Pressupõe reconhecer a comunidade dos professores/ alunos também como instigadora de investigação e interlocutora nos projetos universitários. Exige o exercício contínuo de registrar, procurar e analisar dados, formar grupos contribuindo para a organização de um projeto consistente, forte, compatível com a dinâmica histórica da escola pública.

Por outro lado, exige reconhecer a Universidade como responsável pelas atividades de produção de conhecimento e de descoberta de relações que também podem qualificar o professor de 1º/2º graus. Muitos desses conhecimentos, se colocados à disposição do magistério público, podem ir fazendo parte da ciência e da cultura das escolas, desvanecendo a crença de que a ciência é monopólio dos cursos de pós-graduação, como em geral se acredita. O contato cultural e científico entre a rede de ensino primário/secundário e o ensino na Universidade é essencial para a renovação interna dos currículos, de todas as escolas, incluindo a Universidade. Todo esse processo está em andamento na escola pública, sem que tenha, no entanto, um espaço de reconhecimento que provoque políticas favoráveis.

A maior familiaridade com o patrimônio científico e cultural cujo usufruto no Brasil de hoje é privilégio de uma restrita minoria, não é antecipada por nenhum decreto, nenhuma reforma educacional, nenhuma vitória eleitoral. Depende de um esforço que se coletiviza na luta continuada por uma democracia política que viabilize a relação entre as políticas sociais e as aspirações da população, que neste momento apenas se concentram em assegurar o atendimento às necessidades básicas de sobrevivência.

Célia Pezzolo de Carvalho é professora do Departamento de Psicologia e Educação do Campus de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo - USP

Marisa Ramos Barbieri é professora do Departamento de Psicologia e Educação do Campus de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo - USP

C & T: O ESTADO AUSENTE

O presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC - professor Énio Candotti, conversou com a ANDES-SN Sindicato Nacional sobre a política do governo federal para a ciência e tecnologia, a situação das universidades públicas, a relação entre a SBPC e a ANDES-SN e as iniciativas editoriais da SBPC.

ANDES-SN - Professor, afirma-se que a política do governo federal visa à destruição da capacidade científica e tecnológica do país, seguindo receita do FMI, a qual seria de eternizar e ampliara nossa dependência. Você concorda com isso? O que pode e pretende fazer a SBPC diante desse quadro? Quais seriam os outros segmentos da sociedade em condições de se contraporem a essa situação?

ÉNIO CANDOTTI - Tenho a impressão de que as conclusões da pergunta são um tanto apressadas. Nem o governo quer destruir as Universidades, nem o FMI é sinônimo de destruição do nosso ensino superior. Mas acredito que isso poderá ocorrer, se não soubermos organizar resistência e oferecer alternativas à situação em que se encontram a Universidade e a pesquisa.

Primeiro ponto a considerar: saber o que está acontecendo, e nisso precisamos saber quais são as filosofias do Banco Mundial, FMI e governo brasileiro. Existe claramente no mundo uma onda chamada pelos economistas de neoliberal e que pressupõe, como elemento fundamental, ou como força básica de uma economia,

o mercado e a competição. Esta é a chave da economia e seria suficiente para promover a dinâmica de uma economia assegurando desenvolvimento. A competitividade seria supostamente, diz essa teoria, o elemento principal a ser considerado. Portanto, preparar-se para o mercado, dar liberdade às forças do mercado, e aumentar a competitividade, são a chave do sucesso.

Respondendo, as primeiras observações podem ser divididas em alguns aspectos:

a- Esse mercado livre é, obviamente, uma fantasia. Nenhum país do mundo compete mais, desarmando os seus instrumentos de proteção dos empregos e dos interesses nacionais, de subsídio, de planejamento da economia. O Japão, a Europa, os EUA, são países ou regiões em que o poder de intervenção do Estado é amplamente utilizado. Nos Estados Unidos, se não é o Estado diretamente, é o poder de compra do Estado, o Pentágono, por exemplo - através da compra de armamentos. Na Europa, ainda nesses dias, há notícias nos jornais de que a principal arma europeia contra o Japão é o protecionismo. Isso é dito pelos jornais europeus mais conservadores. Então,

não procede a hipótese de que o mundo seria regido por essa livre competição em um mercado supostamente livre.

b- Mesmo nos Estados Unidos as teorias da não intervenção, da retração do Estado em favor do próprio mercado, estão sendo cada vez mais questionadas e não encontram respaldo nem mesmo nos dados da economia dos períodos em que essas teses foram defendidas com maior rigor; quando você encontra uma participação crescente do Estado. Nos Estados Unidos, mesmo na era do Reagan, economistas liberais têm defendido a importância do papel do Estado em Ciência e Tecnologia, Educação, Assistência e Saúde. As políticas públicas continuam a ser áreas em que o papel do Estado é importante, e, se isso é válido para esses países, imagine aqui, onde os conflitos sociais são ainda maiores e o Estado tem uma função moderadora.

Isto não é defender aqueles aspectos deformados que o Estado assumiu entre nós, de proteção dos interesses privados. O seu papel moderador não deve ser confundido com apropriação privada do Estado. O Estado é fundamental como planejador e promotor de investimentos em áreas

Luiz Carlos Davis / Agência Folhas



estratégicas, como capacitação em educação, capacitação tecnológica e formação de recursos humanos. Entre nós, o Estado tem esse dever. A sociedade necessita que os investimentos em educação, a formação de técnicos e a capacitação dos nossos trabalhadores sejam considerados como prioritários para que qualquer hipótese de modernização do parque industrial e tecnológico seja possível.

Feitas essas premissas, acredito que o governo, ou Banco Mundial, ou FMI, terão sucesso na sua empreitada de promover ou impedir o desenvolvimento do país, segundo seus pontos de vista, se não formos capazes de defender uma proposta nossa e de implementá-la. Essas teorias econômicas podem até ser úteis e interessantes para determinados grupos que têm como objetivo a internacionalização da economia e que visam a atender ao "status quo" que tem dominado a economia mundial e que não foram capazes de resolver os principais desafios do desenvolvimento equilibrado de todos os países, promovendo alguma justiça social. E nosso dever, portanto, impedir que isso ocorra.

Agora, porque a Ciência, Educação, Universidade, têm sido tão castigadas nestas políticas do governo e do FMI? Primeiro, pelo governo, porque ele não conseguiu ainda resolver os impasses, o conflito fundamental da nossa sociedade, entre as diferentes

forças políticas, presentes no país, e por mais que tenha havido tentativas de mudança desse equilíbrio perverso, ele continua tal qual era há vinte anos atrás. Pouco mudou no equilíbrio político brasileiro. Se mudou, foi para pior. Com isto, o exemplo gritante dessa situação é o próprio MEC, que há 60 anos é ocupado pela mesma força política, que há 20 anos é ocupado pelo mesmo partido, e, há 10 anos, tem sido um feudo de alguns políticos que mantiveram com uma enorme regularidade a mesma política, ou a mesma não política. Então, veja se há diferenças entre Chiareili e Napoleão. Na época de Marco Maciel alguma coisa foi tentada, boas intenções que duraram pouco (*).

Então o quadro tem essa marca: educação não é prioridade. A formação de técnicos profissionais é problema da FIESP e do SENAI. O resto fica aos cuidados dos empresários do ensino. Quanto à Universidade, trata-se de um bastião que apesar das tentativas, ainda resiste às pressões. Mas não faz parte dos planos do governo qualquer cuidado maior com esta área; daí a observação de que o governo está querendo destruir a Universidade.

Mas não é tão simples para o governo destruir uma instituição que tem décadas de história, que tem sua própria estrutura garantida por sua consistência interna; e, mesmo porque, o funcionamento das escolas técnicas, das escolas particulares, a formação de quadros

para a indústria, a administração pública e particular, dependem da existência da Universidade. Mas não estou, na realidade, muito preocupado com o que o governo quer ou não quer fazer, pelo simples fato de que o governo deverá se render à evidência de que não há condições de preservar a produtividade e o desenvolvimento econômico sem a participação da Universidade. SENAI algum vai resolver o problema da educação da classe trabalhadora. A solução desse problema vai exigir uma participação da classe trabalhadora articulada, organizada através de sindicatos, de suas associações, e, sem as quais, não será possível resolver o problema de como alcançar a instrução necessária para operar uma indústria moderna. Isso aconteceu em todos os países do mundo onde as classes trabalhadoras foram o principal instrumento de modernização. Não há modernização contra a sociedade, contra os técnicos e trabalhadores.

Por outro lado, a reforma da Universidade exige que suas forças ativas, os professores e pesquisadores, sejam rigorosos, criteriosos e encontrem alternativas, formas e instrumentos de renovação. Então, não tenho nenhuma dúvida de que a reforma da Universidade está em nossas mãos, e não haverá ministro da educação ou qualquer governo que a impeça. É necessário encontrarmos os caminhos dessa reforma abandonando todo e qualquer resíduo de esperança, autoritária no fundo, de que um princípio ou um rei nos faça uma proposta que possamos aceitar ou não. O sucesso de nossas propostas dependerá das articulações políticas, culturais e científicas e da capacidade de dar a essas propostas uma consistência própria e capaz de responder aos problemas que queremos resolver.

ANDES-SN - Na sua opinião, o que representa "a abertura de portos e alfândegas" para o desenvolvimento da Ciência e Tecnologia em nosso país?

ÊNIO CANDOTTI - A Ciência e a



Tecnologia, junto com a Educação, têm sido abandonadas às leis do mercado. Isto é um erro estratégico gravíssimo, que os países centrais estão corrigindo ou não cometem, em sua maioria. Por sorte os estragos ainda não são totais, mas corremos o risco de ver o pouco que se construiu ao longo dos últimos 10, 20 anos ser perdido. A abertura da economia é um passo necessário mas que deveria ser tomado de maneira seletiva, de modo a preservar o que se tem, a corrigir as distorções existentes. Preservar o que se construiu é muito importante, pois o processo de desenvolvimento é exponencial: os primeiros passos são muito lentos, com velocidade muito pequena; são os passos sucessivos que vão crescendo em velocidade. Se nós estamos engatinhando ainda com a indústria química, informática, eletrônica e mecânica,

era importante que os processos iniciados fossem preservados para entender o que está correto, o que está errado, como se pode seguir adiante. Entre as determinações de governo, como a de dar apoio ao desenvolvimento tecnológico, apenas via financiamento, subsídios e apoio às empresas, é um caminho insuficiente. Tanto menos se ele for associado à abertura de mercado. Por que? Porque as empresas, tendo acesso à mercados externos, não investem em tecnologia, uma vez que podem comprar essa tecnologia fora. Há 10, 15 anos atrás, dizia-se que o tempo entre uma descoberta de laboratório e a sua aplicação levava até 20 anos. Hoje, esse tempo já se reduziu a 3, 4 anos. O desenvolvimento da ciência básica é fundamental para dar base, raízes, ao desenvolvimento tecnológico. Não é possível o

desenvolvimento tecnológico sem o desenvolvimento da pesquisa básica, sem uma seletiva formação de recursos humanos, sem uma atenta orientação das diretrizes da política científica, de formação de pessoal e acompanhamento do que se faz pelo mundo afora da ciência.

ANDES-SN - *Existe uma questão bastante polêmica e que parece se constituir num dos pilares da atual política científica e tecnológica do governo federal, - que é a articulação Universidade e Indústria. Aparentemente, o governo quer a indústria investindo em Ciência e Tecnologia; contudo, o que se propõe é que as indústrias encomendem pesquisas à Universidade. Qual é sua opinião?*

ÉNIO CANDOTTI - Acho que é uma visão bastante estreita do processo. De fato, isso ocorre e tem orientado de modo exclusivo as políticas dos economistas do governo.

É preciso lembrar que as Universidades não se limitam às áreas produtivas. Desde o Latim até a História, desde estudos sobre violência até estudos sobre economia, nem sempre há a possibilidade de encontrar aplicação industrial.

Segundo, é preciso acabar com o mito de que os industriais têm faro agudo e eficaz para aplicabilidade mais do que os cientistas. O industrial é um homem pragmático, que, dada uma demanda, responde ou tem uma resposta e cria uma demanda. A receita da oferta e da procura simplifica excessivamente o problema da renovação tecnológica, de criação científica, de formação de profissionais. Se na história da galinha dos ovos de ouro existe um vilão capaz de abrir a galinha - para tirar o ovo, supostamente de ouro, este é o moderno empresário, um homem que olha muito curto. Pode ser que os cientistas não estejam conscientes das determinações do mercado, mas eu tenho a impressão de que a correção desta alienação não se faz apenas dando toda a direção do processo

a outros que, a seu modo, também são alienados. As novas diretrizes devem surgir de uma discussão, de uma informação dos dois lados, e isso exige uma concreta avaliação do que cabe a cada um. Acho que essa é a principal falha: nenhum dos dois lados faz bem o que deve fazer. O empresário não investe na boa remuneração dos seus empregados, em tecnologia, em modernização e eficiência - em apoio à pesquisa em ciência e tecnologia -, e nem os pesquisadores têm prestado muita atenção às exigências dos setores produtivos.

Por outro lado, há uma outra falha: tanto os industriais quanto os pesquisadores vêm de anos e anos de desinvestimento, quer dizer nos últimos 10 anos pouco se investiu na indústria e na Universidade. Então, os laboratórios estão mal equipados. Muitas vezes, com investimentos abaixo de determinado nível, não é possível obter os resultados mínimos necessários exigidos pelos setores produtivos. Não se pode fazer pesquisa ou desenvolvimento tecnológico pela metade. A Universidade tem sido cobrada muitas vezes por aquilo que ela não teve condições de realizar por falta de investimentos consistentes, estáveis, consequentes.

ANDES-SN - Ter à frente da Secretaria de Ciência e Tecnologia um cientista reconhecido e ex-dirigente de uma Universidade Pública, poderia significar um fato bastante positivo. Como você avalia o professor Goldemberg à frente da Secretaria? Como tem sido a relação da SBPC com a Secretaria?

ÊNIO CANDOTTI- Ficou claro que o currículo é uma condição necessária, mas não suficiente. Não basta ser cientista e ter experiência em uma Reitoria ou ter clareza dos objetivos e das necessidades do mundo científico. É preciso ter peso político e conseguir transformar os projetos e orçamentos em realizações, em recursos concretos. A experiência Goldemberg é um triste exemplo

da dificuldade de se realizar o que parece razoável. Se observarmos o programa que ele defendeu com grande entusiasmo nos 10 primeiros meses de governo, o que conseguiu fazer é modesto. Ele pautou todo o seu programa em passos muito realistas, declarando que não adianta fazer grandes projetos se não conseguir realizá-los; daí a famosa teoria dos 15% anuais. Mesmo partindo de patamares muito baixos, verificamos que estes não foram cumpridos. Não só dele, mas dos recursos previstos pelo governo para o desenvolvimento industrial via BNDES, até agora quase nada foi liberado - isso para os programas de capacitação industrial e pesquisa industrial. Para a Secretaria de Ciência e Tecnologia, o desembolso é hoje da ordem de 500 milhões de dólares contra os 800 milhões previstos no orçamento, o que realmente é uma quantia muito pequena, considerando que mesmo os 800 milhões necessitavam de uma complementação, pois respondiam por cerca de dois terços do orçamento necessário. Então, o fracasso da administração Goldemberg não se deve tanto à falta de conhecimento das necessidades da área ou de definição de prioridades. Deve-se a uma razão simples, que é a falta de capacidade de liberação dos recursos. A efetiva preservação do fluxo de recursos, e isto pode ser devido a três razões:

1 - que o governo não tinha mesmo o dinheiro; mas aí perguntaríamos: como saiu dinheiro para o subsídio da agricultura para as estradas, para os CIACS, etc ?

2- poderia tratar-se da falta de entendimento entre a área econômica e a área de Ciência e Tecnologia. Isto conta muito na condução dos problemas de governo, ou seja, é preciso haver afinidade, capacidade de negociação entre os ministérios.

3- falta de capacidade de pressão externa, e nisso a articulação da SECT, CNPq, FINEP com as sociedades científicas é importante para conseguir um bom resultado nas negociações. Na última reunião da SBPC, depois de tantos gritos pela falta

de recursos, foram liberados mais 10% dos recursos da Secretaria contingenciados e faltam ainda 40%.

A uma dessas razões pode ser atribuído o fracasso dessa política.

Quanto às relações do professor Goldemberg com a SBPC são de três tipos: 1 - um ex-presidente de honra que merece a devida consideração; 2- pessoalmente, tenho trabalhado em interação com o professor Goldemberg nos últimos 15 anos. Na época do acordo nuclear (1975) eu era membro do Conselho de Física e ele era presidente da Sociedade Brasileira de Física. Depois, fui secretário regional da SBPC no Rio de Janeiro, e ele era presidente; eu organizei a Reunião Anual da SBPC em 80 e ele foi o presidente da Sociedade naquela época. Temos nos encontrado em inúmeras comissões, debates, mesas redondas. Ele escreveu várias vezes para Ciência Hoje. Além disso, já estamos acostumados a dialogar em campos opostos. Eu era contrário ao Acordo Nuclear, enquanto essa não era a posição do Goldemberg, pelo menos nos primeiros anos.

O nosso diálogo não foi interrompido em nenhum momento. Agora, é preciso notar que, no governo, é razoável imaginar que o ministro procure dar consistência à sua política, procure defendê-la, e é absolutamente normal que quem considerar essa política inconsistente ou contraditória, a denuncie.

Por outro lado, ele tende a não considerar as peculiaridades regionais, a encontrar diretrizes de política científica atentas às diversidades regionais; ele ainda não tem, após um ano e meio de Secretaria, uma visão clara do que está acontecendo no Acre, em Rondônia, no Piauí, Pernambuco, e provavelmente em Minas Gerais e Rio de Janeiro. Certamente conhece melhor o que acontece - em São Paulo, mas obviamente São Paulo não é o Brasil, apesar de contribuir com cerca de 50% da produção científica do país. Ou seja, ele conhece apenas 50% ou 60% do país o que é muito

pouco, mesmo porque esses 50% têm autonomia, tem estrutura própria, e consegue sobreviver sem a Secretaria de Ciência e Tecnologia ou apesar dela. São os outros 50% que necessitam muito mais dessa Secretaria e, portanto, esse outro corresponde a quase 70% ou 80% das competências de sua Secretaria, uma vez que as pesquisas científicas das Universidades de São Paulo são em grande parte financiadas por recursos estaduais. Então, a crítica à postura do Sr. Goldemberg tem, em repetidas oportunidades, mostrado a ele esses dois equívocos:

1º- pouca atenção às políticas regionais, e até mesmo o desconhecimento de um fato de extrema importância, que ocorreu nestes últimos tempos, que foi a criação de fundações de amparo à pesquisa nos Estados. As fundações são uma conquista da comunidade. Isto se revelou no Congresso Nacional quando da elaboração da Constituição, com a introdução de um parágrafo que permitia a vinculação de uma porcentagem da arrecadação estadual para Ciência e Tecnologia; e finalmente, a absorção desta determinação por parte das Constituintes Estaduais que, em diferentes graus, incorporaram a recomendação. Hoje temos em 18 Estados uma vinculação orçamentária entre 1% a 3% da receita tributária para a Ciência e Tecnologia, possibilitando a criação de fundações de fomento à pesquisa nos Estados. Pouco fez a Secretaria para acompanhar estas iniciativas descentralizadoras do sistema de Ciência e Tecnologia.

2º- O professor Goldemberg assumiu a Secretaria com orçamento herdado do governo anterior, muito baixo, ou seja, um orçamento inferior ao de 1990, que era inferior ao de 1989, que era inferior ao de 1988, etc. Então, temos um orçamento em Ciência e Tecnologia que cresceu até 1986 e a partir de 87 caiu, sendo agora semelhante ao de 1982 quando se atingiu o pico da recessão, isto é, a pior época de recessão da década. O Goldemberg, assumindo a Secretaria com

esse orçamento, provavelmente empenhou-se para conseguir mais recursos; não conseguiu, e hoje procura justificar que os recursos de que dispõe são suficientes. Na verdade, o orçamento da Secretaria corresponde a cerca de 30 a 40% da demanda de projetos na área, ou seja, são recursos muito inferiores ao necessário para atender de modo razoável o sistema. O nível do orçamento é muito baixo, cerca de 750 milhões de dólares que respondem a 1/3 das necessidades, no máximo. Na FINEP temos uma demanda depositada de 400 milhões de dólares e uma disponibilidade, na melhor das hipóteses, de 30 milhões para este ano. Ou seja, temos aí um fator 10. Em outras áreas temos o fator 2. Isso frustra muito o sistema e asfixia qualquer expectativa de expansão.

Seria esta uma atitude deliberada do governo? Acho que não! É uma atitude que revela sua não compreensão da importância da Ciência e Tecnologia, ou, em outras palavras, revela que Ciência e Tecnologia não é prioridade para este governo. Não sei precisamente tudo que deveríamos fazer para reverter essa situação, mas acho que devemos, desde já, impedir o desmonte do sistema científico.

ANDES-SN - Como está funcionando o jornal Ciência Hoje?

ÊNIO CANDOTTI - O jornal Ciência Hoje é um grande sucesso, todos o lêem. É realizado por uma pequena equipe, com o apoio das secretarias regionais, da SBPC e muitas informações que chegam de todos os sócios e correspondentes, e de uma rede privilegiada de notícias. Ele é editado pelo José Monserat, mas anda com dificuldades financeiras graves, como todos os projetos da SBPC. Esses projetos, que se baseavam em uma forte contribuição de assinaturas, publicidade, doações, auxílios de fundações e da própria venda de exemplares, hoje não contam com apoio publicitário e os assinantes escasseiam, uma vez que os salários estão lá embaixo e ninguém tem dinheiro sobrando para nada.

