

# UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

3



**Os desafios da autonomia  
e da avaliação**

**LDB**

**Política de C & T : a antítese  
da modernização**

**Utopia socialista  
em discussão**

**A ditadura da tecnocracia**

**Tendências do  
movimento sindical**



# UNIVERSIDADE } E SOCIEDADE }

SINDICATO  
ANDES  
NACIONAL

Sindicato Nacional dos  
Docentes das Instituições  
de Ensino Superior

ENSINO PÚBLICO E GRATUITO:  
direito de todos, dever do Estado

# SUMÁRIO

## EDITORIAL

EM DEFESA DA AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA E DA DEMOCRACIA - *Lúcia Helena Lodi* .....5

## UNIVERSIDADE

A CRÍTICA À UNIVERSIDADE - *Sadi Dal Rosso* ..... 7

CRISE DE IDENTIDADE NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: A AVALIAÇÃO EM QUESTÃO - *Luiz Antônio Cunha* ..... 10

ANOTAÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO UNIVERSIDADE E ESTADO - *Luis Carlos de Freitas* ..... 13

AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA COOPTAÇÃO OU EMANCIPAÇÃO - *Silvio Paulo Botomé* ..... 16

O ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL - *Dirce Mendes da Fonseca* ..... 26

## LDB

O ENSINO SUPERIOR E A FORMAÇÃO DO EDUCADOR NA NOVA LDB - *Antonio Joaquim Severino* ..... 32

## CIENCIA E TECNOLOGIA

O DRAMA DE UM INVERNO FRIO E TENEBROSO - *Cássio Leite Vieira* ..... 36

## ENTREVISTA

CRISE DA UNIVERSIDADE, LDB E SOCIALISMO HOJE: *Florestan Fernandes* ..... 43

## UTOPIA SOCIALISTA EM DISCUSSÃO

DEBATE ..... 47

ENTREVISTA - *Giorgi Arbatov* ..... 60

AS LIÇÕES DO LESTE - *Rubens Pinto Lyra* ..... 61

CUBA: O SOCIALISMO ILHADO E A NECESSIDADE DE SE CONSTRUIREM AS PONTES -

*Carlos Eduardo Malhado Baldijão* ..... 67

## ECONOMIA

A DITADURA DA TECNOCRACIA - *Décio Garcia Munhoz* ..... 71

## MEIO AMBIENTE

POLUIÇÃO DO AR UM MAL DESNECESSÁRIO - *Américo A. F. S. Kerr* ..... 74

## MOVIMENTO SINDICAL

A CUT E O FUTURO DO MOVIMENTO SINDICAL NO BRASIL - *Jair Antonio Meneguelli* ..... 80

SINDICATO ANDES NACIONAL E A ORGANIZAÇÃO DOS PROFESSORES DO SETOR PRIVADO DE  
ENSINO SUPERIOR - *Valter de Almeida Freitas* ..... 82

RENOVANDO A ORGANIZAÇÃO SINDICAL - *Candido G. Vieitez* ..... 85

## NOTAS INTERNACIONAIS

COMUNIDADE EUROPEIA: A EDUCAÇÃO E OS PROFESSORES - *Vasco Graça* ..... 91

UMA ACÇÃO SINDICAL RENOVADA NUM MUNDO EM TRANSFORMAÇÃO  
PARA MUDAR A ESCOLA E VALORIZAR A PROFISSÃO DOCENTE - *Antônio Teodoro* ..... 98

## RESENHA

A CLASSE OPERÁRIA - *Paola Cappellin e Vera Maria Pereira* ..... 103

## EDITORIAL

## EM DEFESA DA AUTONOMIA

UNIVERSITÁRIA E  
DA DEMOCRACIA

Os eventos recentes relativos ao governo Collor confirmam cada vez mais que na verdade o seu tão propalado projeto de modernização não passa de uma cortina de fumaça para reproduzir o uso privado do Estado por parte de grupos de interesses circunscritos, mostrando que ainda não é dessa vez que o Brasil poderá livrar-se das práticas oligárquicas de intervenção política.

Esse tipo de acontecimento manifesta-se nas mais diversas formas de intervenção do governo. Verifica-se, como a imprensa tem alardeado, não só no escandaloso enriquecimento ilícito através da contratação de obras públicas, mas também em assuntos aparentemente menos sujeitos aos interesses privados, como a questão das políticas para a universidade.

Um exemplo consumado da política oligárquica e excludente encontra-se nos últimos projetos de reforma universitária apresentados pelo poder executivo.

O traço mais visível do modo pelo qual o governo elaborou e encaminhou esses projetos tem sido a unilateralidade e a autosuficiência.

A universidade brasileira é depositária de experiências - científicas, pedagógicas, administrativas, sociais e culturais - da mais alta relevância, que ganha maior dimensão com as atuais tendências na

criação e utilização do conhecimento.

Diante desses fatos seria natural esperar que o governo respeitasse a autonomia da universidade e reconhecesse a sua capacidade em promover uma política que atenda tanto ao seu próprio desenvolvimento quanto aos interesses e às necessidades mais amplas da nação.

Infelizmente, porém, não é o que se verifica. A prática do governo tem consistido em ignorar o potencial da universidade, no atentado recorrente à sua autonomia e na edição de pacotes de medidas que nada mais tem feito do que empurrá-la para o caminho da regressão. O que espera o governo com essa política? O objetivo parece de fato a reinserção da universidade na política oligárquica.

As implicações dessa reinserção seriam de várias ordens: sujeição da universidade aos interesses fisiológicos e clientelistas de políticos profissionais, dicotomização do sistema universitário (implementação dos centros de excelência e de unidades de ensino), apoio ao desenvolvimento das escolas privadas em detrimento das escolas públicas e outros componentes característicos de uma política social excludente da classe trabalhadora.

Trata-se de fato de uma contraofensiva às conquistas constitucionais e ao próprio movimento de democratização

vivido no interior da universidade. O movimento sindical não permanece alheio a essa contraofensiva dos setores mais obscurantistas da elite dominante no país.

Ao contrário, encontra-se firmemente empenhado em defender a consolidação dos avanços democráticos, a gestão participativa e democrática das instituições de ensino e a formulação de políticas públicas encaminhadas através de um processo democrático.

Nesse sentido, chamamos a atenção para a importância de dois processos que devem ser estimulados pelo movimento. De um lado, a socialização do conjunto de conhecimentos, experiências e reflexões produzidos pela universidade e por outros setores da sociedade e de outro lado, a socialização das experiências e conhecimentos relativos ao desenvolvimento de sua organização.

Tendo em vista tais diretrizes, esta Revista não se limita a expressar às orientações políticas da entidade, mas abre suas páginas às contribuições que tratam da universidade, da sociedade, da política e da cultura em geral.

*Lúcia Helena Lodi*  
Editor



# A CRÍTICA À UNIVERSIDADE

Sadi Dal Rosso\*

Como instituição social, a universidade é objeto de contínua crítica. Cada classe, segmento ou grupo, a vê de um ângulo próprio. O prisma universitário absorve e decompõe a luz, a depender dos feixes luminosos que sobre ela incidam. Como são numerosos os focos de luz, são igualmente múltiplos as críticas à universidade e os projetos e modelos do que fazer dela.

Cada ocupante da cadeira ministerial sente-se autorizado a, se não com direito de, produzir e deslanchar “sua” reforma universitária. A mais recente proposta, parte do Emendão, deslancharia determinado projeto de autonomização universitária.

Na década 60, na seqüência da onda revolucionária mundial, a UNE impulsionou a universidade com uma força transformadora inconteste.

Os professores criaram sua organização representativa, ao final da década 70, a partir de uma crítica contundente da universidade. No cerne dela estava o papel social desempenhado pela instituição de ensino. Sobre ela pesava, e pesa, a carga de ser menos transformadora e mais reprodutora da iníqua ordem social erigida pelo capitalismo periférico. Numa sociedade desigualitária e lacerada, a universidade formava elites pensantes ou elites instrumentais (engenheiros, pesquisadores, profissionais) que contribuía, exclusivamente, para a preservação do status quo.

Circunscrita a essas funções, a universidade não desempenhava a contento sua missão de propulsora do

conhecimento e de instituição fundamental no encaminhamento de soluções para os problemas da nação, em especial dos problemas que afetam a vida dos segmentos trabalhadores e das massas excluídas.

Do intenso exercício crítico, os docentes retiraram várias conclusões concretas: construir uma organização representativa; construir um projeto para a universidade brasileira; assumir a aventura de transformação da universidade brasileira, mediante enfrentamentos localizados no interior das próprias instituições e mediante enfrentamentos globais com as políticas de governo e com os interesses privatistas.

Entendo que existe uma relação estreita, mas não necessária ou absoluta, entre o crescimento da organização e enfrentamentos globais. Somente após um grau avançado de estruturação interna o movimento docente conseguiu desenvolver ações em relação a políticas globais. Quer-me parecer que, quanto maior a organização sindical, maior a tendência aos enfrentamentos globais. Em conseqüência, tendem a ficar em segundo plano os enfrentamentos no interior das instituições. Essa tendência pode, no entanto, ser neutralizada a partir de uma avaliação política e de encaminhamentos concretos.

Gostaria de afirmar que o movimento docente tem plasticidade suficiente para conduzir ações tanto a nível geral quanto a nível institucional. Aqui não deve valer a escolha: uma ou outra ação, em qualquer dos dois níveis, poderá conduzir a efeitos importantes na construção da universidade que desejamos.

Mas é necessário que estejam sujeitas a uma correta avaliação política.

## A autonomização

O aparato do governo há muito vem assestando violentas críticas à universidade. As críticas propiciam planos os mais diversos de reforma universitária. O mais recente é o da chamada autonomização.

A anunciada concessão de autonomia às instituições federais de ensino superior é um movimento de duas pontas.

De uma parte, o governo se propõe a conceder às instituições uma quantia fixa de recursos para seu sustento. Retrai, nessa ponta, o montante de seus gastos. Para o governo, autonomia significa gastar menos. Para as instituições de ensino e pesquisa, a autonomia implicará a busca de outras fontes de financiamento para substituir as governamentais, que diminuiriam. Essa primeira tenaz passa, então, pela retração da intervenção governamental, com a conseqüente ampliação do papel desempenhado pelas instituições na captação de recursos.

Na outra ponta da tenaz, a autonomização das IFES envolve um aumento da intervenção governamental na avaliação das credenciais das instituições. A avaliação interna é, até o momento, um processo descentralizado e sob encargo das próprias instituições. Na proposta, a avaliação é centralizada no governo federal, à semelhança dos processos conduzidos hoje pela CAPES. As IFES poderão realizar avaliações internas, que no entanto não terão validade como



critérios de credenciamento a verbas. As verbas serão repartidas por indicadores retirados da avaliação centralizada.

A autonomização das IFES contempla, pois, um duplo processo: de autonomização e de centralização. O duplo movimento não é contraditório, observe-se. A centralização da avaliação fornece os critérios para definir o montante de recursos que cada instituição deverá gerir.

O documento "Nova Política de Ensino Superior" refere-se ao objetivo maior de "racionalizar" o uso dos recursos como sendo a meta a atingir com a reforma. Para realizar esse objetivo, o governo fechará parcialmente a torneira dos recursos. Ele não opta por exigir maior prestação de serviços (por exemplo, ampliação de vagas em cursos noturnos ou diurnos, maior volume de pesquisa, etc) frente a um mesmo volume de recursos costumeiramente concedidos. Parte do princípio de que reduzindo os recursos e conferindo "autonomia" a cada IFES, será atingido o fim colimado da racionalização.

A redução dos recursos federais acarretará inevitavelmente que as IFES passem a diminuir custos e a buscar outras fontes de financiamento, ou ambos os movimentos.

É importante avaliar de quanto

será a diminuição dos recursos. Estimativas preparadas pelo Decanato de Administração e Finanças da UnB apontam para uma diminuição de mais de 40% dos recursos. A redução terá lugar no setor dos salários. A parcela referente a "Outros Custeios e Capital" é mecanicamente estabelecida em 20% da dotação global fixa. De uma hora para a outra e com uma penada, a marca histórica reivindicada há anos pela ANDES-SN é quase atingida. Só que às custas dos salários.

Como então os administradores universitários resolverão os problemas salariais de suas instituições, já que contarão com menos recursos?

Pareceria lícito supor o licenciamento em massa de pessoal. Neste caso é quase certo que os primeiros atingidos seriam os funcionários técnicos-administrativos.

Mas será impossível demitir servidores públicos, hoje estáveis mesmo sob um sistema de instabilidade da mão de obra. Portanto, tal medida somente teria condições de vigência a médio prazo, quando eventuais servidores não estáveis viessem a ser contratados.

Diante disto, uma forçosa redução geral dos salários poder-se-ia impor. A redução poderá, até mesmo, vir mascarada

sob a forma de melhorias salariais para determinados segmentos de servidores, numericamente menores, mas com maior poder de pressão junto à administração universitária.

Não me parece distante a possibilidade de que as instituições viessem a preencher o vácuo criado pela omissão do governo federal, com medidas tais como a cobrança de matrícula - mensalidades, semestralidades, anuidades. O emprego desta tática propiciaria rapidamente às IFES recursos adicionais. Só que o ensino deixaria de ser gratuito.

Consta da proposta de autonomização a intenção de quebrar o corporativismo interno. Leia-se quebrar a espinha dorsal da ANDES-SN, da FASUBRA-SINDICAL e - por que não? - da ANDIFES.

Desta maneira, a autonomização pretende atingir um leque de objetivos. Desde racionalizar - leia-se diminuir recursos - e centralizar o processo de avaliação, até destruir o corporativismo interno - leia-se destruir os movimentos organizados. Este último objetivo nos leva a cogitar sobre que tipo de democracia se pretende construir no país, uma vez que nele não tem lugar a organização das categorias sociais. É o reformismo levado



às raíais do fascismo.

Com base numa bateria de argumentos já públicos, a ANDES-SN defende, corretamente, a rejeição do Emendão e de suas conseqüências.

A retomada da crítica à universidade

Mas a rejeição do Emendão não pode conduzir ao imobilismo. Ao contrário, é hora de retomarmos, com toda a força, a crítica social que sempre fizemos à universidade. E dar conseqüências práticas a essas críticas. O momento exige iniciativa e ousadia.

É notório e público que a universidade de 1992 não corresponde aos anseios que tínhamos quando começamos a estruturar o movimento dos professores, mais de uma década atrás.

Por exemplo, embora a universidade pública se mantenha gratuita, ela não é pública e democrática para toda a sociedade brasileira. A ela têm acesso somente segmentos restritos da sociedade. O vestibular termina por eliminar da universidade milhares de jovens estudantes. Nem lhes permite demonstrar, na prática de um curso universitário, se têm qualidades e decisão para um exercício profissional em alto nível. Diversas nações admitem o ingresso direto na universidade para todos os jovens que tenham completado o segundo grau: países europeus (Itália,

Espanha) e latino-americanos (Argentina, Venezuela). Os jovens estudantes podem demonstrar suas qualidades plenas durante o curso universitário, e não apenas em um exame à soleira (ao vestibulo) da universidade.

Temos dado muito pouca atenção ao ingresso de mais estudantes a nossas universidades. A implantação de cursos noturnos - bandeira do movimento desde sua fundação - deu passos tímidos, e não podemos computar uma sistemática rede de cursos noturnos de qualidade no conjunto das universidades públicas.

A universidade gratuita brasileira não é pública e democrática também porque não está comprometida com a solução dos problemas fundamentais que atormentam a população brasileira. Como a grande maioria dos professores titulados (mestres, doutores e pós-doutores), receberam seus títulos em universidades estrangeiras, há uma forte tentação de permanecerem presos aos problemas típicos de países desenvolvidos. Com isso, forma-se um descolamento da universidade em relação aos problemas sociais, econômicos, culturais, educacionais, ambientais, de lazer, etc que a população sofre.

A qualidade dos cursos e das pesquisas universitárias exige profundas transformações, com empenho, dedicação, mas também com condições infra-

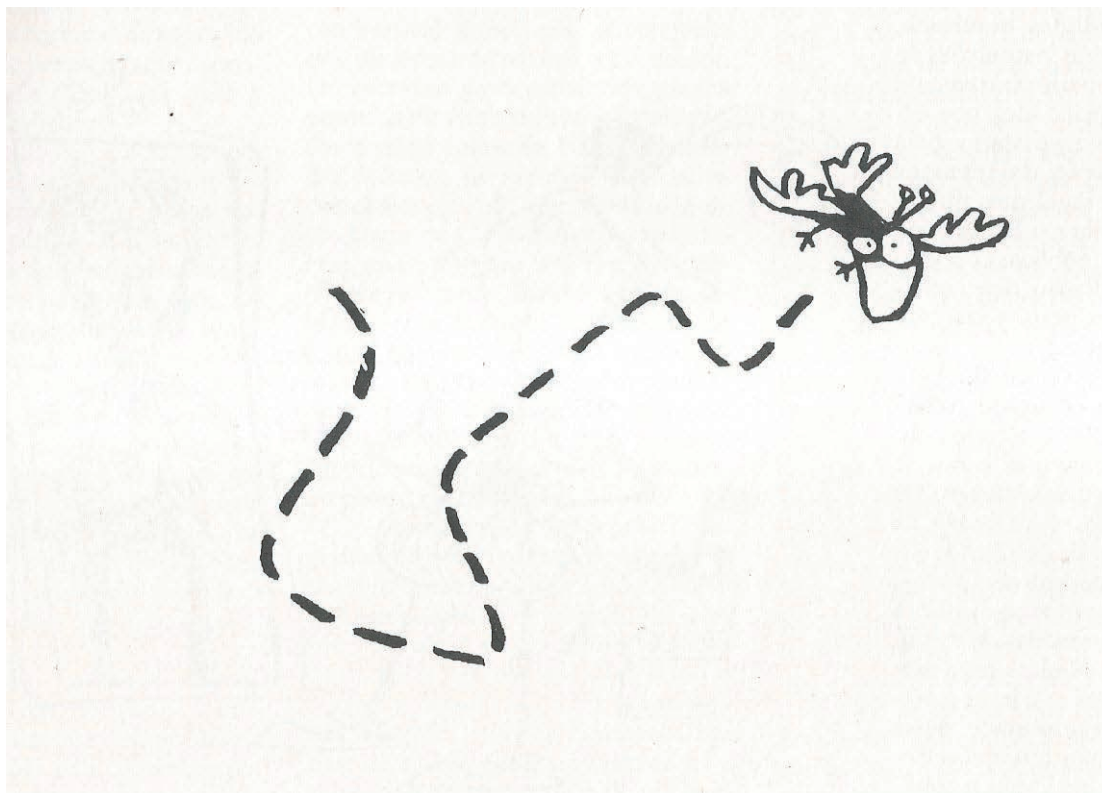
estruturais, laboratórios, recursos, etc.

A listagem de problemas poderia continuar num sem-fim de insuficiência de verbas, má distribuição de pessoal, baixa relação aluno/professor e aluno/funcionário, exíguas bibliotecas, risíveis sistemas de informática e de audio-visuais, insuficiente qualificação do corpo docente, vestibular, etc etc etc.

Mais que listar problemas, quero destacar a retomada da crítica à universidade. A crítica conseqüente conduz à ação. O movimento docente está dentro da instituição. Tem aí suas bases, suas forças. Daí pode deslanchar transformações profundas. E fazer com que a face da universidade mude, como tem sido feito aliás, em relação à eleição para os cargos dirigentes. Assim, estará aliando a luta geral ao enfrentamento no interior da instituição.

Ações institucionais ou globais requerem clareza quanto ao projeto de universidade que desejamos. Retomar e aprofundar o projeto da ANDES-SN e das AD's-SSIND para a universidade brasileira é condição sine qua non para o bom êxito da aventura.

**Sadi Dal Rosso** \*Professor do Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília.



## CRISE DE IDENTIDADE

### NA UNIERSIDADE PÚBLICA A AVALIAÇÃO EM QUESTÃO

Luiz Antônio Cunha\*

**U**ma visão panorâmica das instituições brasileiras que têm o status jurídico de universidade revela um quadro bastante desigual. A meu ver, das 95, umas 10 a 15 são universidades efetivas, que produzem e disseminam ciência, cultura e tecnologia, ainda que não o façam com igual competência em todas as áreas (CUNHA, 1989); umas 30 a 40 são universidades potenciais, com poucos e fracos setores maduros, envolvidos e freados por uma maioria arcaica, com quem travam uma disputa mais do que hegemônica, de vida e morte; e as outras nada mais são do que universidades nominais, isto é, meras instituições de ensino superior (raramente de boa qualidade), que adquiriram esse status pela mobilização de recursos políticos incidentes diretamente sobre o Estado (no caso das públicas) ou pela intermediação dos conselhos de educação (no caso das privadas).

Deixando de lado qualquer intenção legalista ou moralista, a avaliação desse panorama impõe-se pelas seguintes razões: Os privilégios resultantes da autonomia (atributo das universidades) não podem ser usufruídos por instituições desprovidas de condições acadêmicas para tanto, sob pena de levar à perda de legitimidade desse atributo por todas elas. Somente a avaliação metódica poderá revelar, nas universidades potenciais, as áreas acadêmicas mais avançadas, capazes de induzirem a transformação das

mais atrasadas, desde que recebam auxílio prioritário e suficiente das agências de fomento.

Assim entendida, uma avaliação consequente (isto é, que gera consequência) das universidades brasileiras deverá levar à retirada do status das universidades nominais e propiciar o avanço das universidades potenciais. O caso destas últimas é o mais grave, pois elas passam por uma verdadeira crise de identidade. Isso não quer dizer que as universidades efetivas não precisem ser avaliadas. Somente um processo abrangente de avaliação poderá mostrar quem são as que se encontram em cada situação, os problemas e as soluções.

A crise de identidade resulta do fato de que a instituição não se reconhece mais como antes. Vou fazer uma pequena digressão para situar isso.

Ao longo da história das instituições que, em nosso país tiveram nome de universidade, desde as universidades passageiras, da segunda década deste século (CUNHA, 1986), é possível dizer que elas foram apenas instituições de ensino até fins da década de 60. Com raras exceções, só encontramos nelas o ensino, resultado da interação imediata professor-aluno, interação essa dominada pela transmissão do conhecimento acumulado. A sala de aula era o espaço por excelência da atividade universitária.



Na segunda metade da década de 60, uma nova identidade para a universidade começou a se definir (CUNHA, 1983). Primeiro nas universidades federais, depois em todas as instituições de ensino superior. Pela lei 5.540/68 (chamada lei da reforma universitária) a universidade seria a instituição própria do ensino superior, só se admitindo faculdades isoladas por exceção. Nas universidades, o ensino seria indissociado da pesquisa e esta à pós-graduação. O regime de cátedras foi extinto e, no seu lugar, implantados os departamentos (CUNHA, 1988). Em legislação paralela, que modificava o Estatuto do Magistério das Instituições Federais de Ensino Superior (lei 5.539/68), a progressão na carreira docente foi feita dependente dos graus acadêmicos de mestre e de doutor. O trabalho em tempo integral e de dedicação exclusiva recebeu incentivos eficazes para fixar os professores/pesquisadores na universidade. A extinção do regime de cátedras facilitou a emergência da pós-graduação, conforme as normas de 1965 (parecer CFE 977). Foram a pós-graduação e a pesquisa, induzidas pelo aporte de recursos, diretamente aos programas de mestrado e doutorado, que propiciaram a formação de uma nova identidade para a universidade brasileira.

A produção de ciência, de tecnologia e de cultura pela atividade genericamente chamada de pesquisa, nos programas de pós-graduação, sobrepôs-se ao ensino, que tradicionalmente definia o para quê da universidade. Os programas de pós-graduação no sentido estrito (mestrado e doutorado) não deixaram de desenvolver o ensino, mas essa atividade se ligava estreitamente à pesquisa, quando não se subordinava a elas. A própria culminância dos cursos de mestrado e de doutorado consistia - do ponto de vista do estudante - na defesa de tese ou dissertação, que compreendiam, em alguma medida, a pesquisa (entendida em sentido amplo).

Essa mudança de identidade não se fez com crise, porque os conflitos que inevitavelmente desencadearia foram amortecidos pela contenção político-ideológica dos governos militares. As agências governamentais de fomento - o BNDE, a CAPES, o CNPq e a FINEP - tiveram um importante papel na concentração de recursos e na indução direta de programas de pós-graduação e pesquisa, que gozaram de um grau significativo de liberdade de atuação diante das reitorias e até mesmo dos departamentos.

Pois bem, a crise de identidade

da universidade surgiu com os anos 80, agravando-se na segunda metade, contemporânea, portanto, da transição para um regime democrático.

Quando a nova identidade começava a se difundir para todo o corpo da universidade, com os padrões da produção de ciência, de cultura e de tecnologia se espalhando pela via da pós-graduação, o decreto Ludwig (85.487/80) abriu uma brecha, nas universidades federais, para que a promoção vertical dispensasse a conquista dos diplomas de mestre e de doutor. Os recursos governamentais para a pesquisa diminuíram muito, comparativamente à demanda. Nas universidades federais, os recursos de "outros custeios e capital" que, na década de 70 chegaram a 15% do orçamento, caíram, na de 80, para 5%, sem perspectiva de retomada na de 90. Assim, somando-se a carência de recursos de fontes externas e internas, os programas de pós-graduação

---

**Essa mudança de identidade não se faz com crise, porque os conflitos que inevitavelmente desencadearia foram amortecidos pela contenção político-ideológica dos governos militares.**

---

e pesquisa tendem a definharem, perdendo força a nova identidade de que eles eram portadores e que irradiavam do enclave moderno para o corpo arcaico.

A diminuição da força dos programas de pós-graduação e de pesquisa, num clima de valorização da participação na gestão da universidade, levou a um efeito contraditório: a reação dos departamentos e da burocracia. Os setores academicamente mais atrasados, que têm nos departamentos sua base de atuação, passam a pretender a submissão dos programas de pós-graduação e de pesquisa, o que antes não tinham condições para fazer.

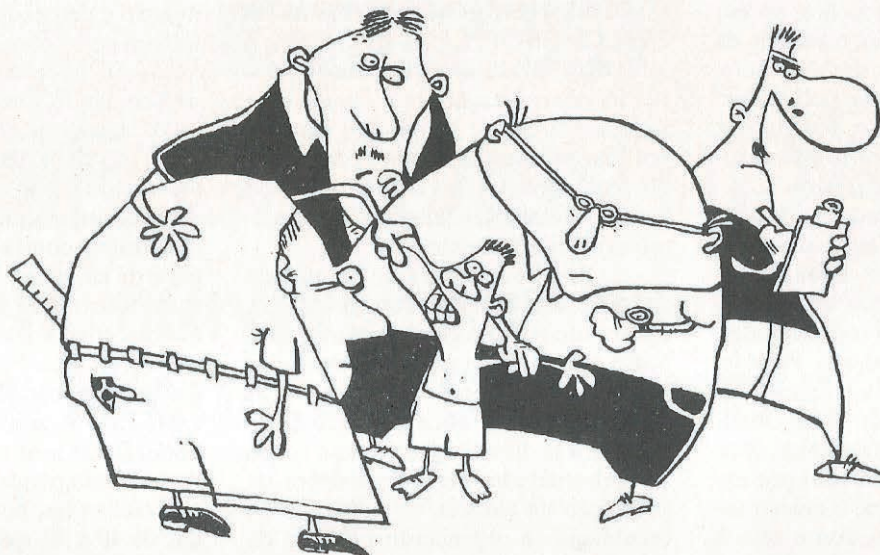
Se tiverem sucesso, estaremos presenciando um processo em que a mudança levou a uma redefinição do papel do departamento. Concebido e valorizado como um espaço promotor de mudanças, um elemento de modernização contra as limitações do regime de cátedras, o

departamento terá se transformado em freio dessas mudanças, trincheira de defesa da universidade arcaica. No limite, se submetidas ao controle nivelador e mediocrizante, a pós-graduação e a pesquisa poderão até mesmo deixar as universidades, refugiando-se em instituições especializadas, como se fez nas décadas de 40 e 50, quando a universidade era sinônimo de instituição apenas de ensino - repetitivo, rotinizado e livresco. Só que, agora, sem a figura do catedrático, substituída, para todos os efeitos, pela complexa rede de órgãos colegiados, comissões, assessorias, coordenação, assentada nas plenárias departamentais, onde as responsabilidades se diluem e a imagem da "participação democrática" a todos conforta.

Essa ameaça é especialmente grave para as universidades potenciais. Avaliar as possibilidades de prosseguimento de sua modernização é imperiosa.

A primeira visão de que isso poderia acontecer, de fato, veio com o projeto de LDB do deputado Jorge Hage. Além da avaliação interna, que cada IES desenvolveria, com a participação de professores, estudantes e funcionários, deveria haver uma avaliação externa, conduzida sob a responsabilidade do Conselho Nacional de Educação (diferente do atual CFE), com a finalidade de credenciar cada universidade, por um período a ser fixado pelo próprio Conselho. Somente as universidades que fossem (re)credenciadas é que teriam direito à plena autonomia - privilégio que, portanto, poderia ser alcançado, mantido ou perdido. Para tanto, o CNE formaria comissões integradas por especialistas indicados paritariamente pelas associações e sociedades científicas, pelos órgãos de fiscalização profissional, pelas entidades representativas dos docentes do ensino superior e dos reitores, e pelo Ministério da Educação. Com base no relatório da comissão, o Presidente da República enviaria projeto ao Congresso Nacional que, então, promulgaria lei concedendo (ou não) o credenciamento e, por via de consequência, a autonomia plena. Mas, se a comissão recomendasse o descredenciamento de uma universidade, e esgotadas as possibilidades de correção das deficiências, o projeto de lei determinaria a retirada do privilégio universitário, podendo a instituição continuar ou não autorizada a ministrar ensino superior.

O processo de credenciamento das novas universidades até que não foi muito objetado por professores e funcionários.



Mas, quanto às que já tivessem sido autorizadas ou reconhecidas antes da promulgação da LDB, que receberiam provisoriamente o status de universidade (e a autonomia plena), aí é que os temores afloraram: o de perder a autonomia, regredindo à condição de “centro de ensino superior” - efetiva diminuição de poder e competência, bem como de prestígio. Empresários do ensino (principalmente), professores e funcionários, inclusive das universidades públicas, se uniram na tarefa de bombardear esse mecanismo que poderia descredenciar suas universidades, possibilidade atribuída a uma espécie de odiosa intervenção externa. Apenas a auto-avaliação seria legítima, tudo o mais consistiria num mecanismo autoritário, totalmente inaceitável. A avaliação externa só seria tolerada para “vitalizar” a instituição. Nada de “punição” pelos problemas existentes, cuja “culpa” só poderia recair sobre o governo que negaria os recursos necessários para seu desenvolvimento.

Nessa rejeição à avaliação externa e a suas consequências (se houver de serem mais materiais do que meramente simbólicas), vejo um caso típico de retro-anulação política (CUNHA, 1991), no qual o efeito de uma ação induz a reação ou se enfraquece diante dela, resultando tudo no oposto do que seus protagonistas pretendiam. Assim, os problemas das universidades públicas, inclusive o absenteísmo e a obsolescência dos docentes, o empreguismo, o clientelismo, o corporativismo e outros desse tipo, são grandes e óbvios demais para ficarem camuflados por um discurso parcial, procedente na indicação das causas externas, mas dissimulador (ideológico) quanto às internas. Não é possível esconder

dos 50 a 60 mil concluintes dos cursos dessas universidades (a cada ano) tal tipo de problema.

Diante desse quadro, entendo ser urgente a avaliação das universidades públicas, mediante mecanismos internos e externos. Não creio que esteja em jogo aí nenhuma questão de princípio, mas, sim, de política prática. Todos sabemos do propósito privatizante do governo federal para com a universidade pública. Pois bem: quando ele partir para medidas mais efetivas de privatização quem - além de nós mesmos - defenderá a universidade pública?

No meu entender, sem prejuízo da avaliação interna (insubstituível), abrir a universidade pública à avaliação - do MEC, do CNPq, das sociedades científicas, culturais e profissionais, e até de professores universitários estrangeiros - não é, decerto, garantia alguma de que se conseguirá escapar da avalanche privatista. Mas, se não servir para atrair aliados que se certifiquem do bom uso dos recursos públicos (VELLOSO, 1991), pelo menos reduzirá o tamanho dos problemas que com justiça nos são imputados.

Concluindo, a avaliação externa das universidades é um procedimento legítimo, insubstituível e urgente. Se vingar o projeto da LDB, ela propiciará o descredenciamento das universidades nominais e a identificação dos setores dinâmicos e modernizadores das universidades potenciais, em especial os que desenvolvem a pós-graduação e a pesquisa, os que são suporte da nova identidade, hoje ameaçada. Em termos conjunturais, poderá aumentar a credibilidade da universidade pública, submetida a ataques sistemáticos dos grupos privatistas por uso inadequado de

volumosos recursos materiais e humanos.

A universidade pode não ficar de imediato mais forte com a avaliação, mas, com certeza, sairá dela menos fraca. Nesta conjuntura, já não é alguma coisa ?

---

### BIBLIOGRAFIA

---

- CUNHA, Luiz Antônio, 1983. A Universidade Crítica - o ensino superior na República Populista, Rio de Janeiro, Francisco Alves.
- - -, 1986. A Universidade Temporã - o ensino superior da Colônia à Era de Vargas, Rio de Janeiro, Francisco Alves.
- - -, 1988. A Universidade Reformanda - o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior, Rio de Janeiro, Francisco Alves..
- , 1989. Qaul Universidade ?, São Paulo, Cortez.
- , 1991. Educação, Estado e Democracia no Brasil, São Paulo/Brasília/Niterói, Cortez/FLACSO/UFF. VELLOSO, Jacques (org), 1991. Universidade pública - política, desempenho, perspectivas, Campinas, Papyrus.

---

\* Luiz Antônio Cunha Sociólogo, professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense.

# ANOTAÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO

## UNIVERSIDADE E ESTADO

Luiz Antônio Cunha\*

“A Universidade de São Paulo (USP) vai gastar US\$ 150 mil (Cr\$267 milhões) para avaliar a produtividade e a qualidade de seus 204 Departamentos ainda este ano. A avaliação, que incluirá o diagnóstico de uma equipe composta de acadêmicos e profissionais externos à universidade, começará na próxima semana e dará os primeiros resultados dentro de 50 dias. Até dezembro, uma centena de departamentos deverão ser analisados. (...) A partir dela, os departamentos serão comparados, numa espécie de ranking, a seus similares em universidades de outros países. Os resultados do diagnóstico servirão de base também para conferir mais **autonomia** e verbas às faculdades (O Estado de São Paulo, 18/03/1992), grifos nossos).



No debate<sup>1</sup> sobre a avaliação da universidade alguns conceitos têm aparecido, reiteradamente, toda vez que o assunto é colocado em pauta. A questão da avaliação aparece relacionada a “autonomia”, “papel do Estado”, “democratização” (tanto do acesso quanto da gestão), e “financiamento”. O debate tem girado em torno das relações autonomia - papel do Estado; autonomia - avaliação externa; autonomia - democratização; autonomia - financiamento e outras combinações.

No entanto, entre estas possíveis relações, há uma que parece fundamental: avaliação-autonomia-financiamento. Parece-nos muito importante atentar para estas relações no presente momento, englobando estes conceitos sobre o pano

de fundo do papel do Estado. Quando dissemos isso em junho de 1991, não dispúnhamos da notícia transcrita no início destes comentários. Naquele momento nossa fala pode ter parecido exagerada. Mas, mesmo à época, as evidências de que caminharíamos nesta direção já estavam disponíveis (quem não se lembra da lista de improdutivos da USP?).

Não é nosso propósito fazer, aqui, uma retrospectiva do desenvolvimento contemporâneo do capitalismo, mesmo porque esta não é nossa área de pesquisa, mas os economistas e sociólogos<sup>2</sup> têm escrito que o capitalismo viveu um período de relativa tranqüilidade entre o final da II Grande Guerra e os anos 70. Uma crise profunda atinge o sistema ocidental a partir da década de 70 - agravada pela crise do

petróleo, a perda de hegemonia econômica norte-americana e as dificuldades do “fordismo”. O aparecimento de novas formas de organização do processo de trabalho e a introdução de novas tecnologias no processo de acumulação de riqueza têm sido bastante enfatizados. Eles também têm nos alertado<sup>3</sup> para o fato de que, no Brasil, o arcaico modelo de exploração da força de trabalho baseado na fragmentação do trabalho e na troca constante do trabalhador para baratear salários, também encontra dificuldades para se manter - ao menos em alguns setores de ponta da economia, em especial naqueles que fazem uso de processos contínuos de produção.