Esperamos que essa situação salarial se inverta para voltarmos ao patamar anterior. Seria importante também se o número de assinantes aumentasse, pois assim o custo do exemplar cairia, e nesse aspecto gostaríamos de contar com a ajuda das associações docentes na divulgação das nossas publicações.

ANDES-SN - Sabemos que existe uma polêmica no interior da SBPC a respeito da publicação da revista Ciência e Cultura em inglês. Qual é sua posição?

ÊNIO CANDOTTI - Fui o promotor da mudança. Veja, a revista não andava bem. Havia críticas muito sérias quanto à densidade científica de seus artigos. Muitos se queixavam que era um investimento perdido. Isso porque depois do José Reis ter deixado a revista - ele era o espírito da Ciência e Cultura e dava uma contribuição pessoal à revista há décadas; não se conseguiu mais reunir a mesma diversidade de informações. Verifiquei que, em sua maioria, cerca de 80%, tinham sua bibliografia em inglês. Poderia dizer que eram artigos traduzidos do inglês, e estavam sendo publicados na Ciência e Cultura em terceira opção, ou seja, não podendo ser publicados em revistas internacionais ou nacionais especializadas, iam para Ciência e Cultura. Então não havia um interesse, uma demanda por uma revista desse tipo. Por quê? Porque uma revista que pública artigos de pesquisa científica deve ser lida em toda parte e, queiramos ou não, o inglês é a língua de circulação internacional da ciência.

Para termos uma boa revista, rápida, capaz de publicar artigos em dois, três meses, deveria ser feito um grande investimento que só tem sentido se o público potencial de leitores for alto. Conseguiremos isso? Teremos público? Teremos artigos? Tudo isso precisa ser verificado e sou favorável à experiência. Não acredito em pesquisas ou levantamentos prévios sobre a viabilidade ou não dessa hipótese. Só sei que hoje temos grande quantidade de artigos aguardando publicação e

que se tivéssemos a revista em dia, em condições operacionais normais, o seu sucesso estaria garantido.

Uma segunda razão é a necessidade, na América Latina, de uma revista, tipo "Science". Não devemos nos deixar intimidar pelas dimensões do desafio. No Chile, Argentina, Venezuela, há pesquisadores que precisam que se faça uma revista do tipo da Science. Há uma resposta favorável de todo esse universo de pesquisadores. Há problemas interdisciplinares, multi-disciplinares, ambientais, científicos, específicos, próprios dessa região, e que não têm espaços em outras revistas. Talvez o título Ciência e Cultura para uma publicação em inglês não seja o ideal. Mas mesmo não sendo conveniente, revela um aspecto muito real da atual situação. Ciência e Cultura deve ser escrita em inglês para que tenha o impacto suficiente e para que se possa preservar a cultura e a ciência nacionais. Do contrário, não teremos peso específico para melhorar nossa ciência, conquistar o lugar que precisamos para defender nossas idéias, e defendê-las nos fóruns internacionais e locais.

Os artigos de caráter geral que eram publicados em Português em Ciência e Cultura podem ser publicados em Ciência Hoje.

ANDES-SN - Por que a ANDES-SN não fêz parte da mesa na abertura do último congresso da SBPC?

ÊNIO CANDOTTI- A presença na mesa tem um significado simbólico, e como tal, deve-se respeitar essa simbologia. Ela revela uma aliança existente ao longo do ano sobre temas comuns ou perspectiva de aproximação sobre posições, sobre batalhas comuns. Há também agradecimentos explícitos na mesa, apoio a lutas, homenagens.

Já ocorreu em determinadas ocasiões que a ANDES esteve presente em eventos da SBPC. Também ocorreu a participação da SBPC em encontros da Andes, mas não é comum. Não me lembro de ter estado nos últimos anos no

Congresso da ANDES. O que isso quer dizer? Não houve nos últimos anos, pelo menos nos últimos 4 anos em que eu estou na diretoria da SBPC, qualquer encontro entre a diretoria da ANDES e da SBPC. Não houve documentos conjuntos. Houve espaço, houve participação de membros da diretoria da SBPC em encontro da ANDES, houve participação de membros da Andes em encontros da SBPC. Todos os anos há debates, mesas; inclusive a Andes nasceu em um encontro da SBPC, se não me engano em 80. Portanto, não há nenhum mistério quanto à solidariedade das nossas relações. Agora, politicamente, é diferente. Estar na mesa significaria que comungamos de iguais posições e temos lutado lado a lado. Mas não definimos um programa comum. Se tivéssemos, ao longo dos 4 anos, realizado alguns encontros entre membros da diretoria da Andes e da SBPC, sobre temas comuns de trabalho, seria natural, e seria mesmo absurdo, que não estivesse na mesa. Mas isso não ocorreu, não vamos inventar esse programa comum na última hora. Não seria coerente com nosso passado, com nossa história.

Eu convidei o prof. Baldijão para manifestar-se na abertura do Congresso, homenageei o Baldijão na sua luta, eu mesmo manifestei, naqueles dias, em todos os meus pronunciamentos, solidariedade e apoio à Andes. Publicamos no jornal o apoio à greve. Tenho consciência de ter feito isso, não apenas como membro da Associação de Docentes da UFRJ, mas como presidente da SBPC. Há outros pontos, porém, que a Andes defende, que não encontram ressonância na SBPC. Da mesma maneira como a FASUBRA defende seis horas de horário corrido, contra o que nós somos profundamente contrários. Eu acho que isso será possível no dia em que dosostrabalhadores terem 6horás de trabalho corrido.

Então, o que eu queria dizer, é que é preciso construir essa prática comum, e eu, por exemplo, acho que a estabilidade em todos os níveis, a isonomia, devem ser rediscutidas profundamente,

à luz da conquista de outros trabalhadores; é claro que sou a favor da estabilidade em determinados níveis da carreira universitária, de modo que uma efetiva liberdade de pensamento possa ser exercida, mas não precisa ser do primeiro ao último degrau, de modo que nós mesmos cheguemos a formar, gente sem possibilidade de ser absorvida pela universidade porque ela está saturada. Um sistema que não tem mecanismos de renovação satura em 10 anos. Então, é preciso haver entrada e haver saída. Quanto à isonomia - como é possível tratar dos problemas da Universidade de Rondônia, se não soubermos diferenciar situações e soluções. Talvez um piso comum seja necessário mas apenas isso. Caso contrário nós estamos colocando a Universidade numa camisa de força que talvez a Andes, por ser um sindicato nacional, precise defender este princípio. É preciso que a SBPC tenha sua independência para ajudar a Andes a se livrar dessa camisa de força e orientar as forças vivas para a construção de uma educação diversificada melhor, que é o objetivo de todos nós, e nisso, tenho absoluta certeza de que todos estão de acordo. Apenas os caminhos, os modos de operar divergem; então vamos mantê-los divergentes até encontrar um acordo estável. Não há, na minha manifestação de não convidar a Andes para a mesa, nenhuma outra razão; comuniquei por escrito ao Baldijão. Durante a reunião, expliquei isso a ele. E também disse ao Baldijão que seria importante estabelecer encontros periódicos até encontrarmos um modo comum de atuar. Tanto a SBPC como a Andes precisam se renovar.

* A situação mudou, a presença de Goldemberg no Ministério da Educação criou um fato novo, unia quebra com o passado. Há grande expectativa.

Entrevista concedida em agosto de 1991 a Lúcia Helena Lodi - Diretora da ANDES-SN, gestão 90/92 e Professora da Universidade Estadual Paulista.

Política e Cultura Democráticas: O PÚBLICO e o PRIVADO Entram em Questão

Marilena Chauí

Faz parte da vida da grande maioria da população brasileira ser espectador de um tipo de programa de televisão no qual a intimidade das pessoas é o objeto central do espetáculo: programas de auditório, de entrevistas e de debates com adultos, jovens e crianças contando suas preferências pessoais desde o sexo até o brinquedo, da culinária ao vestuário, da leitura à religiosidade, do ato de escrever ou encenar uma peça teatral aos hábitos de jazer e cuidados corporais. As ondas sonoras do rádio e o vídeo tornam-se cada vez mais consultórios sentimental, sexual, gastronômico, geriátrico, ginecológico, culinário, de cuidados com o corpo (ginástica, cosméticos, vestuário, medicamentos), de jardinagem, carpintaria, bastidores da criação artística, literária e da vida doméstica. Os entrevistados e debatedores, os competidores dos torneios de auditório, os que aparecem nos noticiários, todos são convidados e mesmo instados com vigor a que falem de suas preferências desde sabores de sorvete até partidos políticos, desde livros e filmes até hábitos sociais. Não é casual que os noticiários, ao promoverem entrevistas em que a notícia é intercalada com a fala dos direta ou indiretamente envolvidos no fato, tenham sempre repórteres indagando a alguém: “o que você sentiu/sente com isso?” ou “o que você achou/acha disso?” ou “você gosta? não gosta disso?”. Não se pergunta

aos entrevistados o que pensam ou o que julgam dos acontecimentos, mas o que sentem, o que acham, se lhes agrada ou desagrada. Há programas de rádio e televisão que ou simulam uma cena doméstica um almoço, um jantar - ou se realizam nas casas dos entrevistados durante o café da manhã, o almoço ou o jantar, nos quais a casa é exibida, os hábitos cotidianos são descritos e comentados, álbuns de família ou a própria são mostrados ao vivo e em cores. Houve uma rede de televisão brasileira que conseguiu, com ousadia e exclusividade, uma entrevista com o presidente da Líbia, logo após o bombardeio de sua casa pela aviação norte-americana. Foi constrangedor para Kadafi e para os telespectadores ouvir as perguntas: “O que o senhor sentiu quando percebeu o bombardeio? O que o senhor sentiu quando viu sua família ameaçada? O que o senhor achou desse ato dos inimigos?” Nenhuma pergunta sobre o significado do atentado na política e na geopolítica do Próximo Oriente; nenhuma indagação que permitisse furar o bloqueio das informações a que as agências noticiosas norte-americanas submetem a Líbia. A longa entrevista reduziu-se aos sentimentos paternos e conjugais de Kadafi perante o terrorismo inimigo. Onde está morando sua família agora, indagava o repórter, o senhor sente saudades dela? Em suma, o acontecimento político foi transformado numa tragédia doméstica e da vida pessoal de uma das mais importantes lideranças do

mundo árabe.

Também tornou-se um hábito nacional jornais e revistas especializarem-se cada vez mais em telefonemas a “personalidades” indagando-lhes sobre o que estão lendo no momento, que filme foram ver na última semana, que roupa usam para dormir, qual a lembrança infantil mais querida que guardam na memória, que música preferiam aos 15 anos de idade, o que sentiram diante de uma catástrofe nuclear ou ecológica, ou diante de um genocídio ou de um resultado eleitoral, qual o sabor do sorvete preferido, qual o restaurante predileto, qual o perfume desejado. Os assuntos se equivalem, todos são questão de gosto ou preferência, todos se reduzem à igual banalidade do “gosto” ou “não gosto”, do “achei ótimo” ou “achei horrível”.

Essa mesma tendência narcisista aparece, por exemplo, como regra de trabalho de muitos articulistas de jornais e revistas que nunca nos informam sobre fatos, acontecimentos, e situações, mas gastam páginas inteiras nos contando seus sentimentos, impressões e opiniões sobre pessoas, lugares, objetos, acontecimentos e fatos que continuamos desconhecendo porque conhecemos apenas sentimentos e impressões daquele que deles fala. Esse procedimento acabou por tornar-se até mesmo paradigma para as resenhas de livros e filmes. A resenha começa nos dizendo que

seu autor conhece assunto melhor do que o escritor, o diretor, o compositor intérprete; depois de assegurar ao leitor sua superioridade, o resenhista, ainda sem nos dizer do que está tratando, conta-nos as idéias excelentes que ele próprio teve durante a leitura, a projeção ou a audição do objeto a ser resenhado; a seguir, conta-nos as associações com outras obras que a obra resenhada lhe sugeriu, revelando-nos um resenhista muito cultivado em seu campo; mais adiante, o resenhista, quando possível, narra algum fato ou alguns fatos que mostram que ele conhece pessoalmente o autor da obra e o que acha dele; finalmente, no último parágrafo, somos informados sobre o título da obra, o tratamento do assunto, o nome do autor e onde encontrar a obra. Ao término da leitura nada sabemos sobre o autor e a obra, mas sabemos muitíssimo sobre as preferências e gostos do resenhista.

Sem dúvida ninguém ignora que essas modalidades de programas de rádio e televisão, de entrevistas, crônicas e resenhas obedecem aos padrões de mercado: a "personalidade" (seja o entrevistado, o cronista ou o resenhista) avalia um produto e garante sua venda no mercado cultural, no mercado político ou no mercado "tout court" ao exprimir sua preferência. Trata-se do mesmo procedimento usado diretamente na propaganda, que tanto pode recorrer aos estereótipos da dona-de-casa feliz (tendo orgasmo com a qualidade do detergente ou da margarina), dos jovens felizes e saudáveis, prometidos ao sucesso e à exibição do prazer em todas as suas formas (prazer sucitado pelos objetos que perderam a qualidade de símbolos sexuais para se tornarem diretamente fetiches sexuais), das crianças felizes e traquinas, prometidas ao amor familiar (o amor definido pela capacidade dos familiares de satisfazerem imediatamente todos os desejos infantis, de gratificar imediatamente as crianças com o consumo dos objetos, de cultivar o narcisismo infantil até suas últimas consequências). O estereótipo da propaganda pode alcançar o ponto máximo de irrealdade quando o produto é anunciado por atores que representam para o consumidor o papel que representam em novelas; sorte que nessa duplicação ficcional do ator como propagandista reencontramos a mesma situação das

"personalidades" entrevistadas sobre seus gostos e preferências.

Como observa Christopher Lash, em "A Cultura do Narcisismo", os mass media tornaram irrelevantes as categorias da verdade e da falsidade, dando lugar às noções de credibilidade e plausibilidade. Os fatos cederam lugar a declarações de "personalidades autorizadas" que não transmitem informações, mas preferências que logo se convertem em propaganda: "sabendo que um público cultivado é ávido por fatos e cultiva a ilusão de estar bem informado, o propagandista moderno evita slogans grandiloquentes e se atém a fatos, dando a ilusão de que a propaganda é informação". Esse procedimento é transferido para a burocracia das grandes organizações (empresa e Estado) que "provê os funcionários com informação e o público, com desinformação", graças ao discurso hermético da técnica e da pseudociência. A sutileza consiste em aumentar propositadamente a obscuridade do discurso para que o público se sinta tanto mais informado quanto menos puder raciocinar, convencido de que as decisões políticas estão com especialistas que lidam com problemas incompreensíveis para os leigos.

Temos, assim, um duplo procedimento: os leigos, isto é, os cidadãos comuns, emitem e ouvem gostos e preferências pessoais, de sorte que, sob esse aspecto, somos todos iguais; de outro lado, nos assuntos sobre os quais as decisões políticas devem permanecer secretas, a propaganda acrescenta à preferência e ao gosto, a linguagem do jargão pseudocientífico, de sorte a garantir aos cidadãos a ilusão da informação e do conhecimento. Nos dois casos, porém, um ponto e comum: a passagem do verdadeiro e do falso a uma questão de credibilidade e confiabilidade. As intermináveis discussões em torno do Plano Brasil Novo são a comprovação mais contundente desse duplo procedimento; enquanto o presidente da República assegurava aos "descamisados" que haviam se tornado iguais ao presidente da Fiesp e da Volkswagen (pois todos tinham direito a apenas CR\$ 50.000,00), os técnicos do governo e fora do governo despejavam torrentes de economês assegurando a todos que as medidas

adotadas eram científicamente corretas e que o país estava sendo salvo com eficiência e modernidade. O fato de que a maioria dos cidadãos não compreendesse o Plano exprimiu-se nos altos índices de popularidade por ele alcançado e na velocidade com que, em dois meses, essa popularidade desabou, à medida que a experiência real de cada um chocou-se com o discurso competente emitido pelos especialistas. A popularidade, consequência da credibilidade gerada pela incompreensão, foi alimentada pela pseudo-informação que impedia a cada um o exercício do raciocínio.

Mas há ainda outro ponto comum aos programas de auditório, às entrevistas, aos debates, às indagações telefônicas de rádios, revistas e jornais, aos comerciais da propaganda.

Trata-se do apelo à intimidade, à personalidade, à vida privada como suporte e garantia da ordem pública. Em outras palavras, os códigos da vida pública passam a ser determinados e definidos pelos códigos da vida privada, abolindo-se a diferença entre espaço público e espaço privado. As relações interpessoais, as relações intersubjetivas e as relações grupais aparecem com a função de ocultar ou de dissimular as relações sociais enquanto sociais e as relações políticas enquanto políticas, uma vez que a marca das relações sociais e políticas é a de serem relações mediadas ou mediadas pelas instituições e pelas coisas enquanto a marca das relações pessoais é a de serem imediatas e terem como mediação apenas a própria presença entre as pessoas, donde o papel decisivo que nelas tem os sentimentos, as emoções, as preferências e os gostos.

Não são relações sociais e políticas, que são mediações referentes a interesses e a direitos reguladas pelas instituições, pela divisão social das classes e pela separação entre o social e o poder político, perdem sua especificidade, mas ainda passam a operar sob a aparência da vida privada e, portanto, referidas a preferências, sentimentos, emoções, gostos, agrado e aversão. Não é casual, mas uma consequência necessária dessa privatização do social e do político, a destruição de uma categoria essencial das democracias, qual seja a da opinião

pública. Essa, em seus inícios liberais, era definida como a expressão, no espaço público, de uma reflexão individual ou coletiva sobre uma questão controvertida e concernente ao interesse ou ao direito de uma classe social, de um grupo ou mesmo da maioria. A opinião pública era um juízo emitido em público sobre uma questão relativa à vida política. Hoje, fala-se em "sondagem de opinião" - a palavra "sondagem" mostra que vai buscar um fundo silencioso, um fundo não-formulado e não-refletido, isto é, que se procura fazer vir à tona o não pensado sob a forma de sentimentos e emoções, de preferências, gostos, aversões, predileções, como se os fatos e os acontecimentos da vida social e política pudessesem vir a se exprimir pelos sentimentos pessoais. Donde a pergunta que os repórteres incansavelmente dirigem aos entrevistados, perguntando-lhes o que sentem ou o que sentiram diante dos acontecimentos, ficando por conta do emissor da notícia oferecer informações, interpretações e explicações, usando, agora, o jargão de uma linguagem ininteligível, de sorte a oferecer aos demais a ilusão de que conhecem os fatos porque tem sentimentos e preferências sobre eles e porque algum especialista os explicou com credibilidade. Nada mais constrangedor e, ao mesmo tempo, nada mais esclarecedor do que os instantes em que o noticiário coloca nas ondas sonoras ou no vídeo os participantes do acontecimento falando de seus sentimentos, enquanto locutores explicam e interpretam o que se passa, como se os participantes fossem incapazes de pensar e de emitir juízo sobre aquilo de que foram testemunhas diretas e partes envolvidas. Constrangedor, porque o rádio, a televisão e o jornal declararam a incompetência dos participantes e envolvidos para compreender e explicar fatos e acontecimentos. Esclarecedor, porque esse procedimento permite criar o próprio fato e o próprio acontecimento no instante mesmo em que se dão. Muitos supõem que o totalitarismo descrito por Orwell em "1984" é algo que se passa nos países do Leste Europeu e da Ásia, onde a novilíngua e o Ministério da Verdade destroem e inventam palavras, reescrevem a história e abolem a memória do real. Os que assim pensam tornaram-

se incapazes de perceber que nos chamados países democráticos ou "em transição democrática" os procedimentos orwellianos são usados cotidianamente diante de nossos olhos e ouvidos, não apenas enquanto ouvintes, telespectadores e leitores, mas de maneira mais assustadora quando somos protagonistas daquilo que o "formador de opinião" descreve e narra e que nada tem a ver com o acontecimento ou o fato de que fomos testemunhas diretas ou participantes diretos. Testemunhas, participantes, entrevistados, ouvintes, espectadores, leitores, a nós restam apenas sentimentos e emoções, porque a opinião é emitida de um lugar outro, o lugar do poder.

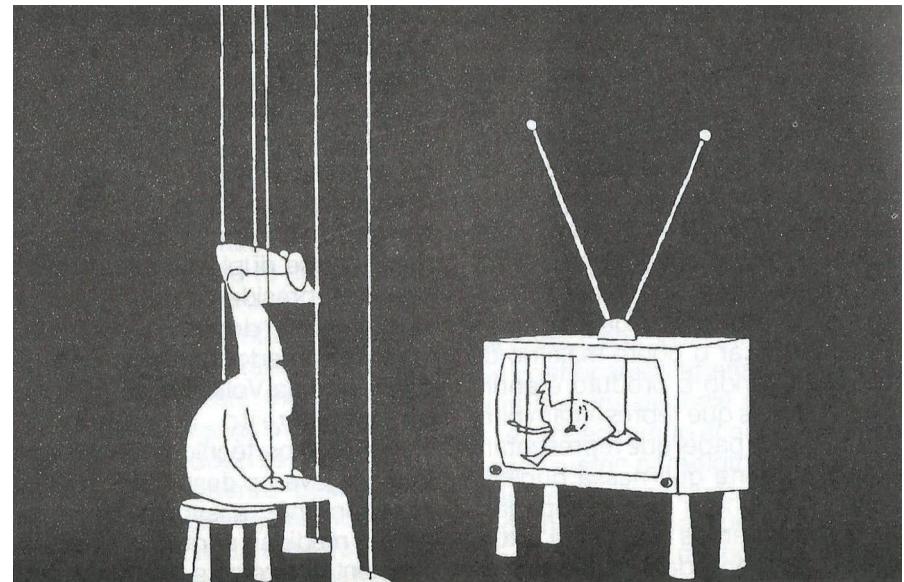
Fiquemos, porém, apenas com um aspecto do problema, isto é, a determinação do espaço público pelas categorias e práticas do espaço privado. Tomemos um exemplo recente da história política do país que nos permita acompanhar o encolhimento e o retraimento do espaço público, sob o peso das operações próprias ao espaço privado.

Durante o segundo turno das eleições presidenciais, um candidato usou como instrumento de propaganda política a exploração de supostos fatos da vida pessoal de seu adversário. Não interessa aqui a verdade ou a mentira do que foi apresentado, mesmo porque o que a propaganda buscava era a credibilidade e não a verdade, e também porque, em outras ocasiões, o mesmo candidato

fez afirmações cuja falsidade era tão evidente que chegaram a ser tema de chacota e de anedotas. O que nos interessa aqui é a escolha propagandista de alguns aspectos da vida pessoal do adversário, tomamos coro definidores de sua vida pública: amores clandestinos, proposta de ato ilegal (o aborto), rejeição do papel paterno, irresponsabilidade conjugal, infidelidade e vícios, como o gosto por bebida alcoólica. A imagem produzida, tendo como raiz de sua credibilidade a pessoa do emissor da mensagem, portanto, a personalidade de alguém como suporte e garantia dos fatos, foi a imagem do anti-herói, enquanto antiamante, antipai, antimarido e antivirtude. O contraponto a essa imagem foi produzido logo após o resultado eleitoral, quando o acusador tornou-se vencedor das eleições. Qual a imagem produzida do vencedor, contrapontando a do anti-herói derrotado?

Todos se lembram de uma "novela das oito" da Rede Globo de Televisão, de grande sucesso há alguns anos, que terminava com Tarcísio Meira e Bruna Lombardi sozinhos numa ilha dos mares do sul, deserta, com jantar de lagosta e vinho tinto (a cor do vinho decorrendo de razões técnicas e não gastronômicas), a luz de vela e com ato sexual nas areias da praia. Todos também hão de se lembrar de um dos primeiros filmes de 007, ainda com Sean Connery, onde o herói contracenava com Ursula Andress, terminando com o par banhando-se em champagne

CAULOS - Só dói quando eu respiro/L&PM



e fazendo sexo numa ilha tropical deserta. Dois heróis do público que terminam suas missões impossíveis nas delícias de uma ilha deserta. O candidato vitorioso nas eleições presidenciais rumou com sua mulher para as ilhas Seychelles, repetindo os gestos do imaginário heróico e erótico dos campeões do bem contra o mal, criados pela televisão e pelo cinema. Estabelecida a imagem da personalidade máscula, erótica e vitoriosa, tratou-se de reforçá-la em duas direções: numa delas, surge o atleta polivalente que vai do cooper ao surt, do surf ao Karatê, do karatê ao jet-ski, mescla de 007, Rambo e Jean-Claude Van Damme; na outra, surge a imagem do pai de família honesto e responsável que leva consigo o filho de 13 anos para aprender com as viagens, pois todos sabemos que "as viagens formam a juventude", como diria Voltaire. Estabelecida a dupla imagem heróica do campeão atleta e pai responsável, produz-se a transferência dessa imagem da personalidade privada para a personalidade pública do estadista: assim como prefere o karatê e o cooper, prefere fulano e sicrano para seu ministério, prefere abolir ministérios e criar outros, à maneira do rei medieval sobre o qual recai o adágio "a vontade do rei tem força de lei", adágio que expõe com clareza meridiana o caráter não-republicano e autocrático do poder; além de ser o Karatê Kid da economia, a imagem, em sua outra face, é a da transferência do pai de família à condição de Pai

da Pátria que cuidará diretamente dos "descamisados" e injustiçados, novamente imagem não-republicana e não-democrática, na medida em que transfere para o estadista uma determinação do espaço da autoridade privada, isto é, a figura paterna.

Assim, ao mesmo tempo em que a campanha eleitoral procurou destruir a reputação política do adversário recorrendo à sua vida privada assim também, após as eleições, produz-se a imagem da personalidade pública vitoriosa através da elaboração mercadológica de sua figura privada. Dessa maneira, o conjunto de procedimentos de propaganda, merchandising e marketing que assinalamos como um conjunto disperso que ouvimos diariamente pelo rádio, vemos diariamente na televisão e lemos diariamente nos jornais, procedimentos fundados no encolhimento do espaço público e na exacerbação do narcisismo, foram sintetizados numa única operação que culminou na produção e cristalização da figura do presidente da República, imagem que resulta dos traços unificados de sua vida pessoal, da credibilidade atribuída às suas palavras enquanto preferências pessoais e posta como espetáculo público dirigido a espectadores privados e não aos cidadãos, pois seu alvo não pode ser diretamente político e sim privado. Por seu turno, a imagem política, tendo sido produzida com os traços da figura privada, determina a aparência pública do chefe político, isto é, esse último possui os traços do

"yuppie" pós-moderno bem-sucedido. Em lugar do estadista, que não pode surgir porque a figura do estadista é sempre produzida politicamente, vemos a imagem do jovem executivo, imagem própria da vida privada, isto é, da burocracia empresarial. E essa, sabemos, é a negação da democracia, uma vez que a democracia opera com as idéias de isonomia e de isegoria e com a legitimidade dos conflitos, enquanto os princípios da hierarquia competitiva da burocracia empresarial fundam-se na manipulação das relações interpessoais como relações de autoridade e de poder. Enquanto, na democracia, a transcendência do poder - que jamais se identifica com a figura empírica do governante - garante diferenças, conflitos e a criação continuada de novos direitos pela ação dos sujeitos sociais e políticos, na burocracia empresarial, o dirigente é, como observa Lash, "alguém que opera sobre pessoas e não sobre matérias", que "deseja ser conhecido como um ganhador e cujo maior medo é ser etiquetado como perdedor", que "em lugar de lançar-se a uma tarefa material concreta ou a um problema que exige solução, lança-se contra os outros porque necessita sentir que tem total controle sobre eles", e que, finalmente, "tem pouca capacidade para engajamentos sociais e pouca lealdade até para com aqueles com os quais trabalha". O executivo bem-sucedido da burocracia empresarial ou da iniciativa privada atua como um jogador "aberto a novas idéias e sem nenhuma convicção", que vê o mundo como espelho de si mesmo e só se interessa por acontecimentos que lhe tragam de volta sua própria imagem.

Sob certos aspectos, portanto, considerando a campanha eleitoral e as operações que antecederam a posse presidencial, podemos dizer que a proposta de política econômica sintetizada pelo novo presidente da República na palavra mágica "privatização" exprime com absoluto rigor sua condição política geral. Tendo sido produzido por um conjunto de procedimentos que fazem da vida privada - família e empresa - o código da vida pública, o novo presidente da República poderá fazer da vida privada o código que rege: vida pública. Se apreciarmos suas declarações sobre a inflação como questão policial a ser tratada pelo código penal, podemos ver que a possibilidade de transferência

Wilson Melo/Agência Folhas



dos critérios privados para os públicos não é uma possibilidade remota, mas inscrita na lógica do candidato e do presidente. A indiferença entre o público e o privado traduziu-se no Plano Brasil Novo quando esse, totalitariamente, invadiu as cadernetas de poupança e contas correntes, desorganizou a vida dos aposentados e o cotidiano de cada cidadão.

Ora, esses procedimentos, são típicos dos meios de comunicação de massa e como a figura do candidato e do presidente da República foram produzidas usando esses procedimentos, suas imagens tendem a ser reforçadas pela própria mídia, caindo-lhe como sopa no mel, numa familiaridade plena. Um exemplo pode aqui nos servir de ajuda.

Fizemos menção ao fato do novo presidente da República ter-se erguido em contraponto ao adversário derrotado, exibindo a imagem do pai extremoso. Essa imagem foi construída pelo uso do filho durante a viagem a países estrangeiros. A criança parece ter discutido sobre política internacional com o presidente da república francesa, sobre política esportiva com o presidente da FISA, sobre política nacional com jornalistas a quem deu entrevistas numa das quais opinou sobre o candidato derrotado chamando-o de analfabeto - o uso da língua portuguesa sem correção gramatical e sintática anulou, portanto, o saber sindical, social, político e cultural do candidato derrotado, cuja história pública, inédita no país, e ligada ao movimento de construção da dignidade sócio-política de uma classe social e da criação da plena cidadania no país, foi destruída pelo neologismo popular, o adverbio "menas". Se, pois, o outro do pai é analfabeto, a criança e seu genitor se oferecem sob a imagem das pessoas cultas; um jornalista tendo descrito o pai com louvores pelo fato de ser "branco, alto, bonito e falar inglês". Pai e filho exibiram, portanto, à platéia nacional a condição de poliglotas. Não vem ao caso, aqui, saber se conhecem ou não línguas estrangeiras e a língua portuguesa - essa discussão nos faria cair no provincianismo brega. O que interessa é a criança haver merecido tanta atenção quanto seu pai adulto, numa viagem que, aparentemente, teria sido dedicada à negociação da dívida externa do país, à privatização

do Estado brasileiro e à liberação do mercado nacional aos capitais oligopólicos internacionais. Sem dúvida, uma interpretação apressada levaria a dizer que ambos foram tratados como igualmente infantis, jogando bola, andando de patinete, crianças prodígios, como aquelas que as mamães, nas festinhas de aniversário de antanho, exibiam tocando piano, violino, recitando Bilac, dizendo frases em francês e inglês, a parentela aplaudindo e garantindo "esta criança vai longe". Essa, porém, não é a interpretação adequada, uma vez que perde o principal, isto é, a cena política ou pública preenchida por uma relação de família, portanto, o máximo de publicidade ocupado pelo máximo de privacidade, um pouco à maneira do rei acompanhado pelo delfim, numa visão dinástica do poder.

O exemplo que acompanhamos até aqui, a produção da imagem do governante a partir de determinações da personalidade privada e de sua vida privada, mereceu nossa atenção apenas porque nele estão assinalados alguns riscos para a democracia. O primeiro deles é o risco do despotismo, no sentido etimológico da palavra - "despotês" era o nome do chefe da família, do "óikos", na Grécia -, isto é, o risco da transformação do campo político num espaço de relações interpessoais de mando e obediência definidas pela posição da autoridade como senhor das pessoas e das coisas que constituem a "casa" ou a "família", risco que não pode ser menosprezado, na medida em que o modelo político da privatização tem como paradigma justamente uma instituição onde esse padrão de autoridade, exercida diretamente sobre pessoas e coisas como propriedades privadas do chefe, vigora na sociedade contemporânea através da organização burocrática empresarial, isto é, da organização do mercado capitalista. Embora a subserviência e servidão voluntária da classe dominante brasileira a tenham feito louvar a Plano Brasil Novo, saiba-se que, à boca pequena, a fúria foi grande, pois viu-se o chefe do Estado comportando-se com a lógica do poder privado, própria do chefe empresarial e do mercado.

O segundo risco para a democracia, presente no modelo privatizado do governante político, é o da tirania, fundada justamente na

indistinção entre a pessoa privada do governante e as instituições políticas, tidas como espelho de seus vícios e virtudes e como expressão de sua vontade. A marca da tirania é a de um poder que se realiza sem mediações e sem reciprocidade, oferecendo-se como relação direta e imediata do governante com os súditos. Que esse risco não é desprezível as declarações presidenciais sobre o modo como pretende instalar a justiça para os "descamisados" e injustiçados deixam patente. É sintomático que o presidente da República dirija-se individualmente aos políticos (prefeitos, governadores, deputados e senadores), sem aceitar as mediações institucionais; é sintomático o uso de um xerife para fazer cumprir a lei, sem mediação institucional; é sintomático um plano econômico que joga para o espaço a legalidade constitucional. Esse risco não é pequeno quando nos lembramos que a servidão voluntária é cotidianamente alimentada pelos meios de comunicação de massa que produzem nos, cidadãos o desejo da relação sem mediações institucionais, onde tudo são sentimentos, emoções, gestos, preferências e aversões pessoais.

Se a privatização do espaço público é um risco para a democracia, também o é para a cultura. Costuma-se dizer que o maior malefício traduzido à cultura pelos meios de comunicação de massa tem sido sua banalização e a redução da realidade à mera condição de espetáculo. Não cremos que a dimensão do espetáculo tenha sido criada pela comunicação de massa nem que o espetáculo, enquanto tal, seja um malefício para a cultura, pois é próprio da obra de pensamento e da obra de arte oferecer-se e expor-se ao pensamento, à sensibilidade e à imaginação de outrem para que lhes confira sentido e as prossiga. Espetáculo e especulação possuem a mesma origem e então ligados à idéia do conhecimento como operação do olhar e da linguagem. A cultura está impregnada de seu próprio espetáculo, do fazer ver e do deixar-se ver. A questão, portanto, não se coloca diretamente sobre os espetáculos, mas com o que sucede ao espetáculo quando capturado produzido e enviado pelos meios de comunicação de massa.

Tomemos, uma vez mais, um

exemplo. O que é a missa católica senão o espetáculo do sagrado? Quando o oficiante, no momento da consagração, ergue a hóstia e o cálice, pronuncia palavras mágicas do mistério sagrado, a catedral silenciosa sob o tilintar de campainhas, inundada pelo perfume do incenso, dá lugar a um gigantesco espetáculo oferecido aos fiéis, a encarnação da divindade em objetos até então insignificantes. A transubstanciação do pão e do vinho no corpo de Deus é espetáculo, mistério especulativo e exposição do absoluto ao olhar, ao coração e à mente dos fiéis.

Ora, no dia 25 de janeiro de 1990, dia do aniversário da cidade de São Paulo, foi rezada na Catedral da Sé missa solene. Os fiéis, no entanto, não puderam presenciar a missa. No espaço entre a nave e o altar, postaram-se câmeras de televisão, holofotes, microfones, fotógrafos, repórteres, técnicos, operadores das máquinas. Além de interceptarem a visão dos presentes, os noticiadores do acontecimento tornaram-se oficiantes também, só que de uma outra cerimônia, e, como oficiantes, interferiram na cerimônia religiosa, falando ao mesmo tempo que os sacerdotes, deslocando máquinas e luzes, narrando aos que ficaram em casa o que se passava na igreja. No momento do Ofertório, houve grande movimentação de câmeras, holofotes, microfones e pessoas no comando do ofício comunicativo, dirigindo-se da nave para o interior do altar e, no instante da Consagração e Elevação do cálice e da hóstia, em lugar do silêncio, do incenso e da reverência pelo mistério máximo do cristianismo, ouviam-se cliques de câmeras fotográficas, piscar de luzes dos holofotes, comandos aos câmeraman e vozes dos apresentadores transmitindo a cerimônia. Para a alma fiel ali presente, foi um instante de profanação absoluta e, no entanto, para os que ficaram em casa, certamente a missa não perdeu sua dignidade. Todavia, a missa que ouviram ou viram não foi a missa que aconteceu, mas o fantasma dela, seu "simulacro". É esse, creio, o ponto que merece atenção, isto é, a passagem do espetáculo ao simulacro, a nulificação do real e dos símbolos pelas Imagens e pelos sons transmitidos. De espetáculo sagrado, a missa transformou-se num

entretenimento dominical, em mais um show televisivo.

Foi Hannah Arendt quem apontou essa transmutação da cultura sob os imperativos da comunicação de massa, isto é, a transformação do trabalho cultural, das obras de pensamento e das obras de arte, dos atos cívicos e religiosos e das festas em entretenimento. Evidentemente, escreve ela, os seres humanos necessitam vitalmente do lazer e do entretenimento. Seja, como mostrou Marx, para que a força de trabalho aumente sua produtividade graças ao descanso, seja, como mostram estudiosos marxistas, para que o controle social e a dominação se perpetuem através da alienação, seja, como assina a Arendt, porque o lazer e o entretenimento são exigências vitais do metabolismo humano. Ninguém há de ser contrário ao entretenimento, ainda que possa ser crítico das modalidades do entretenimento que entretém a dominação social e política. Seja qual for nossa concepção do entretenimento, é certo que sua característica principal não é apenas o repouso, mas também o passatempo. É um deixar passar o tempo como tempo livre e desobrigado, como tempo nosso (mesmo quando esse "nossa" é ilusório). O passatempo ou o entretenimento dizem respeito ao tempo biológico e ao ciclo vital de reposição de forças corporais e psíquicas. E não há relação alguma entre o entretenimento e a cultura, senão no sentido amplo e antropológico da cultura em que o entretenimento é, enquanto tal, um fato cultural. O entretenimento é o momento da distração e da diversão e é sob esse aspecto que nada tem a ver com a cultura enquanto trabalho das obras de pensamento e de arte. Há na cultura três traços principais que a tornam distante do entretenimento e da diversão: em primeiro lugar, a cultura é trabalho, movimento de criação do sentido, quando a obra de arte e de pensamento capturam a experiência imediata para interpretá-la, criticá-la, transcendê-la e transformá-la; em segundo lugar, a cultura é o movimento para dar a pensar, dar a ver, dar a refletir, a imaginar e a sentir aquelas experiências brutas que o trabalho cultural transforma em obras que modificam as experiências de onde partiram; em terceiro lugar, numa

sociedade de classes, de exploração, dominação e exclusão de uma classe social por outra, a cultura é um direito do cidadão, direito de acesso aos bens e obras culturais, direito de fazer cultura e de participar das decisões sobre a política cultural. O que a comunicação de massa faz, criando a imagem da cultura de massa, é a negação, ponto por ponto, desses traços da cultura. Mais do que isso. Ela se apropria das obras culturais - como a vimos fazer com a missa - para consumi-las, devorá-las, destruí-las, nulificá-las em simulacros. Justamente porque o espetáculo se torna simulacro e o simulacro se põe como entretenimento, os meios de comunicação de massa transformam "tudo" em entretenimento (guerras, genocídio, greves, festas, cerimônias religiosas, tragédias, políticas, catástrofes naturais e das cidades, obras de arte, obras de pensamento), tudo passa a operar como entretenimento. Justamente porque a destruição dos fatos, dos acontecimentos e das obras segue a lógica do consumo, da utilidade, da banalização e do simulacro é que tudo se reduz, ao fim e ao cabo, a uma questão pessoal de preferência, gosto, predileção, aversão, sentimentos. E é isso o "mercado cultural". Eis porque o plano Brasil Novo ameaça mortalmente a cultura do país, uma vez que pretende deixá-la por conta da regulação "moderna e eficaz" do mercado.

O que não é surpreendente, afinal. A construção da nova política federal se faz, como vimos, sob os imperativos ditados pelos mass media (do corpo do presidente da República à fala de seus ministros) e pelos códigos da vida privada, da qual faz parte a lógica do mercado (afinal, o mercado funda-se na propriedade "privada"), de sorte que é consequência necessária a privatização da cultura, tanto como submissão ao jogo do mercado quanto como redução do trabalho cultural a gostos e preferências pessoais. Um gigantesco processo de dominação está sendo gestado em Brasília e, parado perverso, os que a ele se opõem são considerados "elitistas".

Marilena Chauí é professora do Departamento de Filosofia da Universidade de São Paulo - USP e Secretária da Cultura da Cidade de São Paulo.

As Idéias Neoliberais e o Modelo Brasileiro

Noval Benaion Mello

Apresentação

A busca do entendimento sobre qual o modelo econômico-político adotado no Brasil não é uma coisa nova. Vem desde a década de 30, deste século, quando da falência do modelo primário-exportador, característico de um país predominantemente agrário dominado pela aristocracia rural pós-escravatura, e a implantação do modelo de industrialização com base na substituição de importações que um discurso dito neoliberal via como princípio de modernização. Discurso dissociado da prática.

Se, por um lado, o projeto modernizante levado a efeito significou o ingresso do país no grupo das nações industrializadas com o consequente aumento da produção e da renda nacional, significou, também, o agravamento dos problemas sociais que o afetam. Contando com uma população atual de cerca de 150 milhões de habitantes, dos quais aproximadamente 10% deste total constituem mercado consumidor efetivo para a produção industrial privilegiada de bens de consumo de luxo, o país apresenta um dos piores quadros sociais do mundo.

A conclusão a que se chega, e que, condicionada à dinâmica social não pode ser definitiva, é que a forma como se manifesta o modelo econômico brasileiro, com o domínio do capital nacional aliado ao capital internacional em suas relações com o trabalho, de nota traços neoliberais, mas esta não é sua única característica. O modelo apresenta

também traços neocolonialistas, na medida em que coloca o país numa posição de dependência e submissão cada vez maior aos interesses do mundo desenvolvido, e ainda de um liberalismo arcaico e conservador incapaz de promover a entrada do país no clube dos países ricos. Não se trata do modelo neoliberal em sua forma pura, ademais inexistente na prática em qualquer formação social contemporânea.

Este trabalho está dividido em cinco partes que analisam, sob alguns aspectos, a evolução das idéias liberais a partir de suas origens e como estas se apresentam na prática, nos dias de hoje, na perspectiva de um observador em um país subdesenvolvido. Trata-se da consolidação de algumas anotações colhidas ao longo da minha prática docente com matérias relacionadas à história da economia e do pensamento econômico. A bibliografia apresentada tem mais a pretensão de funcionar como referência do que como fonte de citações mais acuradas.