1. Estes comentários foram feitos durante o IX Encontro Nacional de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, em Belém (PA), junho de 1991, como Debatedor em um Painel sobre autonomia universitária. Nesta versão foram introduzidas alterações para adequar o texto ao presente propósito.
2. Ver, por exemplo, Bergquist, C. **Labor in the capitalist world-economy**. Beverly Hills: Sage, 1984; Gamble, A. **The free economy and the strong state**. Durham: Duke University Press, 1988; O'Connor, J. **Accumulation Crisis**. Oxford: Basil Blackwell, 1986.
3. Ver Carvalho, R.Q. **Tecnologia e trabalho industrial**. Porto Alegre: L & PM, 1987

Estas mudanças na base material costumam trazer implicações de vários tipos. É neste momento que o capital muda as regras do jogo alterando a composição da classe trabalhadora, mudando o papel do Estado, da produção de ciência e tecnologia e, como não poderia deixar de ser, fixando novos objetivos para a educação<sup>4</sup>. As repercussões disso são vastas. Para citar apenas um exemplo, se o padrão de exploração dos anos 70, em alguns setores não se sustenta, se já não é uma vantagem - face às inovações tecnológicas introduzidas no processo de trabalho destes setores - então é possível que uma mão-de-obra pouco instruída e barata já não seja um bom motivo para que importantes indústrias continuem investindo no chamado mundo subdesenvolvido - até porque as pressões pela queda das barreiras nacionais propiciam a internacionalização das economias por grandes conglomerados econômico-financeiros, não importando onde estejam localizadas<sup>5</sup>.

O ponto que queremos destacar, neste texto, diz respeito ao papel do Estado nesta cruzada pela reorganização do processo de acumulação de riquezas. Embora polêmica, a concepção de Estado que assumimos nos informa que - apesar das contradições que existem dentro do Estado - como resultante, ele existe, nos marcos do sistema capitalista, para gerenciar o consenso em torno dos interesses do capital<sup>6</sup>. Pode -se fazer isso mais à esquerda ou mais à direita, dependendo da correlação de forças presente e de quanto as contradições criadas abalem ou não os postulados fundamentais do capital. Independentemente da polêmica que cerca esta posição, acreditamos poder dizer que, pelo menos neste presente momento, o Estado brasileiro está a serviço da modernização do processo de acumulação de riqueza e da valorização do capital. O Estado não representa os interesses da “sociedade brasileira” na medida

em que esta “sociedade” tem interesses antagonônicos, de classe. Ele representa, sob o manto da neutralidade, interesses de classe e de uma classe minoritária que obteve consenso em torno de seus interesses particulares.

Podemos ler, na literatura sobre avaliação, uma posição bastante significativa, de pessoas que ocupam postos em órgãos oficiais<sup>7</sup>. Para algumas destas, a avaliação externa é uma forma de enquadrar a Universidade no projeto político do Estado-projeto este comprometido com interesses de classe. As ferramentas em jogo são: avaliação

---

## A universidade pública não deve ser uma extensão do Estado - não importa qual seja o governo de turno.

---

externa e financiamento. Esta é a razão pela qual sugerimos trabalhar, conjuntamente, com os conceitos avaliação-autonomia-financiamento. Alguns porta-vozes da ideologia oficial exemplificam o que querem: para estes, controlar, por exemplo, o currículo do curso de graduação da Universidade via artifício do currículo mínimo está superado. Isto é pouco eficiente, dizem. Controla-se o currículo pela avaliação externa; representada por um exame de Ordem ou uma auditoria externa<sup>8</sup>. Ou seja, o currículo da graduação fica sob controle do que é valorizado fora da Universidade. Substitui-se o controle burocrático do currículo mínimo, pelo controle via avaliação externa - mais eficiente, segundo estes. No entanto, note-

se que a análise supõe um projeto político que embasa a avaliação externa - porque sempre há um -, sob controle do Estado e de entidades majoritariamente com a mesma “marca” política deste (empresariais, por exemplo) - em nosso entender, a serviço de interesses de classe. Até que ponto este processo não fere a autonomia didática da Universidade? O mesmo não poderia ser dito da pesquisa, quando a Universidade vê seu orçamento encolhido e é obrigada a firmar convênios com empresas?

Pensamos, então, que a questão da autonomia universitária não pode ser discutida sem estes dois conceitos, no mínimo auxiliares do debate: avaliação e financiamento. Também não se pode avançar sem definir, previamente, nossa concepção de Estado e inseri-la no quadro de dificuldades pelas quais passa o capitalismo brasileiro (e também o internacional). Quais são as novas necessidades do processo de acumulação de riqueza? Que implicações isso tem para a universidade, para o desenvolvimento da ciência/tecnologia, da educação em geral? Historiadores, economistas e sociólogos precisam ajudar-nos a entender melhor este quadro, urgentemente.

É possível pensarmos pelo menos dois cenários para a universidade pública no Brasil - para falar dos opostos em jogo.

Um primeiro cenário parte da premissa de que a função social das universidades públicas é definida pelo Estado que, por representar a sociedade, o faz no interesse desta. Para esta visão, o Estado não tem interesses particulares de classe, não “toma parte”, representa a todos os brasileiros. Já que existe no interesse de todos e é governado por pessoas que foram eleitas, ele tem o direito de definir o projeto político dos órgãos públicos, entre eles o da universidade. Cabe à universidade encampar o projeto político do Estado. Aceito isso, ela tem autonomia apenas operacional, vale dizer,

4. Ver a este respeito Paiva, V. Produção e qualificação para o trabalho: uma revisão da bibliografia internacional. Texto para discussão. Instituto de Economia Industrial. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 1989; Pinto, A. M. R. O mundo capitalista e as transformações do fordismo. Tese de Doutorado, PUC S.Paulo, 1991; Salm, C. Os sindicatos, as transformações tecnológicas e a educação. Documento apresentado durante a 6a. CBE. São Paulo, 1991.

5. Ver O socialismo vive. Documentos e resoluções do 8o. Congresso do Partido Comunista do Brasil. São Paulo: Anita Garibaldi, 1992.

6. Hirsch, J. The state apparatus and social reproduction: elements of a theory of the bourgeois state. In Holloway, J. and Picciotto, S. State and capital: a marxist debate. London: Edward Arnold, 1978.

7. Por exemplo, Durham, E. R. Avaliação e relações com o setor produtivo: novas tendências no ensino superior europeu. Educação Brasileira, 1990, 12 (24), pp. 37-64; Durham, E. R. A autonomia universitária. Educação Brasileira, 1989, 11 (23), pp. 51-65.

8. Generaliza-se a idéia de que a coletividade interna à Universidade não tem competência ou lisura para fazer sua própria avaliação. Não se questiona a competência das Reitorias e demais cargos burocráticos para conduzir ou mobilizar um processo de avaliação interno. Não se questiona o fato de que os Reitores convivam com Universidades que não dispõem de um projeto político-pedagógico norteador (polissêmico, pluralista).

apenas para definir como vai cumprir este projeto político através da docência, pesquisa e extensão. Dentro deste enfoque, cabe ao Estado avaliar a universidade (em nome da sociedade) e, se ela não operacionaliza bem este projeto político, corta-lhe, por exemplo, o financiamento, já que está contrariando o interesse público (representado pelo governo e pelo Estado)<sup>9</sup>. Neste caso, a avaliação é um instrumento de ação política<sup>10</sup> do Estado. Por esta linha de análise, a docência fica, por exemplo, sob controle do exame externo, do exame de Ordem; a pesquisa, sob controle do financiamento externo, das empresas; e a extensão é uma consequência das duas anteriores<sup>11</sup>. Quem controla a docência e a pesquisa tem grandes chances de controlar, indiretamente, a extensão.

Um segundo cenário, propositalmente antagonônico, admite que a Universidade é autônoma para gerar democraticamente seu projeto político-

pedagógico. A universidade pública não deve ser uma extensão do Estado - não importa qual seja o governo de turno. Neste caso, o espaço da Universidade é o da crítica da realidade social, a partir da qual dá sua contribuição. Docência, pesquisa e extensão são meios, não são fins. A autonomia destas, depende da autonomia política. Neste cenário, a coletividade da Universidade tem a possibilidade de definir seu próprio projeto político até para decidir enquadrar-se no projeto político do Estado ou do governo. O Estado deve acompanhar a operacionalização que a universidade faz do projeto político que ela mesma elaborou. Neste sentido, o Estado tem que zelar pela boa aplicação dos recursos públicos - nos termos da legislação. Deve portanto, avaliar a Universidade, mas a partir do projeto político da Universidade e não do projeto político do Estado.

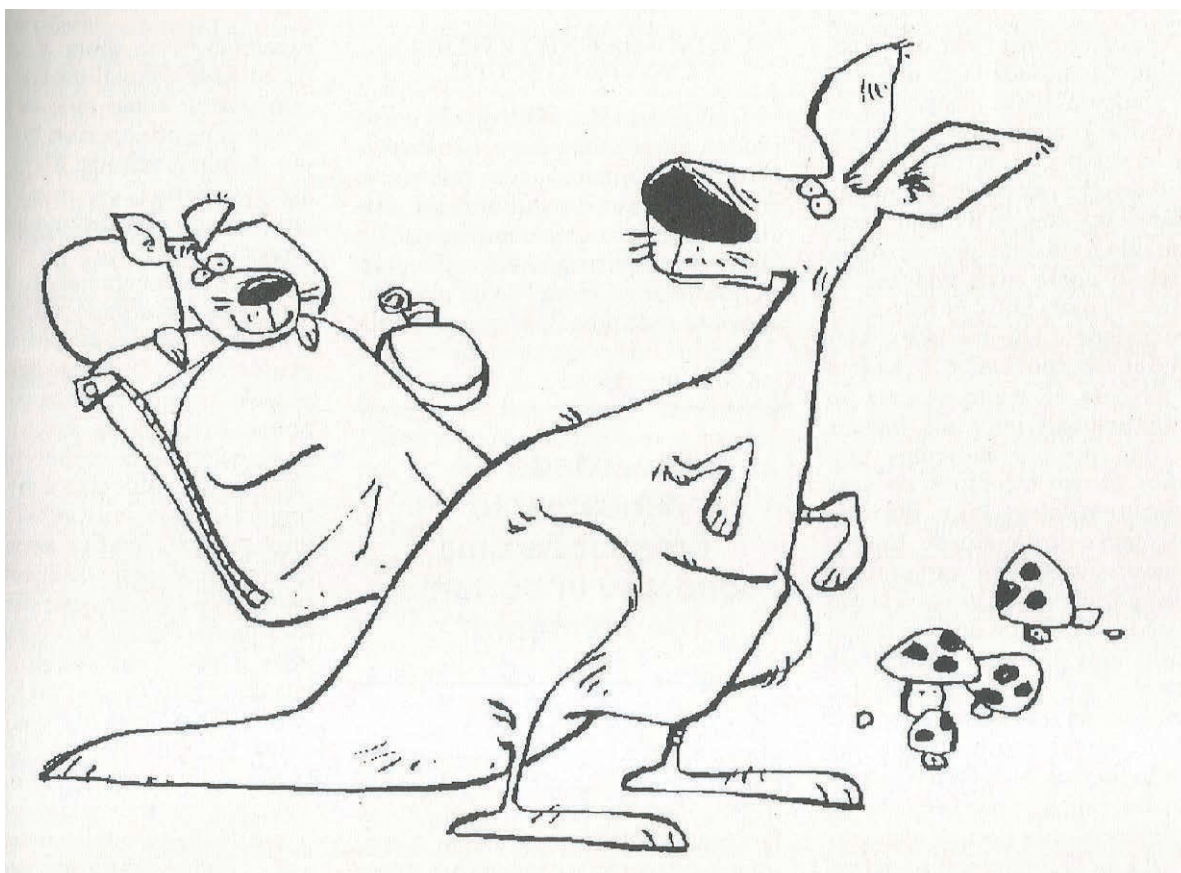
Parece, portanto, que o que está subjacente a estes dois cenários, para

falar do que os une, é a definição de quem controla a Universidade e com que projeto político o faz. Nos posicionamos favoravelmente a que ela seja avaliada democraticamente pelos seus próprios "atores", no entanto, caso queiramos que ela seja avaliada, também, externamente, que o seja pela maioria da população, ou seja, pelos trabalhadores e suas organizações, majoritariamente.

O dilema não está em "avaliar ou não avaliar", "ser eficiente ou não". Estas fórmulas apenas escondem o que há de essencial: o projeto político que, queira-se ou não, orienta a avaliação.

A universidade pública levou muito tempo para escapar ao domínio da igreja. Estaria ela condenada ao domínio do Estado?

• Luis Carlos de Freitas é Professor da faculdade de Educação da Unicamp.



9. Nada desprezíveis são estas relações entre avaliação e financiamento - o último condicionado à primeira. Esta idéia deverá vir com muita força e não só para a Universidade. Pode-se esperar esta mesma racional para o ensino de 1o. e 2o. graus.

10. Para se ter uma idéia de como esta ferramenta é utilizada no governo norte-americano, veja-se Hendricks, M.; Mangano, M.F. e Moran, W.C. (Eds.), *Inspectors General: a new force in evaluation*. *New Directions for Program Evaluation*, 1990 (48), pp. 1-87.

11. A situação não modifica se uma auditoria externa, supostamente "neutra", é chamada para avaliar a Universidade. Qual o projeto político que a orientará? Mesmo a racionalização supõe um projeto. Quais Universidades, no Brasil, podem dizer que possuem um projeto político-pedagógico elaborado democraticamente em seu interior?

# AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA

## COOPTAÇÃO OU EMANCIPAÇÃO INSTITUCIONAL?

Sílvio Paulo Botomé \*

É possível considerar o problema da autonomia da universidade de diferentes pontos de vista. Tem sido freqüente examiná-lo na perspectiva do que o governo, o Estado ou a sociedade permitem, concedem, impedem ou limitam. Também tem sido freqüente que a reivindicação seja o ponto mais evidente no exame das relações entre governo, Estado, sociedade e universidades. Menos freqüente, porém, é o exame dessas relações do ponto de vista do que a universidade pode ser, fazer e propor. Sua luta por autonomia tem sido fruto de um esforço e de uma mobilização em defesa do que lhe resta de autonomia e de identidade. Em geral, a universidade tem apresentado mais uma atitude de defesa ou reação às agressões sofridas do que um projeto próprio, uma proposta socialmente significativa. Parece ter esquecido que ela é um sistema que poderia ter uma identidade, um projeto, um papel e um significado no país. Não foi um esquecimento determinado por fraqueza ou por negligência, mas porque a universidade está há muito tempo se defendendo, sem ter muitas possibilidades de pensar e agir como um sistema integrado e íntegro. O isolamento e as ações - ou reações - sem um projeto ou referência minaram a própria estrutura e a autopercepção da universidade.

### AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA E CONTRATO SOCIAL

O papel da universidade como produtora e disseminadora do conhecimento foi cada vez menos considerado. A tarefa, que durante anos lhe atribuíram (de meio de ascensão social, de forma de adquirir a autorização para as “profissões liberais” ou de altos ganhos), se reduziu a uma magra loteria que atrai

---

**“liberdade de  
pensamento  
pressupõe uma  
condição importante:  
pensamento”**

---

cada vez menos as novas gerações. Tanto que o governo cria agências que desenvolvem o conhecimento, fornecem dinheiro e decidem o que serão a ciência e a tecnologia à margem das universidades do país.

As poucas exceções parecem confirmar que isso é preocupante. Tanto que já há um discurso até para lidar com essas exceções, considerando-as como uns

poucos “centros de excelência” em meio a uma grande quantidade de instituições que devem permanecer como escolas ou instituições de ensino superior. Não seria este um discurso voltado à cooptação de algumas instituições em detrimento da emancipação do sistema universitário do país?

Nosso poeta maior - Drummond - dizia que “liberdade de pensamento pressupõe uma condição importante: pensamento”. De forma semelhante, é possível examinar a universidade autônoma. Ela precisa ser universidade como condição de autonomia. Isso não significa que os demais aspectos da autonomia dessa instituição não sejam importantes. Significa apenas um ângulo e uma maneira de examinar o problema: nos aspectos que dizem respeito às limitações que a própria universidade impõe à sua autonomia. Principalmente porque ela não é algo absoluto, estático, que alguém concede a outro. É muito mais uma forma de relacionamento que, como tantas outras, exige um contrato social que explicita o que define esse relacionamento.

Pode-se dizer que em qualquer relacionamento sempre há um modelo ou vários “contratos” mais ou menos explícitos, mais ou menos bem ou mal concebidos ou formulados. Esse é porém um dos problemas fundamentais da



autonomia universitária: a clareza do seu contrato social com o país, por parte de cada um dos envolvidos com essa instituição. Sem essa clareza, fica difícil saber onde, como ou em que medida a universidade reage ou realiza na direção de uma cooptação ou de sua emancipação.

### **RELAÇÕES INTERNAS DE PODER REFLETEM SISTEMA SOCIAL EXISTENTE**

A má administração do poder, com a exarcebamento de sua concentração, não é característica exclusiva da universidade. No Brasil, isso está permeando as concepções, definições, organizações e estruturas do serviço público em geral. O uso do poder para comerciar favores e vantagens, em troca de apoio político para ter mais poder, ou permanecer mais tempo nele, já é um fato tão freqüente e despidorado que ficou difícil reagir a ele como algo inadequado, indesejável ou destrutivo para a sociedade. A universidade brasileira não foge à regra e, paradoxalmente, enquanto advoga e reivindica autonomia, assume posições que reduzem e escravizam a instituição, tanto em relação ao poder externo e governamental como em relação à sua própria organização e às relações de poder internas, grandemente responsáveis pelo seu alto corporativismo, baixa competência e pouca autonomia, conforme cada vez mais se afirma no país.

A conceno presentes, não só na manipulação do dinheiro e na ocupação dos cargos, legalmente “donos do poder”, mastração e o desequilíbrio nas relações de poder são dois fatores da pouca autonomia da e na universidade. Principalmente porque esses dois aspectos estão também nas definições, na organização, nos procedimentos administrativos, na estrutura, nas práticas e nas rotinas da universidade. Tanto quanto os sistemas ainda vigentes de escolha de dirigentes e “representantes” para os cargos de direção ou de participação em órgãos colegiados, essas práticas mantêm uma concepção de poder voltada para a fruição de facilidades que os cargos permitem, que prioriza decidir pelos demais, mandar, conceder, autorizar etc. Ainda não se concebe o poder como serviço capaz de construir, apoiar, desenvolver, através da integração e coordenação de esforços coletivos, dirigidos para finalidades de valor social transparentes e demonstráveis. O poder parece apoiado na cooptação

e não na emancipação dos que fazem a universidade. Não haverá autonomia, por definição, se as relações de poder na instituição forem sustentadas por um sistema de cooptação. O que existe, no entanto, parece ser congruente com a concepção patrimonialista dos que ocupam os cargos governamentais.

### **AUTONOMIA DEPENDE DE DEFINIÇÕES CLARAS SOBRE AS INSTITUIÇÕES**

Das várias maneiras e possibilidades de se examinar a autonomia da universidade é possível destacar uma, que diz respeito à falta de clareza que ela própria tem sobre seus fins, seus meios, sua organização e sua estrutura. Isso não quer dizer que as relações entre universidade e governo ou entre universidade e sociedade não sejam aspectos ou concepções que também permitam um exame e diagnóstico sobre os problemas e características da autonomia da instituição. Significa apenas uma opção por enfatizar certos tipos de determinantes ou influências na autonomia universitária. Esta opção não reflete uma concepção de autonomia, mas certos aspectos que não têm sido suficientemente considerados no exame das limitações e definições do que seja “autonomia universitária”. Se ela for entendida como uma forma de relacionamento passível de ser explicitada e regulada por instrumentos sociais, a definição do papel da instituição na sociedade pode aparecer na lei, nos estatutos ou nos regimentos das instituições, uma forma, entre outras, de definir e explicitar o “contrato” dessa instituição com a sociedade.

Qualquer instituição que não tenha clareza sobre seus objetivos em relação à sociedade onde se insere e que não tenha definições precisas sobre suas atribuições específicas em relação a esses objetivos dificilmente terá transparência na administração de suas atividades, principalmente porque, sem isso, essas atividades facilmente se tornam fins em si mesmas. E a ausência de transparência em relação ao que é realizado dos objetivos e atribuições da universidade, associada à orientação por atividades -, e não pelos resultados dessas atividades - entroniza os meios, especialmente a burocracia, em detrimento dos fins da instituição. As decorrências se farão sentir em toda a rede de relações que constituem e definem a instituição.

### **OBJETIVOS E ATRIBUIÇÕES DA UNIVERSIDADE COMO BASES DE SEU CONTRATO COM A SOCIEDADE**

Nos estatutos e regimentos das universidades brasileiras os objetivos da instituição são apresentados, basicamente, pelo trinômio “ensino, pesquisa e extensão”. Há mais de duas décadas, porém, já se sabe que esses não são objetivos da universidade, mas apenas classes de atividades, através das quais ela pode realizar suas atribuições na sociedade, de forma a participar da consecução dos objetivos em vista dos quais a sociedade cria e sustenta a universidade. A participação desta instituição, junto com outras, para melhorar as condições de vida da humanidade, especialmente as da região e nação onde se insere, realiza-se através daquilo que a universidade faz em relação ao seu objeto de trabalho próprio: o conhecimento. São esse objetivo e esse objeto típico que constituem as bases para definir as atribuições específicas da instituição: produzir o conhecimento necessário, administrar o conhecimento existente e torná-los acessíveis a todos. Objetivos, objeto de trabalho e atribuições podem ser desenvolvidos através de muitos tipos de atividades, entre elas a pesquisa, o ensino e a extensão. Essas, porém, só adquirem sentido, enquanto atividades, se geram os resultados que devem ser produzidos pelas atribuições (competências ou responsabilidades) da universidade, derivadas de seus objetivos.

É possível uma maior clareza de objetivos do que a que se encontra nos estatutos das universidades e no trinômio “ensino, pesquisa e extensão”. Nos quadros que se seguem, podem-se ver exemplos do que vários autores já propõem como objetivo para as universidades do país. A lista pode ser aumentada ou alterada.

O que importa neste momento, porém, é sinalizar que é possível deixar mais claras as bases do contrato que as universidades brasileiras firmam com a sociedade. Clareza sobre os termos desse contrato começa por explicitar o que elas se responsabilizam por oferecer ao país. Firmar esses objetivos, coletivamente, pode ser uma base importante para definir os termos da autonomia que a universidade deve ter na sociedade.

Os exemplos do Quadro 1 são ilustrações, e não uma proposição, neste momento. Sua enumeração visa deixar

mais claro o que poderia ser uma primeira explicitação de um “contrato social” da universidade com a comunidade onde ela se insere. Os exemplos podem ser completados, alterados, mais bem apresentados, etc. O importante é que, formulados sob a forma “do que a universidade deve realizar”, eles traduzem, mais precisa e concretamente, o compromisso, os critérios e os princípios que a universidade se propõe a realizar, seguir e respeitar.

Os termos do contrato, porém, precisam ser ainda mais específicos. Principalmente porque os objetivos descritos não são exclusivos da universidade. Muitas instituições têm objetivos semelhantes ou idênticos.

A especificação dos objetivos precisa levar em conta que a universidade tem um objeto de trabalho bem definido e que esse objeto orienta a derivação das atribuições específicas da universidade na sociedade, a partir de seus objetivos.

Também essas atribuições podem ser explicitadas de maneira clara.

No Quadro 2 são apresentadas oito atribuições da universidade em relação ao desenvolvimento do conhecimento. Nelas, não aparece a expressão “pesquisa”. Nem o conhecimento recebe o adjetivo “científico”. E isso é importante porque é preciso ter claro que o compromisso da universidade não é apenas com um tipo de conhecimento (o científico) ou com uma maneira (a pesquisa) de produzir conhecimento. Conhecimento artístico, filosófico, religioso e popular também são conhecimentos valiosos para a sociedade, dos quais a universidade deve se ocupar.

É claro que há outras agências que vão produzir conhecimento popular, ou artístico, ou religioso, etc. Mas ainda cabe à universidade protegê-los, estudá-los, criticá-los ou submetê-los a exame científico. Há também a necessidade de considerar a existência de universidades confessionais (católicas, protestantes

etc.) ou daquelas que têm núcleos de artes e letras, valorizando a produção de conhecimento artístico. Mesmo universidades estatais têm departamentos de Teologia, de Filosofia, de Artes, etc. Nesse sentido, não foram impostos restrições ao termo “conhecimento”. Isso é consistente com a possibilidade de ênfases ou “vocações” diferentes numa ou noutra universidade.

Há ainda um outro conjunto de atribuições que fazem parte das responsabilidades da universidade. Dizem respeito a uma forma especial de divulgação e difusão do conhecimento que a universidade desenvolve: o ensino. No Quadro 3, é possível examinar seis atribuições em relação a essa forma de divulgação do conhecimento. Nota-se que nenhuma das expressões restringe o que a universidade pode fazer à atividade “dar cursos”. Qualquer uma dessas atribuições pode ser desenvolvida através de outras atividades ou de outros meios.

## QUADRO 1 - Exemplos de objetivos da universidade derivados das proposições já existentes na literatura nacional sobre o papel social dessa instituição.

1. Libertar o homem da ignorância e da superstição.
2. Promover a identidade cultural nacional, das comunidades e da região onde ela se insere.
3. Proteger o conhecimento produzido pela humanidade e a cultura onde está inserida.
4. Melhorar as condições de vida da humanidade através da produção de conhecimento relativo à superação de condições desumanas e injustas na cultura onde se insere e da humanidade como um todo.
5. Promover a igualdade social através da redução da pobreza sócio-econômica e da alienação política e cultural.
6. Promover o desenvolvimento da região onde se insere e do país onde se localiza.
7. Criar condições para que a população possa desenvolver-se e participar das decisões que afetam sua vida e dos recursos de que necessita para viver.
8. Criticar a política social e os demais elementos relevantes do processo de desenvolvimento do país.
9. Exercer influência direta sobre determinantes do mercado local de trabalho.
10. Promover a participação popular nas definições da organização social, política e econômica da região e do país.

## QUADRO 2. Atribuições da universidade em relação ao desenvolvimento do conhecimento.

1. Produzir conhecimento novo e necessário sobre qualquer objeto, assunto ou área e sobre a aplicação desse conhecimento.
2. Sistematizar o conhecimento existente sobre qualquer objeto de estudo, assunto ou área.
3. Examinar e criticar o conhecimento existente sobre qualquer objeto de estudo, assunto ou área.
4. Proteger, preservar e conservar o conhecimento existente sobre qualquer objeto de estudo, assunto ou área.
5. Integrar dados de diferentes naturezas e conhecimentos de diferentes áreas, que contribuam para o conhecimento sobre qualquer objeto de estudo, assunto ou área.
6. Divulgar o conhecimento produzido sobre qualquer objeto de estudo, assunto ou área.
7. Difundir o conhecimento existente sobre qualquer objeto de estudo, assunto ou área.
8. Prestar serviços de assessoria e apoio à comunidade nas aplicações do conhecimento sobre qualquer objeto de estudo, assunto ou área, desde que através de simultânea) atendimento às necessidades da comunidade, da formação de alunos e de produção de novos conhecimentos (especialmente sobre a aplicação de conhecimento) .

2 As distinções dessas diferentes formas de conhecer baseiam-se na maneira de trabalhar e não no produto das diferentes formas de trabalhar. Essas formas são, inclusive, passíveis de superposições em alguns aspectos ou momentos.

**QUADRO 3. Atribuições da universidade em relação ao desenvolvimento do ensino.**

1. Ensinar diferentes profissionais e estudantes de diferentes cursos de profissionalização a lidar com qualquer tipo de problema ou assunto, incluindo produzir conhecimento sobre esses problemas ou assuntos.
2. Especializar a formação de diferentes profissionais em relação a tópicos de interesse e ou de necessidade da população à qual a universidade deve servir.
3. Aperfeiçoar a formação de diferentes profissionais em relação às atividades de interesse e ou necessidade da população à qual a universidade deve servir.
4. Atualizar a formação de diferentes profissionais quanto a assuntos, temas, áreas ou tópicos em relação aos quais tem havido desenvolvimento de conhecimento e que podem ser úteis para o melhor desempenho desses profissionais em suas atividades na comunidade onde se inserem.
5. Complementar e/ou suplementar a formação de diferentes profissionais e/ou de outros interessados em relação a tópicos, assuntos ou problemas de interesse ou necessidade da população à qual a universidade deve servir.
6. Formar pesquisadores para produzir conhecimento sobre qualquer área, tema ou assunto, e sobre os processos de produção desse conhecimento em todos os níveis de ensino (graduação, pós-graduação, especialização, aperfeiçoamento, atualização, extensão).

Essas atribuições podem ser completadas ou alteradas. Também aqui a intenção é mostrar que é possível ser mais claro quanto ao compromisso específico da universidade com a sociedade. Pelo menos, fica mais evidente, porque é pouco assentar o compromisso social da instituição nas expressões “ensino, pesquisa e extensão”.

As principais decorrências da distinção entre esses três conceitos (objetivos, atribuições e atividades), em relação à autonomia da instituição, referem-se, principalmente, ao grau de visibilidade dos resultados ou do produto do que é feito nela. Sem essa visibilidade, a organização, a administração e a estrutura que a instituição desenvolve e consolida revelam uma grande deficiência de percepção dos aspectos a considerar para que ela possa definir-se, localizar-se e interagir com a sociedade e com o governo de forma transparente, com uma identidade nítida, com segurança quanto ao seu papel e utilidade, e com firmeza quanto às suas necessidades e direitos para realizar adequadamente suas atribuições (seus deveres) na sociedade.

### **AUTONOMIA: MAIS VISIBILIDADE E MENOS RACIONALIZAÇÕES**

Entendida dessa forma, é diferente de uma concepção onde se enfatiza uma autonomia pela força das reivindicações ou da mobilização coletiva na defesa de interesses internos à instituição ou das categorias de funcionários e clientes que a compõem. Em geral, essa concepção

de autonomia - não totalmente incorreta, é preciso salientar - fica comprometida pela ênfase na “defesa pela força”. Uma característica que se destacou nos últimos tempos - talvez na vida toda da universidade no país - como reação (que se tornou reatividade) às invertidas feitas, lesando, diminuindo, obscurecendo ou destruindo essa instituição. Mas autonomia não se faz só com defesas, com reações a ingerências lesivas, com decisões, medidas, organizações e estruturas reativas ao que é proposto pelo governo ou por alguns grupos de pressão da sociedade.

Uma autonomia por afirmação começa pela clareza do que deve resultar das atividades da instituição, e não apenas dos rituais que caracterizam atividades, consagradas pela repetição e pela difusão entre os que participam da instituição e que, até hoje, ainda não puderam sair das trincheiras de defesa, permanecendo sem uma noção clara dos horizontes, das possibilidades e dos compromissos sociais da universidade. Não é de espantar que os estatutos das universidades brasileiras, que deveriam ser o contrato de serviço estabelecido com a sociedade que paga sua existência, confundam, na base da formulação desse contrato, os objetivos, as atribuições e as atividades da instituição. Não é possível autonomia se não há clareza sobre a razão de ser (resultados externos) dos rituais (atividades) internos da universidade.

Sem visibilidade (clareza), é maior o risco de aumentar a racionalização: o discurso que justifica, propõe, empolga, mas que não concretiza, não torna explícitas e operacionalizáveis as

declarações de princípios, de intenções, de valores. O discurso deve orientar e facilitar a atuação e não substituí-la, adiá-la ou obscurecê-la, sob pena de ser não um “contrato social”, e sim um “engodo coletivo”, rapidamente transformado em mito, discurso polêmico, ritual verbal autojustificador e autocomplacente.

### **VISIBILIDADE TAMBÉM DEPENDE DA ORGANIZAÇÃO E DA ESTRUTURA INSTITUCIONAL**

A falta de clareza - com a conseqüente restrição da atuação que gera autonomia - não se reduz aos objetivos e atribuições da universidade. Os estatutos, regimentos e organogramas das universidades do país indicam um outro grande equívoco: as bases de organização e de estruturação da instituição têm sido os órgãos de apoio administrativo e as classes existentes entre as categorias dos que trabalham na universidade. Os órgãos que deveriam responder pela consecução dos fins da universidade aparecem mal constituídos, sem definições de suas atribuições, indefinidos, inclusive, quanto à sua natureza e perdidos entre os órgãos de apoio. Bastaria perguntar: que órgãos devem produzir o conhecimento? a que órgãos devem ocupar-se da divulgação do conhecimento? As modalidades de produção e divulgação do conhecimento serão de responsabilidade de órgãos diferentes? Quais? Qual o papel (as atribuições) das unidades de apoio administrativo a esses órgãos? E dos órgãos deliberativos? E dos normativos? E de cada

cargo ou função executiva? etc. Um centro é um órgão de apoio administrativo ou de apoio operacional? E um departamento? O que define um departamento? No que ele difere de uma coordenação ou colegiado de curso? Como devem ser as relações entre esses órgãos para que sua interação produza os resultados de interesse social definidos pelas atribuições da instituição? As perguntas são inúmeras. Respondê-las adequadamente exige decisões de definição da instituição, que só podem ser coletivas. E como fazer isso? Quem vai propor um ponto de partida?

Não é necessário continuar enumerando as questões ou decorrências e desdobramentos dessas perguntas. Um bom “contrato”, porém, depende de boas respostas a essas questões, integradas em um sistema coerente. Sem isso, como se expressará a autonomia da instituição?

O que se vê na prática das universidades, nos seus estatutos e regimentos e nas concepções definidas, mostra uma confusão conceitual bastante séria, evidenciada desde a terminologia caótica até as rotinas da administração, anulando e obscurecendo o que deveria ser realizado por cada setor, órgão, unidade, parte, serviço ou atividade da instituição e comprometendo o que poderia ser uma atuação lúcida, coerente, organizada e transparente, que levaria à emancipação e à autonomia, e não à cooptação e à progressiva anulação e inutilidade, por disfunção e deterioração, das várias instâncias da instituição e até da universidade como um todo.

Os departamentos deixaram, e deixam cada vez mais, de constituir-se em unidades de produção, desenvolvimento e divulgação do conhecimento em diferentes áreas para tornar-se apenas agências de administração de cursos de graduação e pós-graduação para um ou mais campos de atuação profissional. A confusão entre área de conhecimento e campo de atuação profissional é outra modalidade do equívoco existente entre produção de conhecimento e aplicação do conhecimento existente, traduz-se em uma quase absoluta redução dos departamentos - que deveriam definir-se pela produção e divulgação do conhecimento em diferentes áreas - a meras instâncias de administração de um ou mais cursos, que precisam utilizar os conhecimentos de diferentes áreas para formar profissionais em qualquer campo de atuação. As relações entre cursos e departamentos é tão pouco

clara que há de tudo nas universidades do país em relação a essas duas unidades-base da universidade. Chegou-se ao requinte de, em alguns organogramas de universidades, inexisterem departamentos e cursos, embora existam dezenas de órgãos e unidades administrativos nesses organogramas. O cartorialismo e a rotina administrativa e burocrática parecem ser os critérios predominantes na organização e estrutura da universidade.

A falta de clareza sobre a natureza e as características das bases da organização da universidade faz com que os órgãos de apoio - os meios - tomem conta das atividades e preocupações, gerando rotinas e práticas que, progressivamente, se afastam da realização adequada das atribuições da universidade. As atividades-meio, ocupam cada vez mais, tempo e espaço, reduzindo e até anulando as atividades-fim da instituição. Constatando isso, cabe a pergunta: nessas condições, que autonomia terá a instituição? Sem propostas eficazes e transparentes para exercer, ao máximo e de maneira ótima, suas atribuições, para que se reivindica autonomia? É fácil a universidade apresentar-se como vítima do governo. E esse é, sem dúvida, um dos aspectos graves e sérios na existência da autonomia. Mas o que ela faz, o que tem a propor, as próprias definições existentes no interior das universidades - e isso inclui as características predominantes nas definições de autonomia universitária mais difundidas - fazem com que, mais do que vítima, seja cúmplice 3 da posição do governo em relação à instituição. Sua organização e sua estrutura têm sido, com frequência, construídas “ad hoc”, ao sabor de conveniências de cada administração ou grupo que ocupa o poder, ou alguma posição de influência. Os organogramas são, na maioria das vezes, “retratos” do que está sendo a instituição (desenhando para ver, os órgãos e estruturas), e não “plantas” de como deve ser a instituição, projetando e intencionalizando a universidade. A combinação de “experiências” e “improvisos para atender a emergências”, “aproveitar a oportunidade”, “entrar em um programa de verbas”, parece constituir o fundamento da organização da universidade. Talvez fosse diferente se o que orientasse a construção dessa estrutura e organização fossem os fins da instituição e uma intencionalidade racional a respeito das condições que gerariam esses fins. Há um descaso bastante grande em relação à sua desorganização interna, como também

parece haver descaso por questões externas que podem alterar essas condições internas da instituição.

## **ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURAS ATUAIS DIFICULTAM A EXISTÊNCIA DE AUTONOMIA NAS RELAÇÕES COM A SOCIEDADE E COM O GOVERNO**

Há fortes evidências do descaso com que a universidade lida com aspectos graves em decisões governamentais, no que diz respeito à autonomia e à própria existência dessa instituição no país. A progressiva nomeação das universidades pelo rótulo de “Instituições de Ensino Superior” (IES) nos documentos e linguagem oficiais é uma óbvia redução de seu papel ao de simples “escola”. Como se fosse possível ensinar sem desenvolver conhecimento sobre a realidade existente e sobre processos e formas capazes de modificá-la. Para muitos, “universidade” é apenas um aglomerado de várias “escolas”. É coerente com isso o decreto presidencial de janeiro de 1987, que criou o Conselho de Ciência e Tecnologia no Ministério homônimo, excluindo as universidades desse conselho.

Mais sintomática em relação à perda de autonomia, pela pouca clareza de seu papel e responsabilidade fundamental, é a quase nula reação das universidades a essa exclusão. Também é preocupante que algumas sociedades científicas, ao se manifestarem sobre essa exclusão, tenham se limitado a lembrar que a pesquisa é feita nas pós-graduações. Essa lembrança ajuda a anular os departamentos das universidades como bases do desenvolvimento do conhecimento, em múltiplas áreas, do país.

É uma reação que mistura o ensino e a pesquisa em uma relação perniciosa de dependência, e não na relação que garante a integração entre ensino e pesquisa: o pesquisador que ensina e o professor que pesquisa. Essas duas atividades precisam ser realizadas pela mesma pessoa, com condições e cobranças apropriadas a cada uma. Caso contrário, a integração entre elas corre o risco de reduzir-se a amontoados administrativos, a autorizações burocráticas ou a um discurso tão vazio quanto repetido, reiterativo.

Parece que a cátedra foi substituída não por uma organização coletiva em torno da produção de conhecimentos em uma área, com a responsabilidade, também coletiva, de oferecer disciplinas,

3 A analogia com a cumplicidade do povo brasileiro perante as ditaduras que existiram no país, comentadas por Cláudio Abramo (Senhor, agosto de 1987), parece útil - e alarmante - diante de um aspecto: talvez o problema maior seja a maneira de as universidades reagirem aos problemas com que se defrontam.

relacionadas a essa área de conhecimento, para todo e qualquer curso, mas por uma oligarquia, ou várias delas. Oligarquias que se definem por “apropriação”, “propriedade” ou “direito” de lecionar certas disciplinas, com respectivo aparato burocrático-cartorial para “sustentar esse direito”. O que se queria com a extinção das cátedras e a instituição de departamentos era algo muito diferente. Hoje fica mais claro o motivo pelo qual os governos dos anos 60 e 70 “aceitaram” a bandeira da reforma universitária. Era para não fazer a mudança de interesse, e sim mudar o que fortaleceria o regime e a dominação da universidade através de um procedimento altamente eficaz: o seu esvaziamento, a sua anulação, a sua burocratização, a manutenção de grupos de poder em torno de atividades intermediárias (administrativas), incluindo nelas o gerenciamento de disciplinas. Não é de estranhar o tempo que reitores, pró-reitores e diretores de centro gastam nas reuniões e colegiados debatendo verbas, retirada ou acréscimo de disciplinas, número de créditos, sistema seriado ou sistema de créditos, etc. A própria instituição parece interessada em ocupar-se das questões que a mantêm pouco autônoma ou que reduzem ainda mais a autonomia que tem, mantendo o governo como interlocutor que autorizará ou concederá “pedaços de autonomia” em um ou outro aspecto.

Mais recente é a pouca reação institucional ao plano do governo para cargos comissionados e funções gratificadas, que ignora e anula propostas geradas nas universidades a esse respeito. O plano é coerente com a perspectiva “prebendalista” de atribuir altos salários<sup>4</sup> à burocracia, mantendo os pesquisadores com salários baixos. Os administradores e candidatos àqueles salários muito provavelmente, acharão ótimo esse aumento proposto para a administração, enquanto os salários dos que fazem a universidade existir permanecem os mesmos. Não é isso uma clara inversão entre meios e fins? Não é a reação das universidades um acumplicimento? Não é isto abdicar da autonomia e cair em um “comércio de prebendas”, em troca de concessões? Não é coerente com uma concepção patrimonialista, de governo, de política e de administração pública?

Os valores ainda não são o problema fundamental. O mais grave é a falta de definições claras das obrigações (competências e atribuições) dos cargos

administrativos que recebem esses salários. Uma política patrimonialista tende exatamente a isto: reduzir o sistema de cargos públicos ao prebendalismo. O dicionário registra que prebendalismo (fig.) consiste na distribuição de cargos pouco trabalhosos e bastante rendosos. As versões serão várias para isso: não definição de responsabilidades, mas definição de salários “compensáveis”; concessões de vantagens do cargo e pouca clareza sobre as exigências dele; não avaliação, mas poder crescente, etc.

Isso tudo não serve mais à cooptação do que a emancipação da universidade? Talvez seja útil permanecer

---

## Isso tudo não serve mais à cooptação do que à emancipação da universidade?

---

com a pergunta e examinar com cuidado onde se encontra a universidade, como sistema, nas relações com o governo. Talvez o que precise ser objeto de exame seja a natureza dessas relações, e não apenas esse ou aquele aspecto da relação. O direcionamento das atividades dos docentes e pesquisadores através de programas e de verbas decididos, dirigidos, pagos e controlados pelo governo fazem as universidades, agitadas, mobilizarem suas forças para conseguir obter as verbas com que o governo acena. Por que esses projetos e recursos não são feitos e obtidos pelas universidades através de seus planos e orçamentos? Vale, novamente, realçar a questão: isso é emancipação ou cooptação? Mais do que reagir, as universidades têm se mobilizado para participar, disputando entre si verbas concedidas dessa forma. Uma disputa que chegou a gerar escritórios e representantes das universidades em Brasília, para conseguir melhores “fatias” com maior rapidez. É esse o caminho da autonomia que se quer?

A organização, a direção e a

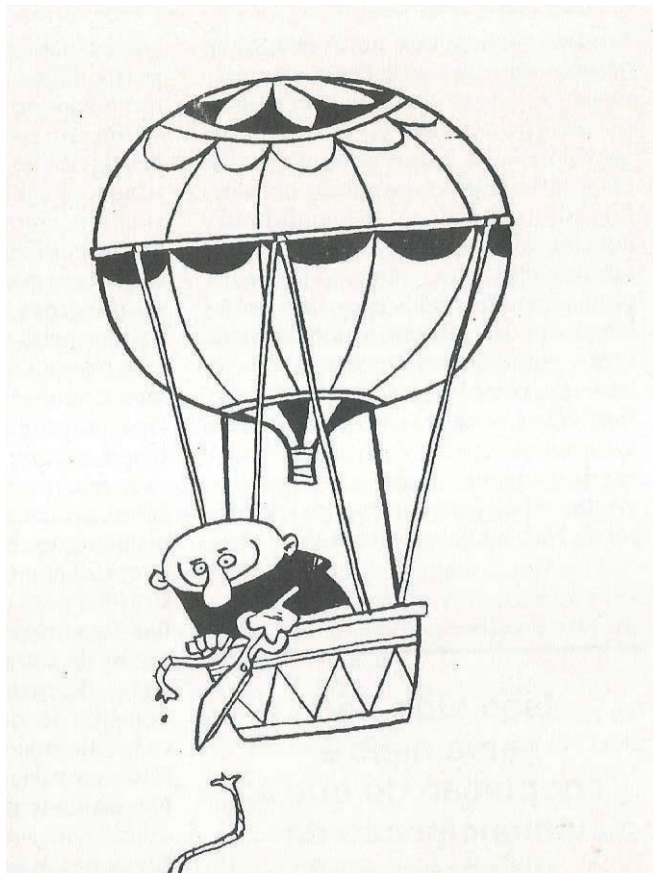
administração das universidades parecem estar mais adaptadas do que analíticas em relação a esses aspectos. Não por maldade ou incompetência generalizada, mas porque houve, uma lenta acomodação a esse tipo de relação com o governo. E, aos poucos, a universidade pode ser reduzida a um sistema burocrático, estéril para a sociedade, servil aos programas e verbas do governo. Sua agitação parece sempre ser acalmada ou direcionada com um pouco de dinheiro manipulado ora através de salários, ora através de programas e agências centrais, ora através de altos (?) salários relativos para administradores e gerentes em vários níveis da instituição. Mais uma vez, vale destacar uma pergunta: autonomia e emancipação ou cooptação e mendicância? O que está acontecendo com o sistema universitário? E como ele está reagindo a isso?

O que, por exemplo, a universidade acha de uma carreira administrativa instituída à parte, com salários próprios e duas a três vezes maiores que os salários de docentes e pesquisadores em final de carreira? Como entender sua passividade diante da decisão do governo em implantar essa carreira, através de determinações ministeriais, regulamentando funções gratificadas e cargos comissionados dessa forma? E, pior que isso, como raciocinar diante da informação do governo de que a regulamentação feita foi a que os reitores pediram? Quem está reduzindo a autonomia da universidade? Ou será que autonomia que se quer é a administração ganhar bem e ter verbas para dar funções gratificadas aos que participarem do “sistema”?

Mesmo o papel dos órgãos do governo precisa ser mais claramente estabelecido em relação à universidade. O Ministério da Educação tem sido considerado uma agência que executa a política governamental em relação à universidade. Isso é coerente com o modelo de patrimonialismo prebendalista existente, mas pode ser diferente. Por que não poderia o ministério ter um papel de articulador da política das universidades no país, a partir de um trabalho de integração entre essas instituições? O país necessita com urgência de integração entre as universidades, de articulação entre proposições, atividades, iniciativas... Quem fará isso? Saliente-se que as redefinições e reestruturações necessárias não são apenas intra-universidade, mas também inter-instituições. É mais um aspecto importante

<sup>4</sup> “Altos” relativamente ao que recebem os pesquisadores e professores na universidade

a definir o tipo e o grau de autonomia da instituição. E também um aspecto a merecer proposições e lutas das universidades brasileiras. O próprio papel dos órgãos supra e inter-universitários existentes no governo precisa ser redefinido, tornar-se público, explícito e formalizado (lei, estatuto, regimento ...), de maneira a também eles firmarem um contrato inequívoco com a sociedade. Sem isso, a inércia diante de uma concepção patrimonialista que comercia cargos rentáveis e pouco trabalhosos, como forma de manter e aumentar o poder, permanecerá em muitos níveis, lesando o país e a universidade



de que ele necessita. Por este caminho, a autonomia será apenas uma concessão que não mudará nada. É preciso tentar outro. Talvez a redefinição contratual de papéis seja uma possibilidade, até porque o que a sociedade atual aprendeu com a noção de “Constituição”, ao presenciar o que foi feito com o contrato social máximo do país na Constituinte de 1987, pode mostrar a importância de um “contrato social regulador”.

Há outros exemplos a explorar nesse exame do conceito de autonomia. Um deles diz respeito à definição, às atribuições e à composição dos órgãos colegiados - principalmente os superiores - das universidades brasileiras. Em primeiro lugar, não há clareza sobre as diferenças entre órgãos normativos e deliberativos. Também há bastante confusão entre assessorias técnicas e assessorias políticas na instituição. É freqüente que planos e orçamentos sejam peças constituídas mais por amontoados de atividades e de valores arbitrários do que resultados de análises e decisões coletivas, bem assentadas, através de uma organização que permita uma real e educativa participação dos que deverão realizar e/ou sofrer os efeitos da execução

desses planos e orçamentos. Planos e orçamentos são “peças normativas” e, no entanto, são feitos, com freqüência, por técnicos ou por amontoados de proposições. Como ser autônoma sem sequer ter clareza sobre os instrumentos e procedimentos reguladores da própria atividade?

E isso fica pior quando os órgãos normativos (conselhos universitários, basicamente) são compostos por pessoas que, na maioria, ocupam cargos executivos. Em um colegiado “normativo” assim constituído, dificilmente vai deixar de haver uma normatização voltada apenas para os interesses das rotinas da administração. A não distinção entre os papéis de administrador, técnico, executivo, deliberativo e normativo não ajuda a autonomia.

Não parece que tais exemplos de atividades, de organização e de estrutura contribuam para a autonomia da universidade. Mas esses exemplos ainda se associam a, pelo menos, três ou quatro tipos de concepções que impedem a universidade de ser uma instituição mais forte, mais claramente definida e, como decorrência, mais autônoma: os níveis de gerenciamento, as características

do poder central, o envolvimento dos alunos e a avaliação do que faz e produz a universidade.

## ÓRGÃOS ADMINISTRATIVOS NÃO DEVEM SER AS BASES DA ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DA UNIVERSIDADE

Qualquer instituição, para constituir-se e funcionar, precisa ter claras as bases de sua organização, definida a partir do que deve gerar, para fora dela própria, os órgãos de apoio (operacionais, administrativos etc) e os níveis de organização e gerenciamento da instituição que permitam e garantam, com o máximo de participação e envolvimento de todos os componentes da instituição, a consecução dos fins - resultados - para os quais a instituição foi criada e é sustentada.

Com a quantidade, o tamanho ou complexidade das bases de produção da universidade, pode-se definir o que será uma unidade na instituição. Da mesma forma, fica possível definir quais e quantas poderão ou deverão ser reunidas em setores, divisões etc. Sem definições claras para esses nomes (divisões, setores, unidades, seções, serviços, atividades), dificilmente será possível coordenar e integrar as múltiplas atividades de todas essas partes da instituição de forma a torná-la produtiva, eficaz (e não apenas eficiente), transparente e, com tudo isso, ter maiores possibilidades e condições de exercer e ou obter autonomia. A capacidade e a força da instituição é uma condição importante para que exista uma autonomia real. Essa capacidade e essa força, porém, não são obtidas pela reivindicação, pelo corporativismo ou por tráfico de influência diversos, mas pela transparência em todos os níveis da instituição. Transparência que só existirá se houver meios e condições para participação efetiva e adequada de toda a comunidade, informada por uma avaliação constante e cumulativa das atividades da instituição. Além dos níveis de organização (ou de desorganização) da universidade, a própria estrutura, a composição e as atribuições do poder executivo central também são um sério problema a enfraquecer e destruir as possibilidades de autonomia para a instituição. Saliente-se que a própria nomenclatura existente é usada caoticamente nas instituições do país. Vice-reitoria, sub-reitoria e pró-reitoria, por exemplo, não são termos usados em

5 O conceito de “produção” refere-se sempre ao que resulta de execução da atribuições apresentadas nos Quadros 2 e 3 em relação ao objeto de trabalho da universidade: o conhecimento. O termo “produção” pode ser desconfortável pelo seu uso estar associado a “coisas”, “objetos” e até “quinhilarias”, no cotidiano das pessoas. Ressalte-se que aqui é usado em sentido um pouco diverso.

função de suas concepções básicas, e sim para qualquer coisa que convenha aos que exercem o cargo. Não há respeito por uma concepção coletiva, nem sequer pelas definições de dicionário. Pró-reitores, por exemplo, exercem papéis de executivos e, muitas vezes, são vice-reitores ou sub-reitores, abandonando a responsabilidade de articuladores e elaboradores de “políticas” (de ensino, de pesquisa, de extensão, de administração etc) e passando a administrar rotinas de partes da instituição (o que seria mais próprio de sub-reitores ou de diretores de centro, como existem em várias universidades). Com frequência, há ainda algo pior: os pró-reitores dirigem rotinas da instituição - de pesquisa, ensino etc - como se essas rotinas fossem “partes” da universidade, e não tipos de atividades interdependentes, que precisam ser integradas, articuladas, coordenadas e coerentes entre si. A emergência, o imprevisto, o ocasional, a atuação por força de pressões, normalmente dirigem as ações e decisões. Raramente a análise, o estudo, a intencionalidade, o valor e a importância preponderam em uma universidade cujo poder central não seja transparente, apropriado e organizado em função de servir e apoiar o que caracteriza as atividades-fim da universidade, e de maneira coerente com as atribuições e com os objetivos que constituem o eixo de seu contrato de trabalho com a sociedade. Sem retomar e reorientar essas definições sobre a organização da universidade, suas aspirações de autonomia podem reduzir-se a reivindicações para que o governo conceda certos “privilégios”, certas “autorizações” ou “licenças” para mudar aspectos de uma rotina que, mesmo com tais mudanças, permanecerá comprometida com a administração e com as deliberações do poder público, e não com os objetivos e atribuições da instituição.

### **PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NA INSTITUIÇÃO (NÃO APENAS NO “SINDICATO”) COMO PARTE DAS CONDIÇÕES DE AUTONOMIA**

Os níveis de gerenciamento e as características do poder central na universidade, mesmo que fossem adequados, ainda precisariam ser complementados pela participação efetiva, constante, continuada e equilibrada dos alunos, clientes imediatos da instituição. É deles que depende, em grande parte, fazer com que aquilo que a universidade

descobre e produz se torne benefício para a população. A vítima dos erros ou da omissão da instituição é, paradoxalmente, quem paga e sustenta sua existência. O aluno é o intermediário, o meio de - conforme a constituição e atuação da universidade - tornar o conhecimento acessível à população, através de sua atuação profissional. Nesse sentido, é importante que cada curso participe, através de alunos que o representem, da administração da universidade. Não basta ter “um número de alunos” nos colegiados. Mesmo que esse número seja amplo, se esses alunos não representarem uma articulação com todos os alunos, em cada curso da instituição, essa “representação” não “representará os alunos”. É ainda mais inadequado a instituição reduzir a participação dos alunos na instituição a consultas ou envoltórios do “sindicato” dos alunos (os centros ou diretórios de estudantes). A função dos órgãos estudantis devem ser, fiscalizar e representar interesses da classe e, portanto, ser exigente é representativo, em lugar de servir à burocracia da instituição em um “peleguismo especial”, utilizado como fachada de legitimidade para o que nem sequer tem meios ou recursos para representar uma articulação eficaz, extensa, organizada e constante. É preciso considerar os alunos como parte da instituição, e não como categoria social, profissional, cultural ou temporal, a “dar papites” ou “ser ouvida” ocasionalmente, quando convém, ou para dar respaldo político a decisões até contrárias à natureza da instituição.

Participação de alunos não pode significar apenas voto, número ou respaldo de decisões pouco legítimas. Se isso acontecer, os estudantes ficam reduzidos a uma “massa de manobra” conveniente, não apenas para os diretórios ou interesses partidários de quem ocupa o poder, mas a uma progressiva redução da autonomia universitária através do tráfico de influências, carreirismo político, cooptação ideológica, acadêmica ou econômica e prebendalismo oportunista. Tudo isso, em detrimento da emancipação institucional, que só é possível se for coletiva e integrada, envolvendo todos de maneira consistente com seus papéis e tipos de responsabilidade na instituição e através de formas, níveis, momentos e tipos de participação que otimizem o coletivo e a eficácia da instituição em relação à qualidade de sua participação na sociedade.

### **AValiação DA UNIVERSIDADE COMO SUPORTE DE AUTONOMIA**

Há, ainda, mais um aspecto a destacar como condição para que a universidade afirme e realize uma autonomia coerente com a natureza de suas atribuições.

Uma avaliação do que é feito, do que é produzido e do que acontece na universidade é fundamental para que ela possa ter uma identidade. É preciso, porém, que a avaliação não seja considerada apenas em termos de medidas ou estatísticas de atividades ou produtos imediatos dessas atividades (por exemplo: número de alunos, de hora aula, de assessorias, de publicações etc). É preciso comparar o que se consegue, através daquilo que se faz, com o que seria necessário conseguir e realizar, de maneira contínua e cumulativa, derivando, dessa comparação, direções a desenvolver, implementar etc. Avaliação é condição básica para planejar, intencionalizar, desenvolver, tornar-se capaz e autônomo. Sem avaliação, em uma analogia muito simples, é como voar no escuro sem instrumentos. O resultado já se sabe qual vai ser. Dificilmente será obter maior autonomia. A universidade precisa considerar a avaliação como uma condição necessária para reorientar, a cada momento, sua atuação na sociedade. Avaliação não pode ser simplesmente mais um ritual burocrático ou administrativo do Ministério da Educação ou de cada universidade. Nem podem as instituições limitar-se “reagir contra”, a “insurgir-se” ou a “defender-se” de uma “política de avaliação”.

A universidade precisa propor e realizar ela própria, de maneira exigente, sua avaliação constante, cumulativa, crítica e capaz de reorientar seu desempenho, sua organização e seu gerenciamento.

O “experientialismo” tem sido, com frequência, uma espécie de “critério” intocável, a confundir-se com “autonomia”. Como se fazer experiências não exigisse levar em conta o conhecimento já existente, critérios e conceitos mínimos ou outras experiências de outros lugares ou de outros momentos históricos. Autonomia também não pode ser confundida com a “entronização da experiência ad hoc”. Se a confusão for mantida, será quase inevitável a exarcebada do “paroquialismo acadêmico”, tão a gosto das universidades de países subdesenvolvidos e extremamente conveniente para a

manutenção da dependência científica, tecnológica e econômica dos países cujas universidades adotam tais concepções de “autonomia”.

Nesse sentido, “as experiências” precisam ser submetidas à avaliação e à crítica e localizar-se ou integrar-se no conjunto do sistema universitário. Caso contrário, as universidades do país, sem um mínimo de definições coletivas e integradoras, permanecerão em uma disputa individual pela concessão de benefícios de diferentes tipos por parte do governo, em uma óbvia congruência de interesses e concepções patrimonialistas, aceitando e participando de uma política prebendalista de cargos, favores, poderes, verbas e facilidades em troca de apoio político, de não oposição ou de manutenção das instituições no atual sistema.

## **ODESAFIO QUE PERMANECE: AUTONOMIA POR CONCESSÃO É COOPTAÇÃO; É PRECISO EMANCIPAR A UNIVERSIDADE BRASILEIRA**

Autonomia por concessão não existe. Autonomia não é legado. Autonomia universitária é uma forma de a instituição ser íntegra, capaz, com relações de interdependência definidas, públicas e contratadas (no sentido de existentes em um contrato coletivo). Autonomia também não se obtém por força bruta, por tráfico de influências, ou por cooptação.<sup>6</sup> São condições essenciais da autonomia, emancipação, crescimento, relações de troca e equilíbrio nas atribuições de poder, além de uma crítica constante, apoiada por dados de avaliação. Infelizmente, isso ainda não é realidade para a universidade brasileira, embora existam conhecimento, tecnologia e capacidade para ser diferente. O que mais parece faltar é um sistema e uma política para a universidade brasileira que sejam um reflexo do melhor que se tenha de conhecimento e experiência a respeito dela e de suas possibilidades.

Uma carta definidora da universidade brasileira, uma espécie de estatuto coletivo, parece fazer falta tanto para orientar os estatutos e regimentos das instituições individuais (o contrato social de cada uma) como para servir de base para as leis, portarias, resoluções, do governo

a respeito das universidades do país. A ausência de um contrato coletivo explícito, público e formalizado (conforme o caso, até com força de lei) prejudica também a defesa da universidade, uma vez que, diante de qualquer medida ou situação lesiva, a dispersão de reações e contrapropostas submergem as universidades em conflitos, confusões, dificuldades de acordos, confusões semânticas etc.

O desafio, porém, permanece. Como fazer para passar de procedimentos e sistemas de cooptação para outros que levem à emancipação? Como superar decisões e medidas reativas e isoladas para outras analíticas e sistêmicas?

Autonomia não é fazer o que se quer, como se os recursos fossem ilimitados e não fosse necessário prestar contas a ninguém. Autonomia exige uma capacidade de gerenciamento, de transparência administrativa, de racionalidade acadêmica e de integração (não subordinação ou cooptação) com a sociedade, de forma a que a autonomia nasça também da maturidade, segurança e atuação institucionais.

É de temer que a incompetência e a incapacidade do governo em relação à universidade nos levem a considerar, preponderantemente, o que ele faz para reduzir ou impedir a autonomia da universidade e, com essa preocupação, a deixar de lado o que a própria instituição faz e que a torna não apenas vítima do governo em relação ao problema de redução de sua autonomia, mas também um estranho cúmplice, que, embora se declare lesado, contribui para que essa lesão permaneça e se aprofunde. Compreender esses dois aspectos de maneira complementar talvez seja um começo da superação da “deterioração”, da perda de autonomia crescente, da “barbárie”<sup>7</sup> que se instalou e que aumentará se a autonomia for reduzida a uma corporativismo institucional, a fazer cada vez mais a universidade centrada em si mesma, e não na população que a mantém e sustenta e que depende de sua atuação para viver em melhores condições que as atuais.

É possível dizer que a universidade é sempre, em algum grau, reflexo da sociedade em que se insere. Se isso é verdade, então é preciso fazer com que a sociedade seja excelente ou com

que, se não o for, a universidade seja o menos possível um puro reflexo dela. Principalmente se considerarmos que o país teve como sociedade, até hoje, exatamente uma organização que tem realizado um verdadeiro genocídio. A autonomia, sem dúvida necessária, deve construir e ter algo diferente e melhor do que tem sido a universidade no país.

Professor do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos (SP).

• Texto correspondente à palestra apresentada no V Encontro Nacional de Pró-Reitores de Graduação, na Universidade de Brasília, em setembro de 1987.

6 A moral não muda, nem a instituição, se o procedimento é o mesmo. Muda apenas o móvel, e só aparentemente, das relações entre universidade e governo.

7 A expressão “barbárie” aqui usada refere-se a atividades e relações sem um mínimo de regulação social, sem um “contrato” público definido. A legislação deveria ser, mais do que um instrumento jurídico penal, um contrato que definisse as relações sociais. A ausência (ou tendência a se afastar) desse contrato social regulador leva a uma espécie de “barbárie”, de “vale



## BIBLIOGRAFIA

- BEN-DAVID, J. El papel de los científicos en la sociedad. México., Ed. Trillas, 1974.
- BOTOMÉ, SP. Objeto de trabalho, objetivos e atribuições da universidade. São Carlos, 1986. Não publicado
- BOTOMÉ, S.P. e SGUISSARDI, W. Uma proposição para a estrutura e organização do curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos (SP): Universidade Federal de São Carlos, 1986. Não publicado.
- BOTOMÉ, S.P. O departamento: sua função e estrutura na universidade. São Carlos (SP): Universidade Federal de São Carlos, 1986. Não publicado.
- BOTOMÉ, S.P. Linhas para uma política de desenvolvimento do ensino de Ciência e Matemática no país. Palestra proferida na 38ª Reunião Anual da SBPC em Brasília, em 1987. Departamento de Psicologia da Universidade federal de São Carlos (SP). Não publicado.
- BOTOMÉ, S.P. Política científica e tecnológica em Psicologia: a integração das universidades no sistema de desenvolvimento da ciência e da tecnologia no país. Palestra proferida na 38ª Reunião Anual da SBPC em Brasília, em 1987. Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos (SP). Não publicado.
- BOTOME, SP. Objetivos de ensino, necessidades sociais e tecnologia educacional. Rio de Janeiro: MEC-FUNTEVÊ, 1987 (no prelo).
- BRASIL, Ministério da Educação. Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior. Uma nova política para a educação superior brasileira. MEC, 1985.
- BRASIL-SEPLAN-CNPq. Desenvolvimento científico e formação de recursos humanos. Ministério do Planejamento, 1984. CATANI, D. B., Miranda, H. T., Menezes, L. C. e Fischmann (Orgs.) Universidade, escola e formação de professores. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CHAMLIAN, H. C. O departamento na estrutura universitária. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1977.
- CUNHA, L. A. A universidade crítica: o ensino na república populista. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.
- CUNHA, L. A. e Góes, M. O golpe na Educação. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985. DEMO, P. Função social da universidade. Educação Brasileira, 1983, 11, 21-39.
- FORACCHI, M. M. O estudante e a transformação da sociedade brasileira. São Paulo: Ed. Nacional, 1977.
- FREIRE, P. Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.
- FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- FREIRE, P. Conscientização. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- GIANO'ITI, J. A. A universidade em ritmo de barbárie. São Paulo: Brasiliense, 1986
- GRACIANO, M. S. S. O ensino superior no Brasil: a estrutura de poder na universidade em questão. Petrópolis (RJ): ED. vozes, 1982.
- KAUFMAN, R. A. Evaluaciones de necesidades: internas y externas. Revista e Tecnologia Educativa, 1977,1, (3) 84-91.
- LAPASSADE, G. Grupos, organizações e instituições. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.
- LEITE LOPES, J. Ciência e libertação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- LEITE LOPES, J. Países em desenvolvimento e ciência dependente. Impacto da Ciência na Sociedade, 1978,1, 11-17. PINTO, A. V. A questão da universidade. São Paulo: cortez Editora e Autores Associados, 1986.
- MIRANDA, G. V. Resenha crítica sobre "A universidade em ritmo de barbárie". Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. 1986, 67, (157), 668-672.
- NADAI, E. Ideologia do progresso e ensino superior. São Paulo: Loyola, 1987.
- NICHOLSON, G. E. Ciência e Tecnologia na América latina. Impacto da Ciência na Sociedade, 1987,1, 43-47. NIDELCOFF, M. T. Uma escola para o povo. São Paulo: Brasiliense, 1977.
- PAVIANI, J. e Pozenato, J. C. A universidade em debate. Caxias do Sul (RS): Editora da Universidade de Caxias do Sul, 1980. REBELATT'O, J. R., Pizzi, M. L. B., Botomé, SP. e Guimarães, V. A. L. Proposta e Reestruturação da Coordenadoria dos órgãos Suplementares (C.O.S.). São Carlos (SP): Universidade Federal de São Carlos, 1986. Publicação Interna. REBELATTO, J. R. e Botomé. SP. Fisioterapia no Brasil: perspectivas de evolução do campo profissional. São Paulo: Ed. Manole, 1987.
- REZENDE, A. M. O saber e o poder na universidade: dominação ou serviço? São Paulo. Cortez Editora e Ed. Autores Associados, 1986.
- RIBEIRO, D. A universidade necessária. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- RIBEIRO, N. F. Administração acadêmica universitária: a teoria, o método. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1977. RIBEIRO, D. UnB: invenção e descaminho. Rio de Janeiro: Avenir Editora, 1978.
- ROMANO, R. Resenha crítica sobre "A universidade em ritmo de barbárie". Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 1986, 67,(157), 672-676. SCHWARTZ, L. Para salvar a universidade. São Paulo: T. A. Queiroz e Editora da Universidade de São Paulo, 1984.
- SCHWARTZAMAN, S. e Castro, C. M. (org.) Pesquisa universitária em questão. Campinas: Ed. Unicamp. São Paulo: Icone Editora: CNTPq, 1986.
- TEIXEIRA, J. G. L. C. (Ed.) A universidade brasileira e a constituinte. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1986. VARSAVSKY, O. Estímulos tecnológicos: propostas para la selección de tecnologías bajo racionalidad socialista. Buenos Aires: Ed. Periferia, 1974.
- VARSAVSKY, O. Por uma política científica nacional. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

# O ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL

Dirce Mendes da Fonseca \*

**A** análise do ensino superior, no Brasil, demanda uma atenção especial ao crescimento da rede de instituições privadas, que vêm atuando principalmente nos cursos de graduação. O sistema de ensino superior privado constitui-se de universidades, federações e estabelecimentos integrados e isolados. Esse universo representa o sistema particular do ensino privado, que por sua vez, corresponde à esfera da propriedade privada.

O quadro de privatização do ensino superior brasileiro demonstra que o Estado tem incentivado à privatização da esfera pública à medida que cria mecanismos de incentivo à expansão da rede particular.

Existem hoje no país, 902 instituições de ensino superior, sendo 93 universidades e 809 isoladas, federadas e integradas. As matrículas representam pouco mais de 1,5 milhão, sendo 61% oferecidas por instituições particulares, 21% por federais, 13% por estaduais e 5% por municipais (MEC, 1990).

A expansão do ensino superior pela alternativa privatista constituiu-se historicamente com base no desenvolvimento do Estado brasileiro.

Com o desenvolvimento capitalista no Brasil, que tem como motor a Revolução de 1930, a sociedade brasileira entra na fase de industrialização. Há um deslocamento progressivo do eixo da economia do setor agrário-exportador para o setor urbano-industrial, com repercussão nas esferas social, política e econômica, o que tem como consequência o

## A expansão do ensino superior pela alternativa privativa constituiu-se historicamente com base no desenvolvimento do Estado brasileiro

redirecionamento no papel do Estado. Essa ordem econômica demanda um Estado intervencionista, com alargamento de sua esfera de influência e ampliação de seus mecanismos de poder<sup>1</sup>. A “reorganização” do Estado tem repercussão na educação, e conseqüentemente, no planejamento educacional.

Os setores dominantes encarregaram-se de produzir as formas ideológicas que dão sustentação ao seu projeto político e econômico, traçam, uma política educacional que procura assegurar a dominação e o controle social, ao mesmo tempo que garantem a mão-de-obra, economicamente necessária, para o setor produtivo. Isso ocorreu especialmente na década de 1960, quando o Estado passou a incentivar a educação técnica como parte da estratégia de atrelar a educação às necessidades do desenvolvimento.

No final dos anos 50, o debate da questão educacional intensifica-se como resultado de sua importância no contexto político-econômico e da mobilização dos intelectuais e educadores na defesa da escola pública, ameaçada pela intensa

campanha de privatização do ensino, patrocinada basicamente pela Igreja e pelos proprietários da rede privada. Esse debate, que teve como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961), acirrou, entre outras, a questão do ensino público e privado. Assim os educadores liberais defendiam a escola pública, entendida como propulsora do progresso e propiciadora da redistribuição dos indivíduos pela escala social, e, em contrapartida, os bastiões do privatismo defendiam o direito de as famílias escolherem a escola para os filhos, conforme suas crenças, ou seja, escolas particulares, já que o Estado, “agnóstico”, não teria crença. Assim, o Estado deveria transferir recursos às famílias e às escolas, para favorecer ambas as partes.



1. Sobre o processo de desenvolvimento do capitalismo, ver: Martins, 1968; Diniz e Boshi, 1978; Pereira, 1977.

A discussão e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei 4.024/61) foi marcada pelo conflito entre a escola pública e a escola particular. Havia um questionamento sobre se deveria prevalecer a escola pública ou a escola privada. Ao final, prevaleceram os interesses da iniciativa particular.

A promulgação desta lei, no que se refere ao ensino público, representou o enfraquecimento dos setores e segmentos que defendiam a escola pública, privilegiando os interesses privatistas e a concepção liberal da educação.

O Movimento de 1964 buscou um reordenamento no campo político e econômico marcado pelo abandono do modelo nacional-desenvolvimentista em benefício de um modelo associado, com base no capital externo. Com essa mudança no campo político-econômico, a educação passou a ser tratada pelo Estado a partir do enfoque economicista. A relação entre educação

## A expansão do ensino superior que se deu a partir de 1968 foi pensada,... com base no controle da universidade...

e desenvolvimento, no contexto econômico-social brasileiro, atendeu à necessidade de dar suporte ao projeto econômico proposto pela elite dirigente. A partir daí, os conflitos entre os setores da camada que defendia a escola pública e a liberdade de ensino foram absorvidos num projeto elaborado pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais - Ipes. Neste projeto, o ensino privado é amplamente favorecido como um dos desdobramentos do Estado autoritário.