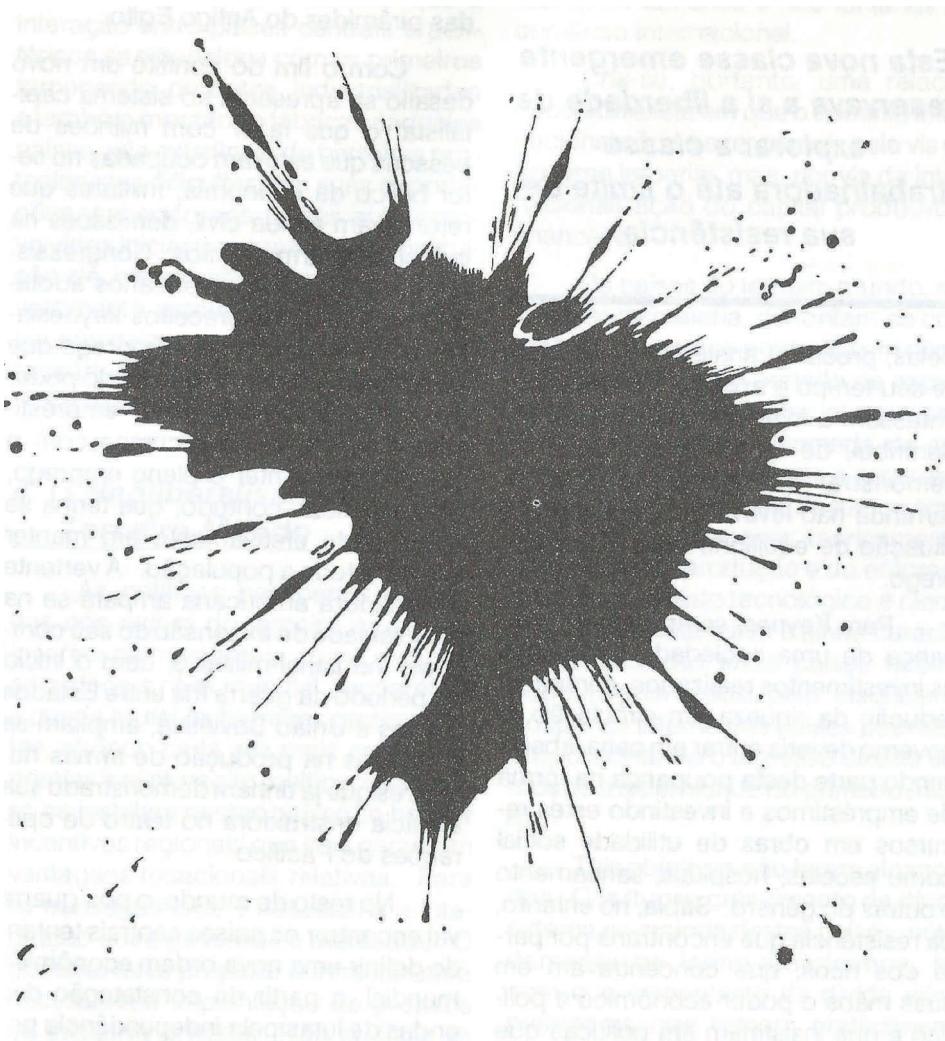
1. E Tudo Começou com o Liberalismo Clássico

A doutrina liberal tem suas origens na Inglaterra do século XVIII, estendendo-se em seguida pela França e por grande parte da Europa ocidental. Os principais pensadores deste período - Adam Smith, David Ricardo, Thomas Robert Malthus e John Stuart Mill, entre outros - com seus discursos, buscavam isentar os ricos de qualquer responsabilidade

pelo estado de desigualdade social existente, acusando os próprios pobres como responsáveis pela sua situação, sob a alegação de que eram preguiçosos e tinham uma enorme propensão à procriação, agravando os problemas de demanda dos meios de subsistência, particularmente alimentos.

Esta nova classe emergente reservava a si a liberdade de explorar a classe trabalhadora até o limite de sua resistência. Tudo em nome do crescimento econômico cujos pilares eram a propriedade privada e a visão do lucro. Os elevados custos sociais decorrentes não eram importantes. Todo processo sacrificava alguém, no caso os trabalhadores deveriam ser os sacrificados.

Seu, credo econômico tinha como um dos princípios fundamentais que os homens, movidos por leis naturais, deveriam dispor de liberdade para dar vazão aos seus instintos egoístas e que, ao fazer isto, estariam promovendo benefícios a toda a sociedade, mesmo que não fosse esta a sua intenção. Isto implicava na supressão da intervenção estatal em atividades assistencialistas que revertessesem em benefício dos pobres. Em sua concepção político-ideológica elaborou-se uma teoria objetiva de valor com base no trabalho socialmente desenvolvido na produção de bens e serviços. Reconhecia ser o trabalho a fonte de todo o valor gerado num sistema econômico. Por conta disso, fornece elementos importantes para a construção da crítica socialista,



através da teoria da exploração, feita por Marx a partir da teoria do valor-trabalho preconizada por Smith e seguidores.

A revolução industrial inglesa serviu de cenário para o desenvolvimento das idéias liberais e sua concepção cie mundo individualista, como a ideologia dominante do capitalismo. Propugnava-se pela liberdade de comércio tanto na esfera internacional como na doméstica. Era o apogeu do período expansionista com base no colonialismo. O incremento do comércio internacional com as colônias e outros países gerou a necessidade de reprodução ampliada dos produtos ingleses. Com uma riqueza acumulada durante séculos de mercantilismo, pirataria, tráfico de escravos e colonialismo, o que representava consumo efetivo pala seus produtos, a Inglaterra desenvolveu especial interesse pela educação, pela ciência e pelas artes. Com investimentos

públicos maciços na educação e formação técnico-científica, foi o país que mais desenvolveu e inovou tecnologicamente. A facilidade de acesso às fontes fornecedoras de matérias-primas também ajudou. As indústrias têxtil, mecânica e metalúrgica foram as mais beneficiadas por este processo.

Para a classe operária inglesa, formada a partir da intensa migração do campo para as cidades provocada pela implantação do regime de "enclosure" dos campos comunais, que liberou grandes contingentes de mão-de-obra, os benefícios da revolução industrial foram pouco significativos.

Subordinado a jornadas de trabalho que chegavam a ultrapassar as 16 horas diárias, com pequenos intervalos para a satisfação das necessidades fisiológicas e não raras vezes utilizados para a "pausa-seca" - limpeza e manutenção da maquinaria - o operariado inglês só tinha de

que se queixar. Seu salário mínimo garantia apenas o nível de consumo de subsistência. O trabalho era exercido principalmente por mulheres e crianças que recebiam menores salários que os homens para executar o mesmo tipo de tarefa.

Se as condições de trabalho do operariado inglês não eram boas, pior era a sua qualidade de vida. Suas habitações geralmente se localizavam em lugares insalubres, levavam a uma situação calamitosa e foram responsáveis pelo surgimento de epidemias de cólera e febre tifóide, doenças que, somadas aos grandes problemas urbanos como poluição do ar e dos rios, condenaram à morte milhares de trabalhadores e causaram espanto aos observadores da época que consideraram aquela situação o retorno do homem civilizado ao estado de selvageria.

Desta forma, o desenvolvimento capitalista industrial inglês foi erigido às custas do sofrimento e das privações da classe operária, cujo acesso aos frutos do progresso econômico lhe foi negado.

2. As Origens do Neoliberalismo

A corrente neoliberal que se desenvolve na Europa em meados do século XIX, é a lógica revisitada do liberalismo clássico. Surge no momento em que se amplia a concentração de capital e a formação de grandes conglomerados econômicos, o que comprometia a premissa clássica de um modelo concorrencial. Seus teóricos passam a reconhecer a concentração do poder econômico em mãos de um pequeno número de empresas gigantescas e de uma pequena percentagem da população, admitindo-os como inevitáveis quando a escala do empreendimento exige a concentração de capital. Achavam, porém, que os monopólios e oligopólios eram imperfeições de mercado e que poderiam ser suprimidas desde que os agentes econômicos pudessem agir livremente, sem intervenção governamental.

As primeiras concepções neoliberais originam-se nos trabalhos do economista inglês William Stanley Jevons, do alemão Karl Menger e do suíço Leon Walras, bastante

semelhantes quanto ao conteúdo e à forma de abordagem. Mantendo os princípios do liberalismo, reelaboram a teoria de valor que passa a conter apenas a visão utilitarista, constroem um modelo teórico com grande uso do cálculo matemático, conferindo-lhe um caráter ahistórico e isento de juízos de valor, numa versão econômica do positivismo sociológico.

No plano social, reiteram as concepções clássicas de não intervenção que levasse a algum tipo de benefício social para a classe trabalhadora, transformando-a numa teoria de evolução social, uma apropriação da teoria de Darwin sobre a evolução das espécies e a sobrevivência dos mais aptos. Sob esta ótica, os darwinistas sociais como Herbert Spencer, ao contrário de seus antecessores consideravam a concentração de capital como o resultado natural e benéfico do processo de evolução da espécie econômica.

3. O Neoliberalismo nos Tempos Modernos

A Grande Depressão que assolou boa parte do planeta na década de 1930 forçou a revisão de alguns princípios neoliberais. No plano prático, a situação da economia norte-americana, carro-chefe da crise mundial, significou o aumento considerável do desemprego, da queda da produção, diminuição da margem de lucros, falências das empresas e o consequente agravamento dos problemas sociais.

Para sair da grave crise pela qual passava o capitalismo, foi necessário ampliar a participação do Estado na atividade econômica, de modo a garantir o emprego e a demanda agregada, aplicando o dinheiro público em infraestrutura destinada a fomentar a iniciativa empresarial. John Maynard Keynes, o principal teórico destas idéias, procurou analisar a conjuntura de seu tempo e apontar soluções que evitassem a falência total do sistema. Contribui, de forma diferenciada, ao demonstrar que a relação poupança/renda não levava uma economia a uma situação de equilíbrio com pleno emprego.

Para Keynes, sempre que a poupança de uma sociedade

Esta nova classe emergente reserva a si a liberdade de explorar a classe trabalhadora até o limite de sua resistência.

excedesse os investimentos realizados, gerando a redução da riqueza em circulação, o governo deveria entrar em cena, absorvendo parte desta poupança na forma de empréstimos e investindo estes recursos em obras de utilidade social como escolas, hospitais, saneamento e outras do gênero. Sabia, no entanto, da resistência que encontraria por parte dos ricos, que concentravam em suas mãos o poder econômico e político e que insistiriam em políticas que não levassem à redistribuição da riqueza em favor dos pobres. Para contornar tal situação, indica a necessidade de canalizar esses recursos para os cofres das empresas privadas como forma de incentivo à produção, embora reconhecesse que isso traria poucos benefícios diretos à população.

A eclosão da II Guerra Mundial significou para os países envolvidos, Estados Unidos inclusive, um intenso esforço governamental na produção de armamentos e ampliação do contingente das forças de defesa, o que resultou na ocupação intensiva da força de trabalho ociosa, revertendo a situação de desemprego para a de escassez de mão-de-obra. A teoria de Keynes sobre o investimento público na manutenção do pleno emprego tinha demonstrado sua utilidade. O capitalismo estava salvo, respiraram aliviados os detentores do poder. Os gastos militares representavam o mesmo papel que Keynes atribuía à construção das pirâmides do Antigo Egito.

Com o fim do conflito um novo desafio se apresenta ao sistema capitalista: o que fazer com milhões de pessoas que estavam ocupadas no setor bélico da economia, militares que retomavam à vida civil, demissões na indústria de armamentos.

Congressistas e planejadores americanos adotaram na prática os preceitos keynesianos aprovando a Lei do Emprego que permitia ao governo fazer uso do poder de cobrar impostos, obter empréstimos e aplicar estes recursos com o objetivo de manter o pleno emprego, sem significar, contudo, que tenha se empenhado efetivamente em manter ocupada toda a população. A vertente dominadora americana ampara-se na necessidade de expansão do seu complexo industrial-militar e, com o inicio do período da guerra fria entre Estados Unidos e União Soviética, ampliam-se os gastos na produção de armas nucleares que já tinham demonstrado sua eficácia destruidora no teatro de operações do Pacífico.

No resto do mundo, o pós-guerra vai encontrar os países centrais tentando definir uma nova ordem econômica mundial, a partir da constatação das ondas de lutas pela independência política que atingiu grande parte das colônias da época, e da definição do bloco socialista do Leste Europeu. A participação inegável das grandes corporações nas decisões nacionais dá novo direcionamento na forma com a qual o capitalismo se reorganiza internacionalmente. A imensa concentração do capital e o poder político dela advinda parecia contradizer e tornar desatualizada a concepção liberal clássica de economia de mercado e indicava o surgimento de uma nova divisão internacional do trabalho, iniciando um novo ciclo de expansão das corporações transnacionais.

Nesta nova fase de internacionalização do capital, o investimento direto estrangeiro deverá existir sempre que as barreiras protecionistas dificultarem a exportação de produtos para os outros países, o que começava a ocorrer com a maioria das ex-colônias. A necessidade de manter o controle político e econômico faz com que a interação entre países centrais e periféricos se estabeleça com os primeiros fornecendo produtos industrializados e também montando fábricas naqueles países cuja existência de barreiras protecionistas dificultasse suas exportações, cabendo aos países subdesenvolvidos iniciar o processo de substituição de importações com base no investimento estrangeiro e ainda fornecer aos países centrais os insumos necessários aos

seus processos produtivos e alguns produtos acabados.

4. O Neoliberalismo e o Terceiro Mundo

As políticas neoliberais praticadas nos países do terceiro mundo se inserem na nova forma como o capital se ordena a nível mundial, requerendo a queda brutal de barreiras protecionistas, abrindo cada vez mais estas economias à exploração multinacional que só se instalaram nestes países se houver incentivos regionais que lhes garantam vantagens locacionais relativas. Para se conseguir isto, é necessária a integração entre governos e mercados. O governo deve preparar a infraestrutura necessária à implantação de projetos da iniciativa privada. Não se trata da dicotomia popular, mas inconsistente, de intervencionismo versus "laissez-faire". Os mercados não podem operar no vácuo, eles requerem uma moldura legal e regulatória, nos ensinam, esbanjando sapiência os tecnoburocratas do Banco Mundial. Enquanto recomendam a abertura total das economias subdesenvolvidas como medida neoliberal a ser adotada, praticam em seus países de origem o neoprotecionismo aplicando de forma crescente restrições tarifárias e não tarifárias ao comércio internacional.

Cria-se, portanto, uma relação neocolonialista em que o domínio internacional não se exerce mais pela via do governo imperial, mas, por via da internacionalização do capital produtivo e financeiro.

Os países do terceiro mundo, em sua grande maioria, defrontam-se com uma dívida externa contraída em décadas passadas, num período

de expansão do capital financeiro internacional e que corresponde a tomada de empréstimos pelos governos e empresas destes países. Tais empréstimos eram destinados a promover, teoricamente, o aumento da produção e do emprego rompendo o hiato tecnológico e científico que caracterizava e ainda caracteriza a distinção entre países ricos e pobres, provocado pela insuficiente poupança interna dos países pobres, e proporcionando o ingresso destes últimos na modernidade do primeiro mundo.

Tais objetivos não foram alcançados. O vultuoso crescimento da dívida externa na maioria destes países, notadamente os latino-americanos, faz com que o montante da dívida atinja patamares que tornam praticamente impossível o seu pagamento. As crises do petróleo e o aumento da taxa de juros no mercado internacional são apontados como os responsáveis principais deste endividamento. Mas os governos destes países, agindo em perfeita sintonia com os interesses externos, insistem em continuar saldando estes compromissos, ainda que a um custo social elevado.

Para agravar ainda mais este quadro, a recessão crônica pela qual passa parte dos países da América Latina leva ao aumento do desemprego e à queda na produção com elevadas taxas de inflação. Sem poupança interna capaz de fomentar a produção, dependem do beneplácito dos credores internacionais para garantir seus investimentos, quer seja rolando suas dívidas ou contraindo novos empréstimos.

Formados em sua grande maioria nas escolas de administração e economia americanas ou nas

escolas ortodoxas européias, ou ainda nas escolas nacionais de inspiração nitidamente neoliberal, os tecnoburocratas de última geração do terceiro mundo costumam seguir à risca o receituário imposto pelo primeiro mundo através do Fundo Monetário Internacional, o FMI, cuja cartilha propõe intransigentemente que a estabilidade econômica e o controle inflacionário só serão conseguidos com políticas fiscais e monetárias que levem à recessão. Não conseguem conceber a Economia de outra forma.

O resultado desse tipo de atuação é o empobrecimento crescente dos países subdesenvolvidos, afastando-os cada vez mais da modernidade. Em termos, pois, uma pequena parte de suas populações continua participando das benesses que a riqueza proporciona e gozam da qualidade de vida compatível com seu nível de renda.

5. O Neoliberalismo e o Brasil Hodíerno

No Brasil o discurso neoliberal atual reforça o tom da modernidade. Prega a necessidade de se romper o muro que o separa dos países ricos. Discurso democrata com prática imperial. Enquanto alardeia ventos de modernização, o governo decide por ações que conduzem o país pelo caminho contrário ao que levaria ao primeiro mundo. Seus planejadores, fechados nas torres de marfim de seus gabinetes, isolam suas idéias da realidade concreta que os cercam e ignoram as instituições econômicas e sociais existentes na prática.

Encarando-se conceito de modernidade como sinônimo de crescimento, observa-se que há quase cem anos a economia brasileira vem crescendo. Apesar desses esforços, o resultado social é bastante negativo.

Calcado em uma estrutura desenvolvimentista nitidamente acumuladora e concentradora de capital, o modelo modernizante adotado é individualista na sua forma de encarar a ação social, cético quanto à possibilidade de cooperação entre os indivíduos. Despreza qualquer discussão que leve a definições de políticas macroeconômicas de médio e longo prazos e que sejam capazes de

Não se trata da dicotomia popular, mas inconsistente, de intervencionismo vs "laissez-faire".

Não conseguem conceber a Economia de outra forma.

trazer benefícios à população como um todo. Em menoscabo da história que conduziu outros países à posição de destaque que ocupam hoje no cenário internacional, políticas como a educacional, científica e tecnológica, habitacional, salarial e de rendas, entre outras, não fazem parte de suas prioridades. Pretende a privatização do Estado, transferindo da alcada pública para a particular as instituições que têm a responsabilidade de ofertar serviços básicos à população.

Diante disto, o quadro geral que o país apresenta como resultado da busca da modernidade é desolador. As condições de vida de grande parte da população lembram em muito as do operariado inglês dos anos 1700, embora aquele país apresente hoje, um quadro bem diferente daquela época, apesar de seu conservadorismo.

Os indicadores sociais colocam a nação entre as piores do mundo. A taxa de mortalidade infantil como consequência da fome e de doenças endêmicas é alarmante. Um sistema de saúde pública doente faz com que grassem no seio da pobreza enfermidades já abolidas em outras partes do planeta, como o cólera, a hanseníase, a esquistossomose e outras pragas características do subdesenvolvimento. Por outro lado, a indefinição de uma política salarial que signifique ganhos reais à classe trabalhadora faz com que o país ocupe os primeiros lugares no 'ranking' mundial dos mais baixos salários pagos aos trabalhadores. A concentração da riqueza nacional nas mãos de uma pequena percentagem da população condena à miséria e à pobreza cerca de três quartos dos brasileiros. Com salários tremendamente aviltados pelas políticas de arrocho, seus movimentos reivindicatórios são tratados, na maioria das vezes, como caso de polícia e a tão propalada negociação transforma-se numa

monótona divisão do trabalho que seria cômica se não fosse trágica: os governos usam a força policial e batem, os trabalhadores usam a força política e nestes confrontos geralmente apanham.

A qualidade da educação pública em todos os níveis

degenera-se rapidamente, sem que a empresa educacional privada, apontada por muitos como uma solução, componha uma alternativa viável. Em cada mil brasileiros vivos apenas cerca de dez ingressam no curso superior. A modernização do país implica na deseducação da população, na medida em que o tratamento governamental dado ao setor significa diminuição progressiva das verbas destinadas à manutenção das escolas públicas e baixos salários para professores e servidores técnico-administrativos, além de oferecer poucas oportunidades de aperfeiçoamento de seus quadros e intervir de forma antidemocrática na definição de seus rumos, impedindo a participação dos setores envolvidos. Diferentemente de países cuja história mostra o fomento à educação como um fim e uma de suas prioridades, no Brasil a educação é vista como luxo ou desperdício. Os defensores do poder e o coro dos defensores do "status quo" propõem a privatização e o pagamento pelo ensino superior quando, ao contrário, deveriam procurar torná-lo mais público, mais acessível aos diversos segmentos sociais.

O tratamento dado à produção privilegia os setores exportador e de bens duráveis de consumo em detrimento da produção de bens de consumo de massa. Os baixos salários significam baixa demanda agregada, o que não estimula a produção, alimentando o círculo vicioso da pobreza.

O pagamento da dívida externa representa uma drenagem de recursos para fora do país e que se fossem adequadamente investidos internamente certamente contribuiriam para solucionar grande parte dos problemas nacionais.

A modernidade brasileira continua mostrando suas facetas: violência urbana e rural, desnutrição,

péssimas condições habitacionais, desvalorização cambial, corrupção, prostituição... O rol parece inesgotável, com cada um destes temas sendo capaz de gerar trabalhos científicos próprios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BLANCHFIELD, W. C. & OSER, J., "História do Pensamento Econômico", SP, ATLAS, 1983.
- BUARQUE, C., "O Colapso da Modernidade Brasileira e uma Proposta Alternativa", RJ, PAZ E TERRA, 1991.
- CARREIRO, C. H. P., "História do Pensamento Econômico", RJ, RIO, 1975.
- HUNT, E. K. & Sherman, H. J., "História do Pensamento Econômico", RJ, VOZES, 1977.
- MALTHUS, T. R., "Ensaio Sobre a População", in Os Economistas, SP, ABRIL CULTURAL, 1983, pp. 273-384. PEREIRA, L. C. B., 'O governo Collor e a Modernidade em Temos Certos', in Novos Estudos Cebrap Nº 29, SP, CEBRAP, março de 1991, pp. 03-09.
- RABELO, J. M., "Ricos Nacionalistas Querem Pobres Neoliberais", in Cadernos do Terceiro Mundo nº 183, TERCEIRO MUNDO, RJ, 1991, pp. 44-47.
- RICARDO, D., "Princípios de Economia Política e Tributação", in Os Economistas, SP, ABRIL CULTURAL, 1982.
- SMITH, A., "A Riqueza das Nações: Investigação Sobre sua Natureza e suas Causas", Os Economistas, SP, ABRIL CULTURAL 1983.