O Ipes constituiu o grupo de pressão, organizado por empresários

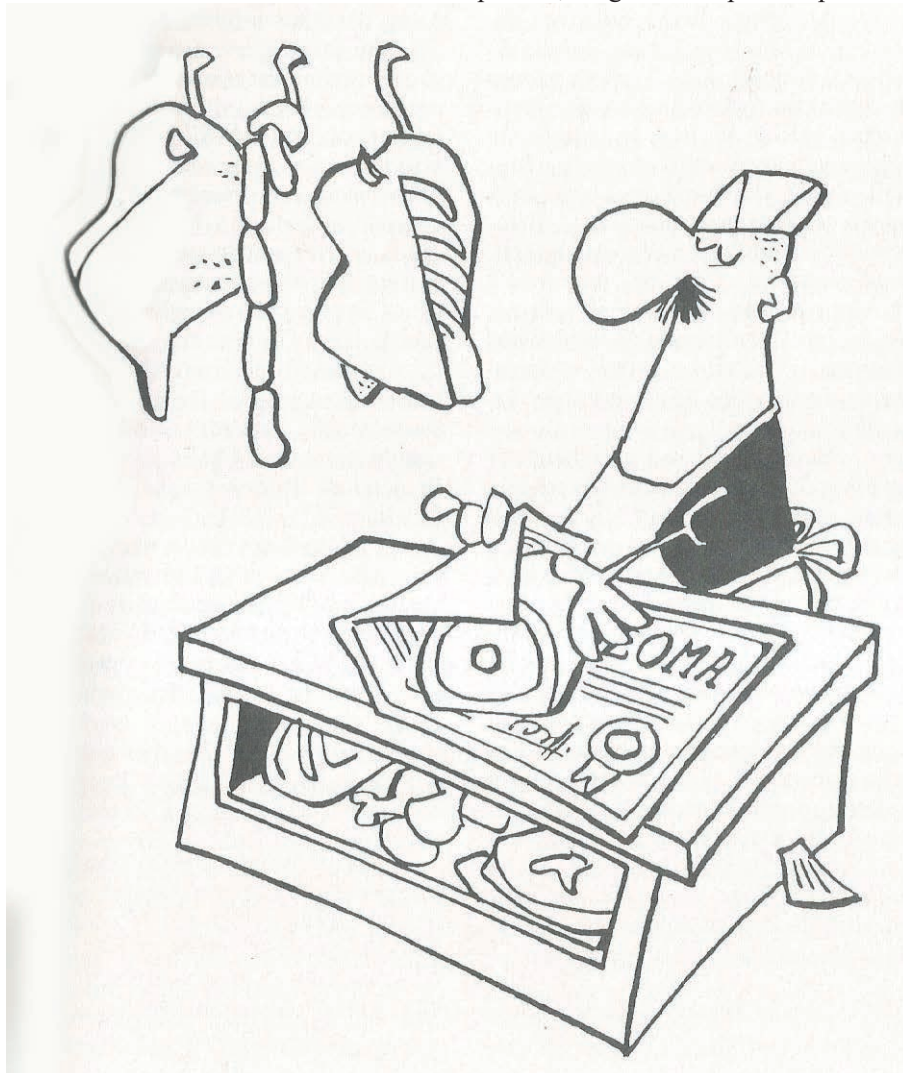
de São Paulo e do Rio de Janeiro, que traçou um projeto educacional que daria suporte a seus interesses. A educação era vista como instrumento dos setores dominantes.

Os acordos celebrados entre o Ministério da Educação e a agência norte-americana USAID (ver: Brasil/MEC, 1969; Alves, 1968; Arapiraca, 1982) consolidam vários dos pontos que já vinham sendo discutidos pelo Estado e pelo Ipes, os quais irão, naturalmente, constar da Reforma Universitária de 1968; tomam a educação como fator de desenvolvimento, na perspectiva do capital humano, o que significa melhorar o elemento humano representa o mais rendoso dos investimentos, e apontam a “gratuidade indiscriminada” como um mal, porque limita a expansão do ensino oficial e não corrige o caráter seletivo, do ponto de vista financeiro, da escola superior.

O relatório do grupo de trabalho sobre a Reforma Universitária recomendava o aumento de vagas para o ensino superior, associado ao estabelecimento de uma política educacional em que se pudesse contar com o “apoio solidário do trinômio Estado-Universidade-Empresa, para atender aos imperativos da segurança, da ciência e produtividade”. O aumento de vagas ocorria por meio da reforma do sistema universitário e do incentivo do Estado ao sistema privado. O relatório recomendava ainda que: quanto às universidades particulares, deve ser estimulada a sua fundação, prestando-lhes os governos auxílios, a fim de assegurar nelas vagas para os alunos pobres [grifo nosso]. Mas só em casos extremos, verdadeiramente excepcionais, deverá o governo encampá-las ou federalizá-las assumindo destarte a totalidade de seus encargos financeiros (cf. Brasil/MEC, 1969, p. 63).

A expansão do ensino superior foi um desdobramento natural da reforma universitária e uma consequência da política do Estado para a educação. A expansão fazia-se necessária, em primeiro lugar, para dar suporte aos projetos de desenvolvimento traçados pelo Estado e, em segundo, para atender à demanda reprimida por mais vagas nesse nível de ensino.

A Reforma Universitária legitimou a presença do ensino particular ao estruturar o ensino superior brasileiro sob a forma jurídica de autarquia, fundação ou associação (Martins, 1989,



p.79).

A expansão do ensino superior que se deu a partir de 1968 foi pensada, entre outros fatores, com base no controle da universidade, afim de produzir um saber acrítico e descomprometido com a realidade social, com sustentação na despolíticação estudantil. Essa expansão controlada deu-se via privatização do ensino, fato que garantiu a expansão do sistema universitário, aliviando o Estado de grandes investimentos em educação.

Dessa forma, a Reforma Universitária de 1968 incorporou vários pontos propostos pelo “grupo de pressão” representado pelo Ipes, entre os quais a formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico e a expansão do ensino superior, em face da escassez de recursos disponíveis, procurando-se, porém, aumento de produtividade sem mais investimentos; a extinção da gratuidade no nível superior (provendo a participação proporcional aos diferenciais de renda e o estabelecimento de auxílios reembolsáveis por contrato de responsabilidades) (Souza, 1981).

A expansão do ensino universitário, contudo, deu-se via escolas isoladas (ver: Oliven, 1980), contrariando os princípios da Reforma Universitária (1968), que condenava os estabelecimentos isolados de ensino, considerando-os mais exceções do que regra. Dessa forma, a expansão com tal característica constitui uma oposição a qualquer princípio de racionalidade econômica e ao próprio espírito da lei. }

A análise de Cunha (1989) indica que, embora o setor público tivesse contribuído para o crescimento das faculdades isoladas, principalmente os governos estaduais e municipais, foi o incentivo à privatização do ensino superior que determinou a fragmentação institucional.

Arabela Oliven aponta vários interesses ligados à criação de escolas isoladas, entre os quais a pressão empresarial de indivíduos possuidores de pequeno capital mas com experiência na área de ensino, que vêm, na abertura de uma escola isolada, além da garantia de poder político regional, um grande negócio, considerando-se que a forma de escolas isoladas é um campo que não requer muito capital e no qual a iniciativa nacional não enfrenta a competição do capital estrangeiro. Contribuíram para

## No delineamento da política privatista tiveram um papel muito importante setores da iniciativa privada e do Estado ...

a criação dessas escolas outros fatores como o processo de interiorização, reforçado pelo conceito de que a educação leva ao desenvolvimento econômico, o provincianismo das cidades do interior, que, com a criação de uma escola de ensino superior, encontram a oportunidade de a cidade readquirir o prestígio perdido pelo desenvolvimento das áreas metropolitanas.

No delineamento da política privatista tiveram um papel muito importante setores da iniciativa privada e do Estado como, por exemplo, o Conselho Federal de Educação (CFE) e o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (Ipes) (ver: Dreifuss, 1981). O CFE detém o controle do sistema de ensino superior, uma vez que a autorização para novos cursos e abertura de escolas dependem desse órgão.

Até 1969, duas tendências defrontaram-se no tocante à expansão do sistema educacional. A primeira era favorável ao fortalecimento das instituições existentes, com a dotação de recursos financeiros, humanos e materiais, enfim, das condições necessárias para o seu real funcionamento. Diferente dessa posição, a corrente liberal, predominante no CFE, era favorável à abertura de novas instituições e cursos, desde que atendessem às exigências mínimas referentes a recursos financeiros, instalações físicas e corpo docente.

Embora existisse o embate entre essas duas correntes, a expansão de vagas, que se deu após 1968, ocorreu especialmente através da rede privada, atendendo, na sua grande maioria, a segmentos de classe média-baixa que procuravam, via escola, maior mobilidade social. No entanto, a expansão dessas escolas não significou, como parece à primeira vista, uma conquista democrática. Houve por parte do Estado esforço em expandir

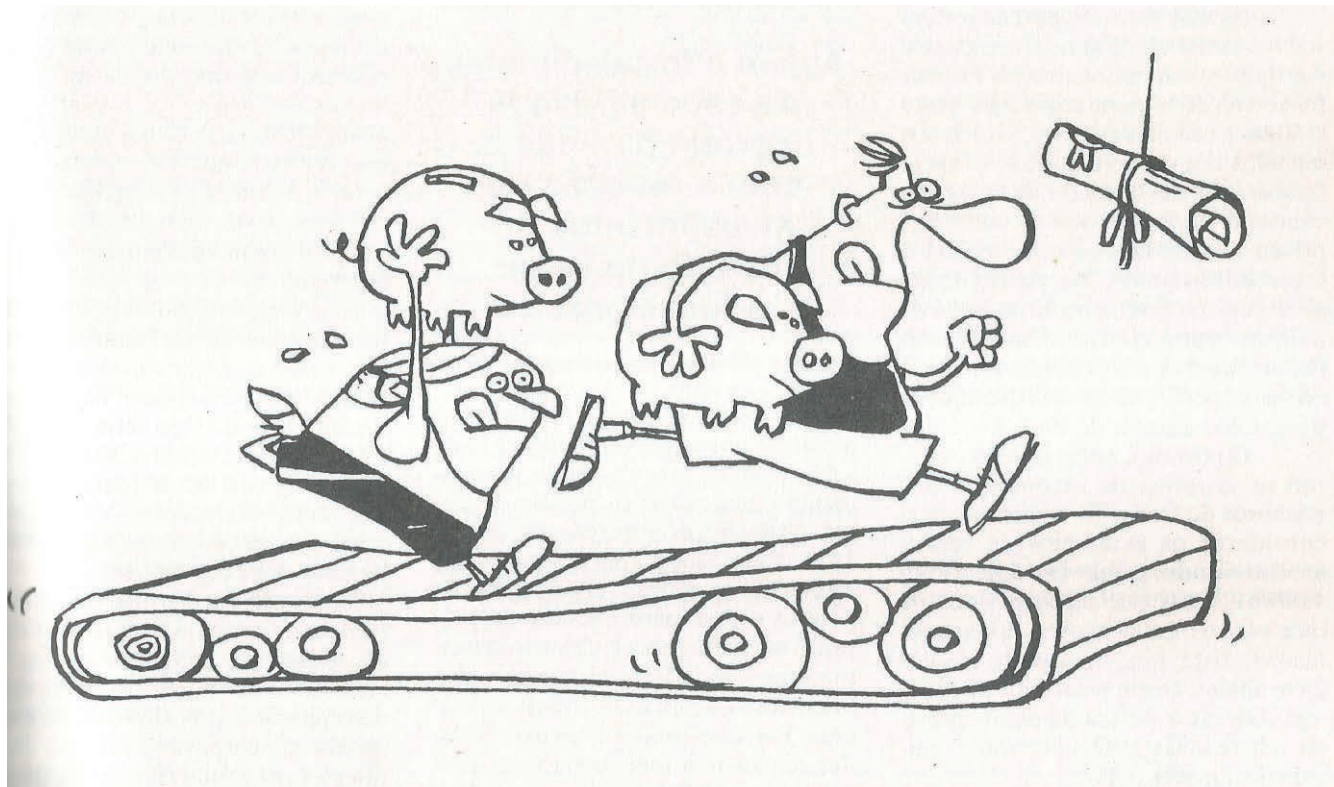
e vincular o ensino superior às necessidades de formação de quadros profissionais, funcionais, e à expansão do capital. Assim o fortalecimento da escola privada ocorreu pari passu com a retração de investimentos do Estado no setor educacional e do conseqüente incentivo às empresas educacionais.

A expansão da escola privada vem sendo incentivada pelo Estado, entre outros meios, mediante a sua política de privatização da economia. Esse procedimento reforça a tese da privatização da esfera pública e do deslocamento de recursos públicos para subsidiar a empresa privada. A consagração dessa prática em educação é veiculada pelos mecanismos de apoio político-econômico de sustentação da escola privada (Velloso, 1986) e do direito constitucional, o que assegura a existência da escola privada como princípio da educação brasileira (Constituição de 1988).

O Estado brasileiro vem desenvolvendo uma política que o leva a paulatinamente desobrigar-se da tarefa educativa, através da retração de investimentos nesse setor e do incentivo à iniciativa particular. Vários são os mecanismos legais e financeiros através dos quais o Estado incentiva a empresa privada de ensino. O salário-educação (Velloso, 1987), instituído pela lei nº 4.440, de 27 de outubro de 1964, constitui um mecanismo direto de aplicação desses impostos na rede privada de ensino, com base na isenção concedida às empresas que distribuem bolsas de estudo a seus empregados ou a seus filhos, mediante convênios acordados com escolas privadas. Podem ser apontados outros mecanismos estatais de sustentação da empresa privada de ensino, tais como a sistemática de concessão de bolsas de estudos, o Programa de Crédito Educativo, a criação do Fundo de Apoio ao Desenvolvimento Social (FAS), Programa Nova Universidade (ver: Brasil/MEC, 1985 e Um Projeto de Reconstrução Nacional, Brasil, 1991).

Além dessas propostas e incentivos governamentais à privatização do ensino, o Conselho Federal de Educação desenvolveu ao longo de sua história, políticas e práticas que contribuem para fortalecer a política de privatização.

2. O principal expoente dessa corrente foi o Conselheiro Dumeval Trigueiro. Durante sua permanência no CFE defendeu o fortalecimento do setor público. Ver: Trigueiro, 1965; 1964.



### O pensamento e a prática privatista do Conselho

A estruturação do ensino superior privado está organicamente interligada à política de privatização do estado brasileiro.

Destaca-se, no entanto, que a função organizativa de consolidação da empresa privada de ensino tem se desenvolvido no interior de órgãos estatais, entre eles o Conselho Federal de Educação. Neste órgão, a manifestação dos interesses privatistas se dá, pelo próprio amparo legal do Estado, que garante representação desse segmento no colegiado do Conselho Federal de Educação e da produção de um corpo de idéias e práticas que têm favorecido a educação privada.

A análise da produção doutrinária e prática do Conselho permite evidenciar que as principais teses apresentadas pelo Conselho Federal de Educação, para subsidiar o trabalho da Constituinte e, posteriormente, no anteprojeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incorpora os mesmos princípios defendidos pelo segmento privado: fundamentam-se na não-monopolização da educação pelo Estado, na defesa da liberdade para a iniciativa privada, na subsidiariedade da atuação do Estado na educação e no incentivo do Estado à iniciativa privada. Os interesses dos empresários da

educação, legitimados e defendidos pelo Conselho na proposta à Constituinte, demonstram precisamente a presença dos empresários como autores políticos e a sua força como grupo de pressão nos aparelhos do Estado. Nesse sentido, o Conselho vem privilegiando uma concepção de educação que privilegia a educação privada. A defesa desses interesses é tomada em vários momentos de sua trajetória sob o argumento de que "a educação é sempre uma função pública, seja qual for a natureza pública ou privada da instituição que a promova ou realize" (Garcia, 1976, p. 360).

Pesquisa realizada com vistas a analisar o pensamento privatista em educação, veiculado pelo Conselho Federal de Educação e os condicionantes político-ideológico que influenciaram na formação deste pensamento (Fonseca, Dirce, 1991) permitiu, extrair posições que de forma direta ou indireta constituem argumentos a favor do privatismo, bem como puderam demonstrar o papel dos conselheiros na condução de tal política. São os seguintes: todo ensino é público; o Conselho sempre foi favorável à expansão do ensino privado; o Estado não deve ter monopólio da educação; a família deve ter a opção de escolher a educação que lhe convém, tendo em vista seus pressupostos filosóficos, políticos e religiosos; a defesa da liberdade de ensino é a opção conseqüente como o pluralismo; o aluno da escola particular

faz duplo pagamento da educação, considerando que quem estuda nessas escolas paga também a escola privada, através dos impostos; o Estado é incapaz de fornecer ensino para todos; a educação privada é direito da sociedade civil.

Para garantir que o Conselho produza e reproduza a ideologia da escola privada por intermédio de seus intelectuais, os empresários exercem pressão e influência na indicação dos conselheiros. Essas escolhas, vêm contribuindo para descaracterizar a ação político-pedagógica do Conselho Federal de Educação para transformá-lo num órgão cartorial, burocrático e inclusive, num reduto das escolas privadas.

O Conselho Federal de Educação produziu e reproduziu as condições que propiciaram a expansão do ensino superior pela alternativa privada. Os dados e informações desta pesquisa permitem-nos dizer que em seus primeiros anos (1962-1969) o Conselho conseguiu ter um eixo orientador do processo de expansão do ensino superior, com base nos pressupostos do fortalecimento do setor público de educação. Evidentemente, porém, já neste período, a corrente não era homogênea e havia pensamentos discordantes. No entanto, o Conselho, por força de alguns conselheiros - e entre eles destaque o conselheiro Durmeval Trigueiro Mendes -, logrou firmar uma

posição institucional fundamentada naquele princípio e teve produção de caráter mais reflexivo sobre as questões educacionais.

Paulatinamente, porém, o Conselho foi diluindo esse núcleo reflexivo das questões educacionais mais amplas, foi-se voltando para atividades burocráticas e cartoriais a serviço de determinados grupos de interesse. O aprofundamento desse procedimento coincidiu com a intervenção do Estado, que privou a sociedade, e em especial o setor educacional, da participação aberta e democrática na formulação de políticas educacionais. Um procedimento chave desse processo foi a mudança no perfil dos conselheiros que se desenrolou a partir de 1964.

O governo, nesse período, alterou os critérios de recondução dos membros do Conselho e passou a desconsiderar os princípios de representatividade estabelecidos na lei 4.024/61. Essas alterações serviram de base para o fortalecimento da hegemonia privatista, que, no aspecto ideológico, apoiou-se em princípios da ideologia liberal: a defesa da escola privada, a livre iniciativa e a liberdade individual e empresarial.

A ação do Conselho, perpassada por tais influências, contribuiu para que o mesmo fosse paulatinamente se direcionando em benefício dos interesses do setor privado. Este processo envolveu embate entre as correntes que advogavam o fortalecimento do setor público da educação e a corrente liberal que defendia a total liberdade para o setor privado.

O Conselho incumbiu-se desses princípios liberais, valeu-se deles para trilhar caminhos próprios e fortalecer e desenvolver a grande empresa educacional. Até mesmo no período autoritário, caracterizado por intervenção nas instituições sociais, o Conselho conseguiu, com muita astúcia, conciliar os pressupostos contraditórios do liberalismo e do intervencionismo estatal. Isso explica-se pelo uso que fez de seu espaço localizado de poder, ao produzir constructo doutrinário que deu suporte à educação privada. Criou referências e metodologias que procuravam conciliar a expansão do ensino superior de acordo com o mercado de trabalho e expansão via pressupostos liberais: demanda técnica

---

### **Assim o fortalecimento da escola privada ocorrem pari passu com a retração de investimento do Estado no setor educacional...**

---

e demanda social. A conciliação dessas categorias sustentou-se no conceito de “necessidades sociais” e resultou da injunção de acomodar a orientação do Estado à ideologia liberal do Conselho. O Conselho reagiu à vinculação do planejamento educacional ao projeto de desenvolvimento do governo, nos anos de 1970. Essa reação permitiu-lhe que elaborasse os critérios orientadores da política expansionista, sendo ele próprio o núcleo do poder. Criou o conceito de necessidades sociais como eixo orientador da expansão do ensino de 3o grau. Por esse conceito “as necessidades sociais têm fundamento nas próprias necessidades humanas individuais e, por ser assim estão relacionadas com os diferentes planos e dimensões da vida humana - biológica, psicossocial, cultural e espiritual. Daí, sugere-se que as necessidades sociais não são apenas de ordem técnica e econômica, mas também de natureza cultural e espiritual. É que o conceito de bem comum não se esgota nos bens materiais, tão pouco nas condições econômicas 4.

Essa referência reforça o argumento de que o Conselho historicamente vem incrementando o seu poder para produzir e reproduzir sua ideologia na criação de mecanismos que dão suporte à política privatista de ensino superior. Esse reforço do poder no Conselho, contudo, não se deu apenas internamente, por força dos conselheiros, mas abarca procedimentos complexos mais abrangentes. Primeiro, efetivou-se pelo distanciamento dos princípios preconizados na lei 4.024/61 quanto a composição, representação e recondução dos conselheiros, os quais, embora considerados mínimos, foram progressivamente elididos pelo Estado, especialmente a partir de 1964.

Segundo, pelo fortalecimento das escolas-empresas, que funcionaram como grupos de pressão não só sobre o Estado, no delineamento do perfil dos conselheiros, mas também sobre os conselheiros, para exercer a cooptação sobre alguns deles na defesa de seus interesses. Terceiro, pela relação entre o governo e o Conselho, a qual propiciou a estruturação da privatização do ensino superior nos moldes em que hoje ela se apresenta.

A legitimação da política privatista foi efetivada no âmbito do Executivo e dos aparelhos institucionais. A concentração do poder na esfera do Poder Executivo garantiu-lhe o controle do processo privatista, apoiado pelos empresários da educação e pelo segmento das escolas confessionais, numa associação eficaz para fazer valer os interesses comuns.

Na esfera dos aparelhos institucionais, o Conselho Federal de Educação constituiu órgão estratégico, que concretamente participou no processo de expansão das instituições de ensino superior, incorporado a defesa dos interesses privatistas. Isso pode ser confirmado, pela ideologia privatista defendida pelos conselheiros, que traduzem-na nos seguintes argumentos: injustiça social da gratuidade indiscriminada, liberdade para a iniciativa privada investir em educação, defesa do pluralismo ideológico, não-monopólio do Estado sobre a educação e a defesa da liberdade individual, pela produção doutrinária do Conselho, pela concepção de que todo ensino é público, pelas normas e critérios que o Conselho reproduz, para o reconhecimento e autorização de novos cursos e instituições e pelos critérios de qualidade e necessidade social criados pelo Conselho.

O período posterior à Reforma Universitária de 1968 marcou a expansão acelerada do ensino superior. Na perspectiva do governo, a expansão estaria ligada ao seu projeto de desenvolvimento econômico e especialmente às necessidades do mercado de trabalho. No entanto, esse pressuposto orientador da expansão não foi assimilado na sua totalidade pelo Conselho, dado o desenvolvimento do bloco privatista, e em especial o predomínio de uma dada corrente liberal

3. Cf. decreto 464/69, que negava a autorização para o funcionamento de universidade instituída diretamente ou estabelecimento isolado de ensino superior quando, mesmo satisfeitos os requisitos mínimos prefixado, a sua criação não correspondesse às exigências do mercado de trabalho, sem confronto com as necessidades do desenvolvimento nacional e regional.

4. Cf. *Documenta* (205), p. 95.

no interior do Conselho. A orientação governamental foi habilmente conciliada com o processo de expansão permitido pelo Conselho, com base em critérios complexos como de "necessidades sociais", burocrático-processuais, produzidos e legitimados por ele.

Essas normas e procedimentos não detiveram o acelerado processo de expansão do ensino superior. Se, no final dos anos 70, verificou-se uma certa estabilização do crescimento desse nível de ensino, foi graças a fatores exógenos ao Conselho Federal de Educação e não a determinação desse órgão.

As indicações sobre a necessidade de moralizar o processo de expansão foram, a princípio, sinalizadas ao Conselho pelo governo, na forma de avisos ministeriais com caráter de advertência sobre o problema, até culminarem no cancelamento provisório de autorização de novos cursos e instituições.

Entretanto essa postura do governo, de suspender temporariamente a criação de novos cursos e instituições, pode ser analisada como ressonância da pressão e da crítica de determinados segmentos sociais sobre o aviltamento da qualidade do ensino e especialmente sobre a necessidade de repensar a organização do setor privado de ensino.

O reordenamento do setor privado, no entanto, que veio a ser proposto pelos documentos da Comissão Nacional para Reformulação do Ensino Superior e do Geres, fundou-se na proposta de alteração do conceito de universidade. Tal mecanismo, na verdade, beneficiaria sobremaneira os grupos mais consolidados do setor privado e constituiria um avanço no processo de privatização e fortalecimento do Conselho que teria a função de avaliar essas instituições.

O Conselho Federal de Educação, pelo que se pode inferir desta pesquisa, incorporou a defesa dos interesses privatistas, à medida que progressivamente declinou da responsabilidade de constituir núcleo pensante da educação nacional, para tornar-se órgão burocrático, tornando-se bloco hegemônico na defesa dos interesses Privatistas. Concretamente isso foi possível: pelo controle do Poder Executivo; pelos interesses político-econômicos e privatistas que interferiram na nomeação e recondução dos conselheiros; pela produção e reprodução de princípios do

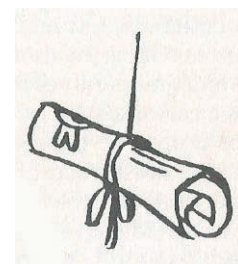
liberalismo; pela correlação de forças do setor privado; pela exclusão do setor educacional do parlamento e da sociedade civil e pelo impedimento à participação desses setores na discussão da questão educacional; pela função dos conselheiros, intelectuais orgânicos, em promover o consenso que serviu de pivô à articulação entre o Conselho e o bloco privatista.

O processo de privatização da educação abarca uma complexibilidade maior e não se restringe apenas ao Conselho Federal de Educação. Este órgão constitui tão somente peça orgânica do processo mais amplo de privatização do ensino superior. No entanto, a explicitação desse núcleo localizado de poder na constituição da hegemonia privada abre possibilidades concretas para que a educação possa,

com base na contra-hegemonia, tornar-se direito social e superar a apropriação do público pela esfera privada.

Entretanto, a análise do Conselho como aparelho de hegemonia e esfera de poder localizado mostra a correlação de forças que atuam interna e externamente a ele e contribuem para a extensão ou retração do projeto de educação pública. A apreensão do Conselho como aparelho hegemônico apresenta, portanto, uma contribuição teórica para análise concreta do Conselho Federal de Educação nas suas dimensões variadas e abre possibilidades teórico-práticas para que diferentes atores possam ser sujeitos de novas concepções, propostas e projetos educacionais.

\* Doutora em sociologia e professora da Faculdade de Educação da universidade de Brasília.



## Bibliografia

- ARAPIRACA, José Oliveira. A USAID e a educação brasileira. São Paulo, Cortez, 1982.
- BRASIL. Um Projeto de Reconstrução Nacional. Brasília, 1991.
- \_\_\_\_\_. Programa de Apoio à Educação Superior. Nova Universidade. Brasília, 1985.
- \_\_\_\_\_. CFE. Assessoria de Planejamento do Ensino Superior (Aepes). Acordo MEC/USAID. Relatório. Brasília, 1969.
- \_\_\_\_\_. Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (Geres). Relatório. Brasília, set., 1986.
- CUNHA, L. A. (org.). Escola pública, escola particular e democratização do ensino. São Paulo, Cortez, 1986.
- DINIZ, Eli & BOSCHI, Raul. Em Empresariado nacional e Estado no Brasil. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1978.
- DREIFUSS, René Armand. 1964: a conquista do Estado; ação política, poder e golpe de classe. Petrópolis, Vozes, 1981.
- FONSECA, Dirce Mendes. O pensamento privatista em educação. Campinas, Papiрус, 1991.
- GARCIA, Edília. Parecer no. 2.966/75, Documenta, Brasília, (177), Ago., 1976.
- MARTINS, Carlos Benedito (org.). Ensino superior brasileiro: transformações e perspectivas. São Paulo, Brasiliense, 1989.
- MARTINS, Luciano. Estatzização da economia ou privatização o Estado? [Ensaio de opinião, v. 9]. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA - Conselho Federal de Educação. Parecer 3.492/77. Documenta, Brasília, (205):90, dez. 1977.
- PEREIRA, Luiz. Anotações sobre o capitalismo. São Paulo, Pioneira, 1977.
- \_\_\_\_\_. A educação no Brasil na década de 80. Brasília, 1990.
- SOUZA, Maria Inês Salgado de. Os empresários da educação. Petrópolis, Vozes, 1981.
- TRIGUEIRO MENDES, Durmeval. A expansão do ensino superior no País. Documenta, Rio de Janeiro, (91):11-21, set, 1965.
- VELLOSO, Jacques. Financiamento do Ensino Superior e Constituinte. Educação & Sociedade, São Paulo, (25): 11-43, dez, 1986.

# O ENSINO SUPERIOR

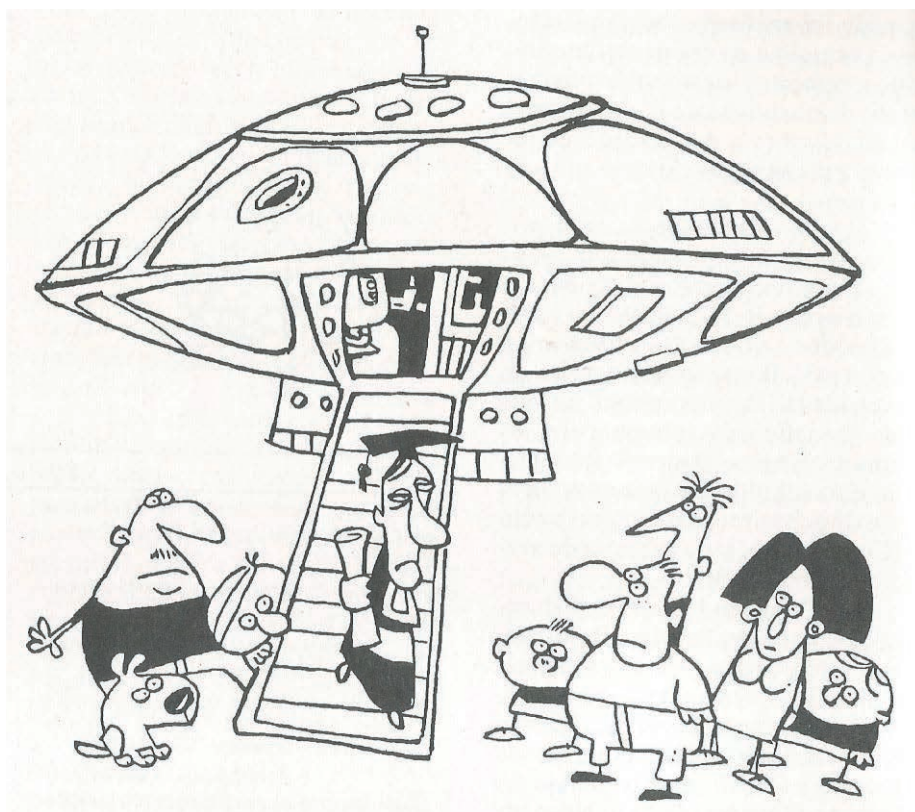
## E A FORMAÇÃO DO EDUCADOR NA NOVA LDB

Antonio Joaquim Severino \*

No momento em que o Congresso Nacional está sendo chamado a votar a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, é oportuno chamar a atenção de todos que lidam profissionalmente no campo educacional para alguns aspectos e problemas que emergem neste contexto. Com efeito, é bastante delicada a situação que estamos atravessando, uma vez que a votação da lei corre até mesmo o risco de ser adiada sine die, podendo também ocorrer de ser votado e aprovado um projeto muito distante do projeto básico. Por isso mesmo, a mobilização de todos os setores da sociedade, sensíveis à problemática educacional, passa ser uma necessidade histórica. É com objetivo de subsidiar o entendimento a discussão dos principais aspectos e problemas relacionados com o ensino superior que apresento, neste artigo, algumas informações e reflexões a respeito das possíveis conquistas e limitações do projeto ora em consideração.

### Situação e encaminhamento da discussão e votação na nova LDB

As referências que servirão de base para as colocações que farei com vistas ao debate a respeito do ensino superior e da formação dos docentes vinculam-se ao texto do Projeto da nova Lei já aprovado pelas Comissões da Câmara e que aguarda apreciação pelos plenários da Câmara e do Senado. Para sua discussão e votação pelo Congresso, já foram propostas pelos deputados e



senadores, milhares de emendas e até mesmo um substitutivo pela Relatora Ângela Amim. Não me é possível levar em consideração, na presente análise, todos esses elementos. Vou então tomar como referência documental básica, o Projeto cujo relator foi o Deputado Jorge Hage que, por sua vez, o apresentou como substitutivo ao Projeto original, de nº 1.258/88, do Deputado Octávio Elísio. A

complicada e precária conjuntura política do país vem provocando o adiamento da discussão deste novo Projeto. O Congresso tem se visto às voltas com demandas procedentes dos âmbitos institucional, econômico e administrativo que tem impedido sua dedicação ao Projeto da LDB, como se a problemática educacional não fosse ela prioritária e urgente sua regulamentação. Por outro



lado, os especialistas e as entidades que têm acompanhado a trajetória o Projeto e que têm se mobilizado para garantir suas conquistas, não escondem a preocupação com os riscos de ocorrerem retrocessos dada a natureza regressiva de muitas emendas e das posições conservadoras da própria Relatora, em seu substitutivo.

### Os avanços do novo Projeto

Considerado em relação ao texto da vigente LDB, Lei 4024/61 e aos ajustes que lhe foram feitos pelas Leis 5540/68 e 5692/71, que reformularam seus dispositivos sobre, respectivamente, o ensino superior e o ensino de 1o e 2o graus, o novo Projeto representa significativo avanço. O que se insere no contexto mais abrangente do processo de democratização do País, processo este representado e consolidado pela convocação do Congresso Nacional Constituinte, em 1988. Por mais precária que tenha sido a efetivação da democratização da sociedade brasileira a partir de 1984, é forçoso reconhecer que houve um relativo progresso nesse campo, que não deixou de refletir na esfera da concepção e da legislação da educação.

Assim, os especialistas concordam que o texto em apreço representa um avanço (Saviani, 1990, p.103-116; Velloso, 1990, p.117-133; Lanche, 1990, p.95-102). Primeiro, no que concerne a sua própria gênese: no mesmo clima que marcou a convocação e os trabalhos da Constituinte, a proposta e discussão da nova LDB nasce de todo um movimento, razoavelmente articulado, da própria sociedade civil, representada por entidades ligadas direta ou indiretamente à causa educacional. Trata-se de um fenômeno novo no Brasil. Desta feita não se tem uma iniciativa e um projeto provenientes do Executivo ou de alguns iluminados; ao contrário, trazem uma marca coletiva. A Comissão encarregada de elaborar o Projeto criou mecanismos efetivos e eficazes que garantiram democraticamente vez e voz a todas as entidades interessadas no assunto. Estas entidades, por sua vez, criaram um Fórum Nacional de Entidades, com outros congêneres em nível estadual, mobilizando-se permanentemente na elaboração de estudos, de críticas, de contrapropostas e de moções. Seminários e Encontros foram realizados, todas as entidades sendo ouvidas pela Comissão. Como registra o próprio Relator, Deputado Jorge Hage, "Iniciou-se aí o



que talvez tenha sido o mais democrático e aberto método de elaboração de uma lei de que se tem notícia no Congresso Nacional. No 1o semestre foram ouvidas, em audiências públicas cerca de 40 instituições e entidades (da UNE ao CFE, da ANDE ao CEDES, da SBPC à UNDIME, da ANPED à CNTE, da UBES aos Secretários estaduais, da ANDES ao Ministro da Educação, dentre outras). Além disso, foram promovidos, já no 2o semestre, Seminários Temáticos, com especialistas convidados de diversas Universidades Brasileiras

---

### ... a mobilização de todos os setores da sociedade, sensíveis à problemática educacional, passa a ser uma necessidade histórica.

---

sobre os pontos mais polêmicos (Educação e Trabalho, Ensino Médio, Educação Infantil, Educação Superior, Financiamento da Educação, Sistemas de Educação, etc). Paralelamente, o Relator teve oportunidade de ouvir, em debates e encontros pelo país afora, professores, alunos, dirigentes e servidores de todas as regiões. Para a elaboração das duas primeiras versões do substitutivo, o Relator examinou, além dos oito Projetos de Lei apresentados por parlamentares, cerca de 2.000 sugestões da comunidade da área, vindas de todo o país e cerca de 1.000 (precisamente 978) Emendas de colegas Deputados dos mais diversos partidos (Hage, 1990, p.83-93).