A Esfinge Soviética

Lauro Campos

Leibniz escreveu, em carta a Coste, que o presente está sempre grávido do futuro, bastando saber enxergar para ver um no outro. O transcurso do tempo, realizador dos fenômenos, mostra que os fatos que hoje ocorrem no Leste Europeu se encontravam, como embrião, presentes na prática e nas discussões desde o período revolucionário de preparação e de início da construção do socialismo.

As três primeiras décadas deste século constituem uma era privilegiada em que a grandeza dos acontecimentos teve como testemunhas e protagonistas seres da dimensão de Lenin, de Trótski, de Rosa Luxemburg, de Kautsky, de Liebknecht, de Martoy... Usando as lentes produzidas por Marx e Engels, transformando-as, conservando-as, adaptando-as, aqueles protagonistas da Revolução socialista potencializaram a teoria com a prática e fariam daquela, cada vez mais, arma política, um instrumento de luta num debate que viria a ser uma disputa de vida ou morte.

No início do século, o movimento social democrata, os partidos trabalhistas, socialistas e comunistas, os bolcheviques e os mencheviques conservavam suas discordias dentro de limites em que o entendimento era possível. Após o II Congresso do Partido Social Democrata Russo (1903), Trótski "tentou obter uma conciliação entre bolcheviques e mencheviques" (B. Knei-Paz, Trótski: revolução permanente e revolução do atraso, in História do Marxismo, organização de Eric Hobsbawm, Paz e Terra, p. 165). Ele próprio se isolou de qualquer corrente até 1917, quando apoiou a Revolução.

A atual recaída da União Soviética no capitalismo atua como um calmante necessário para que se faça uma reavaliação tranquila dos argumentos, interesses e prognósticos que sustentavam as facções em

conflito. Verifica-se, também, que os acontecimentos atuais foram previstos por muitos dos grandes marxistas do século.

Como Edificar o Melhor dos Socialismos

As condições em que se encontrava a Rússia do ponto de vista econômico, social, do grau de desenvolvimento da consciência de classe, de organização dos trabalhadores e camponeses, e do poder relativo da aristocracia e da burguesia determinam o conteúdo dos debates, a estratégia revolucionária, a extensão do processo revolucionário e seus limites. Indicar-se-á, neste espaço, que as dúvidas a respeito de qual o melhor caminho a ser percorrido a fim de consolidar o processo de construção do socialismo, evitando os perigos ao autoritarismo e do burocratismo e do retorno ao capitalismo, estão constantemente presentes na literatura marxista da época. Como os obstáculos internos e internacionais presentes desde o início da revolução socialista não foram superados, o resultado atual era esperado por muitos. Talvez os grupos eventualmente no poder, devido ao interesse na criação de uma imagem de um socialismo sólido e completo, de um lado, e os economistas e "cientistas" sociais burgueses - que esperavam que o socialismo encontrasse a solução de seus problemas teóricos por meio das balas capitalistas, constituíssem as exceções que foram tomadas de surpresa pelo atual recuo.

O atraso em que a Rússia se encontrava no início do século parecia constituir um obstáculo intransponível à realização da revolução socialista. A burguesia nacional se mostrava fraca, debilitada pela presença do capital estrangeiro e do industrialismo estatal derrota na revolução de 1905 veio selar a incapacidade de a burguesia realizar sua revolução na Rússia. O

proletariado urbano parecia não estar sequer quantitativamente preparado para a revolução: a industrialização na Rússia conservara 67% da população trabalhadora no campo.

Os mencheviques consideravam que a revolução burguesa era indispensável para inaugurar um processo de transformações e de desenvolvimento das forças produtivas indispensáveis à revolução socialista. Esta postura se considera ortodoxamente marxista no sentido de que Marx considerava que a contradição entre o desenvolvimento das forças produtivas e as relações de produção eram indispensáveis para que o casulo capitalista fosse rompido, permitindo um mais amplo crescimento na sociedade comunista. Na Rússia, o capitalismo atrasado estava longe de ter desenvolvido todas as suas potencialidades dando lugar ao novo modo de produção.

Quem primeiro rompeu com a noção da necessidade de duas revoluções - uma burguesa e outra socialista - parece ter sido Parvus, inspirador de Trótski. Este se convenceu de que a revolução burguesa de 1905 fora conduzida, na verdade, pelo proletariado que se encontrava relativamente forte. Trótski desenvolveu e aprofundou as idéias de Parvus, fazendo o que este não poderia ter realizado. Para ele a Rússia era um país asiático que se ocidentalizara em reação às ameaças do ocidente. O estado russo se militarizou e burocratizou por meio de um processo de exploração dos camponeses e de empobrecimento, até mesmo, dos proprietários de terra. A industrialização do século XVIII foi promovida pelo poder absoluto para erguer uma infraestrutura técnica necessária à defesa, e esse processo fortaleceu o poder central e perpetuou seu autoritarismo. A burguesia não conseguiu abrir espaço suficiente para crescer e fazer avançar o processo de acumulação do capital. O despotismo

russo se funda nessas características e na consequente falta de uma classe mediadora e sócia de exploração violenta, centralizada em torno do poder autoritário.

O capital estrangeiro e a dívida externa alimentaram a industrialização sem o correspondente fortalecimento da burguesia nacional, a partir das últimas décadas do século XIX, aguçando as contradições da sociedade.

Todos sabem que a Revolução de 1917 foi feita em duas etapas - em fevereiro, a burguesia, e, em outubro, a comunista - lapso insuficiente para que o capitalismo amadurecesse na União Soviética.

Charles Bettelheim realizou uma notável pesquisa em quatro tomos sobre "A Luta de Classes na União Soviética" em que demonstrou que as relações sociais dominantes na União Soviética, após a revolução de 1917, não eram socialistas e que não é correto considerar-se a União Soviética como "pátria do socialismo"; na medida em que a obra revolucionária deixou de se aprofundar, numerosas relações sociais características da antiga Rússia se mantiveram e disso decorreram as espantosas semelhanças entre a Rússia de hoje com a "Santa Rússia". (Charles Bettelheim, op. cit., Vol. I, p. 53, 1974). Bettelheim, em seu livro de 1974, considera que as relações despóticas, a hierarquia, a distribuição social do poder e dos privilégios continuaram capitalistas após a revolução de outubro.

Fenômenos semelhantes se encontram na sociedade brasileira e em sua história, onde, por exemplo, a abolição da escravidão conservou as relações sociais e econômicas de exploração, de subordinação do negro ao branco, de exclusão do negro do acesso ao poder, ao capital, à educação, à habitação, e a desvalorização social do negro. Também a independência política foi proclamada sem mudar praticamente nada, uma vez que ela deveria ter se dirigido contra quem a declarou, Pedro I, personificação do poder colonial português.

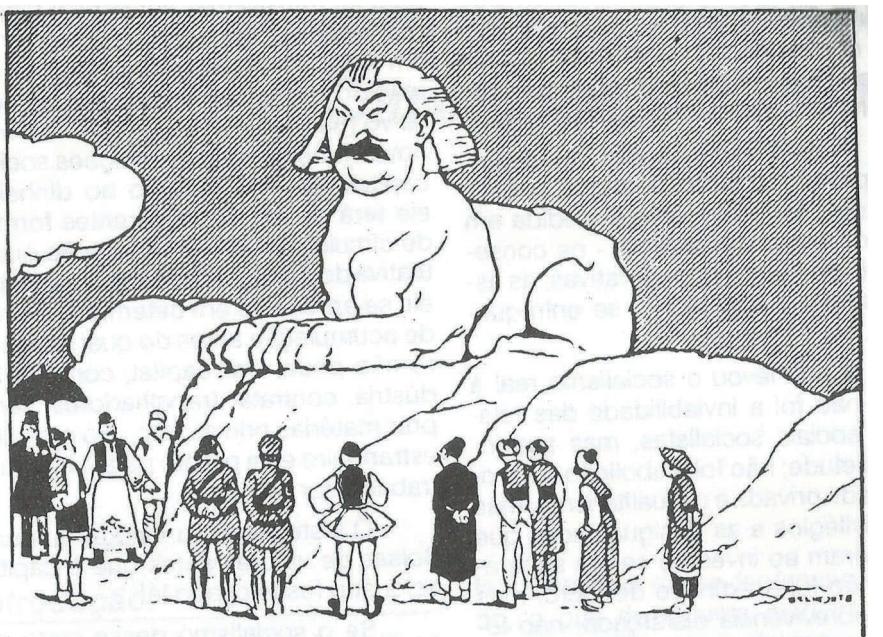
Para Bettelheim, a construção do socialismo deveria priorizar o desenvolvimento da democracia na sociedade, nas organizações

populares, nos soviéticos (conselhos populares), no Estado, ao invés do desenvolvimento das forças produtivas. O rápido desenvolvimento das forças produtivas, que o "economicismo" considera condição necessária à edificação do socialismo, exige a presença de um Estado despótico e o enfraquecimento dos órgãos de expressão da democracia socialista. O que fez ossificar a construção do socialismo na URSS não foi a inviabilidade do socialismo como modo de produção e de organização da sociedade, mas, ao contrário, foi a sobrevivência do capitalismo russo. Paul Mattick, em seu livro intitulado Marx e Keynes - os limites da economia mista, afirmou que a revolução de 1917 foi uma revolução capitalista, keynesiana, e não socialista. Ele apontou, também, semelhança entre a estrutura econômica dos Estados Unidos e a da União Soviética. Para Mattick, nenhum outro país se assemelhava estruturalmente mais aos Estados Unidos que a União Soviética. Se Mattick estiver correto, a crise atual da URSS não é a crise do socialismo mas a crise do Keynesianismo ali instaurado desde 1917. Norberto Bobbio, tal como Mattick, apontou a ilusão de considerar-se, a experiência soviética como socialista "É, nesse caso, a Revolução de Outubro teria sido uma revolução sem cabeça ou com uma cabeça diferente daquela que durante muito tempo e com tanta insistência lhe foi atribuída?" Se o socialismo verdadeiro nunca existiu na União Soviética, ele não poderia ter entrado em crise lá. O fracasso da "formação social soviética" não significa fracasso da construção do socialismo verdadeiro. "Quase todo o ocidente, continua Bobbio, "considera (o atual estado da União Soviética) um Estado socialista abortado ou jamais nascido" (Bobbio, Norberto, As ideologias e o Poder em Crise, p. 65, Ed. UnB).

Não tendo conseguido eliminar o conteúdo capitalista, que muitos líderes socialistas consideravam como o indispensável para desenvolver as forças produtivas, elevando-as ao nível da sociedade socialista, a experiência socialista abortou. Gorbachev apenas revelou, para os que ainda não tinham visto, os processos de ossificação e de decomposição que acompanharam a experiência fracassada de construção

do socialismo em um só país. Herbert Marcuse, em seu *O Fim da Utopia* (1967), se mostra convencido de que a tentativa de construção da utopia socialista fracassara na União Soviética. Nisto ele concorda com a quase unanimidade da Escola de Frankfurt. Estou de acordo com a afirmação de Marcuse segundo a qual "na situação atual, não existe uma área exterior ao capitalismo e que mesmo as sociedades socialistas e comunistas são hoje ligadas ao capitalismo num sistema mundial, presentemente unidos para a vida ou para a morte". (Marcuse, Herbert, *O fim da Utopia, Paz e Terra*, p. 68).

Enquanto os ideólogos capitalistas encetaram suas críticas ao sistema soviético como se suas acusações fossem capazes de invalidar o marxismo e o socialismo, as críticas mais fundamentadas ao sistema soviético partiram de marxistas autênticos. "É difícil fazer com que as pessoas compreendam que o que lá acontece não é absolutamente socialismo", repete Marcuse, coberto de razão. (Marcuse, H., op. cit., p. 79). A posição do notável filósofo alemão é incomparavelmente mais digna e correta do que a de falsos marxistas que pretendem retirar do fracasso da "formação social soviética" a prova de que o marxismo e o socialismo estão errados e foram liquidados por suas contradições. Para Bobbio este erro atual representa a inversão do antigo: "Outrora havia quem sustentasse ser a revolução uma má revolução porque não estava sendo feita obedecendo às ferreas leis estabelecidas por Marx; hoje (1978) há muita gente que defende justamente o contrário, ou seja, que o marxismo é uma má filosofia porque a revolução socialista falhou no Leste Europeu". (Bobbio, N., op. cit., p. 64). Como esta discussão sobre a falência do socialismo na União Soviética, travada durante várias décadas, chegou tarde e pegou de surpresa nós, brasileiros desinformados, os esquerdistas subdesenvolvidos, respondemos atabalhoadamente aos acontecimentos que amadureceram lentamente na União Soviética. O socialismo tornou-se um fardo insuportável - para os oportunistas de esquerda que, desejosos de se tornarem confiáveis à burguesia nacional, jogam fora, sem conseguir criticá-los, a filosofia de Marx e o socialismo, num só golpe.



Também, Jacques Ellul previu a crise da formação econômica social soviética. Ele pratica o fetichismo da tecnologia ao considerá-la “verdadeiramente produtora de valor”. Ellul previu a crise econômica na União Soviética e afirmou que a contradição fundamental - entre o desenvolvimento das forças produtivas e as relações de produção - não se circunscreveria ao modo de produção capitalista como Marx determinara, mas que continuaria a atuar no socialismo soviético, provocando crises semelhantes às que produz sob o capitalismo. Digase de passagem que Herbert Marcuse afirma que Stalin defendeu esse ponto de vista “em seu primeiro trabalho teórico”.

No seu debate de 1967 - O Fim da Utopia - Marcuse se refere à formação econômica e social soviética dizendo que “o que lá acontece não é absolutamente socialismo” e nota uma “convergência tal de interesses (entre Estados Unidos e União Soviética) em oposição aos (países) pobres que identifica os dois grandes estados acima de qualquer diferença entre sociedade capitalista e sociedade socialista”. (Marcuse, H., op. cit., p. 79).

Confronto e Semelhança

As semelhanças acima apontadas entre Estados Unidos e União Soviética decorrem, também, das relações de confronto, de polarização e de oposição recíproca entre as duas potências.

A polarização entre Estados Unidos e União Soviética, que se tornou mais marcada após a 2ª guerra mundial, foi motivada por antagonismos políticos e ideológicos e não por disputas econômicas decorrentes da concorrência internacional e das lutas imperialistas. Mas não pode haver dúvida de que a economia de guerra, a corrida espacial, a guerra fria, que mantiveram acesas as relações de confronto e de oposição recíproca, partiram dos Estados Unidos para quem os gastos bélicos crescentes constituíram, declaradamente, a unidade de soluções de suas contradições básicas. O capitalismo, para escapar das previsões que Marx fizera, deve impedir o desenvolvimento das forças produtivas. Caso contrário, as relações sociais de produção - entre capitalistas e trabalhadores assalariados não conseguirão se manter, o capital não obterá uma taxa de lucro capaz de reproduzi-lo, a capacidade de consumo não poderá absorver a oferta crescente de mercadorias. O governo capitalista, keynesiano, passa a comprar no lugar dos trabalhadores elevando o nível de demanda, combatido pelas relações sociais que empobrecem o consumo operário; se o outro problema era a queda da taxa de lucro que a sobre acumulação revela, então o governo despótico passa a produzir dinheiro papel (state money) e o repassa aos capitalistas sob a forma de estímulos, incentivos, lucro fictício que se soma ao lucro real extraído do trabalhador. As despesas de guerra, espaciais, na

compra do excedente invendável, em pagamento para que os fazendeiros não plantem ou plantem cactus (Roosevelt, 1934), na compra de café para jogá-lo ao mar (Getúlio, 1931), em estradas paralelas, em “obras completamente dissipadoras e não apenas parcialmente dissipadoras” como Keynes aconselhou, desviam as forças produtivas, transformam forças produtivas de máquinas e de meios de consumo em forças destrutivas e improdutivas, evitando a contradição prevista por Marx. “Dúvido que tenhamos conhecido um auge recente capaz de levar ao pleno-emprego, exceto durante a guerra”, afirmou Keynes em 1936, na sua Teoria Geral. “Penso ser incompatível com a democracia capitalista que o governo eleve seus gastos na escala necessária para fazer a grande experiência que demonstraria minha tese, exceto em condições de guerra. Se os Estados Unidos se insensibilizaram com a grande dissipação decorrente da preparação das armas, aprenderão a conhecer sua força” (Keynes, 1940).

Enquanto o capitalismo não pode desenvolver suas forças produtivas sob pena de provocar uma crise e ter de superar, finalmente, suas limitações por meio da instauração de relações sociais superiores, socialistas, o problema principal do socialismo real soviético sempre foi o oposto. Para a União Soviética, o atraso das forças produtivas dificultava ou mesmo impedia a edificação do socialismo verdadeiro, democrático. A violenta acumulação de capital que se verificou na União Soviética, a chamada acumulação primitiva socialista, impôs sacrifícios tão grandes aos camponeses que só foram suportados diante de relações políticas autoritárias. As ameaças de invasão, a guerra civil, a 2ª guerra mundial, a guerra fria e o confronto na corrida armamentista obrigaram a formação econômico-social soviética a desviar as forças produtivas, necessárias para a edificação de uma sociedade socialista, transformando-as em forças destrutivas e improdutivas. O esforço acrescido dos trabalhadores não obteve, resposta no aumento do padrão de bem estar, de conforto. As relações sociais não puderam se democratizar, os trabalhadores não puderam participar nas decisões a respeito da duração da jornada de trabalho, do que produzir,

de quanto produzir, conservando-se o planejamento centralizado e autoritário e as relações de cima para baixo nas indústrias hierarquizadas.

A economia de guerra, que é a unidade das soluções do capitalismo keynesiano, constituiu o mais sério e intransponível problema que antepôs à construção do socialismo verdadeiro.

Se a economia de guerra fosse superada, se o confronto e a corrida armamentista cessassesem, o capitalismo ficaria sem solução e o socialismo sem problema.

Rostow, assessor de defesa de Lindon Johnson, confessou que a "lógica que está por trás dos gastos em defesa dos Estados Unidos é obrigar a União Soviética a fazer o mesmo e, com isto, impedir que ela desenvolva suas forças produtivas", pré-requisito necessário, indispensável à construção do socialismo democrático, à superação do jugo da necessidade.

Se a União Soviética não tivesse desenvolvido uma estrutura produtiva semelhante à dos Estados Unidos, em que o departamento bélico, espacial e improdutivo se torna axial, ela teria sido devorada pela agressividade capitalista. Em 1948, Winston Churchill, o campeão da democracia burguesa, que anteriormente queria terminar a 2^a guerra mundial em Moscou, propôs aos governantes aliados que se aproveitasse a inferioridade da União Soviética na construção da bomba atômica e que se deflagrasse uma guerra nuclear imediata contra a URSS.

Como o PIB dos Estados Unidos é três vezes maior do que o da União Soviética, manter o confronto armamentista no mesmo ritmo significava, para esta, um desgaste três vezes superior. Entre 1948 e 1970, a URSS despendeu cerca de US\$ 980 bilhões em guerra enquanto os Estados Unidos gastaram US\$ 1,2 trilhões para o mesmo fim.

Quando as despesas bélicas dos norte americanos atingiram US\$ 300 bilhões em 1990, a União Soviética jogou ao chão a toalha da derrota que Gorbachev tinha nas mãos desde 1986.

À estrutura produtiva fortemente apoiada nas produções bélica e espacial, correspondeu a estratificação social em que militares e

tecnocratas concentraram poder, força e privilégios.

A distribuição social do poder, dos privilégios e das decisões se centralizou despoticamente à medida em se: que os órgãos populares - os conselhos (sovietes), as cooperativas, as associações e o partido - se enfraqueciam.

O que levou o socialismo real à crise não foi a inviabilidade das relações sociais socialistas, mas sua incompletude; não foi a abolição da propriedade privada e o igualitarismo, mas os privilégios e as desigualdades que cresceram ao invés de serem superados; não foi a extinção do lucro, mas sua sobrevivência disfarçada; não foram as dificuldades do planejamento central, mas, como dizia Gorbachev na Perestroika, a "frouxidão" presentes naqueles que pretendiam restabelecer a propriedade privada que hoje ele e o grão duque Ieltsin defendem com ardor.

A Anomia na Rússia

O recuo da sociedade soviética ao capitalismo, eufemisticamente apelidado de economia de mercado, pressupõe a generalização da propriedade privada capitalista, a transformação da força de trabalho em mercadoria, a generalização do mercado de trabalho, o direito capitalista de apropriação da mais-valia que é o objeto real da propriedade privada capitalista. Para isto, é necessário que se determinem quais serão capitalistas e quais serão trabalhadores assalariados; quais venderão a força de trabalho, e quais embolsarão os lucros; quais serão os bancários e quais os banqueiros; quais serão os proprietários de terras, e quais os camponeses... A expropriação dos trabalhadores e dos pequenos proprietários fundiários foi um processo multisecular na Europa Ocidental.

Quais serão empregados e quais serão os desempregados, uma vez que muda o critério de contratação de trabalhadores: agora, quem não produz lucro, quem não for "eficiente" de acordo com os padrões capitalistas, ruia.

O dinheiro terá que perder sua simplicidade, quase inocência atual, para se transformar em capital-dinheiro (na mão do capitalista da indústria), em capital-dinheiro de comércio (na mão

do comerciante) e capital especulativo (na mão do banqueiro). Além de novas funções que as relações sociais capitalistas emprestarão ao dinheiro, ele terá de assumir diferentes formas de circulação. A transformação quantitativa do dinheiro em capital exige que ele se apresente em determinado nível de acumulação antes do qual o dinheiro não pode virar capital, comprar indústria, contratar trabalhadores, comprar matérias primas, etc. Só o capital estrangeiro está pronto para explorar o trabalhador russo.