Em segundo lugar, é de se destacar

a positiva relação com as perspectivas e intenções mais abrangentes do texto constitucional. Com efeito, a Constituição de 1988 atribuiu à educação um espaço considerável, expressando a importância que ela deveria ter na política e na cultura do país (Título VIII, cap. III, Seção I, artigos 205-214). O que se pode constatar no trabalho dos legisladores ao elaborarem o atual projeto, é o esforço de explorar a fundo os dispositivos constitucionais, retomando-os e os explicitando, e sobretudo, buscando assegurar mediações efetivas para sua implementação. Ao mesmo tempo, se esforçam também para acolher o mais possível as sugestões da sociedade de modo a atender a um leque muito amplo de demandas e aspirações de seus mais variados setores.

O Projeto consagra assim uma visão mais abrangente de educação que não se reduz à escolarização formal, dando a ela um significado mais sócio-cultural de alcance político. Incorpora as contribuições decorrentes dos conhecimentos científicos e filosóficos já amadurecidos sobre a educação e é sensível aos resultados dos debates nacionais e internacionais sobre as questões da área; investe na vinculação mais íntima da educação com a vida sócio-cultural do país, chamando a atenção para a exigência da superação do feitiço muito acadêmico da escolarização no Brasil; investe ainda num esforço de democratizar, o mais possível, a estrutura e a gestão dos sistemas educacionais e da prática educativa, tendo como corolários desse princípio de democratização, proposta de descentralização, de gestões colegiadas, de delegação de poderes e de valorização da autonomia das unidades educacionais e do trabalho dos profissionais do ramo; prestigia a criação de instâncias colegiadas, com constituição mais representativa dos grupos envolvidos com a educação, como forças democráticas de controle; preocupa-se em garantir os meios necessários para a efetiva consecução dos fins estabelecidos, os recursos estando constitucionalmente vinculados; busca construir um sistema nacional integrado de educação, consagrando inclusive a idéia de um Plano Nacional de Educação; insiste no princípio de que a educação é direito de todos e obrigação do poder público, a sua oferta universal.

Sem dúvida, o Projeto incorre ainda em alguns equívocos: chega a ser muito detalhista, casuista às vezes,

e mesmo contraditório no seu próprio interior. Outras vezes complexo, acaba mantendo superposições de estruturas o que, certamente, dificultará o bom desempenho do conjunto proposto.

### A educação superior no Projeto

Os dispositivos específicos sobre o ensino superior constituem todo um capítulo, o cap. XIII, que contém 21 artigos (64-84). Os pontos destacados pelo legislador, no concernente a esse nível de ensino, são os seguintes: natureza e objetivos do ensino superior (art. 64); níveis e modalidades (art. 65); duração do ano letivo (art. 66); as IES, sua natureza, condições de criação, critérios de credenciamento (art. 67-71); o processo de avaliação das IES (art. 72-74); critérios de organização interna (art. 75); afirmação da autonomia universitária didático-científica, administrativa e financeira (art. 76-78); relações com o conjunto do sistema educacional (art. 79-82); a oferta de cursos noturnos (art. 83) e o corpo docente (art. 84).

A educação superior é entendida como o conjunto integrado de ensino, pesquisa e extensão. Enquanto ensino, tem por objetivo aperfeiçoar a formação do homem para a atividade cultural, capacitá-lo para o exercício de uma profissão e prepará-lo para o exercício da reflexão crítica e a participação na produção, sistematização e superação do saber; enquanto pesquisa, visa o avanço do conhecimento teórico e prático, em seu caráter universal e autônomo, devendo contribuir para a solução dos problemas sociais, econômicos e políticos, em nível nacional e regional; enquanto extensão, visa difundir as conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa-científico-tecnológica a toda a população.

O Projeto avança mais no que concerne à organização, à administração e à avaliação das IES. Embora mantendo a pluralidade de formas de IES, inclusive as instituições privadas, a lei vincula sua criação à sua conformação à política de expansão do ensino superior, expressa no Plano Nacional de Educação, o que vale também para as instituições privadas (cf. também cap. V). São estabelecidas exigências mais qualitativas para o credenciamento das Universidades, sempre precedido de um processo de avaliação institucional conduzido sob a responsabilidade do Conselho Nacional de Educação e atuando mediante Comissões Autônomas de especialistas.



Este credenciamento deverá ir sendo sempre renovado, podendo até ser suspenso. Isto implica que a Universidade deverá passar por avaliações periódicas (o Projeto propõe avaliações quinquenais, o que acho um equívoco). Estas avaliações deverão ser feitas mediante mecanismos de avaliação interna, de auto-avaliação, bem como por processos de avaliação externa.

Outra preocupação é garantir a existência de colegiados onde se faça efetiva a representação dos professores, servidores e alunos bem como da comunidade externa, para fins de deliberação, devendo prevalecer a representação docente. A escolha de dirigentes deve ser feita de modo a garantir a participação de todos os

---

### ... tudo dependerá da capacidade de decisão dos novos agentes de superarem sua rotina mecânica ...

---

membros da comunidade acadêmica.

A autonomia da Universidade é enfatizada: no plano didático-científico, garantindo-se a mais completa liberdade na fixação de seus objetivos e orientações filosóficas, a liberdade da pesquisa, a iniciativa na criação e alteração dos cursos, etc.; no plano administrativo, a liberdade de organização interna, na forma mais conveniente a suas peculiaridades, nos limites desta Lei, incluindo-se as formas de escolha de seus dirigentes; no plano financeiro-patrimonial, liberdade de gestão de seu patrimônio e recursos.

Com relação aos docentes, há uma grande ênfase na exigência de sua profissionalização e no tratamento que devem receber como profissionais:

exigência de regulamentação da carreira, de ingresso exclusivamente através de concurso de provas e títulos, de participação nas funções administrativas, de oportunidades de capacitação e aperfeiçoamento, de gozo de período sabático, de aposentadoria integral, de férias anuais de 45 dias, de adicional anual por tempo de serviço, de preferência pelo regime de trabalho em Tempo Parcial ou Integral.

### A formação do educador

A formação dos profissionais da educação recebe também destaque na nova Lei: a Seção I, do Capítulo XVII, com 6 artigos básicos.

O artigo 94 estabelece que a formação do profissional da educação deve ser feita em curso específico, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento dos educandos. O artigo 95 especifica então as situações: os profissionais que vão atuar na educação básica deverão ser formados, em cursos de licenciatura de graduação plena, exceção feita para os docentes de educação infantil e de 1ª à 4ª série que poderão continuar se formando em nível de 2º grau. Mas o parágrafo 1º reitera a preferência pela formação em nível superior dos docentes que atuarão em alfabetização, educação infantil, educação especial, educação de indígenas, educação de jovens e adultos. Para as disciplinas de habilitação profissional de nível médio, a preparação pedagógica deve ser feita em cursos de complementação de nível superior. Insiste-se igualmente na exigência de uma política sistemática e contínua de incentivo ao aperfeiçoamento e atualização dos professores, seja mediante formas regulares de cursos, seja mediante cursos de educação à distância, desde que asseguradas atividades em sala de aula e avaliações periódicas.

O artigo 96 se refere à formação dos especialistas na área educacional: ela poderá ser feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, exigida a experiência docente de no mínimo 2 anos e outras condições e critérios dos órgãos normativos. Um estágio de 6 meses é exigido, no artigo 97, no caso de preparação para o magistério de educação básica. Para o magistério no ensino superior, a preparação far-se-á preferencialmente em nível de pós-graduação, conforme preceitua o artigo 98. Já o artigo 99 introduz uma

proposta interessante: os sistemas de ensino e as Universidades poderão promover experiências alternativas, por prazo determinado, para a formação de profissionais da educação.

Os elementos contidos nestes dispositivos sobre a formação dos profissionais da educação reforçam algumas exigências políticas e pedagógicas que têm sido defendidas pelos educadores nacionais. Esta formação exige cursos específicos com características próprias e maior consistência curricular, o que significa dizer que é preciso superar os atuais modelos de cursos de magistério e de Licenciatura. De modo especial, rejeita-se toda forma de Licenciatura curta e dá-se preferência aos cursos de graduação para o preparo de docentes dos graus e níveis anteriores de ensino.

Enfatiza-se também a exigência da reciclagem contínua e permanente desse profissionais, não só se falando em termos de ideal pedagógico mas também em termos de se definir e implementar uma política de aperfeiçoamento dos docentes.

Um elemento para o qual a Lei poderia ter aberto algum espaço é o do aproveitamento da prática do trabalho profissional como cumprimento da exigência do estágio; a impossibilidade atual de fazê-lo, transforma o estágio numa exigência cumprida formalmente, sem garantia de estar trazendo alguma contribuição ao licenciando.

Entendo que esta nova proposta dá diretrizes que indicam rumo à inovação. Ela abre novas possibilidades, no entanto, tudo dependerá da capacidade e da decisão dos novos agentes de superarem sua rotina mecanicista e de criarem condições para um novo tipo de prática. Nesta linha de consideração, a LDB é apenas um início. Trata-se de se saber o que se fará das “diretrizes e bases” que ela traçar...

De qualquer modo, sua abertura não deixa de ser de grande relevância. A Lei 5540/68 dedicou apenas um artigo à formação de professores (art. 30) e só para determinar que sua preparação deveria se dar em nível superior. A Lei 5692/71, retomando e/ou reformulando a Lei 4024/61, dedicou 11 artigos à formação de professores e especialistas, mas numa linha essencialmente burocrático-administrativa e ainda reforçando o esquema de “estudos adicionais” e de “licenciaturas curtas”. No conjunto, não explicitava uma política

mais intencionalizada, o que, a meu ver, se consubstancia no novo Projeto que devemos esperar ser aprovado garantindo-se pelos menos suas linhas essenciais.

## Conclusão

Como se pode ver, em que pese as limitações ainda presentes neste Projeto básico, as conquistas que ele assegura justificam a luta pela sua aprovação. Mais não avançou proque já houve perdas no próprio texto constitucional, como por exemplo, a possibilidade de repasse de verbas públicas para instituições privadas além do reforço que foi dado ao empresariamento privatizante dos serviços educacionais, legitimando-se socialmente o pagamento pela educação. No entanto, a nova Constituição avançou conceitualmente quando consolidou o direito universal à educação fundamental e a gratuidade do ensino de todos os níveis em todos os estabelecimentos oficiais. Além disso, avançou politicamente ao aumentar o aporte de recursos financeiros

para a educação, vinculando-os às suas finalidades específicas. Ademais, abriu espaço para uma efetiva gestão democrática dos sistemas de ensino, o que é muito importante pois só mediante mecanismos democráticos de administração é possível assegurar algum controle da aplicação dos recursos. De pouco adiantaria uma legislação avançada sem o controle democrático da sua aplicação. Não sem razão, alguns grupos já estão pretendendo adiar a votação da LDB para depois da revisão constitucional exatamente para poderem mudar alguns dispositivos da Constituição que abriram tais espaços democratizadores. Por isso mesmo, consolidar essas conquistas na LDB não deixa de ser também fortalecer estrategicamente referências para a consolidação futura do próprio texto constitucional.

\* Professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.



## Bibliografia

- Brasil. Constituição-1988. Brasília, Senado Federal, 1988.
- Hage, Jorge. A nova lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.. In: LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São Paulo, Cortez Editora/ANDE, 1990. p. 83-93.
- VELLOSO, Jacques. O público e o privado no projeto de LDB: organização, gestão e recursos. In: Ibidem, p. 117-133. VIEIRA, Sofia L. Em busca de uma LDB cidadã. In: Ibidem p. 95-102.
- SAVIANI, Dermeval. Análise do substitutivo ao projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: Ibidem, p. 103-116.
- . Política e Educação no Brasil. São Paulo, Cortez Editora e Autores Associados, 1987.
- RAMA, Leslie M. Legislação do ensino: uma introdução ao seu estudo. São Paulo, EPU, 1987.
- LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São Paulo, Cortez Editora e ANDE, 1990.
- SEVERINO, Antonio J. A formação profissional do educador: pressupostos filosóficos e implicações curriculares. Revista da ANDE. São Paulo, Editora Cortez/ANDE, (17): 29-40, 1991.

# O DRAMA DE UM INVERNO FRIO E TENEBROSO

Cássio Leite Vieira\*

**A**gora é uma questão de sobrevivência. O quadro é absolutamente dramático; a frustração, muito grande; o estado, de total perplexidade. Tudo isso gera uma imensa depressão. Estamos em processo de desagregação. O desmantelamento já ficou para trás: agora é o sucateamento. Vivemos o mais longo e tenebroso inverno. O salário é o mais baixo da história. Pagamos para trabalhar.

Em princípio, esse amontoado de frases desconexas parece saltar de um conto kafkiano, tomado por cenas de angústia, em que não há solução para problema algum, com futuro incerto, sem luz. O herói - no caso, heróis - tem que lutar contra todos e tudo indica que acabará esmagado. Não há lugar para atos de heroísmo explícito.

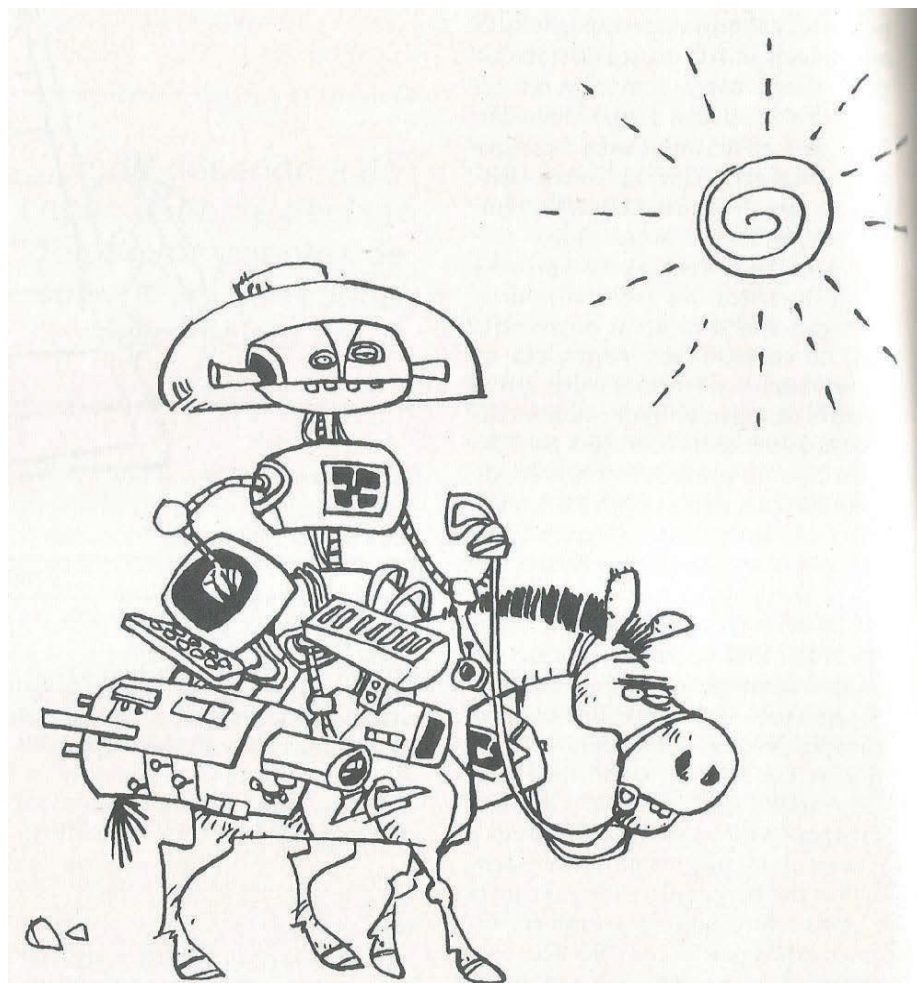
Na realidade, esse diálogo nonsense é parte de uma peça que está em cartaz há cerca de dois anos, encenada religiosamente todos dias, sem falta, sem descanso entre os atos. Infelizmente, esse espetáculo até agora não foi um sucesso, passa despercebido do grande público. Não mereceu muita atenção da televisão, dos jornais e nem das revistas. Ficou restrito à audiência de uma platéia formada pelos próprios atores que, quando fora de cena, assistem perplexos ao desempenho de seus pares.

O palco para esse drama bizarro é ainda mais peculiar: cada laboratório, cada prancheta, cada bancada da maioria das universidades e dos institutos de pesquisa brasileiros. Os atores são todos improvisados. Mas o desempenho de alguns, digno de um Molière, impressiona pela dramaticidade. O objetivo é sempre a continuidade de seus trabalhos. Nesse

**O financiamento para ... (C&T) no Brasil é realmente uma peça de teatro das mais dramáticas.**

misto de ficção e realidade, o que mais vale é a capacidade de improvisação.

Na direção-geral está o ministro da Educação José Goldemberg, mas que assiste aos ensaios de longe, de seu camarote em Brasília. O produtor, ministro Marcílio Marques Moreira, parece não estar disposto a empatar altas somas nesse espetáculo. E assim vai se desenrolando esse roteiro, com ares muitas vezes de

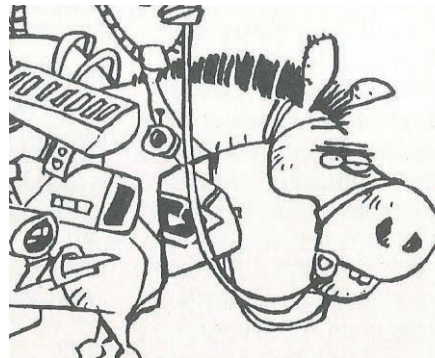


dramalhão mexicano.

O financiamento para a ciência e tecnologia (C&T) no Brasil é realmente uma peça de teatro das mais dramáticas. Passa ano, entra ano e o argumento parece que não muda. "Não há dinheiro. E nem há expectativas de haver". A declaração-desabafo, feita à imprensa pelo atual presidente do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Marcos Luiz dos Mares Guia, dá bem a medida da situação. A disparidade dos dados revelados pela CPI do atraso tecnológico impressiona. Enquanto o Brasil gasta US\$ 13,6 por habitante em C&T, nos sete países mais desenvolvidos essa cifra ronda os US\$ 346.

**Abrem-se as cortinas e começa o espetáculo**

Já em meados do ano passado, a situação dava sinais de que nem tudo ia bem. Uma delegação de cientistas invadia Brasília solicitando ao ministro Marcílio Marques Moreira a liberação dos repasses para os institutos de pesquisa. O quadro pioraria com o anúncio, pelo ministro



da Educação José Goldemberg, de um corte de 20% no orçamento de 1991. Dos Cr\$ 185 bilhões, o sistema teria que se contentar com Cr\$ 130 bi (veja tabela 1).

Até aquela data, dos Cr\$ 7 bi relativos do Fundo Nacional para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT), só Cr\$ 3 bi haviam sido liberados. O Fórum de Pró-Reitores de Administração e Planejamento já alegava que as universidades não poderiam funcionar em 1992.

O diagnóstico das universidades federais não era menos grave. Em 90, a inflação comeu 37% do orçamento dos

Institutos Federais de Ensino Superior (IFES); só 17% dos recursos foram liberados até novembro, sendo que 32% nos últimos dois meses. Os 51% restantes só viriam no primeiro semestre de 91. Até agosto do ano passado, as federais ainda tinham 70,5% de suas verbas contingenciadas. Até maio, só 3,89% foram liberados, isso quando a própria Constituição previa um índice dez vezes maior.

**O pior estava por vir**

Podia-se prever que 92 não seria dos mais fáceis. O Departamento de Orçamento da União fixava o teto do orçamento de C&T em US\$ 562 milhões, o que significava uma perda de aproximadamente US\$ 200 milhões em rejeição ao minguado orçamento de 91. Na previsão para 92, o CNPq ficaria com US\$ 120 milhões. Só para pagar as bolsas, seria necessário mais que o dobro dessa quantia.

Os recursos previstos para 92 voltariam a cair em relação a 91. O Programa de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PADCT) passaria de Cr\$ 24,4 bi para Cr\$ 19,8 bi; o FNDCT, de Cr\$ 19 bi para Cr\$ 12,3 bi, voltando aos índices de 1990. Os valores destoavam do discurso de um governo que apregoava que o caminho da modernidade passava diretamente pela C&T do país (veja tabela 2).

Para evitar um futuro ainda mais sombrio, a Comissão de C&T da Câmara resolveu se mobilizar para obter, com sucesso, mais Cr\$ 20 bilhões para a C&T, distribuídos em Cr\$ 7 bi para o CNPq e Cr\$ 13 bi para o FNDCT.

**Quebra brutal do FNDCT**

O Conselho de C&T alardeava que o quadro era "deseperador, agravado pelo contingenciamento do FNDCT, que "representava só 15% de seu valor em 1980". Uma analogia despiu a trágica situação do país: os países desenvolvidos aplicam entre 0,2% a 0,55% do PIB em C&T. Por aqui, o percentual não passa de 0,06%. Além disso, o Brasil mantinha menos que seis mil bolsistas no exterior, enquanto a Coréia, com metade da população brasileira, tinha cerca de 25 mil.

Um pequeno "presente de Natal", no final de novembro, viria resfrescar a situação: o governo liberava Cr\$ 13 bilhões para as universidades federais, além de Cr\$ 3,1 como contrapartida para o empréstimo do Banco Mundial. Mas a felicidade

SCT/PR - Orçamento 91 - OCC (sem dívidas e encargos) diferenças para atingir 70% do orçamento da Lei 8/75. Cr\$ milhões				
Programa	70% Lei 8175	Dotação anual (com contingenciamento)	Diferenças (\$)	Diferenças (%)
Bolsas	67.852	66.883	969	1,4
FNDCT	7.196	3.084	4.112	57,1
Finep	5.880	5.880	zero	zero
PADCT (total)	24.086	17.114	6.972	28,9
(recursos externos)	(13.565)	(13.565)	(zero)	(zero)
(contrapartida)	(10.521)	(3.549)	(6.972)	(66,3)
Institutos (1)	9.677	4.323	5.354	55,3
PTI (2)	2.540	960	1.580	62,2
PTU (3)	196	zero	196	100,0
CNPq (4) (outros)	9.690	4.146	5.544	57,2
Adm. central (outros)	1.197	491	656	57,2
Fundos	1.759	940	819	46,6
<b>Total</b>	<b>130.023</b>	<b>103.821</b>	<b>26.202</b>	<b>20,2</b>

(1) Institutos da SCT – Inpa, Inpe, INT, CTI; (2) PTI – Programa Tecnológico Industrial que repassa recursos para Coppe e PUC; (3) Programa Trópico Úmido; (4) CNPq – "outros" referem-se aos Institutos e auxílios-pesquisa

FONTE: JORNAL DA CIÊNCIA HOJE, 7 de junho de 91, nº 231



**Proposta de Orçamento da SCT/PR para 92**

	Cr\$ Milhões (Abril/91)			
	1990 Exec. Orç.	1991 Dotação Inic.	1991 Exec. Orç.	Proposta das unidades para 92 Proj. de Lei
<b>OCC (Orçamento de Custos e Capital)</b>				
— Adm. Direta	30.479	55.011	—	103.813
Adm. Central	1.413	3.943	—	6.675
PADCT	9.684	24.462	—	19.816
Inpe	5.102	5.451	—	20.412
Inpa	1.081	1.326	—	4.512
INT	612	788	—	2.314
FNDCT	12.587	19.041	—	50.084
— Adm. Superv.	81.037	90.894	—	208.038
CTI	2.120	2.263	—	7.209
CNPq/bolsas	60.120	68.908	—	75.488
CNPq/outros Institutos	16.078	9.840	—	71.040
Finep	2.719	5.541***	—	33.400***
— Fundos	1.175	9.883	—	54.301
Total OCC	112.691	147.731	—	317.337
PESSOAL	52.230	1.826	—	5.486
DÍVIDA	66.462	29.776	—	20.538
Total Geral	171.383	182.970	—	348.133
Total Geral (em US\$ milhões)	657	702	—	1.335

US\$ 1,00 = Cr\$ 260,73 — Cr\$ (abr/91) = Cr\$ médio 91 (CN) \* 0,7109 (MEPF)

\* Inclui, para 92, Cr\$ 8.969 milhões (US\$ 34,4 milhões) de ingressos externos  
 \*\* Inclui empréstimos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) - ingressos mais a contrapartida.  
 \*\*\* Dados do CNPq

**Adicionais negociados no Congresso**

Unidades	em Cr\$	em US\$
FNDCT	13,0 bilhões	50 milhões
Institutos/CNPq	2,8 bilhões	11 milhões
CNPq/auxílios	4,2 bilhões	16 milhões
Total	20,0 bilhões	77 milhões

FONTE: JORNAL DA CIÊNCIA HOJE, 27 de setembro de 91, nº 238

durou pouco: o ministro Goldemberg anunciava um contingenciamento de 20% no orçamento de 1992

**Ano novo, velhos presságios**

1992 se desfraldava com uma crise

no CNPq e uma declaração bombástica de seu presidente ao Jornal da Ciência Hoje, da SBPC: “É uma crise sem precedentes. Não me recordo de nada igual na história do CNPq”. A afirmação tinha fundamento. O órgão ainda não tinha recebido Cr\$ 29

bilhões relativos a 91, nem a primeira parcela do um doze avos do orçamento de 1992, cerca de Cr\$ 87 bilhões. Nos cofres do CNPq, até aquela data, só havia entrado Cr\$ 15 bilhões.

O CNPq deveria saldar cerca de US\$ 52,15 milhões em compromissos no exterior e mais Cr\$ 67,11 bilhões no país (veja tabela 3). Isso no mesmo instante que o presidente Collor publicava no Jornal do Brasil e na Folha de S. Paulo o artigo “Formação Básica em Ciência e Tecnologia”, reforçando a importância do setor para a modernidade. Em Brasília, a SCT/PR distribuía um quadro “mostrando como o futuro iria ser bom”, como enfatizou o Jornal da Ciência Hoje (veja quadro 4).

**Palavrão vira economiquês**

Nos gabinetes de Brasília, o governo maquiava o “palavrão” descontingenciamento e o trocava pelo “economiquês” programação limitada. O orçamento de 1992 para a pesquisa, institutos do CNPq e FNDCT ficava reduzido a 55% do total previsto. Os cortes foram menos cruéis com as bolsas: elas ficariam com 88% dos seus recursos. Em cima disso, era ainda aplicado o “contagotas”: as limitações trimestrais de 10% (para o 1o), 20% (2o), 30% (3o) para abrir a torneira no último, 40%.

Por outro lado, a Financiadora de Estudos e Projetos (Finep) recebe

sua primeira liberação de dinheiro, Cr\$ 2,36 bilhões, equivalente a 1,76% do previsto. A única esperança para manter a sobrevivência é a promessa do secretário Hélio Jaguaribe de liberar os recursos do segundo semestre para tentar tirar o primeiro da UTI.

**A crueldade do dia-a-dia**

Em meio a essa crise sem

precedentes, o dia-a-dia das universidades e institutos de pesquisa do país se alterou drasticamente. “Boa parte das universidades federais está falida. Este ano, receberam até agora só 10% do previsto no orçamento”, escreveu Ennio Candotti, presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em um dos seus artigos para os jornais. “A Universidade Federal do Maranhão

chegou a ter seus telefones cortados por falta de pagamento”, exemplifica Candotti.

A Coordenação dos Programas de Pós-graduação em Engenharia (Coppe), da Universidade Federal do Rio de Janeiro, se esforçou para se virar com apenas dois terços de seu orçamento. O Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (Inpa) perdeu 37 cientistas, sem contar as dificuldades para pagar até mesmo as contas de telex.

A nuvem preta do contingenciamento e dos salários baixos se espalhava. O Centro Tecnológico de Aeronáutica (CTA), em São José dos Campos (SP), fez sua primeira greve em 40 anos. A Universidade de Brasília perdeu o ano passado cerca de 10% de seus docentes. Muitos pesquisadores apressaram suas aposentadorias temendo uma mudança nas regras do jogo por parte do governo federal.

Em 1990, um pesquisador-titular do CNPq recebeu US\$ 38.525; no ano passado, 45% a menos. O nível salarial dos pesquisadores do Instituto Politécnico do Rio de Janeiro (IPRJ), de responsabilidade desse Estado, chega a ser dramático. (veja tabela 5). Criado há dois anos, ele agora está sendo “liquidado” e transferido para a Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Numa resposta à comunidade científica, um ministro do governo Collor disse que o pesquisador brasileiro reclamava de barriga cheia. Para ele, um cientista da ex-URSS trabalharia muito feliz no Brasil por US\$ 2 mil/mês (quantia, que segundo o ministro, era a média salarial do pesquisador brasileiro). No atual quadro dramático da questão salarial, qualquer cientista brasileiro também trabalharia muito feliz por essa mesma quantia (veja também tabela 6). Das FAPs (Fundações de Amparo à Pesquisa), que poderiam pelo menos complementar o orçamento de C&T no país, “só a de São Paulo opera dentro da lei”, diz o consultor Luiz Fernando Candiota, que prepara um banco de dados para a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência sobre essas instituições. Segundo ele, outras sete FAPs operam em torno de 20% do desejado.

Cerca da metade dos 27 estados já tem uma fundação ou um fundo de financiamento, mas os governantes não repassam a totalidade dos recursos já previstos em muitas das constituições estaduais. “É uma área que dá muitos poucos votos”, analisa Candiota, que prevê um crescimento “muito lento” das

CNPq: Despesas e compromissos janeiro de 92	
<b>I. Compromissos no país (em Cr\$ bilhões)</b>	
<b>1. Atrasados 91</b>	
Mensalidades .....	2,95
Taxas escolares e outras .....	0,42
Auxílios .....	0,27
Subtotal .....	3,64
<b>2. Compromissos 92</b>	
Eventos datados jan/92 .....	0,72
Taxas escolares, jan/92 .....	1,73
DPR (RHA, PADCT e outros programas) .....	3,50
Bolsas jan/92 .....	13,60
Taxas de bancada .....	1,25
Convênios atrasados .....	0,72
Fornecedores .....	1,40
2316 projetos CA, maio/91	
Custeio .....	16,10
Capital .....	9,10
1400 projetos CA, outubro/91	
Custeio .....	7,84
Capital .....	6,80
Despesas desembaraço alfandegário .....	0,71
Subtotal .....	63,47
<b>TOTAL (país) .....</b>	<b>67,11</b>
<b>II - Compromissos no exterior (em US\$ milhões)</b>	
<b>1. Atrasados 91</b>	
Taxas escolares .....	2,97
Bolsas .....	0,57
Importações .....	2,19
Convênio CEFI .....	0,27
Outros (seguro-saúde, fees) .....	0,86
Subtotal .....	6,86
<b>2. Compromissos 92</b>	
Bolsas (1º trimestre 92) .....	11,40
Aquisição Bônus Unesco .....	0,32
Banco de Equipamentos .....	6,20
Projetos CA, maio/91	
Custeio .....	5,24
Capital .....	14,72
Projetos CA, outubro/91	
Custeio .....	1,66
Capital .....	5,75
Subtotal .....	45,29
<b>Total (exterior) .....</b>	<b>52,15</b>
<b>TOTAL GERAL: Cr\$ 67,11 bilhões e US\$ 52,15 milhões</b>	

FONTE: JORNAL DA CIÊNCIA HOJE, 14 de fevereiro de 92, nº 246

fundações para o próximo biênio.

**Impa: evasão é o maior problema**

O Instituto de Matemática Pura e Aplicada (Impa), no Rio de Janeiro, teve um orçamento de US\$ 1,6 milhão aprovado para este ano. O contingenciamento baixou essa quantia para cerca de, US\$ 870 mil. No primeiro trimestre, o Impa recebeu só 1,1% desse total e para o segundo ganhou a modesta quantia de US\$ 120 mil. “Isso é suficiente para um mês”, diz César Camacho, chefe da pós-graduação e presidente da Sociedade Brasileira de Matemática (SBM).

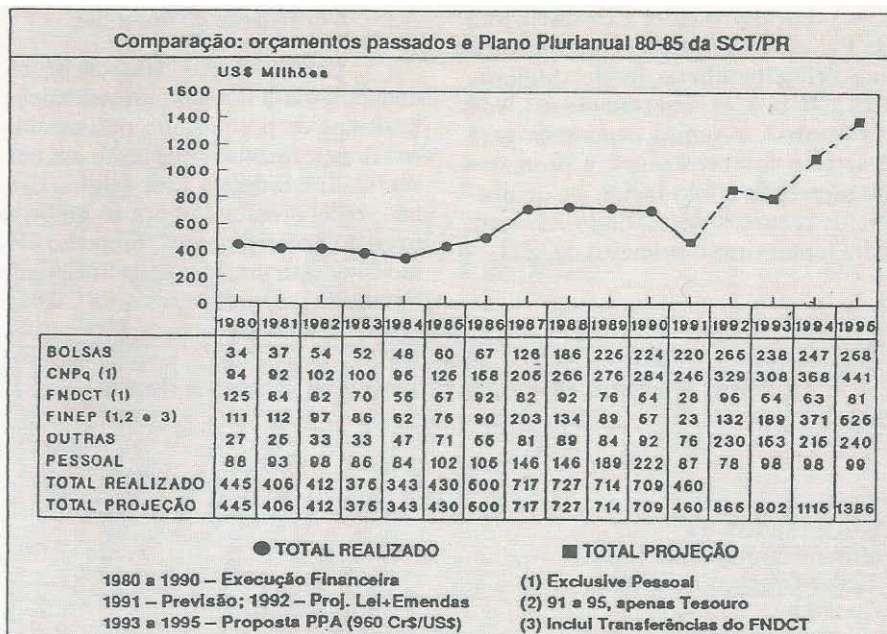
“Nossa questão mais séria não é contingenciamento, mas sim a evasão para o exterior”, alega o pesquisador. A história que Camacho conta é dramática. Segundo ele, no início da década de 80 o Impa atingiu um máximo de 42 pesquisadores. A previsto era chegar no início desta década com mais nove pesquisadores, isto é, crescer 20%. A cada ano, entre os cerca de 100 alunos de pós-graduação, o Impa escolhia o mais brilhante e o mandava para o exterior. “Dos nove, nenhum voltou. Todos resolveram ficar lá fora por causa da situação do país”, diz.

Mas esse ainda não é o lado triste da história do Impa. “Além de perdemos todos esses pós-graduandos, nosso quadro se reduziu hoje a 28 pesquisadores, sendo que quatro deles podem nos abandonar”, explica o matemático. O Impa não cresceu 20%, como se havia planejado. Pior: inicia os anos 90 com cerca da metade de seus pesquisadores.

Segundo Camacho, no final do ano passado os salários eram em média US\$ 600, enquanto as universidades estrangeiras ofereciam cerca de dez vezes mais. “Os pesquisadores sofrem um processo de sedução”, explica e alerta: “A evasão continua, é crescente e não há idealismo que pague o aluguel e a escola dos filhos”

**PUC/RJ: um verdadeiro martírio**

Tão caótica ou mais preocupante é a situação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ). As cifras do primeiro trimestre deste ano dão uma idéia do quadro desalentador da universidade. Segundo Carlos Alberto Aragão de Carvalho Filho, decano do Centro Técnico-Científico, em janeiro a PUC recebeu só Cr\$ 350 milhões dos Cr\$ 630 milhões destinados ao pagamento de pessoal. No mês seguinte, a situação



FONTE: JORNAL DA CIÊNCIA HOJE, 14 de fevereiro de 92, nº 246

**Quadro de salários médios no IPRJ**

Cargo	Concurso (Out/90)	Reajuste de 82% (Fev/91)	Atual
Pesq. docente titular	283.892,00	517.854,00	567.000,00
Pesq. docente-adjunto	238.771,00	434.707,00	477.000,00
Pesq. docente-assist.	201.399,00	366.668,00	402.000,00
Téc. N. superior pesq.	188.000,00	342.000,00	376.000,00
Téc. N. médio pesq.	83.000,00	151.000,00	166.000,00
Téc. N. superior adm.	187.000,00	340.000,00	374.000,00
Téc. N. médio adm.	79.000,00	144.000,00	158.000,00

**Nota: Sobre estes salários incidem os descontos para o laserj, lperj e os 20% do período do estágio experimental.**

FONTE: JORNAL DA CIÊNCIA HOJE, 24 de abril de 92, nº 251

piorou de vez. “Nada recebemos”, diz Aragão. Em março, melhorou mas ainda não foi satisfatória. Dos Cr\$ 890 milhões destinados aos pagamentos, só Cr\$ 650 milhões chegaram aos seus cofres. “Com isso, a PUC é obrigada a recorrer a empréstimos e pagar juros bancários”, afirma o decano.

Em abril, por interferência do novo secretário-adjunto da SCT/PR Luis Bevilacqua, a PUC ganhou Cr\$ 1,285 bilhão, sendo que desse total Cr\$ 1,206 bi estava destinado à folha de pagamentos. É a primeira vez, em dois anos, que a

PUC/RJ recebe verbas para despesas com material de consumo. “Depois de um longo e tenebroso inverno, ganhamos Cr\$ 70 milhões”, diz o físico.

Numa tentativa de estabilizar a situação da PUC/RJ, o governo federal liberou Cr\$1,3 bilhão que deveriam saldar compromissos bancários assumidos pela falta de dinheiro. “Até agora, só recebemos Cr\$ 350 milhões”, alega Aragão. O governo se comprometeu a liberar essa quantia de forma parcelada, ou seja, Cr\$ 200 milhões no começo de abril e mais dois pagamentos no final de abril e maio.



“Ainda não recebemos o dinheiro”, afirma.

O cotidiano da PUC/RJ foi obrigar a mudar nos últimos tempos. Segundo Aragão, o CTC esteve próximo da desagregação. Muitos pesquisadores pensaram em abandonar o projeto PUC, outros prestaram concursos para as universidades federais ou foram para a iniciativa privada. “A ameaça ainda é presente”, diz ele.

No final do ano passado, a situação era ainda muito mais crítica. Muitos pesquisadores desembolsavam dinheiro próprio para as despesas de xérox, correio, interurbanos etc. “Pagávamos para trabalhar numa época em que os salários eram muito baixos. Viver no CTC foi um verdadeiro martírio”, compara o decano.

A falta de verbas obrigou os pesquisadores a se adaptarem aos tempos das vacas esqueléticas. Segundo Aragão, o departamento de engenharia mecânica optou pelas simulações em computadores e abriu mão da parte experimental da pesquisa.

### Biofísica: à beira da falência

Há dez anos, o Instituto de Biofísica Carlos Chagas Filho, da UFRJ, não recebe um tostão para a reposição de novos equipamentos. O Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) aprovou um empréstimo de US\$ 2 milhões para isso, mas o governo federal não libera a contrapartida de US\$ 200 mil para pagar o frete, seguro, entre outras despesas. “É uma frustração muito grande”, diz Wanderley de Souza, diretor do instituto.

Os laboratórios da Biofísica não sofrem de melhor sorte. Muitos equipamentos estão encostados e a capacidade de operação está cada dia mais diminuída. “Se fôssemos depender das verbas federais já tínhamos parado”, diz ele. A Biofísica está com dificuldades até para comprar os reagentes importados. O que vale, então, é a velha receita do improviso. Segundo Wanderley de Souza, é necessário ir adequando as condições de trabalho, o que compromete a qualidade das pesquisas. “É como comer arroz, feijão, farinha. Carne, mas só uma vez por semana”, compara.

Alguns canais de televisão chegaram a mostrar o drama desse centro de pesquisa. Muitos pesquisadores chegaram a comprar do próprio bolso a ração para garantir a sobrevivência das cobaias. Caso contrário, pesquisas de anos

estariam perdidas.

A UFRJ foi obrigada a negociar o pagamento das contas de luz e telefone. O que arrancou a Biofísica das trevas foi um empréstimo de US\$ 100 mil, da própria UFRJ, e um complemento de mais US\$ 50 mil, da Finep. “Mas a universidade não está preparada para manter esse apoio”, afirma.

Segundo Souza, a Biofísica já enfrenta o pedido de demissão de três de seus pesquisadores. Muitos deles estão no exterior e quando ficam a par da situação da pesquisa no Brasil pedem prorrogação da permanência. “Já passamos por crises agudas, de solução rápida, mas nada como isso”, desabafa Souza.

### Inpe: conta-gotas

Toda quarta-feira, os pesquisadores do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais seguem o mesmo ritual: reúnem-se para discutir as despesas. É o sistema de conta-gotas sendo implantado para superar a falta de dinheiro. Discute-se desde o dinheiro para a xérox até as diárias para viagens ao exterior.

A aparência é de normalidade, mas os efeitos da crise deixaram de ser só atmosféricos. “Houve uma diminuição nos ritmos de trabalho e muitos projetos ficaram adiados para o segundo semestre”, comenta Carlos Nobre, do Centro de Previsão do Tempo e Estudos Climáticos, do Inpe.

Mas o instituto também não conseguiu fugir da epidemia que assola os outros centros de pesquisa do país. O “vírus” do problema salarial também pegou firme por lá e, por mais irônico que pareça, a recessão se tornou uma aliada. “A evasão não é maior por causa dela. Não há empregos”, afirma Nobre. Assim mesmo, muitos estão tentando sair. “De acordo com uma enquete feita, cerca de 60% dos pesquisadores querem passar um tempo fora do país”, diz ele.

Para Nobre, o “idealismo” do cientista não existe. “Ele agüenta um, dois, três meses de salários baixos, mais não dá”, analisa Nobre, para quem os salários pagos hoje aos pesquisadores do Inpe são os “mais baixos do 30 anos de história do instituto”.

### Fiocruz: a velocidade diminuiu

“Não estamos sofrendo diretamente na carne”, essa é a opinião de Eloi S. Gracia, vice-presidente de pesquisa da Fundação

Oswaldo Cruz (Fiocruz), sobre a situação financeira da instituição. Por lá, o açoite financeiro que assola outros institutos no país só diminuiu a velocidade das pesquisas, mas “nenhum projeto parou”, explica Garcia, “mas o que levava dois meses, agora leva um ano”, complementa.

A Fiocruz tem uma vantagem em relação aos outros institutos de pesquisas. Cerca de um décimo de seu orçamento é de recursos que vêm da Organização Mundial de Saúde, da Organização Pan-americana de Saúde, da Fundação Rockefeller e da Comunidade Econômica Européia. O orçamento que vem do Ministério da Saúde ainda é complementado, em mais cerca de 10%, pela venda de vacinas de sarampo para o próprio governo, que bem ou mal acaba saldando os débitos. O vice-presidente ainda salienta que as despesas com salários comprometem só 42% do orçamento. No caso da UFRJ, só para citar um exemplo, esse percentual gira em torno de 90%. Mas nem tudo vai bem com a Fiocruz. A questão salarial também é um problema. Atualmente os níveis salariais chegam à casa dos 85% das federais mas, segundo estima Garcia, cerca de 20 pessoas já se afastaram.

### LNLS: em busca da luz no fim do túnel

Se esticar o orçamento valesse prêmio Nobel, o Laboratório Nacional de Luz Síncrotron (LNLS) já teria uma coleção de agraciados. Considerado um dos grandes projetos científicos brasileiros, o LNLS é mais um dos institutos obrigados a dar uma certa “elasticidade” ao seu orçamento. Os recursos liberados para o primeiro semestre, em tempos normais, não dariam para um só mês.

O orçamento para este ano do LNLS seria de Cr\$ 8,130 bilhões. O contingenciamento fatiou os gastos para Cr\$ 4,5 bi. Até agora, Cylon Gonçalves da Silva, diretor do LNLS, só contabilizou cerca de Cr\$ 700 milhões. “Estamos fazendo de tudo para que os setores privilegiados não parem”, diz ele.

Se a liberação dos recursos continuar como está, o diretor acredita que o cronograma, que prevê a montagem final do anel para fins do próximo ano, estará comprometido. Na opinião de Gonçalves da Silva, não adianta descontinuar toda a verba no final do ano, porque um projeto como o do LNLS não tem como ser apressado. Cita o exemplo dos ímãs, que levam um ano para serem

feitos. “A máquina que os confecciona provavelmente já estará ocupada”, explica.

Se falta verba, pelo menos não falta bom humor aos pesquisadores do LNLS. “Costumamos dizer que estamos tendo uma seqüência de anos médios, que são piores que os precedentes, mas melhores que os que ainda virão”.

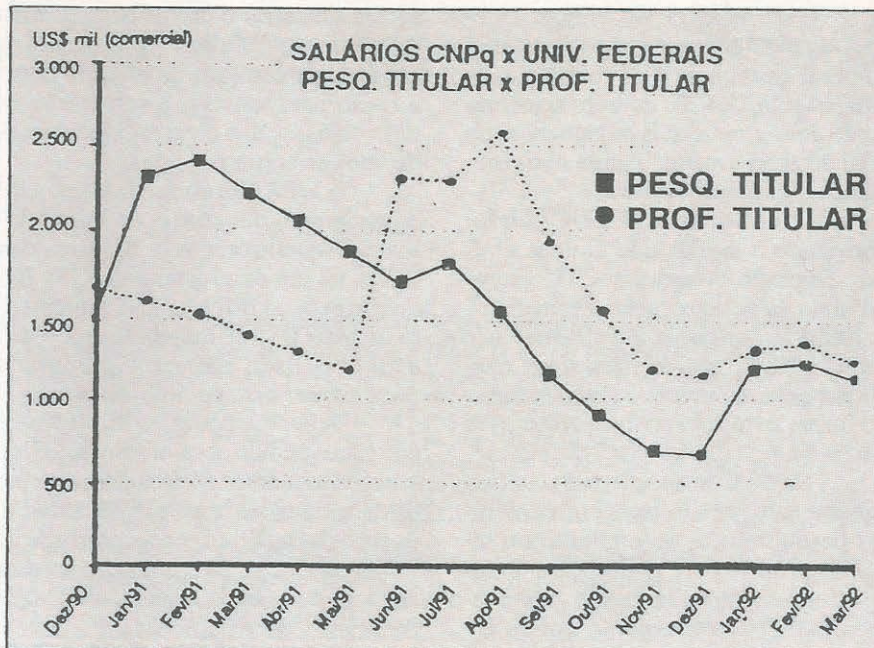
**Os vinténs das Ciências Puras**

O governo federal está articulando um novo destino para os US\$ 100 milhões, verba que deve sustentar o sistema de C&T até o final deste ano. As ciências puras ficariam com 20% dessa quantia (70% hard sciences, 20% ciências sociais e 10% humanas). As ditas ciências aplicadas levam os 80% restantes (80% para as pesquisas induzidas e 20% para as de “livre iniciativa”).

“Eles estão acabando com tudo o que se entende por planejamento econômico”, critica Candotti, alertando para que algo muito mais importante se esconde por trás dessa repartição. “Um novo modelo econômico está em jogo. Estamos entregando tudo em troca de nada. É o desmantelamento do setor”, enfatiza.

A opção do governo pelas ciências aplicadas em detrimento das puras contrasta profundamente com seu famoso discurso de “modernidade”. Enquanto o Japão, país-protótipo de uma economia moderna e avançada, decidiu recentemente investir firmemente em ciência pura, como único caminho para ampliar suas fronteiras tecnológicas, o Brasil, mais uma vez, insiste em andar na contramão da história.

Se os ministros da Educação e da Economia têm atuações limitadas nesse drama, o presidente Fernando Collor detém plenos poderes para lhe dar um final do tipo “... e viveram felizes para sempre”. Mas, se tudo continuar na base do “deixa como está, para ver como é que fica”, a trajetória das verbas para C&T no Brasil vai terminar com o “Lobo Mau devorando a Chapéuzinho Vermelho”.



FONTE: JORNAL DA CIÊNCIA HOJE, 8 de maio de 92, nº 252

**Orçamento da SCT/PR para 92**

Unidades	Projeto + emendas *	
	Cr\$ milhões/Abril-91	Janeiro-92 **
Adm. Direta	75.380	695.305
Adm. Central	9.534	87.941
PADCT	19.816	182.782
Inpe	18.513	170.763
Inpa	1.621	14.952
INT	861	7.941
FNDCT	25.035	230.922
Adm. Supervisionada	123.323	1.137.531
CTI	2.923	26.961
CNPq	85.809	791.502
Bolsas	69.266	638.909
Outros	16.543	152.592
Finep	34.591	319.067
Fundos	2.111	19.471
FAES	1.107	10.210
FAAM	245	2.259
Funat ***	442	4.077
FAI	317	2.924
<b>Total OCC</b>	<b>200.814</b>	<b>1.852.308</b>
Pessoal	20.325	187.477
Dívida	10.258	94.619
<b>TOTAL GERAL Cr\$</b>	<b>231.397</b>	<b>2.134.405</b>
US\$ milhões ****	887	

Fonte: SCT/PR-Depla (17/1/92) \* O total das emendas envolve Cr\$ 20.090. \*\* Valores de abril-91 multiplicados pelo fator 9.224, determinado pela Comissão de Orçamento da Câmara. \*\*\* Em 92, o FAI está incluído no orçamento do CTI. O valor foi aqui lançado no FAI para comparações com anos anteriores. \*\*\*\* US\$ 1,00 = Cr\$ 260,73 (30/4/91 - LDO)

FONTE: JORNAL DA CIÊNCIA HOJE, 14 de fevereiro de 92, nº 246

\* Cássio L. Vieira é Jornalista da revista Ciência Hoje, da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.

# CRISE NA UNIVERSIDADE

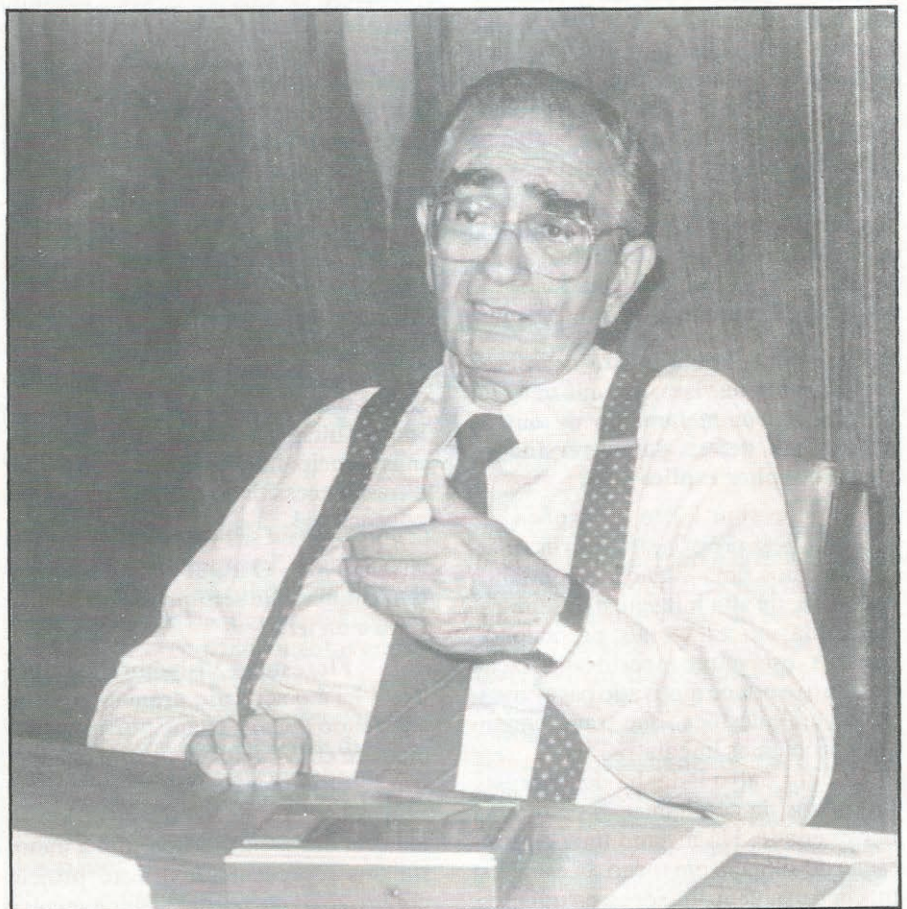
## LDB E SOCIALISMO HOJE: A OPINIÃO DE FLORESTAN FERNANDES

**U**niversidade e Sociedade conversou em Brasília com Florestan Fernandes: ele fala da crise da elite e da universidade brasileira e da LDB. Analisa a situação atual da Rússia e dos países do leste europeu. O educador parlamentar sustenta que é preciso promover uma revolução na educação brasileira e que a utopia socialista está bem viva.

**ANDES-SN - Professor, tem se falado muito sobre a crise da universidade brasileira, como o senhor vê esta questão? Que crise é esta?**

**Florestan** - Este é um assunto que poderia ocupar toda a entrevista. Na verdade, é uma crise que tem causas remotas e causas recentes. Com relação às causas remotas, podemos citar nosso passado colonial e a constituição de escolas superiores isoladas. Mas vamos falar das causas recentes: o foco principal delas é a intervenção desastrosa da ditadura militar na vida universitária brasileira.

A reforma universitária, por exemplo, burocratizou a carreira docente, a vida interna da universidade. A redução dos investimentos no ensino superior e na pesquisa limitou o espaço histórico da universidade. E mais, para enfrentar o movimento estudantil, "inundou-se" a universidade de estudantes tanto no setor de graduação quanto de pós-graduação, sem se criar as condições mínimas. A universidade se viu congestionada de atribuições para cujo cumprimento ela



não dispunha de meios. E, neste cenário de desastre, o setor privado se expandiu: surgiram empresários na área da educação, e a expansão do ensino superior se fez através da grande empresa, da universidade privada, descompromissada

com a pesquisa pura (e de ponta), ou com a pesquisa aplicada, indispensáveis para acelerar o desenvolvimento econômico.

A sociedade brasileira pós-Constituinte não mudou significativamente este quadro, e,

hoje, uma concepção equivocada de liberalismo não deixa dúvida de que a preocupação com o “social” continuará a ser retórica e a revolução educacional continua adiada: é insuficiente para a aceleração do desenvolvimento econômico o sistema de ensino, o sistema de pesquisa, de produção e aplicação do conhecimento científico existente, hoje no Brasil.

E há ainda outro lado dessa crise: e o seu impacto sobre os professores, os estudantes e todos os que trabalham na escola. Os baixos salários, a carência generalizada no interior das universidades, a migração contínua e crescente de seus valores, ou para o exterior ou para o setor privado, têm minado dramaticamente o “espírito” da universidade. Há uma predisposição ao pessimismo, um desalento e uma falta de perspectivas. Este “elemento psicológico” é um dado fundamental da crise. A universidade é feita de seres humanos que têm necessidades de reconhecimento e de prestígio; de ver sua capacidade inventiva e criativa valorizada e aproveitada pela sociedade.

E a comunidade, a sociedade, que seria a grande beneficiária de uma universidade sólida e moderna, atualmente sequer se mobiliza para defender um patrimônio que é seu. O que se tem visto hoje é que a mobilização em defesa da universidade tem saído de sua própria comunidade interna.

**ANDES-SN - Por que isto acontece? De seu ponto de vista, por que não tem havido o pronunciamento de outros setores em defesa da universidade? Como o senhor explica isto?**

**Florestan** - Isto se explica, de um lado, pela própria situação brasileira. Vivemos uma situação econômica recessiva, de alta inflação e desemprego. Cada um está mais preocupado consigo - está muito incerto em relação ao futuro e pouco motivado para envolver-se em questões que transcendam seus problemas imediatos.

Por outro lado, há desinteresse dos meios de comunicação pelo tema universidade. Há mesmo uma conspiração de silêncio em torno da escola, o que não exclui professores, estudantes, técnicos e demais funcionários, que agem muitas vezes no interior das instituições universitárias como se fossem um grupo que existe em si e para si. Eles precisam divulgar o mal que o governo está causando à universidade - mobilizar a

comunidade, a sociedade civil como um todo, os sindicatos e os trabalhadores. Enfim, todos os que poderiam ajudar a universidade a sair do atoleiro em que se encontra.

**ANDES-SN - Professor, qual a diferença, em termos de discussão do projeto, entre aquela LDB do final dos anos 50 início dos 60 e a que está hoje em tramitação no Congresso Nacional?**

**Florestan** - Esta pergunta é interessante. Nos anos 50 e 60 a discussão gerou o movimento de Defesa da Escola Pública, cuja mobilização era, em grande parte, externa à universidade. Havia então um empenho muito grande por parte de diversos segmentos sociais organizados (partidos políticos, associações religiosas, de classe...) em defender a democratização da escola e a liberdade de ensino. Havia a compreensão de que era dever do governo investir na educação. Hoje, vemos um quadro distinto: o esforço organizado de defesa da escola pública é mantido pela luta dos próprios professores e especialistas em educação, ou seja, o Fórum de Debate hoje limita-se às associações docentes e demais entidades da área educacional, tanto no plano nacional, quanto estadual e municipal. É preciso romper este isolamento relativo, para que se obtenha uma plena vitalidade para exercer uma influência inovadora e construtiva em toda a comunidade e sociedade nacional. Os setores mais marginalizados, os trabalhadores, os setores médios, precisam não só ter uma consciência mais clara da importância da educação para eles, mas principalmente precisam acordar para a necessidade de uma revolução educacional.

**ANDES-SN - O atual projeto de LDB tem chances de ser aprovado? Qual o futuro da lei?**

**Florestan** - Vislumbrar o futuro desta lei é o seu lado dramático. Considerando que o Parlamento, numa sociedade como a nossa, de alta concentração de riqueza e de cultura, reflete essa sociedade de modo invertido (a maioria dos eleitores fica com a minoria dos representantes), este projeto corre o risco de perder seus elementos mais avançados, tornando-se conservador. A força da iniciativa privada e dos setores comprometidos com o status quo tem se manifestado durante a tramitação do atual projeto. Uma manobra conservadora está conseguindo reduzir o alcance inovador

deste projeto de lei.

**ANDES-SN - Professor, o senhor falou na necessidade de uma revolução educacional. Como seria esta revolução?**

**Florestan** - A revolução educacional seria uma revolução dentro da ordem. Não haveria um movimento social, um movimento político, uma rebelião que sustentasse o facho revolucionário, e sim uma transformação estrutural e funcional da educação brasileira. As atuais estruturas são obsoletas, a utilização de recursos em educação é feita sem critérios racionais, produzindo uma devastação de recursos escassos. É esta ordem que precisa ser transformada.

**ANDES-SN - Qual a sua opinião sobre a emenda constitucional, apresentada pelo governo, que trata da autonomia universitária?**

**Florestan** - Quando apresentei à Assembléia Constituinte o artigo sobre a autonomia universitária, a intenção era criar condições administrativas e patrimoniais que tornassem a escola pública mais protegida com relação à interferência do poder público.

Acho necessário estudar mais profundamente a emenda do governo, e espero poder fazê-lo quando o assunto voltar à baila, mais próximo da sua votação. No entanto, é importante estarmos atentos para a orientação privatista do governo. A escola pública tem tido um desenvolvimento decrescente da década de 60 para cá. E o que se está tentando fazer é realmente sufocar ainda mais esse espaço, de modo a aumentar não só o alcance da iniciativa privada na área de ensino, como também a própria privatização do sistema público de ensino no Brasil.

**ANDES-SN - Professor, para onde caminha nosso país com as políticas econômicas implementadas pelo governo federal?**

**Florestan** - Bem, se considerarmos o que se vê hoje, caminhamos para o desastre notório. Temos tido êxitos cosméticos, de duração muito curta e resultados desastrosos de duração prolongada. Não se pode dizer que tudo é culpa do atual governo, porque ele herda os desmandos da ditadura militar, do governo Sarney, e da Nova República. Mas ele agrava as condições, na medida em que não tem competência para exercer

um mandato tão complexo quanto este.

Há programas sustentados pelo governo para atender e socorrer empresários em todos os níveis de produção. No entanto, veja o que acontece com o trabalho: é o bode expiatório da inflação. Com um salário mínimo miserável e degradante, como vamos criar um mercado interno capaz de dinamizar uma indústria de porte nacional e de capacidade competitiva mundial?

Há então uma política contraditória, que se recusa a enfrentar a reforma fiscal, que se recusa a punir os privilegiados, protege a corrupção, favorecendo uma forma de acumulação arcaica que esmaga o trabalhador e a nação. E o que se vê é o presidente da República monopolizar o poder como se fosse um imperador, um ditador, e, ao mesmo tempo, incapaz de buscar saídas eficientes, racionais e democráticas.

**ANDES-SN - Professor, em sua opinião o Congresso Nacional vem exercendo o seu papel? Tem sido autônomo em relação ao poder executivo?**

**Florestan** - Num regime republicano federativo, o Parlamento deveria ser autônomo e haveria equilíbrio dos três poderes. Mas, no caso brasileiro, falamos de um poder imperial, e o presidente, um monocrata, toma as decisões que refletem interesses da classe a que pertence. Como dos descamisados Fernando Collor de Mello já tirou o que eles poderiam dar - os votos para eleger-se, ele se volta naturalmente para os interesses de seus iguais. Isso perturba o regime federativo, impede que ele funcione, pois cria dentro do Parlamento uma relação simbiótica entre o clientelismo e o poder presidencial - um precisa do outro para sobreviver. É através do clientelismo que o presidente põe o parlamentar numa condição de servidão. E é através do clientelismo que o parlamentar acaba acuando o presidente. Esta é a pior situação possível, porque ela é antiética, politicamente nefasta, e destrói pela raiz a possibilidade de uma República democrática. A República democrática exige que os poderes interajam entre si, respeitando suas atribuições, mas exige também que eles se voltem para a sociedade civil e prestem a ela contas de suas realizações. Portanto, não temos nem democracia nem República federativa autênticas. Existe um regime autocrático, que é chamado de republicano e federativo apenas por



eufemismo.

**ANDES-SN - Professor, no seu depoimento, hoje, na CPI sobre a Universidade o senhor fez uma animação “O socialismo não morreu”. Como o senhor explica os acontecimentos do Leste europeu? Há alguma relação do que ocorreu lá com movimentos emancipatórios e libertários?**

**Florestan** - Eu já escrevi sobre isto. É possível hoje fazer um diagnóstico mais objetivo, mais penetrante, sobre a evolução do socialismo na Rússia e posteriormente na União Soviética e nos países do Leste europeu. Mas é preciso considerar que análises críticas destas perversões não são recentes. Havia críticas dos trotskistas, mas também de dentro do próprio partido comunista

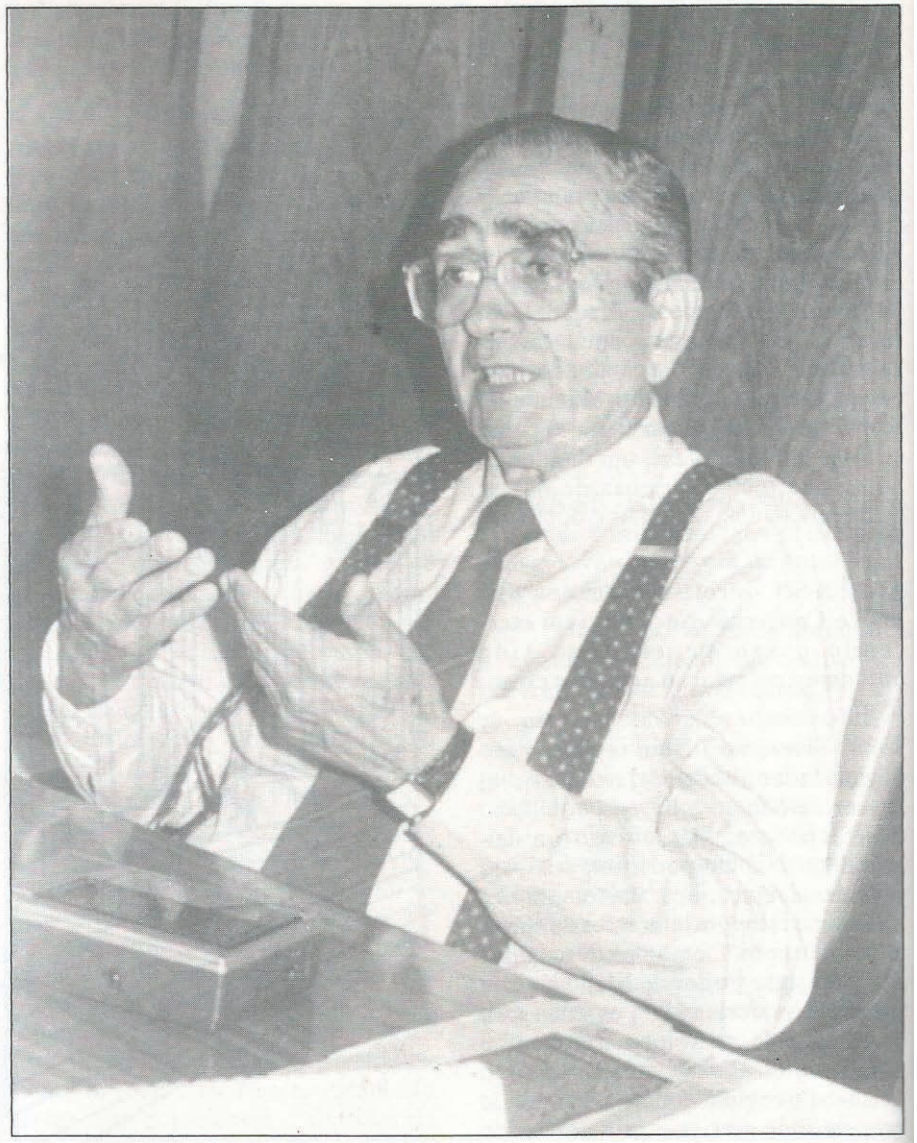
russo-soviético e outros partidos comunistas dentro e fora da Europa.

O fato é que na União Soviética a história impôs à Revolução obstáculos e limitações que não foram resolvidos. O processo da Revolução se fez dentro de uma guerra civil que todos conhecemos e levou os bolcheviques a um isolamento; o partido revolucionário acabou se convertendo no partido único. Além disso, havia a I Guerra Mundial. A Rússia teve que se manter envolvida no conflito, com os países da Intente financiando os exércitos do czar. Então, o que se viu logo no início foi que a Revolução teve que enfrentar vários inimigos simultâneos. Estas circunstâncias complicaram o caminho da Revolução - a reconversão de uma economia de guerra para uma economia de paz exigia recursos que não existiam. Então, os sacrifícios impostos

ao trabalhador - o excedente produzido era expropriado em benefício da comunidade, que deveriam ser de curta duração, se prolongaram indefinidamente. O partido revolucionário que assumiu o coração e o cérebro do Estado frustrou a expectativa de instauração de uma democracia de participação ampliada, reduzindo a autonomia dos conselhos. Esta evolução insatisfatória, produto das condições difíceis que a Rússia enfrentava, multiplicou-se à medida que a União Soviética se constituía. A autonomia e a emancipação das nacionalidades não ocorreram; houve a perseguição, os processos de Moscou, enfim, uma porção de acontecimentos que prejudicaram uma transição para o socialismo dentro da tradição marxista.

Com a morte de Lênin, com os problemas de sua substituição, o processo de burocratização atingiu o ápice. Então ocorreram várias contradições que não têm nada a ver com a herança clássica do socialismo revolucionário e do marxismo. São produto de condições históricas que levaram a revolução de desvio em desvio, até chegar a uma situação incontornável a partir dos processos e, principalmente, do modo pelo qual se implantou a revolução agrária. Acompanhando a história, pode-se ver que a mentalidade burocrática que substituiu a mentalidade revolucionária deu prioridade ao desenvolvimento, e não à Revolução. O cerco capitalista e a não-proliferação de revoluções na Europa (como era esperado pelos revolucionários bolcheviques) levaram a Rússia a recorrer a métodos violentos para ganhar forças e condições de autodefesa. A participação da Rússia na II Guerra Mundial levou-a a redirecionar todo o seu sistema produtivo - novamente prevalece a economia de guerra. Tudo isto representa um conjunto de fatores adversos, que trabalharam contra o processo revolucionário.

As revoluções que eclodiram em outros países depois da II Guerra Mundial absorvem um modelo que havia incorporado contradições e perversões. A ocupação do Leste da Europa não nasceu de revoluções autênticas, como a Revolução Russa, de baixo para cima. Estas revoluções nasceram de cima para baixo, e houve muita improvisação na criação de regimes que, às vezes, só simbolicamente eram socialistas. Os conflitos se sucedem porque realmente não houve uma amalgamação das diferenças étnicas, raciais, nacionais, religiosas, sociais e políticas. E, assim, a contra-revolução pode criar fôlego.



Na medida que vai desabando o COMECON, os países do Leste que o integravam e a própria União Soviética vai sofrendo as conseqüências dessas tensões. E não houve estadista no poder que conseguisse defender de uma forma coerente as soluções socialistas e as alternativas para vencer a crise. Em conseqüência, as contradições que emergiram no Leste vão reaparecer em toda a União Soviética e criar todo este imenso mundo de uma comunidade fictícia, que não conseguiu manter seus laços comuns.

Isto não significa o fim do socialismo, na Rússia, nos países vizinhos, no Leste da Europa ou no mundo - mas sim que é possível repensá-lo, voltando às suas raízes. Neste sentido, podemos recolocar a questão da herança clássica do socialismo. Marx e Engels sempre defenderam a

existência de uma democracia, já que a "ditadura do proletariado" seria uma democracia da maioria, porque a minoria ficaria submetida até que se reeducasse, incorporando-se ao sistema político e à nova sociedade, dando origem a uma sociedade de iguais, onde pudessem compartilhar das mesmas idéias de liberdade e de solidariedade humana. Neste sentido, os últimos acontecimentos na Rússia, na União Soviética e no Leste Europeu nos trazem lições importantes. E não podemos culpar Marx, Engels, Proudhon, nem qualquer outro socialista ou anarquista, pelo fato de a Revolução Russa ter tomado os rumos que tomou.

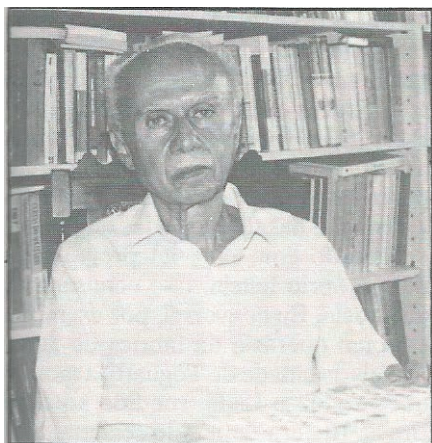
Entrevista concedida em maio de 1992 a Lúcia Helena Lodi, professora do Departamento de Educação da Unesp - Campus de São José do Rio Preto.

## DEBATE

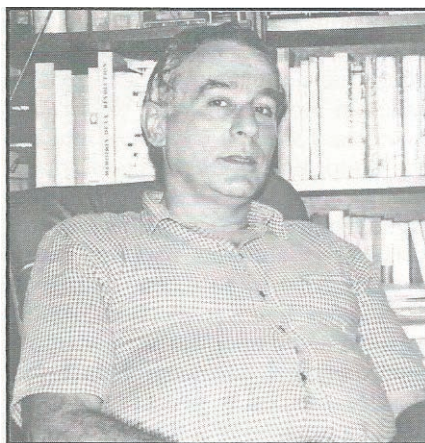
A questão do Leste Europeu tem suscitado grande inquietação nos mais variados setores políticos e sociais do país. Esse sentimento tem convivido com um nível de informação insuficiente.

Procurando contribuir para superar a perplexidade dominante, Universidade e Sociedade, organizou em São Paulo um debate do qual participaram Jacob Gorender, ex-dirigente do Partido Comunista e os professores Ricardo Antunes e João Quartim de Moraes.

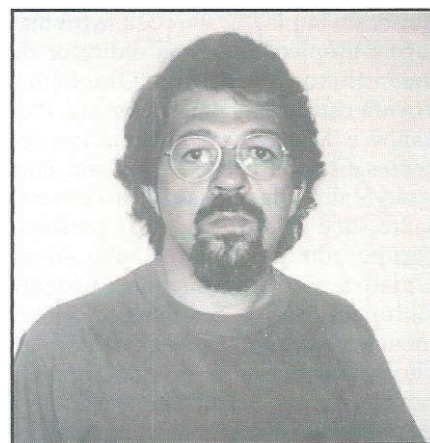
Aos debatedores foram propostas as seguintes questões: como se explica a abrupta derrocada dos regimes do Leste? quais foram suas causas? e quais suas possíveis conseqüências?