O leste europeu inaugurou duas Bolsas de valores antes que o capital ação fosse criado lá!

Se o socialismo desse certo na União Soviética, estariam equivocados todos que perceberam sua inviabilidade: Marx, Engels, Lenin, Trótski, Bettelheim, Marcuse, Paul Mattick, André Gorz, Jacques Ellul... O que nenhum previu foi a profunda e inédita crise de transição para o capitalismo, que se apresentará como profundo caos. A falta de normas da formação econômico social soviética, em desagregação, e a ausência de normas, instituições e relações capitalistas aprofundará a crise anômica (Durkheim).

O capitalismo cêntrico atravessa, atualmente, gravíssimos problemas de acumulação a nível mundial. O espaço a ele aparentemente aberto no leste europeu solucionaria temporariamente as dificuldades de investimento que marcam a crise de sobreacumulação.

A crise do capitalismo é um processo que tende a completar-se e sua completude se dará quando a crise do capitalismo se verificar, também, no leste europeu. A negação da negatividade que o capitalismo carrega consigo será feita por meio da crise e da força usada como contra-agressão. Assim, a crise completa do capitalismo prepara o terreno para a construção do socialismo verdadeiro, só possível em escala planetária.

Lauro Campos é professor do Departamento de Economia da universidade de Brasília -UnB

Problemas e Perspectivas do Caribe na Década de 90

Pablo A. Mariñez

Introdução:

Para o Caribe, a década de 90 se apresenta sumamente complexa e incerta, se analisamos o desenvolvimento que tiveram os fenômenos econômicos e sociais na região, e muito particularmente os geopolíticos, assim como a nova correlação de forças internacionais surgida ao final da guerra fria e a crise do socialismo no leste europeu. Tais fenômenos deram lugar à ruptura da bipolaridade das duas superpotências - Estados Unidos e União Soviética -, e à entrada no cenário de um mundo unipolar - embora para alguns multipolar - sob a hegemonia militar - e não econômica - norteamericana e das tentativas de recomposição de novos blocos políticos e econômicos.

Com efeito, desde o princípio da década de 80, muito antes que se anunciasse o proclamado fim da guerra fria na Europa - que no Caribe parece muito distante ainda -, os estrategistas norte-americanos puseram em andamento, a partir do Documento de Santa Fé(1), um projeto de recuperação do domínio hegemonicó dos Estados Unidos no Caribe. Essa hegemonia começara a desfazer-se, segundo os próprios autores do Documento de Santa Fé, logo após o triunfo da Revolução cubana, em 1959. Dessa maneira, na década de 80, no que se refere aos processos econômicos, sociais e políticos, o Caribe está condicionado pelas ações geopolíticas da América do Norte na região. Seria muito difícil, senão impossível, analisar a região

do Caribe na atualidade, se se faz abstração desse fenômeno externo, o que de alguma maneira, pelo menos em diferentes países, contribuiu para modificar as condições internas das nações, e inclusive para reorientar a correlação de forças políticas a nível regional.

A esse fator geopolítico externo, representado no Documento de Santa Fé, deve-se acrescentar outra variável externa: o fim da guerra fria, a crise do socialismo no Leste Europeu, fenômenos que não só têm uma repercussão nominal no Caribe, como têm permitido acelerar e consolidada recuperação do domínio hegemonicó norteamericano na área.

Entretanto, entendemos que os processos sociais e políticos são muito mais complexos, pois enquanto a nível geopolítico se apreende a tendência assinalada, ao contrário, a nível interno dos países, sobretudo quanto a suas forças sociais e políticas, a tendência que se desenha parece seguir uma trajetória diferente. Daí que, se essa última tendência continua a manifestar-se, vamos assistir ao desenvolvimento de contradições

sociais e políticas cujos resultados são ainda imprevisíveis.

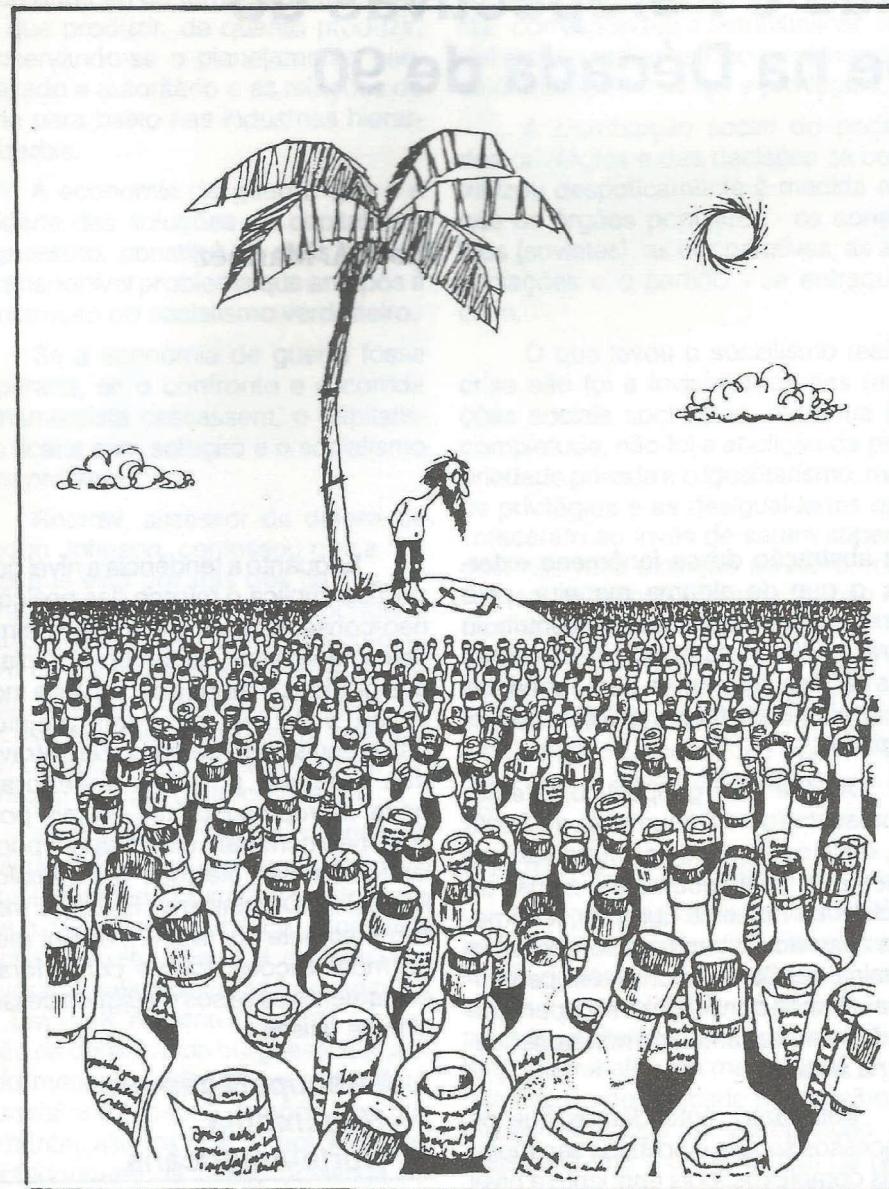
Enquanto a tendência a nível geopolítico implica o reforço das posições neo-conservadoras e emprego de modelos neoliberais, certamente no plano das grandes maiorias nacionais a inclinação é de repulsa a tais projetos. Essa repulsa tem-se produzido através dos mesmos processos eleitorais, onde os representantes de tais posições não contaram com o apoio popular (como nas eleições em Jamaica, República Dominicana, Belize, e mais recentemente no Haiti) (2), ou por meio de mobilizações sociais como foram exatamente os casos de alguns desses últimos países.

I - A Recuperação da Hegemonia Norte-Americana

Desde o início, a década de 80 se apresentou no Caribe como um período de amplas possibilidades para que se ampliasse e se consolidasse o processo descolonizador que vinte anos antes se iniciara na região. Quatro países haviam conseguido sua

... o que é alarmante é a informação dos governantes da "Cuenca" ...
em buscar proteção dos EEUU, quando esse país perdeu a
hegemonia econômica mundial

QUINO - Gente/Publicações Dom Quixote



independência na década de 60, e seis mais na de 70. O movimento crescia não só no aspecto quantitativo como fundamentalmente no qualitativo. No final da mesma década de 70 o NEW JEWEL MOVEMENT, em Granada, sob a liderança de Maurice Bishop, derrota o ditador Eric Gairy, em março de 1979, e quatro meses depois a FSLN derrota a ditadura de Anastácio Somoza na Nicarágua. Sete meses mais tarde, em fevereiro de 1980, o "Movimento dos Sargentos", sob a liderança do coronel Desi Bouterse, derrota o conservador Henk Arron no Suriname, para colocar em andamento um projeto de reformas sociais na antiga colônia holandesa que apenas cinco anos antes havia conseguido a independência. Com esses três processos revolucionários,

somados ao de Cuba e distribuídos geograficamente por lugares distantes uns de outros, havia maior possibilidade de que os efeitos de irradiação de tais processos se expandissem por toda "Cuenca do Caribe. Disso se deu conta rapidamente o governo norte-americano pelos estrategistas que, já desde a segunda metade da década de 70, lutavam intensamente por desestabilizar o governo nacionalista de Michael Manley em Jamaica, até conseguí-lo em 1980, através de um processo eleitoral que legitimou no poder o conservador Edward Seaga. Essa ação constituiu o primeiro triunfo na política de reversão dos processos nacionalistas da área, por meio da desestabilização. A colocação em andamento do projeto contido no

Documento de Santa Fé, elaborado em maio de 1980, só veio oficializar, dentro da estratégia global, a política de reversão e contenção dos processos revolucionários. Cada um desses processos, ainda que englobados numa estratégia geral, seria objeto de uma política específica, em função das condições internas e da correlação de forças de cada país. Por constituir o processo mais consolidado e por ter vínculos muito estreitos com a União Soviética, Cuba demandava uma política de agressão e desestabilização diferente da aplicada, por exemplo, contra Granada ou contra Suriname.

De todas as maneiras, a estratégia aplicada em uma primeira instância foi a de lançar um forte bombardeio ideológico contra os referidos processos revolucionários, ao mesmo tempo em que reforçava a posição dos governos conservadores e se dava apoio aos partidos de oposição, também conservadores, para que assumissem o poder através de processos eleitorais. Desta maneira foi-se criando um verdadeiro cerco de hostilidade contra Suriname, Granada e Nicarágua e, naturalmente, contra Cuba. Diante de um hipotético "Triângulo de hostilidade" a serviço do comunismo internacional, e integrado por Cuba, Granada e Nicarágua, os estrategistas norte-americanos idealizaram "o triângulo da defesa", composto pelas bases militares de Guantánamo, Porto Rico e Panamá.

Dentro de tal quadro de ação, o Caribe experimentou a maior expansão de militarização conhecida em sua história. Particularmente se militarizou o Caribe oriental, sub-região em que, por razões históricas, os Estados Unidos tiveram pouca presença(3).

Embora três anos antes se houvesse conseguido desestabilizar o governo de Manley na Jamaica, o verdadeiro ponto de partida no projeto de recuperação da hegemonia norte-americana na região está na ocupação de Granada, em outubro de 1983.

Com essa agressão armada, não só se revertia o processo social no referido país, mas também se verifica um forte impacto em toda a "Cuenca". Por um lado, as organizações marxistas e nacionalistas em geral sentiram tanto o choque que entraram em refluxo. Governos conservadores

como o de Edward Seaga em Jamaica aproveitaram a conjuntura favorável que se apresentava para convocar eleições e reelegê-lo como primeiro ministro, o que em outras condições teria sido bem difícil conseguir. A reeleição de Seaga expressava bem a escalada do movimento neoconservador na região. Mas, por sua vez, os setores menos radicais dentro do "Movimento dos Sargentos" no Suriname se sentiram fortalecidos depois de outubro de 1983, pelo que levaram esse governo a reduzir substancialmente o pessoal diplomático cubano no país, o que marcava um certo distanciamento com Cuba e uma virada em direção ao Brasil. Há alguns anos o governo brasileiro vinha pressionando o de Suriname para que esfriasse suas relações com a ilha caribenha. Apesar das medidas adotadas, o Suriname não pôde escapar do processo de desestabilização que os estrategistas norte-americanos tinham armado, na modalidade de guerra de baixa intensidade. Depois de outubro de 1983, o "Movimento dos Sargentos" só conseguiu manter-se no poder quatro anos mais. Em novembro de 1987, após eleições realizadas sob fortes pressões externas e da frente de oposição que se havia desenvolvido a nível interno - incluindo um grupo guerrilheiro -, assumiu o poder o governo conservador que o "Movimento dos Sargentos" havia derrotado sete anos antes. Este era o terceiro caso de reversão de governos nacionalistas que se produzia na região do Caribe em sete anos.

Ao finalizar a década de 80, e para consolidar ainda mais o processo de recuperação do domínio hegemônico que dez anos antes se havia projetado no Documento de Santa Fé, ocorre a ocupação militar do Panamá, em novembro de 1989; e em fevereiro de 1990, vítima da guerra de baixa intensidade, mediante um processo eleitoral, como dois anos antes haviam feito no Suriname, a FSLN é alijada do governo.

Cabe destacar que a ocupação militar do Panamá, embora seja a culminação de um projeto idealizado vários anos antes, fecha entretanto uma etapa e abre outra nova na política de recuperação do domínio hegemônico norte-americano no Caribe. A ocupação do Panamá é

a primeira agressão armada dos Estados Unidos na região, depois da Segunda Guerra Mundial, na qual não se esconde o pretexto do perigo comunista ou do expansionismo soviético. O novo pretexto passa a ser a luta contra o narcotráfico, que é elevado a nível de segurança nacional. Isso põe de manifesto que o fim da guerra fria na Europa, ainda que tenha significado o degelo no Caribe, leva os estrategistas norte-americanos a pensar em novos recursos ideológicos que lhes permitam a recuperação ou consolidação do domínio hegemônico da área.

Como resultado desse processo, a região do Caribe inicia a década dos 90, por um lado, com partidos conservadores no poder que são produto de ingerências estrangeiras (Granada, Panamá, Nicarágua, entre outros) e de mecanismos eleitorais bem questionáveis (República Dominicana e Guiana); e, por outro lado, com partidos que assumiram o poder através de eleições muito disputadas (Dominica e Santa Lúcia) pelo que carecem de ampla maioria parlamentar, assim como de uma grande base de sustentação social que lhes permita aplicar os projetos econômicos de caráter neoliberal. Surgem daí sérias dificuldades para fazer frente à crise econômica e conseguir consolidar a legitimidade dos partidos no poder. Por isso, a tendência que se percebe no Caribe para a década de 90 - e que não seria mais que a continuação de um processo iniciado na década de 80 - , a menos que se modifiquem as condições existentes, é a de um rápido deterioramento da base de sustentação social do partido no governo, com mobilizações sociais, ou crises políticas e ruptura da ordem institucional. Tais têm sido as tentativas de golpe de Estado em Trinidad-Tobago, em julho de 1990; e o golpe militar no Suriname, em dezembro do mesmo ano, ou situações como

a da República Dominicana, onde o presidente Joaquim Balaguer teve que prometer reduzir o seu período governamental à metade do tempo previsto pela Constituição, com o propósito de desmobilizar as lutas sociais que reclamam sua renúncia(4).

II- Crise Econômica e Modelo Neoliberal

O maior impacto que receberam os países do Caribe em suas economias durante a década de 80 ocorreu com a queda de preço dos produtos agropecuários e minerais de exportação, assim como com a redução da quota açucareira no mercado norte-americano. Os governantes e homens de negócios da região imediatamente se mobilizaram em busca de uma alternativa que suavizasse, pelo menos, os efeitos da crise, que começou muito rapidamente a expressar-se, em maior ou menor grau, a nível social e político. Os projetos econômicos alternativos, no entanto, não surgiram precisamente dos próprios países da área, mas sim dos centros de poder. O plano mais importante, ou pelo menos o mais divulgado, foi o da "Iniciativa para la Cuenca del Caribe", auspiciado pela administração Reagan. Entretanto, quando esse projeto entrou em execução, em 1984, a crise já se havia aprofundado na maioria dos países. Além disso, a ICC se limitava aos aspectos de mercado, de isenções fiscais, e de redução de barreiras alfandegárias, como incentivos às inversões de capital e às exportações, sem incluir os produtos tradicionais (como o açúcar de cana), pedra angular das economias dos países da região. Ao contrário, a ICC estimulava a produção e exportação de produtos como legumes e frutas, o que significava que os países da área teriam que substituir seus produtos tradicionais, se quisessem beneficiar-se das vantagens da ICC.

Enquanto isso, a crise econômica continuava seu curso e os governos da área tiveram que recorrer ... aos organismos financeiros internacionais ...

De qualquer maneira, a ICC foi recebida com beneplácito pela maioria dos governantes e homens de empresa da região (ainda que isso não constitua nenhuma particularidade, já que estes sempre tenderam a receber com grande entusiasmo os projetos econômicos que procedem dos Estados Unidos). Entretanto, quando se realizou a avaliação do primeiro ano da ICC observou-se que, contrariando a expectativa, a reativação econômica da região estava longe de ser alcançada. A partir desse momento começou-se a perder o entusiasmo que se havia manifestado originariamente. E, com efeito, após um ano de vigência da ICC, os países do Caribe registraram uma diminuição de cem milhões de dólares em suas exportações aos Estados Unidos; o mesmo ocorreu no ano seguinte, em 1985; e em 1986 a balança comercial da região registrou um saldo negativo de 300 milhões de dólares. No final de 1987, as exportações haviam caído de 9.600 milhões a 6.500 milhões de dólares. A queda brusca que se registrava nas exportações se devia à redução da quota da exportação de açúcar do Caribe para o mercado norte-americano, na ordem de 46% entre 1986 e 1987. Os Estados Unidos estavam substituindo o açúcar de cana por edulcorante ou xarope de milho, que se produzia no próprio território norte-americano e era muito mais econômico.

Diante de tais resultados, os governos do Caribe, trataram, sem abandonar a ICC, de adotar outras medidas que reativassem a economia da região, entre elas a ampliação e a intensificação do mercado inter-regional, assim como o fortalecimento dos projetos integracionistas. A primeira dessas buscas encontrou logo sérias limitações, devido à similaridade dos produtos agropecuários e minerais de exportação. A segunda se viu diante de lutas políticas surgidas no seio da Comunidade do Caribe, CARICOM

Neste último ano, em vez de diminuir o bloqueio e a agressão, a administração Bush a tem aumentado.

(principal organismo de integração na área), como consequência da ocupação norte-americana de Granada, no final de 1983. Entretanto, uma vez superados tais problemas, o projeto integracionista continuou a ser implantado como via alternativa.

Enquanto isso, a crise econômica continuava seu curso e os governos da área tiveram que recorrer, cada um por seu lado, aos organismos financeiros internacionais, particularmente ao FMI, BID, e BM, em busca de empréstimos que permitissem sanar as suas economias, sobretudo suas balanças de pagamento. Daí vieram os planos de ajuste econômico como parte da aplicação do modelo neoliberal, que somou a forma de redução de gastos públicos, desvalorização da moeda, etc.

Esta aplicação do modelo neoliberal se produz em condições políticas favoráveis para o capital financeiro internacional, pois os partidos e governadores neoconservadores haviam chegado ao poder alguns anos antes dentro da estratégia geopolítica dos Estados Unidos na região. Entretanto, isso não foi condição suficiente para que as economias começassem a sanar-se, e muito menos para que os efeitos da crise deixassem de fazer estragos nos setores populares. Foram precisamente esses setores os que, em momentos diferentes e sem conexão entre si, expressaram seus protestos fundamentalmente através de mobilizações sociais, na maioria dos casos espontâneas, deixando como saldo dezenas de mortos, feridos e detidos. Tais foram os casos da República Dominicana em abril de 1984(5), Jamaica, Guiana e Venezuela.

É necessário, porém, assinalar que nem todos os países receberam o mesmo impacto da crise e que, além disso, esta apresentou dimensões diferentes segundo as condições internas da economia de cada nação. No caso dos países do Caribe oriental, por seu caráter de microestados, e pela afinidade histórica, política, cultural, criou-se a OECA -

Organização dos Estados do Caribe Oriental, integrada por Antígua, Saint Kitts-Nevis, Montserrat, St Vicente, Santa Lucia, Dominica y Granada, com uma população potencial de 450 mil habitantes. O objetivo da OECA é incrementar as economias de escala e apresentar-se diante dos centros de poder com unanimidade de critérios tanto no aspecto econômico quanto no político.

Com efeito, a economia desses países apresentou um crescimento de 5.5% durante 1987 e 1988; além disso, conseguiu-se um crescimento do turismo em 1987 que reverteu num lucro aos países da OECA da ordem de 365 milhões de dólares. Mas esta foi uma experiência muito particular de um grupo de países, cuja produção fundamental não é o açúcar de cana, mas a banana, produto que foi sendo exportado para a Europa, particularmente para o mercado britânico, onde goza de preços preferenciais.

Por sua parte, Cuba, apesar da crítica situação que atravessa - principalmente neste último ano, após a queda do campo socialista do Leste Europeu e a crise na URSS - experimentou na década de 80 um crescimento em seu produto por habitante, segundo a CEPAL, maior que no restante dos países da área.

Mas em termos globais, o que começou a produzir-se na década de 80 nos países do Caribe foi antes um deslocamento do modelo de acumulação, cujo eixo de articulação se encontrava no setor primário, para instalar-se um novo que repousaria no setor secundário e terciário(6). Daí a importância que começa a ter a inversão de capital na indústria "maquiladora"(*), da mesma forma que no setor de turismo e de serviços bancários. Alguns países, por sua infraestrutura própria, conseguiram com relativa facilidade o deslocamento do modelo de acumulação; na maioria, entretanto, o processo foi complexo e teve um significativo custo político e social.

Mas o problema não acaba aí; ao contrário, a década de 90 apresenta uma série de reestruturações no plano econômico, político e social que sem dúvida repercute direta e indiretamente nos países do Caribe. Estamos nos

Ajuda econômica e militar dos Estados Unidos ao Caribe em 1991

Países	Econômica	Militar	Total
Bahamas	0,000	0,050	0,050
Belize	7,320	0,600	7,920
Rep. Dominicana	47,162	1,800	48,962
Guiana	9,000	0,050	9,050
Haití	64,181	0,800	64,981
Jamaica	66,242	1,300	67,542
Suriname	0,000	0,025	0,025
Trinidad y Tobago	0,000	0,075	0,075
Total	193,905	4,700	198,605

**Dívida externa de alguns países do Caribe em 1989
(Us\$ 1.000,00)**

Jamaica	4.376
República Dominicana	3.985
Trinidad y Tobago	2.187
Guiana	1.715
Haití	837
Barbados	785
Bahamas	194
Suriname	100
TOTAL	14.179

referindo particularmente à criação da Comunidade Européia (CE) a partir de 1992, que significará uma séria questão para o Caribe, pelos estreitos laços que historicamente mantiveram certos países da área com suas metrópoles européias, que, em muitos casos, mantiveram preços preferenciais para os produtos procedentes da zona. Mas, por outro lado, estão os territórios que são ainda colônias (sob diferentes "status" políticos) de potências européias (nove no total) e que, após 1992, formariam parte da CE, o que lhes faria perder os estreitos laços coloniais que mantêm com suas respectivas metrópoles, e os países restantes da CE teriam direito, pelo menos em termos de inversões, nas respectivas colônias caribenhas. O mecanismo que deverá ser seguido, quanto a direitos e deveres para as colônias, ainda não está definido.

De todas as formas, o anunciado começo da CEE para 1992 deu lugar a que no Caribe se intensificassem as respostas integracionistas, incluindo o acordo de Lomé, e se procurasse abrir CARICOM a outros países da área e estreitar laços com a América Latina. A participação do presidente mexicano, Carlos Salinas de Gortari, na XI Conferência do CARICOM, realizada em meados de 1991 em Kingston, Jamaica, tem uma importância singular nesse processo.

E, por último, não se pode deixar de assinalar o possível impacto que em termos econômicos possa ter para a região do Caribe a crise do socialismo no Leste Europeu e particularmente na URSS, cujos efeitos se farão sentir na década de 90. Está claro que nesse caso é necessário estabelecer a grande diferença quanto à repercussão que sentirão países como Cuba, cujo comércio exterior em 85% se dirigiu para o campo socialista e, por outro lado, o resto dos países em que, salvo algumas exceções, as relações econômicas com o mundo socialista têm sido insignificantes. De qualquer maneira, está presente o temor de um possível deslocamento das inversões européias, japonesas e norte-americanas nos países do Leste Europeu, com o consequente descuido para com a América Latina e o Caribe em particular. Sobre esse aspecto mais abundam as especulações que as políticas definidas.

É no terreno ideológico mais que no econômico onde entendemos que terá maior impacto a crise do socialismo europeu no Caribe.

III - O Fim da Guerra Fria e os Desafios da Democracia e a Descolonização

Todo o processo de recuperação do domínio hegemônico dos Estados Unidos na "Cuenca del Caribe", como

analisamos anteriormente, se produz dentro do quadro da guerra fria. Mas é também no quadro da guerra fria que se produzem os processos de descolonização e democratização da região. O primeiro foi acelerado diante do temor das potências coloniais de que os processos sociais se radicalizassem e surgissem "novas Cubas". O segundo sofreu interferências através de diferentes mecanismos para evitar que tais regimes políticos se aliassem a Cuba e possibilitassem o "expansionismo soviético". Foi daí que surgiram as democracias contrárias aos interesses populares e nacionais, e em troca aliadas às metrópoles e aos Estados Unidos em particular. São os casos, entre outros, de Joaquim Balaguer na República Dominicana; John Compton em Santa Lucia; Vere Bird em Antígua; Kennedy Simmonds em St. Kitts-Nevis; Herbert Blaize em Granada; Manuel Esquivel em Belize; Eugenia Charles em Dominica; Milton Cato em St. Vincent e o recentemente destituído Ramsewark Shankar no Suriname.

As críticas lançadas pelos Estados Unidos aos regimes que não se alinhavam dentro dos postulados norte-americanos levaram o primeiro ministro de Barbados, Errol Barrow, a declarar em 1987 sobre os países do Caribe: "Somos povos com identidade, cultura e história - o Parlamento de Barbados vai completar 350

anos em 1989 -, e não precisamos que ninguém nos dê lições de democracia"(7). Logicamente que Errol Barrow não era considerado por Washington necessariamente um aliado, não só pelo dito acima mas porque era um dos poucos chefes de governo da região que no final da década de 80 podia proclamar em voz alta que "Nos primeiros quinze anos em que meu partido cuidou dos assuntos de Barbados, não recebemos ajuda alguma dos Estados Unidos, nem financeira nem militar; nem a pedimos"(8). Os demais governos, ao contrário, eram vítimas do que o mesmo Barrow qualificou de "síndrome de mendicidade-patrocínio" (síndrome que pelo visto ganhou muitos adeptos entre os governantes latino-americanos). Claro que essa característica não só tem sido qualidade dos governantes dos países independentes do Caribe, mas também, com muito mais lógica, dos que mantêm ainda status colonial.

Foi justamente daí que surgiu o grande abismo que separa, em termos de níveis de vida, as "repúblicas" (isto é, os países independentes, embora muitos deles não sejam precisamente repúblicas(9)) das colônias, pois estas últimas conseguiram extraordinários subsídios de suas respectivas metrópoles que as levaram a alcançar níveis de vida equiparáveis aos dos países industrializados, pelo menos quanto à modernização, serviços e certos índices econômicos. É precisamente nesse aspecto que radica o grande desafio que devem enfrentar os movimentos descolonizadores da região, pois têm que oferecer a independência a partir de níveis de vida alcançados em economias que são subsidiadas. Tais são os casos de Porto Rico, Guadalupe, Martinica, Aruba e Curaçao, para mencionar os mais destacados. Esta problemática torna-se mais complexa ainda a partir do fim da guerra fria na Europa.

Com efeito, se aceitamos a colocação de que a União Soviética perdeu a guerra fria, mas que os Estados Unidos não a ganharam, e que os verdadeiros vencedores são os países que foram derrotados na Segunda Guerra Mundial, isto é, a Alemanha e o Japão, então nos encontramos diante da contradição de uma América do Norte que recuperou o domínio hegemônico no Caribe sem

ter, em troca, o suporte econômico que lhe permita competir em suas neo-colônias com o nível de vida alcançado pelas colônias ou neo-colônias européias. O fenômeno se agrava ainda mais pelo fato de que, justamente com o fim da guerra fria na Europa, a tendência previsível é que os Estados Unidos se voltem ainda mais para o Caribe e América Latina em geral. Mas em todo caso seria uma volta sem o poder econômico que esperariam os governantes neo-conservadores da região, precisamente pela "síndrome da mendicidade-patrocínio" que os caracteriza, pelo menos a grande maioria deles. Os tempos de bonança econômica nos Estados Unidos, expressos na "Aliança para o Progresso", na década de 60, ficaram para trás. A própria "Iniciativa para la Cuenca del Caribe", ICC, impulsionada por Reagan na década de 80, com seu limitado pressuposto e seus escassos resultados marca um claro declive econômico dos Estados Unidos. Não por outra razão os mesmos governantes norte-americanos optaram pelo silêncio nos últimos anos sobre a ICC. A "Iniciativa de las Américas", de Bush, por sua parte, além da falta de coerência que apresenta, oferece ainda menos recursos econômicos que os dois projetos anteriores. A nível de situações particulares, os casos de Granada e Panamá são bastante eloquentes. Quatro anos depois da ocupação militar de Granada, a ilha caribenha só havia recebido 12% da assistência econômica prometida pelos Estados Unidos.

No Panamá, por sua parte, a situação foi mais dramática ainda, pois se produziu o fato insólito de que seu presidente Guillermo Endara, colocado pelas tropas de ocupação, tivesse que declarar-se em greve de fome, para exigir de Washington a ajuda econômica oferecida. O caso de Endara possivelmente seja a melhor ilustração da denominada "síndrome de mendicidade-patrocínio" dos governantes da região.

Entretanto, o que é alarmante é

Os projetos alternativos ... não surgiram precisamente dos próprios países da área

a miopia dos governantes da "Cuenca" e da América Latina em geral -, em buscar proteção dos Estados Unidos, quando esse país perdeu a hegemonia econômica mundial.

Nesse contexto, é perfeitamente compreensível que o modelo de acumulação que começara a instalar-se no Caribe na década de 80, tenha seu eixo de articulação no setor secundário e terciário, pois o que os Estados Unidos têm feito na região é aproveitar sua força de trabalho barata, através da instalação de indústrias "maquiladoras" ou do incremento das quotas de imigrantes que assignam aos países da área. De imediato, a República Dominicana teve autorização de um aumento de 50% de sua quota de imigrantes a partir de 1991. No que se refere aos serviços, a tendência é que a indústria de turismo desempenhe um papel predominante nas economias de vários países da "Cuenca", como já está ocorrendo em vários deles, com todas as consequências sociais e culturais que isso implica.

Nesse contexto, duas claras tendências se podem perceber na década de 90. A primeira é a encruzilhada em que se encontra o movimento de descolonização na região, devido ao elevado nível de vida alcançado nos países sob status colonial a partir de economias subsidiadas; e, por outro lado, o desafio que assumem os governantes conservadores das "repúblicas" de continuar mantendo democracias formais contra os interesses das grandes maiorias nacionais. Por isso será necessário que das próprias organizações populares surjam projetos nacionais alternativos e viáveis, que descartem, logicamente, a "síndrome da mendicidade-patrocínio". Os novos governantes que assumem tais projetos terão que assumir o desafio de fazê-lo realidade, mais que

restringir-se a comparecer anualmente a Miami, em companhia dos homens de empresa, para avaliar e aplaudir os planos de assistência econômica elaborados em Washington.

Entretanto, a análise das perspectivas do Caribe na década de 90 continua sendo ainda bastante complexa enquanto ainda na região não se produz o esperado degelo da guerra fria, isto é, esta parece ainda não haver terminado em tal região. Pelo menos, os Estados Unidos continuam mantendo o mesmo discurso e, o que é pior, as mesmas medidas de bloqueio e agressão contra Cuba, que mantinham nos piores momentos da guerra fria na Europa. Neste último ano, em vez de diminuir o bloqueio e a agressão, a administração Bush a tem incrementado. Esse comportamento do governo norte-americano não corresponde de maneira alguma à política de dissensão e ajuste que caracteriza a atual conjuntura política internacional, não obstante a confrontação bélica no Golfo Pérsico. Na realidade, tal comportamento contra Cuba só se explica pela necessidade que têm os Estados Unidos de voltar-se para o Caribe, no quadro do fim da guerra fria na Europa. Nesse sentido não há dúvida de que Cuba é duplamente prejudicada com o fim da guerra fria, a queda do campo socialista na Europa e a crise da União Soviética. Por um lado, Cuba é seriamente lesada devido aos estreitos vínculos econômicos, políticos e militares que ela tem mantido com o campo socialista, particularmente com a União Soviética. Por outro lado, porque, ante a ruptura da bipolaridade, os Estados Unidos se consideram com liberdade de aplicar a lei da selva no Caribe, violando os mais elementares princípios de convivência internacionais. Que são, então, TV-Martí, e o ataque ao navio Hermann, no início de 1990? Não obstante e, paradoxalmente, Cuba é um dos poucos países do Caribe que poderá tirar maiores proveitos na atual conjuntura internacional, se atingir os níveis de auto-suficiência e desenvolvimento que a revolução requer, e que em outras condições dificilmente se teria proposto alcançar. Esta colocação parece ser uma necessidade ainda maior para Cuba, pela triste experiência que estão vivendo os países do Leste Europeu em sua transição de uma economia

planejada para urna economia de mercado, isto é para uma economia capitalista. O deterioramento econômico que estão experimentando os países do Leste Europeu, seu primeiro ano de mudança de sistema, é um espelho em que o povo cubano não desejará ver-se. Daí que, com toda certeza, enquanto se mantiverem as atuais condições, os cubanos se afarrão mais ainda ao sistema socialista que há trinta anos começaram a construir.

É em torno da Revolução Cubana que o Caribe apresenta seu maior desafio quanto a perspectivas de democracia e de descolonização da área. Se Cuba conseguir vencer a guerra fria que ainda se desenvolve no Caribe, poderá demonstrar, tanto às "repúblicas" como às colônias da região, que a defesa da soberania nacional não impede o desenvolvimento econômico e social dos povos do Caribe. O fracasso de Cuba, ao contrário, faria retroceder o Caribe à época do neo-colonialismo, sem as vantagens, evidentemente, do subsídio econômico de que gozam as colônias europeias na região, já que os Estados Unidos perderam a hegemonia econômica a nível mundial. É por isso que sustentamos que hoje mais que nunca a sorte do Caribe, e de toda a América Latina, está estreitamente ligada ao futuro de Cuba, e a década de 90 deverá ser o cenário do desenvolvimento de tais acontecimentos.

N.T.
Indústria "maquiladora" trata-se de indústrias de montagem de alta tecnologia que operam com peças e maquinário provenientes de países do Primeiro Mundo, explorando mão-de-obra barata em países subdesenvolvidos. Localizam-se especialmente em regiões fronteiriças. Na fronteira do México com Estados Unidos encontram-se instaladas numerosas dessas empresas, principalmente japonesas.

NOTAS

1. O texto completo pode ser consultado em Gregorio Selser, LOS DOCUMENTOS DE SANTA FÉ I Y II, México, Universidade Obrera de México, 1990.
2. É necessário fazer as seguintes comparações na Jamaica a política neoliberal de Seaga foi rechaçada eleitoralmente nas eleições de fevereiro de 1989, nas quais Manley obteve 57% dos votos; Manley, no entanto, deu uma guinada para a direita e adotou uma política que se aproxima mais de seu opositor Seaga que daquela que ele mesmo havia defendido

em suas administrações anteriores. Na República Dominicana, nas eleições de maio de 1990, o povo expressou seu apoio ao projeto do Partido de la Liberación Dominicana, PLD, sob a liderança de Juan Bosch, apesar de que, por uma fraude eleitoral, Joaquim Balaguer se tenha feito eleger por um novo período de 1990 - 1994.

3. A esse respeito, pode-se consultar um amplo e profundo estudo de García Muñis, *La estrategia de Estados Unidos y la militarización del Caribe*, San Juan Puerto Roa, Instituto de Estudios del Caribe, Universidad de Puerto Rico, 1988; pode consultar-se também um artigo do mesmo autor, "La estrategia militar en el Caribe angloparlante", *EL CARIBE CONTEMPORANEO*, N° 11, pp. 17-43, México, FCPyS, UNAM, 1985.
4. Balaguer tomou posse da presidência em 16 de agosto em 1991, e segundo a Constituição deve concluir a sua administração em 16 de agosto de 1994. Sua proposta consiste em modificar a Constituição para abreviar seu período presidencial para dois anos e realizar eleições em 1992 e não em 1994. Sua proposta, no entanto, foi rechaçada pela oposição, por considerar que a mesma não era solução para a crise que vive o país, já que este seguiria imerso na crise pelo menos durante dois anos mais.
5. Cf. Mariñez, Pablo A., "Crisis económica y nuevas alternativas políticas en el Caribe", *ECONOMIA DE AMERICA LATINA*, n.º 16, México, 1987.
6. Cf. Mariñez, Pablo A., "República Dominicana: entre la lucha y la presión del FMI (1983 - 1985). *EL CARIBE CONTEMPORANEO*, N.º 10, pp. 23-43, FCPyS, UNAM, México, 1985.
7. Discurso de Errol W. Barrow, Primeiro Ministro de Barbados, na Conferência Anual sobre Inversiones de la Cuenca del Caribe", realizada em Miami, Flórida, em 20 de novembro de 1987, *EL CARIBE CONTEMPORANEO*, n.º 14, México, id., p. 96

8. Errol, W. Barrow, Id., p. 96

9. A maioria dos países do Caribe de língua inglesa se definem como "Monarquias Constitucionais". O Primeiro Ministro dessas nações é o chefe de governo, enquanto a chefia do Estado é assumida pelo monarca britânico, que é representado por um governador.

Pablo A. Mariñez é professor e investigador do Centro Latino-Americano, Faculdade de Ciências Políticas e Sociais; Coordenador do Programa de Mestrado e Doutorado de Estudos Latino-americanos da Universidade Autônoma do México - UNSM.

Educação e Educadores na América Latina: Propostas e perspectivas de atuação.

Flávio Aguiar

Em Dezembro de 1990 estive em Montevidéu representando a diretoria da Adusp no Encontro de Educadores da América do Sul, promovido pela CEA (Conferência de Educadores da América) e pela CEMOPE (Central Mundial de Profissionais da Educação). As AD's do Brasil foram convidadas a participar. Havia bastantes brasileiros presentes, representando ou integrados à delegação da Andes - Sindicato Nacional (o presidente Carlos Baldijão, da Andes - SN também estava presente), e do CNTE (Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação) e muitos membros do Centro do Professorado do Rio Grande do Sul CPE/RGS. Havia representantes do Uruguai, Argentina, Peru, Paraguai, Chile e Colômbia, de todos os graus de ensino.

O Encontro dividiu-se em duas partes. Numa, representantes dos diferentes sindicatos destes países debruçaram-se sobre as questões organizativas, a nível continental e mundial. Em outra onde participei diretamente falando pela delegação do nosso Sindicato Nacional, - examinaram-se a situação educacional nos diferentes países e

as perspectivas de atuação comum.

A complexa situação educacional

O que mais chamou minha atenção nos relatos sobre a situação educacional de cada país lá representado, foi a similitude de o linguajar e das iniciativas conservadoras em todos. "Modernização", "Privatização", "Centros de Excelência" são palavras e iniciativas que andam juntas em todos estes países, ao lado de situações problemáticas para a educação em todos eles.

Dos casos particulares expostos, o mais dramático foi o do Chile, onde houve uma melhora nas estatísticas da educação aliada a um debacle geral no sistema em termos de homogeneidade e qualidade. A ditadura de Pinochet municipalizou completamente o ensino, inclusive vendendo escolas para as municipalidades. Deu inteira liberdade patronal para regimes contratuais com os docentes, ao mesmo tempo em que manietava áreas estratégicas dos currículos (como História) através da nomeação direta pelo Ditador-Presidente de alcaides para a fiscalização e administração das

zonas escolares. O resultado dessa política foi o esvaziamento enquanto sistema da educação no Chile. Agora, sob o novo governo, os movimentos de educadores e parlamentares progressistas enfrentam dura batalha para aprovarem um estatuto de magistério que, na prática, signifique o resgate da idéia de sistema educacional. A batalha é duríssima, pois o setor conservador, além de numeroso, é muito bem municiado com dados e informações. Basta dizer que, ao se retirar do La Moneda, Pinochet levou consigo todos os computadores, disquetes, programas e dados que lá estavam (além dos carros, exceto um Ford 59), sob alegação que eram de Exército, e não do governo.

Aproximar-se da Classe Trabalhadora

Houve um passo muito importante no encontro: evitou-se o comum muro de lamentações quando se encontram latino-americanos. Buscou-se conscientemente uma dinâmica objetiva (usando inclusive recursos de dinâmica de grupo, através da experiência dos anfitriões uruguaios) de avaliações e propostas, deixando espaço claro às circunstâncias de cada país. O ponto

onde mais se avançou foi na busca de uma formulação que rompesse o possível isolamento dos movimentos de educadores em defesa da escola pública e gratuita de qualidade. Chegou-se a um entendimento de que esses movimentos falham ao buscar apoio fora de seus campos específicos apenas em momentos dramáticos: greves, defesa de direitos humanos, invasões, ameaças. Deve-se buscar um contato mais constante e orgânico com o conjunto de organizações progressistas da sociedade civil, com os sindicatos independentes em particular, no sentido de popularizar a bandeira da escola pública e ao mesmo tempo recolher subsídios, sugestões, propostas, reivindicações em torno de uma reavaliação dos sistemas escolares existentes numa perspectiva de democratização e aprimoramento da qualidade.

Ciência e Tecnologia

Uma imensa Coréia

Este relato não ficaria completo sem observações sobre a impressão duradoura que tive, a partir dos depoimentos dos companheiros dos países presentes, de que há uma tendência muito forte de definir o papel da América do Sul na divisão capitalista internacional do trabalho como o de uma gigantesca Coréia do Sul embora menos autônoma do que aquela da Ásia. Em primeiro lugar, tentando-se decifrar as linguagens

geopolíticas em circulação, vê-se que há uma tendência a se encarar a América Latina, mais do que antes, como um "problema regional" dos Estados Unidos militar no Caribe, político e tecnológico no Cone Sul (que agora já vai da Colômbia à Patagônia).

Prepara-se como que uma transferência medida e mitigada de tecnologia destinada a incrementar poros industriais já existentes. A expansão dos setores universitários mais desenvolvidos como centros de treinamento para bons decodificadores de tecnologia pronta é importante nesta estratégia.