Jacob Gorender



João Quartim de Moraes



Ricardo Antunes

JACOB GORENDER. Quero iniciar dizendo que não revelo nenhum segredo, ao afirmar que empenhei toda minha vida consciente, desde adolescente na luta pela causa do socialismo. Obviamente, passei por muitos acontecimentos, viradas, zigue-zagues. Mas devo reconhecer que algo da envergadura do que está se passando nestes últimos anos me era completamente desconhecido. Estes acontecimentos merecem ser considerados como um fato histórico. Eu, pessoalmente, não me sentia comprometido, do ponto

de vista ideológico e afetivo com os regimes políticos da União Soviética, dos países do Leste Europeu e, em geral, dos chamados países do socialismo real, pelo menos desde 1956. Nesta data, eu estava em Moscou e tomei conhecimento daquele célebre informe confidencial de Krushev, ao 20o Congresso do Partido Comunista da União Soviética. A partir daí, meu pensamento se libertou de diversos mitos e de imagens falsas, embora continuasse no PC, como dirigente inclusive, e membro do Comitê Central. Já havia concluído

que aquele tipo de regime unipartidário, de censura cultural, de “camisa de força” do pensamento, não podia ser um ideal socialista. Mas, acreditava que o socialismo era compatível com um regime em que houvesse liberdade de pensamento, de criação literária e artística, e que o próprio pensamento político não precisava se submeter, ficar jungido a palavras de ordem de um Comitê Central, que detinha todos os poderes, tal como acontecia na União Soviética e nos demais países do chamado campo socialista. Por isso, permaneci no

## UTOPIA SOCIALISTA EM DISCUSSÃO

PC. O meu rompimento com o Partido se deu quando eu me encontrava na clandestinidade, em 1967, e os motivos estão expostos no livro *Combate nas trevas*.

Em 1985, recebi favoravelmente o anúncio da Perestroika feito por Gorbachev ao assumir a Secretaria Geral do Partido. Acreditava que se tratava de um projeto de reconstrução do socialismo e na possibilidade de se corrigir deformações, denunciadas desde os anos 20, por Trotsky e tantos outros, e com isso revitalizar a causa do socialismo.

Procurei informar-me através das publicações e outros documentos, que por aqui chegavam. Considerei insuficiente essas fontes de informação e viajei à União Soviética. Obviamente, não me foi fácil organizar esta viagem, possibilitada somente porque a Editora Ática me adiantou direitos autorais. Assim, eu estava lá em agosto de 1991 quando ocorreu o “Putch”. O que vim a saber de primeira mão foi pior do que imaginava.

Encontrei uma intelectualidade, em sua grande maioria, descrente do marxismo, até mesmo antimarxista. Para essas pessoas, a União Soviética e, em particular, a Rússia passaram por uma experiência dolorosa, que não deu certo. Os líderes da Revolução de 1917 quiseram implantar um regime prematuro e utópico. Dizia-me o diretor de um instituto de pesquisa: “Ora, Lênin, era um romântico, um extremista. Plekanov e Martov, revolucionários decentes, estavam certos e tinham uma visão realista das coisas.” Fato interessante, que anoto aqui, é o prestígio recuperado por Martov, não só na União Soviética, como no Ocidente Europeu. Martov era um dos líderes mencheviques de maior expressão, inclusive Lênin sentia grande simpatia por ele, porque era, de fato, um homem decente, que não aderiu à onda patrioteira da guerra mundial, como fez o próprio Plekanov. Ficou na Rússia durante toda a guerra civil, só se retirando em 21, para morrer no exterior pouco depois. Martov tentou chegar a um acordo com os bolcheviques, porém não conseguiu, porque estes eram intolérantes. Ele considerava a Rússia imatura para o socialismo, um país que não possuía condições materiais para construir o socialismo. Por conseguinte, deveria manter-se nos limites da

revolução democrático-burguesa.

Não era só Stalin que já estava derrubado como figura de veneração em Moscou. Com a Glasnost, com a torrente de revelações propiciada pela imprensa soviética, com a publicação de livros e a divulgação de documentos devido à abertura dos arquivos, com a revelação de fatos que ninguém conhecia (e que são uma fração do que aconteceu, porque os arquivos não estão ainda totalmente pesquisados), vieram à tona coisas hediondas. Mas o grande problema é que essa desmoralização enorme de Stalin transferiu-se para Lênin. Era comum eu ouvir: “Stalin foi um continuador de Lênin”, ou “quem abriu o caminho para Stalin foi Lênin”.

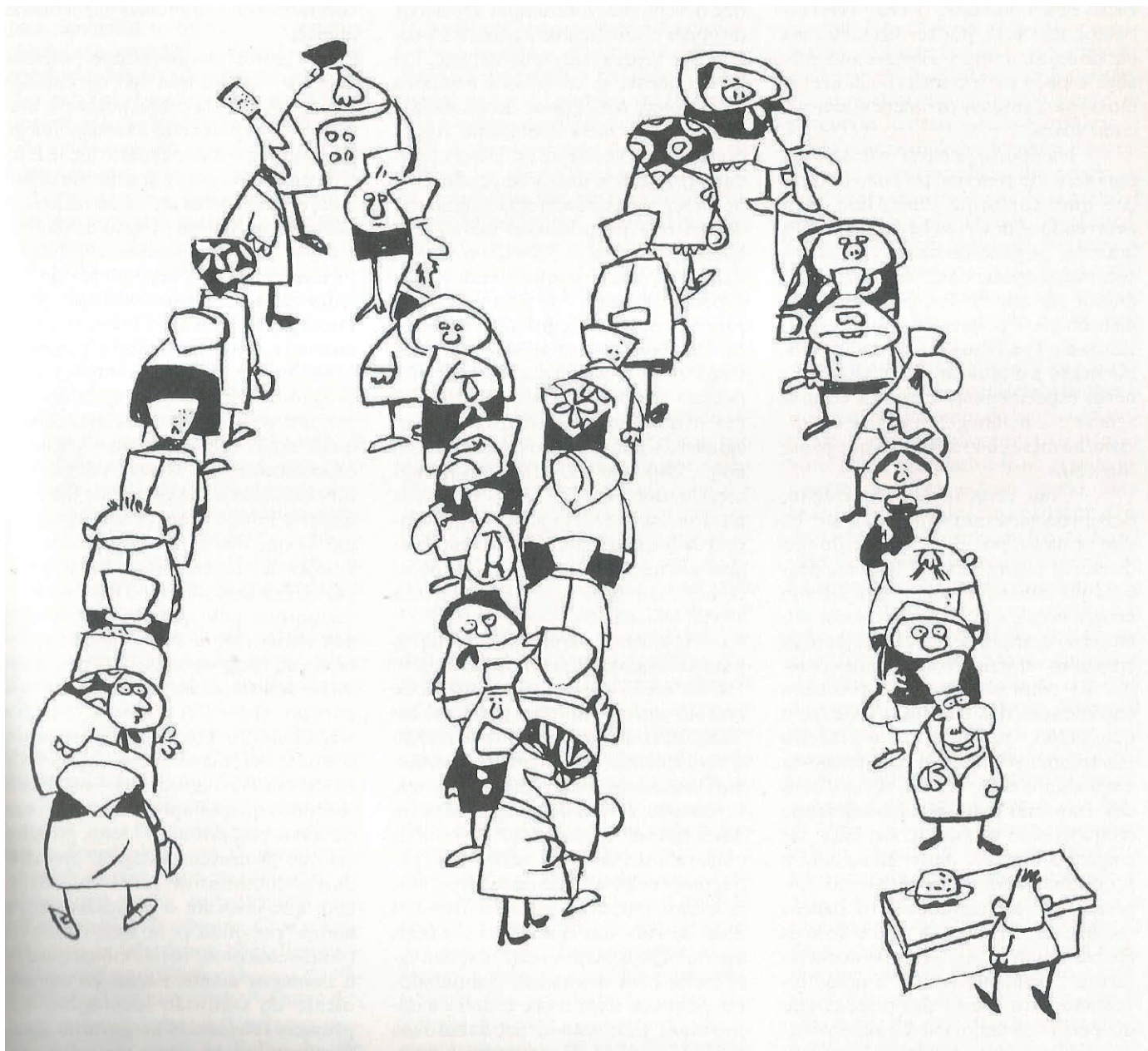
E quem foi Lênin? Um discípulo de Marx. Então, de Lênin passa-se para Marx, e o próprio marxismo passa a ser repellido. Tratam-no como uma doutrina que, embora tenha refletido aspectos verdadeiros do século XIX, já está fora da realidade para o capitalismo do século XX.

Nesse sentido, um dos assessores de Gorbachev, Alexander Yakovlev, um dos fundadores do Movimento pelas Reformas Democráticas, dizia aproximadamente o seguinte: “O marxismo foi aplicado; é verdade que aplicado por Stalin de maneira aberrante, mas aplicado; e os resultados estão aí, não há como fugir disso.” Com essa entrevista, ele declarou-se, desligado do marxismo, completamente liberado de qualquer compromisso com o marxismo. Então, nos meios acadêmicos e culturais, naquele momento, constituía, um ato de coragem, declarar-se marxista. Talvez isto hoje haja mudado um tanto, porque as coisas pioraram muito com o início das reformas pró-capitalismo e pode ser até que ocorreu certa reversão. Mas não será muito grande. Entretanto, em agosto de 1991, havia alguns intelectuais, ligados ao movimento operário, ao novo movimento sindical, que mantinham firmes posições marxistas, procuravam interpretar a situação soviética sob o prisma de categorias marxistas. Mas, também eles estavam em meio de uma tempestade, e não se pode dizer que tudo que formulavam fosse aceitável.

Quanto ao movimento operário, também se notava uma grande confusão. A maioria dos trabalhadores carregava

uma herança de decênios de obediência ao Partido Comunista, sem nenhuma possibilidade de crítica, porque crítica significava cadeia, hospital psiquiátrico, enfim, punição; no melhor dos casos, significava perda do emprego. Então, a classe operária sentia-se uma classe alienada. Nos documentos, na retórica, era a classe dominante, uma vez que os comunistas se reportavam à ditadura do proletariado. De fato, muitos dirigentes eram recrutados no meio operário, isso não se pode negar. Quem é Gorbachev? Qual é a sua origem? Vem de uma família camponesa, vem de baixo. Ieltsin também vem de uma família camponesa. Ambos tiveram oportunidades, que o regime lhes deu, de adquirirem instrução superior. Gorbachev tem graduação em direito, e é um homem culto, Ieltsin é engenheiro civil, mas não tem cultura geral, é um “grosso”. Mas é um homem impetuoso, possui um senso de oportunismo político muito grande, e por isso, muito cedo, quando pressentiu a onda, pôs-se à frente de Gorbachev, como reivindicador das reformas. Com isso, tornou-se polarizador, no princípio, dos que estavam à esquerda de Gorbachev, e se converteu no seu grande adversário neste processo. Mas o esquerdismo de Ieltsin era superficial, porque hoje vemos que ele protagoniza a restauração do capitalismo na União Soviética. Entre os operários, no meio de tanta alienação, despolitização, apatia, desorientação, certos trabalhadores procuravam organizar sindicatos independentes. A antiga Confederação Geral dos Sindicatos tinha se libertado da tutela do Estado e do Partido, mas tinha carência de credibilidade, porque eram os mesmos homens de antes, com poucas exceções. Os novos sindicatos independentes não se filiavam a ela. Porém estes, para se consolidarem dentro das empresas, dependiam da aprovação das direções das empresas, de acordo com uma lei promulgada pelo próprio Ieltsin. Isso nem sempre acontecia. Eu conversei, por exemplo, com um operário da fábrica de automóveis da cidade de Togliatti, a mesma que produz o Lada, vendido aqui no Brasil. Ele era deputado regional e liderou a organização de um sindicato independente. Mas o diretor da fábrica não consentia que o sindicato tivesse sede dentro da própria empresa, o que causava dificuldades ao sindicato, destituído ainda de reconhecimento oficial. De maneira geral, esses operários ativos e conscientes não confiavam em Ieltsin, e,





por isso mesmo, durante o “Putsch”, de agosto, a palavra de ordem de greve geral de Ieltsin não foi obedecida, não teve conseqüências. Também notei, no meio operário, uma revivescência do anarco-sindicalismo. Existe uma Coordenação Anarco-Sindicalista, que edita um boletim mensal noticiando greves e outros acontecimentos do meio operário. Isso é compreensível, porque há entre os operários uma grande desconfiança com relação ao Estado. Os trabalhadores viveram 70 anos no regime de estrita obediência à autoridade do Estado. O Estado se fundia ao Partido, formando poderoso aparelho burocrático. Mas,

mesmo esse setor anarco-sindicalista não é considerável. Fundaram um Partido do Trabalho, do qual tenho tido referências muito escassas aqui no Brasil, ou porque é boicotado pela imprensa de Moscou, ou porque de fato não possui grande expressão. É preciso notar ainda o seguinte sobre a imprensa de Moscou. Naquela época, havia os jornais ligados aos setores do Partido, como o **Pravda** e **Rússia Soviética**, que eram bem stalinistas. Hoje, eles não existem, foram fechados porque não dispõem de recursos. Mesmo o **Pravda** sai somente três vezes por semana, com uma tiragem muito pequena. Havia também o **Gazeta**

**Independente**, o melhor do ponto de vista jornalístico, o **Notícias de Moscou**, que é semanal. Um semanário chamado **Comersant** posicionava-se totalmente a favor do capitalismo. Sendo uma joint venture de russos, com uma publicação editorial de Chicago, o **Comersant** publica cotações de produtos e notícia quais empresários estrangeiros estiveram em Moscou naquela semana, e o que vieram fazer. Enfim, informações para negócios. Apareceu ainda um jornal chamado **Capital** - um jornal para os ricos - assim, afrontosamente. Era vendido por um preço elevado na época um rublo. Todos os jornais naquela

## UTOPIA SOCIALISTA EM DISCUSSÃO

ocasião só tinham uma distribuidora, que era do Estado. Ignoro se agora há outras. Mas, esses jornais, tipo **Gazeta Independente**, ou o **Notícias de Moscou**, ocupavam metade do anúncios de firmas de importação e exportação, cursos de marketing, vendas de computadores e pedidos de materiais diversos, e assim por diante. Esse tipo de imprensa, que existe por lá, obviamente boicota as notícias do movimento operário. Existe um jornal da Confederação dos Sindicatos, o Trud (O Trabalho), mas este, por ser ligado a uma entidade moderada, obviamente não abre espaço para o anarco-sindicalismo ou para sindicatos independentes e combativos.

Na época, já havia escassez de uma série de gêneros, mas não a situação que, conforme tenho lido, está ocorrendo agora. Não havia filas muito grandes, os gêneros básicos eram encontrados, apesar da dificuldade muito grande em adquirí-los, pois a rede de distribuição é pequena e muito mal organizada. Também já havia muito câmbio negro e a atuação das máfias. Gêneros especialmente escassos eram o açúcar e a manteiga. Segundo me diziam, há meses não se vendia queijo em Moscou.

Com relação à privatização, dois processos estavam em curso: 1o. Um processo por cima, executado por diretores e gerentes de fábricas, pessoas que tinham influência no aparelho econômico, e que criavam bancos comerciais e empresas paralelas, junto às empresas estatais e com o dinheiro delas. As empresas paralelas recebiam encomendas das empresas estatais, o que, então, permitia que o dinheiro meramente contábil se transformasse em dinheiro efetivo. Com isso, os bens das empresas estatais estavam sendo dilapidados e roubados. Ao lado das empresas estatais, deficitárias, com a produção caindo, vicejavam essas empresas laterais privadas e os bancos comerciais. Era o que alguns jornais chamavam de “capitalismo nomenclaturista”. Nomenklatura é o nome inventado para a lista das pessoas que ocupam altos cargos na União Soviética. 2o. Havia outro processo de privatização que brotava, por baixo, um capitalismo de aventureiros, pessoas audaciosas, com certa experiência, alguns com formação universitária, com uma certa cultura. Elas sabiam onde havia produtos para comprar, em abundância e barato, e sabiam onde podiam vendê-los a preços altos, porque havia escassez. Com isso,

esses especuladores estavam acumulando fortunas, organizavam cooperativas, que o são apenas no nome, pois bastam duas ou três pessoas para se formar uma cooperativa. Na verdade, uma empresa privada. Quer dizer, já em agosto do ano passado, e acredito que esta tendência tenha crescido, estava surgindo uma nova burguesia no país. Não se tratava mais dos antigos burocratas, dos altos dirigentes do PC e do Estado, que deviam suas mordomias a relações de poder e beneficiavam parentes, protegidos, graças aos seus cargos. Tal procedimento se consolidou na época de Brejnev, uma época de estabilização da burocracia comunista. Agora era uma burguesia que tinha a propriedade privada de meios de produção e de mercadorias e empregava assalariados. Eram proprietários privados, o que as novas leis já permitiam. É verdade que, ainda naquela época, eles procuravam não dar muito na vista, primeiro porque a legislação era caótica e também porque o PC ainda tinha força. A KGB permanecia ativa e eles podiam ser presos como especuladores a qualquer momento. Então, agiam na sombra. Creio que, depois do golpe, isso acabou, eles estão agindo ostensivamente, não há motivo mais para se esconder. O semanário Notícias de Moscou publicou uma reportagem em que avaliou que só em Moscou existiam pelo menos entre 2.500 a 10.000 milionários.

Não era explicado o critério para se chamar alguém de milionário (há distorção enorme nas relações de câmbio entre o rublo e as moedas estrangeiras). Um milhão de rublos não é uma quantia muito grande, em termos brasileiros (pelo câmbio da época, seriam 300.000 mil dólares). Mas devia haver milionários com 10, 20,30 milhões de rublos. Ainda são milionários pequenos, em termos até brasileiros, mas já é uma burguesia que desfruta um nível de vida superior: mora em bons apartamentos, viaja ao exterior, tem escritórios bem montados, computadores pessoais, telex e fax, tudo isso importado, pois não é produzido na União Soviética. E quem pode comprar isso tudo? Quem tem dinheiro. Tratava-se de um processo em pleno curso. Penso que agora esteja ainda mais desembaraçado, ao menos naquelas áreas mais adiantadas, como Moscou, Kiev, São Petesburg (ex-Leningrado) etc. Já as repúblicas da Ásia, estas são outro universo. Não estive lá, mas pelo que li, enfrentam outros tipos de problemas, são muito mais atrasadas, e têm uma

economia bem menos desenvolvida. Mas, na parte europeia da União Soviética (Rússia, Ucrânia, Belarus), aquele processo se acha bem adiantado.

Agora, à conclusão a que cheguei, acrescida de observações feitas depois na Polônia, Tchecoslovaquia e Hungria: a perestroika, como projeto de reconstrução do socialismo, faliu, contrariamente às minhas expectativas iniciais.

Existe uma única superpotência hoje no mundo, que são os Estados Unidos. A Rússia é uma potência, mas não é superpotência, não tem fôlego para intervir fora do cenário local. Está com uma economia em situação difícilíssima, com aspectos até catastróficos. É um país que, no seu projeto de reconstruir-se como economia capitalista, tornou-se um país dependente do sistema capitalista mundial (não quero mais falar somente do Ocidente, porque hoje, uma das maiores potências capitalistas é oriental - o Japão). Este projeto de restauração capitalista depende dos 24 bilhões de dólares com os quais estão acenando, que a Rússia, especificamente a Rússia, receberá se for obediente ao figurino que lhe quer impor o Fundo Monetário Internacional. O que deu motivo a grandes discussões na recente reunião do Congresso dos Deputados do Povo da Rússia, porque, pelo que pude ler nos jornais soviéticos, há uma grande inquietação no meio operário. Os operários estão desorientados, eles não têm um partido que os represente, há uma fragmentação política muito grande, como na Polônia e nos outros países do Leste. Na Rússia, existem -soi-disant -partidos que, se apresentem com tais ou quais plataformas, líderes populistas que prometem milagres, provocadores, chauvinistas (ultra-nacionalistas), que invocam o pan-eslavismo, a antiga “russofilia”, e no meio disso vêm o anti-semitismo, idéias monarquistas, e assim por diante. Então, há um ambiente de confusão ideológica, que propicia tendências ao governo forte. Conforme pude ler de um articulista, Valery Piciguin, que é líder do movimento cooperativista: “A nossa tradição russa é de que as reformas são feitas por autocratas, por homens fortes. O primeiro bolchevique foi Pedro, o Grande, o homem que europeizou a Rússia. Então, é disso que precisamos agora, talvez. Talvez não haja outra saída se não que apareça um homem forte para fazer as reformas”. Por enquanto, o homem de maior prestígio que existe

na União Soviética, é Ieltsin. Talvez o homem forte seja ele. Mas há outros candidatos. Há um cenário com várias possibilidades de desenvolvimento, e eu não me aventuro a nenhum prognóstico. Vai levar um tempo prolongado, até que a Rússia, a Ucrânia e outras repúblicas se estabilizem em algum tipo de formação social. Por enquanto, estamos diante de um grande país, tentando se reinserir no sistema capitalista mundial, tornando-se dependente das grandes potências desse sistema. Tal reinserção é muito difícil, porque a atração de capitais do exterior ainda é muito pequena. O capital transnacional não se dirige à União Soviética senão a contagotas, porque não têm nenhuma certeza do que pode acontecer lá dentro, tanto do ponto de vista jurídico, quanto político e econômico. Vai mais o capital, que pode voltar com rapidez. Portanto, o capital especulativo.

Assim, concluindo, a situação, que se criou na União Soviética e no Leste Europeu, mesmo para aqueles setores da esquerda, que não tinham afinidade com seus regimes, como é o caso dos trotskistas, mesmo para eles, essa situação tem sido altamente negativa. Ela causou um impacto de ceticismo, de abandono, de desfiliação, em todos os movimentos de esquerda, no mundo inteiro.

Como é evidente, a debacle também repercutiu na América Latina. Podemos senti-lo aqui, no Brasil, nos variados meios de esquerda.

Coloca-se, por conseguinte, este problema, esta questão da história: tem ainda possibilidades o socialismo? Ou o liberalismo é que constitui a solução mais adequada para a organização econômica e social, neste fim de século? Percebemos que a causa do liberalismo ganha, cada vez mais, um número maior de adeptos. Com ressalvas, pois se fala de um liberalismo social, o que poderíamos chamar de “liberalismo - ma non troppo”. Outro dia, li um artigo do reitor da Unicamp, professor Carlos Vogt, na **Folha de São Paulo**, no qual faz o louvor do liberalismo. Também a professora Aspásia Camargo, do Rio de Janeiro, a quem respeito como historiadora, declarou-se adepta do liberalismo social. Então, diante disso, como ficamos? Eu concluo com esta interrogação. Depois, no decorrer do debate, talvez consiga tornar mais claro meu pensamento.

OUARTIM DE MORAES – Não tendo uma experiência tão vasta quanto

essa do Gorender, posso ainda assim dizer que tenho alguma experiência, pois estive na Hungria em fevereiro de 1990, quando dos estertores do regime de democracia popular (estou citando o regime pelo nome que eles davam a si próprios). Depois, em setembro, outubro, quando a direita já estava no poder, isto é, os neoliberais. O neoliberalismo para mim é a direita, é o que está à direita do espectro político; hoje com a bandeira liberal, amanhã com a bandeira do fascismo, não é o tema do debate de hoje, mas é fácil demonstrar que a passagem do liberalismo para o fascismo, e vice-versa, é muito intensa, em épocas de crise. Foi assim na Itália e no Brasil também (nem todos se lembram que o golpe de 38 dos integralistas se deu com o apoio do **Estado de São Paulo** e de Armando Sales de Oliveira). Os liberais e os fascistas se entendem bem. Então, retomando, tenho alguma experiência, pois estive também na Bulgária.

Acredito que o conjunto de fatos que o Gorender nos relatou são suficientemente eloquentes para fundamentar aquela conclusão que ele enunciou, assim como eu e tantos outros: a Perestróika fracassou, Gorbachev fracassou. A tentativa que até final de 89 ele apresentava como uma reestruturação do socialismo fracassou completamente. A partir daí, podemos lembrar dois indicadores: em 1985, o ano em que Gorbachev chegou à Secretaria Geral do PCUS, o crescimento do produto nacional bruto tinha sido de 3,1% e isso foi considerado como um grave sintoma da perda de dinamismo da atividade econômica. Quando Gorbachev caiu após o fracasso do golpe que visava restaurar a ditadura do partido comunista soviético, deixando o poder a esse Boris Ieltsin, um aventureiro que sequer esperou que Gorbachev esvaziasse as gavetas, a economia soviética estava destruída. Nessa época, a revista **Der Spiegel**, a mais importante da reação alemã, estampou na capa Gorbachev de chapéu pedindo esmola ao Ocidente. Estava expresso não só o fracasso mas a humilhação nacional. Ieltsin emerge numa época de crise, não tem compromisso com projeto nenhum.

É difícil imaginar alguma coisa mais retrógrada do ponto de vista de tudo o que nos últimos dois séculos tínhamos concebido como sendo a linha de evolução da humanidade. E esta incluía algumas realizações que não foram atingidas pelo “socialismo soviético” (esta é uma questão que merece

discussão, mas não é o tema de hoje), mas foram poderosamente auxiliadas por ela. Refiro-me à grande revolução que se desenvolveu impetuosamente após a 1ª Guerra Mundial, com altos e baixos, e após a 2ª Guerra Mundial, irresistivelmente. É o que alguns chamam de revolução colonial, isto é, a emancipação política da grande maioria da humanidade que vivia até então sob as botas das grandes potências imperialistas, principalmente as potências liberais Anglo-Saxônicas, e ainda o imperialismo francês. É estranho que as três potências imperialistas, duas vezes vitoriosas nas duas grandes conflagrações planetárias desse século, e a despeito de serem duas vezes vitoriosas nestas conflagrações, perderam o império colonial, ou melhor, consentiram nessa perda do império colonial.

Enfim, é importante quando se faz um balanço do significado histórico do desmantelamento do bloco socialista do Leste, notadamente da União Soviética, reenquadrá-lo ao grande fenômeno ao qual esteve ligado, lembrar-se dos vínculos que existiam desde o triunfo da Revolução Russa. Se há algo de específico no pensamento de Lênin relativamente ao marxismo ocidental, principalmente em relação aos três grandes teóricos do socialismo científico alemão, Marx, Engels e Kautsky (os três mais velhos), o que há de específico, de grandioso, de genial no leninismo ninguém vai apagar. Vai apagar a imprensa capitalista, esta que fabrica notícia, mas quanto ao fundamental, ninguém vai apagar esse fato. A União Soviética esteve, enquanto existiu, ao lado de todos os povos que lutaram pela sua emancipação nacional, a começar por aquele que foi o protagonista da 2ª grande revolução desse século, que foi a imensa China. Por que estou fazendo esses comentários? Porque para mim, uma grande evidência de que Gorbachev tinha perdido tudo, tive convicção disso, não em agosto, mas em janeiro, fevereiro de 91; foi aí que tive absoluta certeza de que aquilo tinha fracassado, e para encontrar um retrocesso tão grande, teríamos que voltar ao Triunfo da Santa Aliança, ao esmagamento final da Revolução Francesa em 1815, o Congresso de Viena, para encontrar uma reação tão triunfante e uma falta de perspectiva tão ampla; ou voltar talvez a 1871, o esmagamento da coluna de Paris, ou algo assim.

Enfim, tive essa sensação de que estávamos vivendo, realmente, a meia-

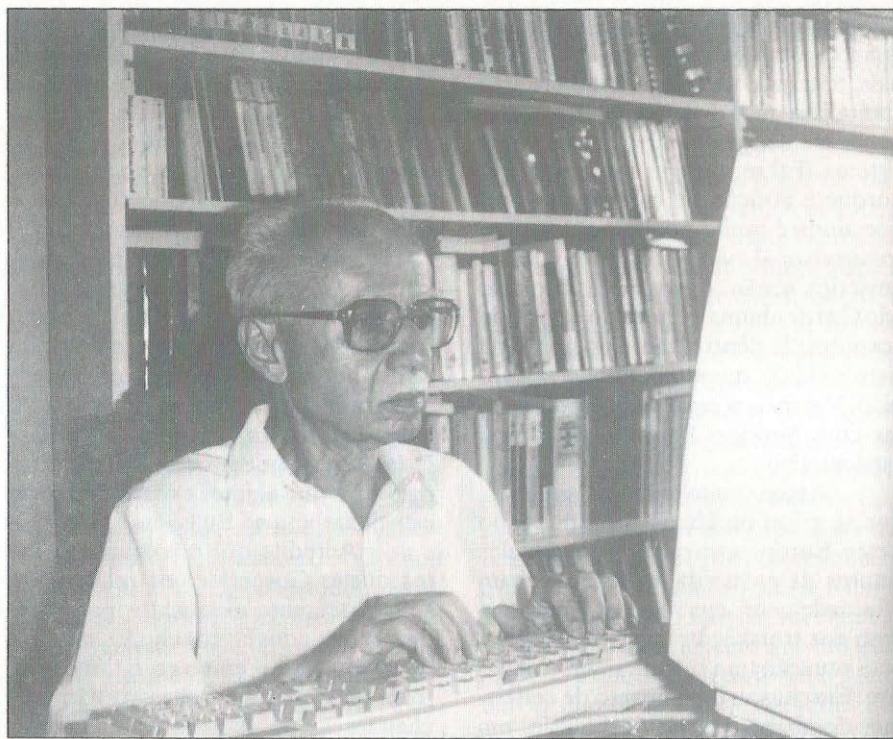
## UTOPIA SOCIALISTA EM DISCUSSÃO

noite do final do século. Tinha visto a União Soviética realizar intervenções, algumas explicáveis ao menos, outras, segundo meus critérios marxistas-leninistas totalmente injustificáveis como foi a invasão da Tchecoslováquia em 1968. Considerei um erro funesto, independentemente de critérios jurídicos. Mas, em janeiro, fevereiro de 1991, quando vi toda a imprensa mundial acumpliciada em apoiar, face à opinião pública uma operação de genocídio que envolveu cerca de 300.000 pessoas, no Iraque, uma vingança colonial claramente expressa, com pretexto político dado por Sadat Hussein, vi que o planeta estava mais sórdido do que nunca. Mas veja, há décadas Israel, ocupa o sul do Líbano e nunca ninguém se aborreceu demais com isso; a invasão da Namíbia pela África do Sul, por mais de 40 anos, quer dizer, essa indecência, esse mundo sórdido, onde você pode massacrar um país, e as belas almas, os tartufos, os hipócritas do mundo inteiro acham bonito isso como o reacionário ultra-etílico Paulo Francis com sua voz pastosa e debochada ou aquele outro papagaio de pirata do Roberto Marinho, um certo Paulo Henrique Amorim, de voz fanhosa, cujo olho brilhava de felicidade cada vez que anunciava que um bombardeiro tinha acertado o alvo.

Nós estamos vivendo uma situação internacional sórdida. Esta dominação plena dos Estados Unidos ficou em evidência. Gorbachev assistiu a isso impotente. Porque Gorbachev tinha alguns critérios, ele se sentia herdeiro do comunismo na sua grandeza e na sua miséria. Por isso mesmo tentou fazer a Perestroika, fazer soltar as travas que bloqueavam o aprofundamento do socialismo, que impediam o controle dos governantes pelos governados.

Acho muito justa a idéia de Gorbachev, não pode haver socialismo, a forma mais elevada de civilização, se os governados não controlam os governantes.

Então, quando acontecem essas coisas com o Gorbachev, eu acho que isso foi um desastre fabuloso, ninguém podia afirmar antes, que não dava para avançar no controle democrático, o quanto se podia avançar. E não são só os comunistas que pensam isso. As pessoas cultivadas, sabem que há fracasso, que há retrocesso; não se tem idéia ainda da dimensão desse retrocesso, a quantas gerações isso vai custar; custará menos, sem dúvida, que um fracasso completo



da humanidade, que seria a destruição de toda a civilização, por uma guerra nuclear. Desse fracasso nós escapamos. Nem tanto quanto se diz, estamos longe da certeza de que, hoje, o perigo nuclear é menor do que há quatro anos.

Então, como vemos, foi um triste fracasso, um fracasso que hipoteca o futuro da humanidade, fiz pesar grandes perigos por todos os lados, inclusive porque deixa órfãos os países do Leste, do ex-mundo colonial. E nos vimos no caso do Iraque o que acontece com país que ousa desafiar a ordem hegemônica internacional.

Hoje em dia, dizer que é marxista, comunista, leninista, não dá muito ibope; qualquer aventureiro, qualquer um por aí, aparece em posição de vantagem sendo moderno, avançado, etc; parece que o apego ao socialismo significa uma velha esperança já morta. No entanto, será possível considerar estável um sistema econômico que condena no centro (nos grandes países industrializados) a um desemprego aparente de 30 a 40 milhões de indivíduos, sem considerar os aposentados antes da hora, e a grande massa de jovens que não se dirige ao mercado de trabalho sequer, vai postergando isso, porque sabe que não encontrará emprego? É possível achar que a miséria da grande maioria dos países do planeta (na América Latina há miséria, na África há miséria, em boa parte da Ásia há miséria) é culpa dos

colonizados? Será que não há uma relação de causa e efeito entre a prosperidade do centro e a miséria da periferia? Será que é só porque os governantes são corruptos? Será que a miséria entre as grandes majorias não tem relação com essa riqueza? Enfim, o fato é esse: há miséria em todo o planeta, o desemprego crônico atingindo, praticamente, 40 milhões de pessoas (desemprego explícito, sem se falar em subemprego). Esse sucesso do neoliberalismo é causa e consequência, ao mesmo tempo, do esgotamento do welfare state, que faz água no capitalismo. O mundo capitalista está em crise, está em retrocesso assumido, acelerado, porque não pode mais manter aquelas vantagens que, durante os 30 anos que se seguiram ao término da 2ª Guerra Mundial (até o final dos anos 70, início dos anos 80) asseguraram os altos níveis salariais, e as prestações sociais (que, aliás, eu conheci bem, porque morei doze anos na França, e não se pode negar que era uma qualidade de vida, mesmo para as massas, bem superior a qualquer outra já atingida por qualquer sistema social). Claro que isso era distribuído desigualmente, e que isso se explicava, em boa medida, pela miséria de nossos próprios países e dos demais países do antigo mundo colonial. De modo que a situação é cheia de sombras ameaçadoras por toda parte. Daí a necessidade do socialismo. Sou marxista, e o que distingue o marxismo das outras correntes do socialismo

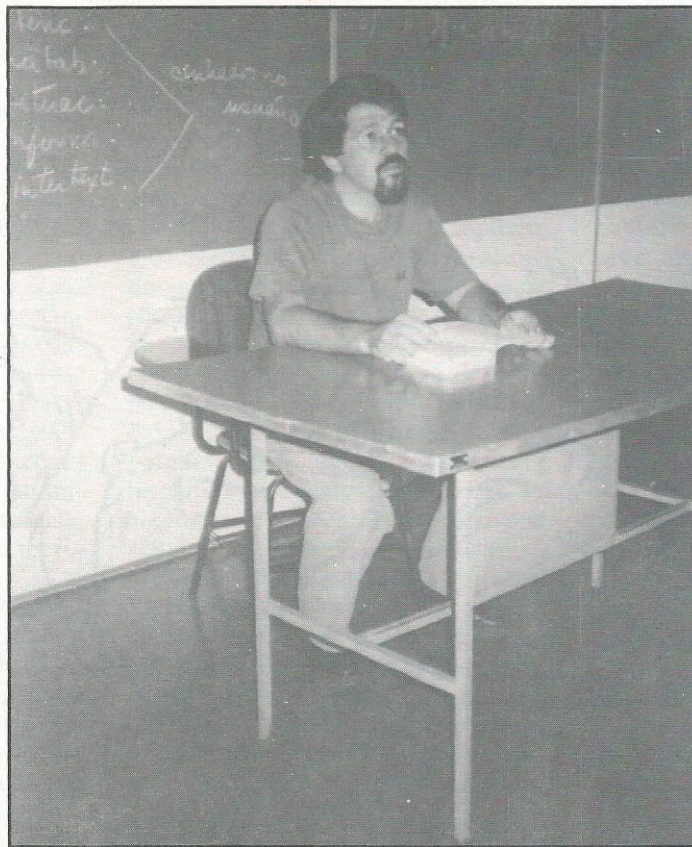
é, fundamentalmente, que para o marxismo a necessidade do socialismo surge e se aprofunda com o desenvolvimento do capitalismo; é o desenvolvimento do capitalismo que torna necessário o socialismo.

Então, estamos vendo as coisas como se o capitalismo tivesse ganhado de goleada do socialismo. Bobagem, o capitalismo está numa situação terrível. É um período extremamente sombrio o que se aproxima, com extremas tensões, extremos perigos. A única coisa que parecia positiva, mesmo com o fracasso do “gorbatchevismo”, era ter afastado o espectro de uma conflagração nuclear; mas nem esta percepção me parece ser verdadeira. Gorender dizia hoje que há uma única superpotência que são os Estados Unidos. É verdade os Estados Unidos são uma superpotência militar, mas economicamente tornaram-se gângsters. Ganharam dinheiro com a guerra do Golfo, receberam a título de auxílio dos países mais dinheiro do que gastaram jogando bomba no Iraque. Chomsky afirma que os Estados Unidos transformou-se num Estado mercenário.