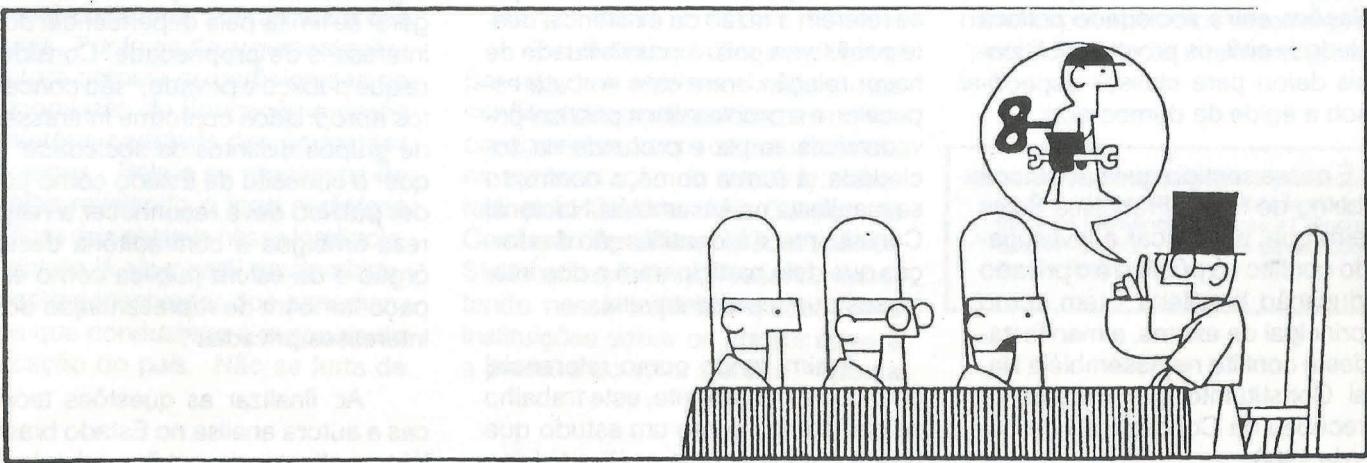
A estratégia, no entanto, é de longo curso. Quer dizer, nada de muito importante deve se passar nos próximos dez ou quinze anos.

Os Estados Unidos estariam, na verdade, preparando seu parque industrial de reserva para o momento em que as ilhas tecnológicas que estão integradas ao sistema Ocidental - como Coréia, Singapura, Hong Kong, e mesmo, já há certo tempo setores do Leste Europeu, como a Alemanha Oriental - se tornarem autônomos ou se integrarem a novos polos dinâmicos da economia mundial - Japão, Europa Ocidental e talvez, futuramente a União Soviética renovada. A América do Sul apresenta duas vantagens nítidas para uma possível estratégia deste tipo. Primeiro, é um território muito vasto, onde cabem pelo menos uns três ou quatro polos industriais,

com mão de obra baratíssima numa escala mundial, facilitando portanto os esquemas de transporte de bens de consumo baratos aos mercados hegemônicos desse sistema. Segundo, possui elites dominantes acostumadas a comprar e a vender gato por lebre, que querem resolver os problemas do seu consumo sem fazer muitos investimentos e que têm desenvolvido uma repugnância crescente por projetos soberanos e democráticos de desenvolvimento. Seria uma ficção científica o que agora escrevo? Deixo, no entanto, o espaço para uma reflexão ao leitor que me acompanhou até aqui: a se confirmar - na teoria e na prática - este cenário, estaríamos condenados a um processo de obsolescência planejada de dimensões catastróficas, de que levaríamos gerações para nos recuperar. O resultado do recente leilão da Usiminas, com pequeno investimento de empresas do exterior na compra das ações e com comentários laudatórios nas bolsas internacionais, é sinal claro de que nos centros financeiros há maior interesse pelo desmantelamento do poder de atração do Estado do que pela inversão de capital no Brasil.

Flávio Aguiar é professor do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo e ex-presidente da ADUSP - Seção Sindical, gestão 89-91.

CAULOS - Só dói quando eu respiro/L&PM



O PÚBLICO E O PRIVADO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UM CONFLITO NA CONSTITUINTE

Tese apresentada por Maria Francisca Sales Pinheiro para a obtenção do grau de Doutora - Brasília, agosto 1991.

Maria Dalva Silva Pagotto

O conflito entre o público e o privado na educação brasileira tem pelo menos 60 anos.

Três momentos se destacam historicamente como repletos de intensas manifestações sobre a questão: o embate no início da década de 30 em torno dos princípios que deveriam nortear a elaboração da Constituição de 1934; o confronto no final da década de 50 e início de 60 por ocasião da LDB Nacional e o recente jogo de forças políticas e ideológicas ocorrido na Assembléia Nacional Constituinte entre fevereiro de 1987 e setembro de 1988, quando se deu a elaboração da Constituição promulgada em 5 de outubro de 1988.

As análises desses embates têm-se mostrado necessárias e profícias, especialmente quando ajudam a entender dentre outros aspectos, os interesses sociais do Estado, as relações entre sociedade política e sociedade civil, os projetos político-sociais de/ou para classes específicas sob a égide da democracia.

É nesse sentido que se destaca o trabalho de Maria Francisca Sales Pinheiro que, ao buscar a investigação do conflito - o público e o privado na educação brasileira - tem como foro - principal de exame, a manifestação deste

conflito na Assembléia Nacional Constituinte e o tratamento que recebeu na Constituição de outubro de 1988.

Desenvolvendo o trabalho em três partes, trata na primeira da sua organização e da apresentação do objeto de estudo. Na segunda desenvolve as questões conceituais das categorias público e privado e da participação do Estado na sociedade brasileira, bem como recupera os antecedentes históricos do conflito na Educação. Na terceira parte analisa o conteúdo deste conflito na Constituinte, relacionando-o aos conceitos definidos anteriormente.

O conflito é no seu trabalho entendido como uma relação de luta, confronto de posições e interesses entre grupos educacionais que procuram ocupar uma posição predominante no campo do ensino, com vistas a alcançar objetivos determinados.

No decorrer das análises a autora vai respondendo a questões que se referem à razão da existência deste conflito no país; à possibilidade de haver relação entre este embate específico e a problemática público-privado mais ampla e profunda na sociedade; à forma como o confronto se manifesta na Assembléia Nacional Constituinte, e à identificação das forças que dele participaram e dos interesses que representavam.

Assim, tendo como referencial empírico a constituinte, este trabalho se caracteriza como um estudo que busca combinar uma análise teórico conceitual sobre os significados e os sentidos próprios das categorias público e privado no Estado moderno, na sociedade capitalista, com um exame de como essas categorias se articulam ao nível da sociedade brasileira. Para tanto, parte da explicitação semântica dos sentidos atribuídos aos termos público e privado, para em seguida aprofundar o questionamento teórico especialmente em Arendt e Habermas. Mostra que o legado público-privado pode assumir o sentido mais amplo do que é manifesto-secreto e o de poder público-privado onde público é identificado com o Estado. Para esclarecer o Estado como poder público examina a contribuição de Marx na crítica à filosofia do direito em Hegel entendendo que a rigor as críticas de Marx a Hegel não rompem com a lógica da concepção universalista de Estado mas apontam as contradições desse órgão onde a realização de interesse geral se limita pela dependência dos interesses de propriedade. Considera que público e privado, "são conceitos apropriados conforme interesses de grupos distintos da sociedade" e que "o conceito de Estado como poder público deve reconhecer a natureza ambígua e contraditória desse órgão

e da esfera pública como espaço também de representação dos interesses privados".

Ao finalizar as questões teóricas a autora analisa no Estado brasileiro a dicotomia público-privado à luz das categorias de dominação de Weber e das ideologias liberal e intervencionista, particularizando a questão no ensino onde recupera historicamente o conflito público-privado em episódios anteriores. Ao enfocar os embates entre os educadores ligados à ABE e os católicos da LEC com suas manifestações na Constituição de 1934 e o trâmite da LDB de 1961, a autora não deixa o leitor esquecer que o fato do Estado não assumir a educação como um serviço público, fez dela uma atividade secundária, deixando-a vulnerável às pressões de grupos e interesses privados. Reforça essa idéia com as comparações que faz entre as Constituições Brasileiras no que diz respeito à educação mostrando que jamais o Estado Brasileiro a definiu claramente como uma atribuição do poder público, dividindo com a iniciativa privada a tarefa de prover o ensino, desobrigando-se de assumir a educação como um direito social.

A terceira parte do trabalho, ponto alto do estudo de Maria Francisca Sales Pinheiro, se consubstancia na investigação detalhada e na análise do desenvolvimento do conflito público - privado na Constituinte, cuja composição é exposta considerando os eleitos, seus partidos, suas atividades econômicas e posições políticas declaradas ou detectadas em pesquisas referidas.

O funcionamento da Constituinte é explicitado desde a proposição do regimento interno, passando pela formação das Comissões e Subcomissões e formas de participação da sociedade civil, até às votações últimas. Por força de argumentação, a autora nomeia os participantes da Subcomissão de Educação e desfia a trajetória partidária dos ocupantes de cargos. Relata os processos

de escolha revelando o jogo de forças políticas que se trava nessa instância, revelando já aí, o perfil predominantemente conservador dos parlamentares que conduziram a proposta de educação do país. Não se fura de transcrever e analisar as falas dos constituintes, consideradas reveladoras das posições que defendiam, avaliando que até o momento das propostas dos constituintes o conflito entre ensino público e privado não se acirrou. No entanto, quando se iniciam as audiências públicas a autora deixa claro que a divisão das águas se avulta ao se tratar da vinculação orçamentária e da destinação de recursos públicos para a Educação. É ali que as instituições da sociedade civil se manifestam e polarizam as opiniões. Fica claro o posicionamento daquelas que reunidas no Fórum de Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito defendiam a exclusividade de recursos públicos para a escola pública e o daquelas que representando o setor privado e alinhadas em torno da Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (FENEM) defendiam a não exclusividade de recursos públicos para a escola pública. O CRUB é destacado pelo seu posicionamento em favor de verbas públicas para fins determinados das Universidades privadas.

A riqueza do relato das audiências nas falas dos participantes se completa pelo reaparecimento de conceitos conflitantes tais como: escola pública, caráter público da educação, liberdade de ensino, direito da família, presentes nos conflitos de 1932 e 1934 e de fim dos anos 50 e início dos 60 quando igualmente se discutia os rumos da educação no Brasil. A impressão que se tem é que o Brasil é o mesmo de 30 ou 60 anos atrás.

Envolvendo o leitor a autora vai por relatos e análises abordando os conflitos que continuaram na audiência do ministro com os constituintes, na apresentação do relatório elaborado pelo Senador João Calmon, na Comissão Temática,

na Comissão de Sistematização e no Plenário, apontando nessa trajetória o lobby das instituições sobre os constituintes e a pressão do setor público. Aponta ainda como a partir da Comissão Temática o espaço da escola pública começa a diminuir e como o PMDB, enquanto partido majoritário divide-se nas votações polêmicas por ter no seu interior parlamentares com posições político-ideológicas variando da extrema-direita à extrema esquerda.

Ao tratar das emendas populares, destaca a força da Igreja ao conseguir através da CNBB o maior número de assinaturas para aquela que estabelecia o ensino religioso nas escolas públicas e reivindicava a destinação de verbas públicas para as escolas particulares sem fins lucrativos.

Ao reproduzir falas dos participantes e nomear seus autores, Maria Francisca Sales Pinheiro reafirma as posições que tomaram nos conflitos e considera que a maior contribuição do estudo que empreendeu foi "a de identificar os autores e os principais interesses em pauta na disputa público-privado no ensino brasileiro".

Esse trabalho, portanto, não deixa dúvidas quanto ao fato do conflito entre o público e o privado na Constituinte ter sido movido pela destilação dos recursos públicos nem quanto ao fato de que a escola particular luta ferrenhamente por ele e por ocupar o espaço público.

A obra em questão, além da riqueza da elaboração, traz para o conjunto dos estudos sobre o público e o privado na educação a história recente que se manifesta em consonância com episódios anteriores nos quais o Estado se manifesta privatista.

Maria Dalva Silva Pagotto é professora do Departamento de Educação do Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas - UNESP - Campus de São José do Rio Preto . SP

NOTAS ÀS CONTRIBUIÇÕES

1. ARTIGOS

- 1.1. UNIVERSIDADE E SOCIEDADE publicará artigos inéditos, que:
- contribuam para o debate de questões que dizem respeito à educação superior brasileira, tais como: estrutura da Universidade, sistemas de ensino, relação Universidade e Sociedade, política Universitária, política educacional, condição de trabalho e etc...
 - apresentem propostas ou contribuições para sua implementação, visando a plenificação da Educação Pública e Gratuita como direito do cidadão e condição básica para a realização de uma sociedade humana e democrática;
 - sejam divulgação de trabalhos, pesquisas e comunicações de caráter acadêmico que abordem e ou reflitam as questões do ensino, cultura, artes, ciência e tecnologia;
 - divulguem as lutas, os esforços de organização e as realizações da ANDES-SINDICATO NACIONAL;
 - permitam a troca de experiências, reflexão e discussão crítica favorecendo a integração dos docentes;
 - apresentem experiências de organizações sindicais de outros países, especialmente da América Latina, visando a integração e a conjunção de esforços em prol de uma educação libertadora;
 - divulguem comunicados e trabalhos de órgãos internacionais ligados a educação e a cultura (UNESCO) e relacionados às questões de trabalho (OIT)
- 1.2. Os artigos serão submetidos ao Conselho Diretor da Revista, que decidirá de sua publicação ou não.
- 1.3. Os originais devem ser enviados para

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE. ANDES-SINDICATO NACIONAL . Caixa Postal 15/2920 – 70.919 – BRASÍLIA-DF. Telefone e telefax (061) 274-3303 . Telex 611977 NDES. BRASIL

- 1.4. APRESENTAÇÃO DOS ORIGINAIS. Os originais serão apresentados: a) em três vias datilografados com 70 toques por linha, 20 linhas por lauda. Tamanho máximo: 25 laudas; b) além do texto deverão conter uma abertura (lead), abordando as principais ideias do texto, de no máximo 10 linhas, em folha separada; c) notas e referências bibliográficas virão ao final do texto, conforme o padrão: sobrenome do autor, nome, título, editora, cidade, ano de publicação, demais referências; d) com resumos ao final do texto, em duas línguas: português-inglês ou português-francês ou português-espanhol; e) com as devidas ilustrações, fotos, gráficos e tabelas, quando for o caso; f) acompanhados de currículo do autor de, no máximo, 5 linhas.
2. RESENHAS CRÍTICAS. As resenhas críticas de livros, artigos, periódicos e teses deverão prestar informação completa das fontes do material resenhado, atendo-se a um limite máximo de 70 linhas de 70 toques. Solicitamos Identificação do autor da resenha e informações de currículo em até 5 linhas
3. CARTAS DO LEITOR. Atenham-se a 30 linhas.

4. FOTOS E ILUSTRAÇÕES. UNIVERSIDADE SOCIEDADE aceita a colaboração de fotos e materiais de ilustração (bicos de pena, desenhos, ilustrações, charges, etc...), que poderão ser aproveitados para matérias específicas. Entretanto, não se responsabiliza em publicar materiais em cores, exceto os que vierem a ser aproveitados para capa. Todo o material será recebido em arte final. Fotos e ilustrações atenção ao tamanho máximo da revista página inteira

18,5 cm x 25,0 cm; horizontal 12,5 cm x 18,5 cm; vertical 9,25 x 24,0 cm ou dimensões menores. UNIVERSIDADE SOCIEDADE fará arquivo do material que receber. Não se responsabiliza por devolver qualquer material. O material publicado na revista será creditado ao respectivo autor. Para isso, é necessário currículo e até 5 linhas.

5. MEMÓRIA DO MOVIMENTO DOCENTE. UNIVERSIDADE E SOCIEDADE solicita materiais para a memória do movimento docente. Serão arquivados na sede da ANDES-SN, podendo ser aproveitados para publicações futuras. São necessárias informações completas.

6. ASSINATURAS. UNIVERSIDADE E SOCIEDADE é publicação semestral da ANDES-SINDICATO NACIONAL. A assinatura pode ser feita preenchendo o cupom abaixo. A assinatura anual é de Cr\$ 2.000,00 para não sindicalizados e Cr\$ 1.500,00 para sindicalizados da ANDES-SN.

7. PERMUTA DE PUBLICAÇÕES. UNIVERSIDADE SOCIEDADE solicita permuta com publicações congêneres nacionais e internacionais.

Cupom de Assinatura

Nome

Endereço

CEP

Cidade

UF

ANDES-SN Sindicalizado não sindicalizado
Pagamento: cheque nominal à Andes Sindicato Nacional

EXPEDIENTE

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE é publicação semestral da ANDES-SINDICATO NACIONAL - SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.

Diretoria da ANDES-SN, gestão 1990-1992: Presidente - Carlos Eduardo Malhado Baldijão; 1º Vice Presidente - Paulo Marcos Borges Rizzo; 2º Vice Presidente - Marco Antônio Sperl de Faria; Suplente da Presidência Natanael Rohr da Silva; Secretário Geral - Luiz Paiva Carapeto; 1ª Secretária- Edilamar Rezende; 2º Secretário - Roberto Lopes de Abreu; Suplente de Secretaria - Rosemary Conti; 1º Tesoureiro - Sylvio Quezado de Magalhães; 2ª Tesoureira - Edna Valim; Suplente de Tesouraria - Dan Oliveira Santana; Vice Presidente Regional Rio Grande do Sul - Leda Carmen Wolff Gobetti; Suplente - Valter de AJmeida Freitas; Secretária - Maria Antonieta Lavoratti; Suplente - Berenice Corsetti; Tesoureiro - Marino Ledur; Suplente - José Plínio Guimarães Fechei; Vice Presidente Regional Sul - Milena Martincz; Suplente - Zeima F. Torres Tomazi; Secretária - Doroti Martins; Suplente - Luiz Carlos Bruschi; Tesoureiro - Marco Aurélio da Ros; Suplente - Berenice Quinzani Jordão; Vice Presidente Regional São Paulo - Américo Franco Kerr; Suplente - Lúcia Helena Lodi; Secretária - Géria Maria Montanari Franco; Suplente - Eduardo Cotecchia Ribeiro; Tesoureira - Tânia Maria Alkmim; Suplente - Lineu Carlos Maffezoli; Vice Presidente Regional Rio de Janeiro - Maria da Glória Ribeiro da Silva; Suplente - Alice Maria Werner; Secretaria- India Maria Borba; Suplente - Joice G. Passos; Tesoureiro - Silvio Augusto Mehry; Suplente - Francisco Bernardo Karam; Vice Presidente Regional Leste - Elias Antônio Jorge; Suplente - Maria Ignez Pfister; Secretário - Paulo Roberto Bassoli; Suplente - José Astolfo Lopes de Souza; Tesoureiro - Benjamim de Almeida Mendes; Suplente - Solange Bretas; Vice Presidente Regional Centro Oeste - Izafas Pereira da Costa; Suplente - Nivaldo Antônio Nogueira David; Vice Presidente Regional Norte - Edilza Joana Fontes; Suplente - Noval Benaión Mello ; Vice Presidente Regional Nordeste I - Raimundo Moacir Feitos; Suplente - Maria Hercilia Mota Coelho; Secretário - Acácio Salvador Veras e Silva; Suplente - Elizabeth Maria Bezerra Coelho; Tesoureiro - Francisco Laerte Juvêncio Magalhães; Suplente - Ciro Nogueira Filho; Vice Presidente Regional Nordeste II Semadá Ribeiro; Suplente - Maria Cristina de Moraes; Secretária - Zenilde Moreira de Moraes;

Suplente - Leônio Camino; Tesoureiro - Roberto de Araújo Faria; Suplente - Maria do Socorro Xavier Batista; Vice Presidente Regional Nordeste III - José de Souza Leão; Suplente - Pasqualino Romano Magnavita; Secretário - Rômulo Andrade Rocha; Suplente - Arivaldo Montalvão Filho; Tesoureira - Erinalva Medeiros Ferreira; Suplente - Rossine Cerqueira da Cruz.

Sede: Caixa Postal 15/2920 - 70 919 - BRASÍLIA, DF. Telefone e telefax (061) 274-3303 - Telex 611977 NDES. BRASIL

Escritórios: ANDES-SÃO PAULO: Av. Luciano Gualberto, Travessa "J", n. 374 - Prédio Antiga Reitoria (ADUSP) - Cidade Universitária USP - 05.508 - SÃO PAULO, SP. Telefone (011) 813-5573. ANDES-RIO DE JANEIRO: Rua Fernando Ferrari, 75; sala 402, Prédio 6 - Botafogo - 22.231 - RIO DE JANEIRO, RJ - Telefone (021) 551.5542.

Diretor Responsável: Luiz Paiva Carapeto

Conselho Editorial: Florestan Fernandes, Antônio Cândido, Paulo Freire, Maurício Tragemberg, Lauro Campos, Décio Garcia Munhoz, Osvaldo de Oliveira Maciel, Luiz Pinguelli Rosa, Maria José Feres Ribeiro, Newton Lima Neto, Sadi Dai-Rosso, Carlos Eduardo Malhado Baldijão

Editor: Lucia Helena Lodi

Assessor de edição: Américo Franco Kerr

Fotos: Arquivo ANDES-SN; ADIRP(Alessandra Augusta), Arquivo Adusp e Arquivo do Jornal Folha de São Paulo.

Capa: Foto ddo movimento: Arquivo da ANDES-SN (Alessandra Augusta)/ Concepção e Arte Final: Valdecir Rodrigues Mello; Fotolito: SPM Artes Gráficas Editora.

Diagramação / Editoração: Leonardo van Halsema

Digitação: Rogerio Dias Yamamoto, Maria Cristina Waligora, Leonardo van Halsema

Os artigos assinados publicados são de inteira responsabilidade de seus autores.

Todo o material publicado pode ser reproduzido para atividades com fins não lucrativos, com a menção expressa da revista UNIVERSIDADE E SOCIEDADE. Tratando-se de reprodução comercial e/ou com fins lucrativos, é exigida autorização expressa de UNIVERSIDADE E SOCIEDADE.

Tiragem: 4.000 exemplares.

Impressão: Rumo Gráfica Editora.



SINDICATO

**ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
NACIONAL**

ENSINO PÚBLICO E GRATUITO: direito de todos, dever do Estado