Então, nessa conjuntura mundial que estamos vivendo, não vejo perspectiva otimista salvo a que viermos a reconstruir. Nesse sentido, o desaparecimento de uma alternativa socialista, por mais esburacada que estivesse, por mais cadáveres que houvesse, e certamente havia muitos (basta ler o Relatório de Krushev de 56), só pode me levar a encerrar com a seguinte frase: quem perdeu com tudo isso foi a humanidade.

RICARDO ANTUNES - Gostaria de agradecer a ANDES pelo convite para participar desse debate, sobre um tema fundamental, e para o qual, em geral, as respostas têm sido insuficientes. Hoje vive-se um momento de defensiva do pensamento socialista, do pensamento de esquerda.

Vou tentar explorar um pouco duas idéias que, a meu juízo, são importantes, para se pensar, de um lado, o fracasso do



Leste Europeu, e de outro, as perspectivas de uma “refundação” socialista.

A primeira idéia é a de que a experiência da União Soviética, e do Leste Europeu, não foi a realização daquilo que é fundamental do pensamento de Marx, mas, por circunstâncias históricas, objetivas e subjetivas, acabou realizando a negação de aspectos essenciais desse pensamento.

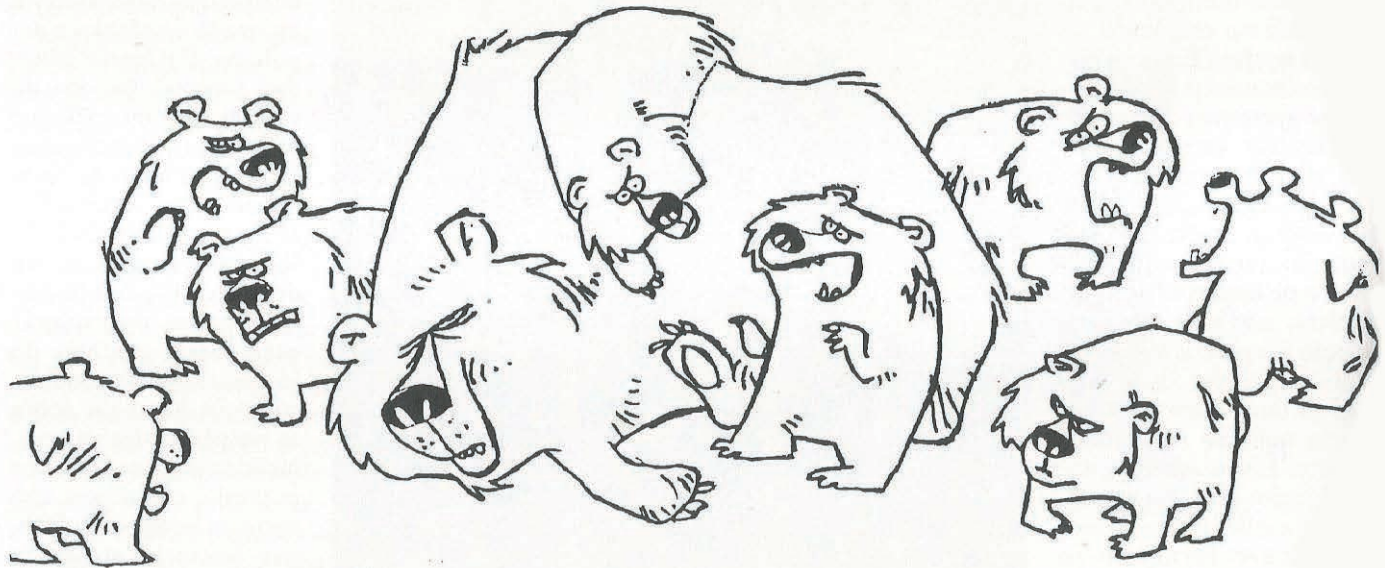
A outra idéia é uma conseqüência da primeira: não houve a criação de um mundo socialista, mas sim, uma tentativa heroica, embora fracassada, de transição. Se se pensar nas revoluções como, a russa e outras, elas foram heróicas, mas fracassadas ou em processo crítico acentuado.

Para entender a la tese, é preciso lembrar que o aspecto central do pensamento de Marx, quando pensava na possibilidade de ruptura do capitalismo para o socialismo, contemplava uma idéia que pode ser colocada do seguinte modo: a possibilidade de uma revolução socialista se dá na medida em que ela atinja uma escala universal. Para Marx, a revolução era pensada como um processo, só realizado, só efetivado na medida em que tivesse uma dimensão universal, e que tivesse como centro os países do capitalismo avançado. Para ele, o “comunismo local” seria uma

impossibilidade, prontamente seria sufocado por uma lógica histórica universal (ele usa estes termos em A Ideologia Alemã).

O caso russo, la revolução do século, caminha numa direção que não é propriamente essa. As tentativas de revolução do século passado, -penso especialmente a experiência da Comuna de Paris -, foram derrotadas, e o que se viu na virada do século, e depois na 1ª Guerra Mundial, foi a eclosão de uma revolução num país que fazia parte daquilo que Lênin chamava de “elos débeis” da cadeia imperialista. A Revolução Russa não atingia o centro do sistema capitalista. Antes, porém, de explorar essa idéia, gostaria de lembrar algumas indicações que Marx dá, sobre as possibilidades da revolução russa. Em 1881, por exemplo, ele afirma, em carta

a Vera Zasulich, que a Rússia, apesar da permanência da comunidade rural, era um meio histórico moderno, encontrava-se ligada a um mercado mundial. Pouco tempo depois, no prefácio à edição russa do Manifesto Comunista, em 1882, após lembrar que a Rússia assumia a vanguarda do movimento revolucionário da Europa, Marx e Engels diziam, respondendo à possibilidade de a revolução russa dar o sinal para uma revolução proletária no ocidente, de modo que ambas se completem, então, diziam, a Rússia poderá servir de ponto de partida. Então, quero desenvolver inicialmente essa idéia de que as indicações de Marx sobre a possibilidade de revolução nos países não centrais, explicitada nestas e em outras notas, vai no sentido de indicar que a revolução num país como a Rússia, já inserida no mercado mundial, ainda que na condição de país não central, poderia converter-se em ponto de partida da Revolução, do Oriente para o Ocidente. Por quê? Porque a Rússia tinha uma característica de inserção no mercado mundial, mas ao mesmo tempo, um capitalismo tardio e atrasado, que combinava um pouco relações capitalistas com relações asiáticas e feudais, com múltiplas nacionalidades, e tudo isso conferia uma singularidade ao caso



russo, que só permitia que ela pudesse ser a alavanca de um processo de construção efetiva do socialismo, se à Revolução Russa se sucedesse um conjunto de revoluções que pudesse ir do Oriente em relação ao centro do capitalismo. Toda a geração marxista dos anos 20 trabalhava com essa tese. Se pensamos em Lênin, em Rosa Luxemburgo, em Trotsky, em Bukharin, até os anos 24, e em muitos outros, a idéia de que a Revolução Russa era o prólogo da revolução no Ocidente, que a vitória da Revolução Russa estava intimamente ligada à vitória da Revolução Alemã, à vitória da revolução no centro do capitalismo, era fortemente desenvolvida. Rosa de Luxemburgo tem um ensaio conhecido, sobre a Revolução Russa, onde estas idéias ficavam claras: a possibilidade da revolução na Rússia está intimamente ligada a universalização dessa revolução. Essa era uma tese de Lênin, desenvolvida lucidamente, desde 1905, por Trotsky. Ocorre, porém, que a Revolução Alemã foi derrotada, a Revolução Húngara foi derrotada, a “Revolução” na Itália foi derrotada, e na verdade a década de 20

marca um processo de vitória da contra-revolução. Aí aflora a particularidade russa: ao invés de se constituir como ponto de partida da revolução européia, e desta, pela centralidade do capitalismo europeu, conseguir a sua generalização, se vê estancada, e presa ao universo das características de um país que Lênin chamava de “tipo asiático”, semi-capitalista, semi-feudal, semi-asiático, com múltiplas nacionalidades, etc.

A partir de meados da década de 20, eu penso que se coloca ao pensamento marxista russo uma questão com a qual ele não tinha se defrontado antes: frente à impossibilidade da expansão da Revolução Russa, para além de suas fronteiras, em direção à Alemanha e outros países, o que fazer com uma revolução, vitoriosa no seu 1o momento, mas que se via impossibilitada, pela reação capitalista, de se generalizar. Com a morte de Lênin, Stalin deforma e “resolve” essa questão. Mas, como? Da forma mais nefasta, ou seja: a Revolução Russa, de uma revolução singular, se converte, pouco a pouco, segundo Stalin, num modelo de classicidade das

revoluções. Pouco a pouco, ao longo da década de 20, essa tese vai ganhando mais força. A vitória da concepção staliniana, frente à concepção que Trotsky defendia na União Soviética, faz com que em pouco tempo, entre 1924/28, se consolide a tese do modelo de classicidade da Revolução Russa e, mais do que isso, a possibilidade, também defendida por Stalin, do **socialismo num só país**. É claro que essa é uma questão complexa na medida em que, frente à percepção que tinham os marxistas soviéticos, a Revolução Russa teria que estar concatenada a um processo revolucionário mais abrangente, e este se estancou; não se poderia colocar para estes marxistas a devolução do poder russo, nem à social-democracia, nem ao czarismo. Portanto, um problema real se colocou. A deformação staliniana está em converter uma situação tática no fundamento da teoria, o que Lukács, caracteriza como um dos pontos essenciais do stalinismo; a teoria desaparece e o reino da tática passa a prevalecer; suprimi-se a reflexão. É exatamente o que ocorre a partir da consolidação das teses de Stalin, quer

no seio do Partido Comunista, quer na Internacional Comunista, e através dela para o conjunto de partidos comunistas do cenário mundial. Em 1928, essa nefasta e equívoca tese está consolidada, com a derrota definitiva de Trotsky.

O que faz em essência o stalinismo? Converte, segundo Lukács, na Ontologia do Ser Social, uma revolução singular, num modelo de classicidade, e dá “estatuto teórico” (em essência falso e deformador) à tese do socialismo num só país. Esses dois aspectos não só não estão em consonância com as teses de Marx, mas, ao contrário, constituem elementos fundamentais de deformação e negação. Assim, a União Soviética, por circunstâncias históricas, por limitações objetivas e subjetivas, foi forçada e acabou implementando aquilo que, em essência, refutava um aspecto decisivo da teoria de Marx.

Com isso, acho que a tarefa fundamental dos marxistas é resgatar a essência da tese marxiana.

O pensamento liberal hoje, tenta sepultar o marxismo. Sua crítica à Stalin é atribuída, também à Marx. A crítica liberal, ao menos na sua versão mais tosca, tenta identificar Stalin a Marx. Acho que é fundamental, entretanto, para o pensamento marxista vivo, criativo, mostrar a diferença radical entre os dois: há uma aguda ruptura entre rico pensamento de Marx e as teses nefastas de Stalin.

A experiência do “socialismo” stalinista ampliou-se, nos países do Leste Europeu depois da 2ª Guerra Mundial, não através de revoluções, mas, o que é decisivo, por uma vitória político-militar contra o nazi-fascismo. Isso se deu na Alemanha, Tchecoslováquia, Hungria, etc.

De outro lado, é preciso dizer que na tentativa de construção do socialismo, frente à impossibilidade de realizar esse processo em direção ao centro, ocorreu o contrário. Caminhou-se cada vez mais para a periferia: Rússia, China, Cuba, países asiáticos, países africanos, de modo que a tese do **socialismo num só país**, passa por uma metamorfose, e começou a se pensar na tese do **socialismo nos países coloniais, nos países atrasados, países pobres de origem absolutamente colonial**.

Qual o resultado disso, que o ano de 1989 permitiu constatar visualmente, através do fim dos países do chamado Leste Europeu? Esses países que compunham o que se chamava,

equivocadamente de “bloco socialista”, não conseguiram romper com a lógica do capital. De acordo com Meszáros, um filósofo marxista húngaro radicado na Inglaterra, oriundo da Escola de Budapeste, ainda que esses países tenham rompido com o capitalismo, não conseguiram romper com a **lógica do capital**. Por quê? **Primeiro**: esses países continuaram mantendo um vínculo de subordinação com o capitalismo hegemônico. Por não terem atingido o centro do capitalismo, a revolução socialista nos países tardios e coloniais não só não conseguiu quebrar o centro como manteve uma relação de isolamento frente ao sistema capitalista global. **Segundo**: nesses países, houve a permanência de uma divisão social do trabalho que, apesar de mudanças, em alguns casos até significativas, não possibilitou o “livre desenvolvimento da atividade humana”, de que falava Marx.

**Terceiro**: o **reino da escassez** caracteriza a maioria desses países, e tal escassez é muito mais intensa quando se pensa na revolução nicaraguense, nos países coloniais africanos; os imperativos materiais, que não puderam ser criados para que esse conjunto de países se colocasse no mesmo patamar do bloco capitalista, e pudesse quebrar sua lógica.

**Quarto**: predominava nestes países não-capitalistas uma estrutura objetiva que, no conjunto, era marcada por um insuficiente nível de desenvolvimento das forças produtivas. Esse conjunto de elementos fez com que a lógica dos países do Leste Europeu e dos países que viveram a revolução socialista **não pudesse se impor à lógica do capital**, ainda que esses países não fossem mais capitalistas. Eram países pós-capitalistas que, entretanto, subordinavam-se à lógica do capital.

Resultado: um bloco de países, com insuficiente nível de desenvolvimento das forças produtivas, encontrava-se isolado, frente às nações hegemônicas do capitalismo, e subordinado à lógica do capital. Sua luta pelo atendimento das necessidades materiais foi derrotada, fazendo-nos lembrar uma idéia de Marx que está na Ideologia Alemã: incapaz de avançar, generalizou-se a escassez e a carência. A “imundície anterior” acabou voltando. Tudo isso fez com que o chamado “mundo socialista” não conseguisse se constituir. Eu volto então à idéia inicial: a tentativa de transição socialista não foi capaz de criar um sistema socialista que quebrasse

o centro hegemônico do capitalismo. E, se eu tiver razão em afirmar que a idéia central de Marx concebia o sistema socialista como um sistema só vitorioso na medida em que atingisse, pelo centro, uma dimensão universalizante, “o bloco socialista” não conseguiu fazer isso. De modo que o impasse chinês hoje, para não falar da luta desesperada dos cubanos, se explica pelas questões que eu procurei desenvolver.

A China pode durar muito tempo mais, mas somente fazendo o que tem feito, ou seja, abrindo a sua economia para valores de mercado, mais ou menos capitalistas, e um sistema fortemente autocrático, rígido, e até mesmo ditatorial de combate da dissidência. Até quando conseguirá compatibilizar isto, é uma incógnita. O caso cubano é ainda mais trágico, porque é um país que concebeu todo o seu projeto de revolução na crença de que o Leste Europeu seria um elemento que o respaldaria eternamente. E hoje, com o fim do Leste Europeu, o sistema cubano vive um momento difícilíssimo.

Para concluir, quero dizer mais duas coisas. Embora os eventos de 1989, a queda do muro de Berlim, o chamado “fim do socialismo”, tenha, a curto prazo, um impacto brutalmente negativo, que se soma a um momento crítico, de reação, que lembra meados do século passado, a um momento em que concepções fundadas no irracionalismo passam a ter forte prevalência, eu penso que, a médio ou a longo prazo, o fim do Leste Europeu terá consequências muito positivas.

**Primeiro**: o marxismo não mais será responsabilizado pelas mazelas desses chamados “estados socialistas”, -Polônia, Albânia, Romênia, etc como eram responsabilizados e instrumentalizados pela mídia, pela lógica e pelo ideário do capital. O aguçamento das contradições do Leste Europeu, já evidente há algum tempo; a conversão daquele bloco num subcapitalismo dependente (esses países estão mais para Terceiro Mundo do que para Primeiro Mundo), tudo isso tende a aguçar as lutas sociais. E há, nesses países, contingentes de trabalhadores, contingentes de assalariados, que de algum modo, marcarão uma intensificação das lutas sociais, e o marxismo e o socialismo não serão mais responsabilizados da mesma forma como ocorria antes. As mazelas da Rússia, daqui para a frente,

serão responsabilidade do capitalismo; o mesmo vale para a Polônia, para a Hungria, etc. Acho que não se pode ter mais nenhuma ilusão: a China não poderá mais ser vista como modelo alternativo do socialismo. Não à “socialismo em um só país”, e o projeto do socialismo é uma reconstrução que se coloca para os trabalhadores e para os marxistas e só poderá ser pensado como uma processualidade que tenha uma tendência universalizante.

**Segundo:** tenta-se hoje sepultar a revolução, a pretexto de um desaparecimento da classe operária. Entretanto, a possibilidade da revolução se funda ainda, **na classe que vive do trabalho**. Por certo, mais complexa, mais heterogênea, mais fragmentada, mais qualificada em vários setores e mais desqualificada em outros quando comparada ao operariado de um século atrás. Tal possibilidade não está eliminada, pois **a classe-que-vive-do-trabalho** não foi e não será eliminada sob o capitalismo. Tentar substituir todo o contingente de trabalhadores por robôs é uma utopia (no Japão, a fábrica FUJITSU FANUC, mais robotizada, opera com 400 robôs, sendo estes supervisionados por mais de 400 operários e cerca de 1700 técnicos, administradores, pesquisadores, etc). Seria um sonho absurdo supor que o capitalismo pudesse acabar com a produção de valores de uso, com a classe dos que produzem. Quem consumiria, se os trabalhadores fossem eliminados? Os robôs não consomem... Quem integralizaria o circuito de acumulação do capital? Marx, numa passagem genial dos GRUNDRISSE, dizia, que seria possível perspectivar, numa sociedade para além da capitalista, um trabalho que passaria a ter a função de regularizador e de vigia no processo da produção. Mas isso, segundo Marx, só seria possível a partir da grande indústria e da superação do capitalismo.

GOENDER: Quero tomar como ponto de partida um esclarecimento: o que eu disse, na minha exposição inicial, foi que em Moscou, tanto entre as pessoas comuns, como entre a intelligentsia, o repúdio a Stalin tinha se transferido para Lênin e deste para Marx. Não é uma questão da crítica liberal, e sim o tipo de pensamento que ali encontrei, um estado de espírito influenciado, certamente, por idéias liberais, em ampla circulação, pela extinta União Soviética, mas influenciado principalmente pela própria vivência

que as pessoas tiveram. As conclusões consistiam em que Stalin tinha feito coisas terríveis, o país se afundou com ele e depois com Brejnev. Mas Stalin foi um discípulo de Lênin. Este abriu caminho para Stalin, quando instituiu e aprovou o sistema de partido único, quando eliminou a vida democrática, proibiu os partidos, a exceção, está claro, do Partido Comunista. Com isto, tornou-se possível o surgimento de Stalin. Havia ainda outras análises, que procuravam, com textos de Lênin, justificar a atuação de Stalin. Efetivamente, não há em nenhum texto de Lênin alguma referência ao sistema de partido único (não li toda a obra de Lênin, mas confio em afirmações de pessoas eruditas). Todavia o que vale mais do que o escrito por Lênin, foi o que ele fez. Com Lênin à frente dos comunistas, a partir de 1921, instituiu-se o regime de partido único na União Soviética. Os demais partidos, que ainda atuavam, foram postos fora da lei. Ao mesmo tempo, aprovou-se a proibição de frações dentro do partido bolchevique. Embora aprovada a título provisório, a proibição se tornou definitiva. É preciso lembrar que o próprio partido bolchevique começou como uma fração. Os bolcheviques coexistiram durante muito tempo com os mencheviques. Pertenciam, portanto, ao mesmo partido, encontravam-se nos congressos, às vezes editavam jornais conjuntos, etc. Em 1912, deu-se a separação definitiva e os bolcheviques se constituíram em partido separado. Verificou-se o que se pode chamar de dialética das frações.

Uma vez transferido o repúdio de Stalin para Lênin, transferiu-se deste para Marx. Afinal, quem foi o mestre de Lênin? Quem foi o fundador da doutrina? Então, o próprio marxismo é que se punha em causa, sentado no banco dos réus.

Hoje, na União Soviética, nos meios acadêmicos, quem é que tem prestígio? Hayek é um economista de prestígio. Os jovens economistas, que ascendem a cargos executivos, Shatalin ou Gaidar, o atual chefe das finanças do ministério de Ieltsin, todos eles nutrem grande admiração pelos economistas liberais, tanto os antigos como os que atualmente doutrinam em Harvard e nas universidades americanas.

Contudo, quero deixar claro que o próprio surgimento de um campo socialista, com suas deformações, com um socialismo discutível, como se queira, foi expressão da impotência do capitalismo, expressão da crise do capitalismo neste

século. Vários teóricos e historiadores, particularmente Hobsbawm, têm se referido à 1ª metade do século XX, como a um período de tremendas dificuldades para o capitalismo. O que se discutia, na 1ª metade do século XX, era a viabilidade do capitalismo, depois da 1ª Guerra Mundial e, sobretudo, durante a Grande Depressão e a estagnação dos anos 30. Nesse meio-tempo, emergem o fascismo, o nazismo e a 2ª Guerra Mundial. Só aí é que o capitalismo conseguiu sair dessas tremendas dificuldades e entrar num período de uns 30 ou 40 anos de ascenso econômico, com algumas interrupções. Deu-se a expansão capitalista no Oriente, o surgimento da potência do Japão, etc. Mas, este campo socialista que, em certo momento, chegou a englobar um terço da humanidade, foi expressão da crise do capitalismo. E por que não vingou? Sem dúvida alguma, por motivo de pecados originais, aos quais já se referiram Quartim de Moraes e Ricardo Antunes. A respeito, podemos reportar-nos a teses de Marx, acentuadas por Rosa de Luxemburgo e por Trotsky, e muito discutidas nos anos 20. O socialismo deve ser mundial, não pode ser local. Mesmo abrangendo, como abrangeu, muitos países, eram países atrasados. Então, continuou um fenômeno local.

O socialismo não conseguiu atrair nenhum dos países de grande desenvolvimento e peso econômico. Numa carta a Engels de 1858, Marx escreveu: “Eu penso que a grande tarefa histórica da sociedade burguesa é a criação do mercado mundial e da produção baseada nele.” Ora, um socialismo isolado do mercado mundial, infalivelmente, é um retrocesso. E não é por acaso que os Estados Unidos impuseram o bloqueio econômico aos países que entravam para o campo socialista. Bloquearam a China por mais de 20 anos, mas este é um grande país e conseguiu resistir. Cuba, país pequeno, geograficamente distante do Leste Europeu, ainda assim, enquanto existiu o campo socialista, prosperou. O nível de vida dos cubanos era bom, em termos latino-americanos era ótimo, e o país chegou a grandes realizações como na biotecnologia e na tecnologia da cana-de-açúcar, que atingiu um nível de 1º mundo. Mas hoje, sem a retaguarda do campo socialista, uma pequena ilha, que não dispõe de fontes de energia, com deficiências de matéria-prima, onde até água é escassa, e com o bloqueio americano persistente, implacável, só pode enfrentar dificuldades extremas.

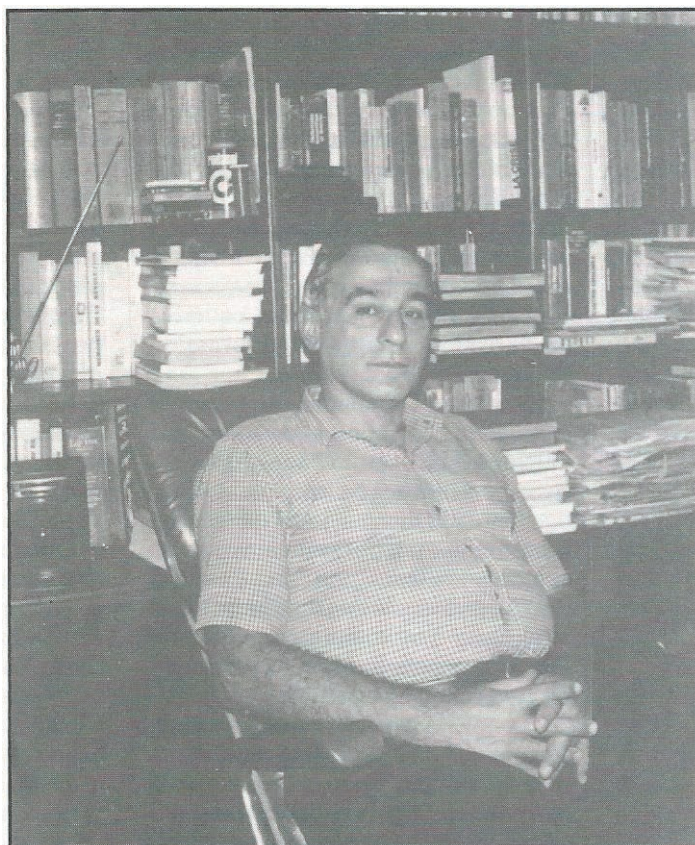


A China tem mais chance, pois não está sob bloqueio e recebe injeções maciças de capital estrangeiro. A indagação é a respeito da sobrevivência do socialismo dentro da China, diante desta penetração tão grande de capital estrangeiro, o que inevitavelmente engendra relações capitalistas.

Quanto ao Leste Europeu, evidentemente, está desorganizado, em situação catastrófica, como é o caso da Polônia, em particular, e também da União Soviética. Menos desorganizada é a situação da Tchecoslováquia, um país com forças produtivas mais avançadas, e que até agora tem andado com certa prudência. Também a Hungria não se encontra em situação de desbaratamento. Como já vem há algum tempo introduzindo reformas e possui certa estabilidade, não enfrenta nenhum problema nacional, então recebe metade do capital estrangeiro que, no momento, vai para o Leste Europeu.

Organizar o socialismo à margem do mercado mundial, não receber os fluxos tecnológicos disponíveis no mercado mundial, é necessariamente enorme desvantagem, acentuada com o tempo. Foi o que a experiência demonstrou. Em certo momento, perde-se o fôlego. Não há como sair dessa situação. A questão, que se coloca, é a seguinte: que papel pode ter o mercado numa economia socialista de transição?

A outra questão que se coloca é a da Guerra Fria, travada pelo sistema capitalista mundial, sob a hegemonia dos Estados Unidos, não só para conter o expansionismo soviético, como para esgotar seu potencial, de modo que a URSS debilitasse sua economia e não pudesse continuar na corrida armamentista. O que foi conseguido, pois os dirigentes soviéticos, quando entraram na corrida armamentista, não perceberam que caíram numa armadilha. O **establishment** militar soviético incentivou o belicismo, seja por deformação profissional, seja porque isto lhes dava mordomias, e poder. Em meados da década de 80, a economia da URSS caiu na estagnação e se viu diante da perspectiva de declínio e de crise.



Ainda hoje, segundo o professor Arbatov, que esteve recentemente no Brasil, 40% da indústria russa continuam com as forças armadas. Uma indústria, que não tem dinheiro, nem encomendas, está ociosa, pois quem vai comprar essas armas? Então, é um peso morto terrível.

Assim, esse tipo de socialismo de estado, isolado do mercado mundial, incapaz de assimilar a nova revolução científica e tecnológica, e ao mesmo tempo obrigado a travar uma corrida armamentista com o sistema capitalista mundial, esvaiu-se e findou no desmoronamento. Isto é o fim do socialismo? Penso que não.

Se o sistema capitalista mundial recuperou sua globalidade, eliminou a fratura que se estabeleceu dentro do mundo capitalista, ainda assim se trata de uma vitória de Pirro. Porque o capitalismo já está mostrando como ele reproduz as suas contradições e ele próprio suscitará novas aspirações ao socialismo. E estas, onde buscarão fundamento teórico? Eu não vejo outra base senão aquela que o marxismo já acumula. Com toda evidência, o marxismo precisa ser atualizado, pois sempre se renovou em momentos de crise, enfrentando desafios. A própria sociedade sentirá, em certo momento, que não dá para viver numa organização capitalista, que precisa ser

buscada uma organização alternativa. Esta será o socialismo.

QUARTIM DE MORAES: Agora vou expressar uma opinião de síntese contrapondo-me às intervenções do Gorender e do Ricardo. Para isso selecionei quatro pontos tal como foram aparecendo ao longo das exposições.

O primeiro ponto refere-se ao partido único, questão levantada por Gorender, insistindo em que a proibição de frações tomada no plano jurídico a título provisório, tornou-se definitiva. Parece-me exato, eu só queria ressaltar que em 21, menos de quatro anos depois da Revolução de Outubro chegou-se a essa decisão tendo a noção de que isso era um mal menor. Isto é, entre os bolcheviques havia a compreensão de que isolar-se como um único partido,

era ruim porque institucionalizava alguma coisa que era circunstancial e passageira. Mais ainda, era parcial porque o bolchevismo era uma expressão parcial da cidadania soviética, e mesmo da classe operária soviética. E eles sabiam disso. Então, eu quero citar um dirigente que depois ficou amigo de Trotsky e que detestava Stalin de modo que é absolutamente insuspeito de qualquer indulgência ou tentativa de atenuar o que aconteceu depois: Victor Serge. Segundo Serge não tinha jeito, os anarquistas jogavam bombas, sabotavam, encontravam-se com oficiais czaristas em plena guerra civil. Na guerra civil poderíamos discutir a oportunidade ou não de se colocar fora da lei duas frações do movimento operário da esquerda russa, os socialistas revolucionários e os menchevistas. Mas, ainda assim pode-se discutir se não era importante naquele momento para salvar a revolução. Outros fizeram isso em outras revoluções e parece que esta é a lógica das revoluções. Quando a revolução está em perigo, há um certo tipo de contestação que se for tolerada, tolerará a quinta coluna. Esse problema surgiu também na guerra civil espanhola, surge em qualquer situação dramática.

De qualquer modo concordo

## UTOPIA SOCIALISTA EM DISCUSSÃO

quanto ao essencial: essa contingência deveria ter sido superada depois. Trotsky tinha razão ao denunciar que havia ali uma dialética perversa: a ditadura do Partido Comunista, com a proibição dos partidos, se transformou em ditadura do Comitê Central sobre o Partido Comunista com a proibição das frações dentro do Partido. A ditadura do Comitê Central sobre o Partido Comunista transformou-se em ditadura do bureau político, do pequeno núcleo dirigente sobre o Comitê Central. O que se verificou foi uma concentração de poder que levou à ditadura de Stalin, chefe providencial e terrível que ninguém ousava enfrentar. Isso é uma forma um tanto teratológica do poder político. Entendo que Stalin ainda é um caso aberto em muitas questões, mas sou dos que pensam que ele teve um grande mérito na direção da guerra anti-nazista.

Segundo ponto, duas vezes Gorender lembrou o surto de prosperidade do capitalismo no pós-segunda Guerra Mundial contrastando com o momento de crise agônica do capitalismo entre as duas guerras. A Europa virou um pandemônio entre 1914 e 1945, período de catástrofes sucessivas, de horríveis sofrimentos materiais e de estagnação ou quase estagnação das forças de produção em escala continental.

No imediato pós-guerra temos um período de grande exaltação democrática que se abre com a reconstrução e temos também o grande avanço comunista na Europa Ocidental, o maior avanço de todos. Os partidos comunistas na França, Itália e Iugoslávia que haviam chefiado a resistência anti-fascista apareceram como os grandes vencedores políticos.

Nesse período que se estendeu até os anos 80 atingiram-se em termos de prosperidade de massa, níveis jamais conhecidos na história da humanidade na França, Inglaterra, Alemanha, países escandinavos. O fato era esse.

Parece-me evidente que o capitalismo do pós-segunda Guerra Mundial não era mais aquele liberalismo perversamente anti-social. É verdade que o capitalismo é sempre opressor. Mas o capitalismo que emergiu da 2ª Guerra Mundial estava profundamente modificado pelas grandes conquistas democráticas do movimento operário. Na França, não havia apenas as grandes conquistas democráticas do movimento operário que se realizaram em 36. A escola pública remonta ao século XIX, graças ao influxo da Grande Revolução de 1789-1793. Graças ao Partido

Comunista, e nesse sentido o comunismo não fracassou, as conquistas democráticas já estão incorporadas a história social européia. É preciso destacar a reforma educacional que foi uma luta de todo o século XIX e início desse século na França.

O ponto três refere-se à questão do mercado levantada várias vezes nesse debate.

O mercado é uma categoria social que tem no mínimo de seis a sete mil anos. Já há seis mil anos havia povos especializados em comerciar, havia um mercado internacional que permitia a muitos povos semitas a vida do comércio, cidades portuárias, caravanas que traziam sedas da China. O capitalismo é um fenômeno muito mais recente, as pessoas esquecem isso. Mesmo o capital é posterior ao mercado e a moeda; é preciso que haja moeda para que haja capital. O capitalismo tem seiscentos anos, então antes de mais nada em termos de história universal é muito mais compreensível que algo mais complexo e recente como o capitalismo se supere muito mais rapidamente do que as formas do mercado. O mercado tem sido o grande articulador na história da humanidade. Nós socialistas apenas achamos que ele encontrou com a grande indústria os seus limites históricos. Não se trata de ter horror ao mercado e ao dinheiro como querem nos atribuir essa disposição os liberais pós-modernos. Ao contrário, o mercado é a forma mais tenaz, mais entranhada, até porque é a mais antiga na história da humanidade.

Marx, no Manifesto Comunista, faz um dos maiores elogios ao capitalismo; contém críticas amargas, mas contém um grande elogio à burguesia, ao poder revolucionário da burguesia. Então, eu acho que uma reflexão teórica mais séria sobre o mercado, sobre a persistência das formas mercantis, reflexão que muitos já empreenderam, se faz cada vez mais necessária. É importante para entender o que se passou no Leste Europeu, porque foram engolidos por essa lógica e as dificuldades que encontraram em superá-la.

Apresento agora o ponto quatro e aqui faço um pequeno comentário a propósito da designação Socialismo de Estado usada por Gorender para caracterizar o que havia no bloco do Leste.

Eu até simpatizo intelectualmente com tal designação, mas vejo um grande inconveniente é que ela funde numa só

expressão justamente as duas categorias que estavam em choque. Se há uma coisa que Lênin fez e que os bolcheviques fizeram aplicando exatamente o que Marx preconizara é o seguinte: o proletariado quando chega ao poder transforma a propriedade capitalista em propriedade do Estado. Esse é o primeiro passo a ser dado pelo proletariado: transformar o aparelho produtivo em propriedade do Estado. O que não se conseguiu fazer -por isso eu digo que essa expressão **socialismo de Estado**, enrijece essa dialética - foi ir além disso. Eles não conseguiram socializar; estatizaram, mas não socializaram no sentido das relações objetivas, reais, sociais. Entendo que não conseguiram ir além da estatização. Bettelheim escreveu muito sobre o tema, essa discussão apaixonou os marxistas nos anos 60. Então, se era um **socialismo de Estado** é adequada a expressão porque tratava-se de um socialismo que não chegou a ser socialista, porque ficou estatista. Aceito a expressão, acho que pode ser útil. Procurar caracterizar é um modo de conhecer, definir é um modo de conhecer.

Um outro ponto diz respeito à Revolução Colonial. Trata-se de uma outra conquista que ninguém tira do comunismo. O **socialismo de estado** tendo a Rússia como país hegemônico apoiou a fundo os movimentos de libertação nacional graças ao qual centenas de milhões de homens conheceram a independência nacional e a dignidade política. Houve ainda um avanço no sentido da igualdade internacional que não pode ser desconhecido.

Afeganistão, Hungria, uma palavrinha sobre cada um desses países.

A razão que fez os soviéticos entrarem no Afeganistão é parecida com a razão que fez o Ocidente liberal, legalista achar muito simpático o golpe militar na Argélia e o golpe de Fujimori no Peru. Tratava-se de uma tentativa de laicizar o Estado, mas em todo o caso, historicamente deu errado.

Quanto à Hungria, dirijo o comentário ao Ricardo que no calor da sua argumentação pareceu-me muito otimista em relação ao Brasil. Referiu-se aos países do Leste como de Terceiro Mundo. É engano. Houve greves na Polônia porque a fração de carne por pessoa tinha caído para três quilos de carne por mês. Isso para eles era miséria. Eu pergunto: quantos brasileiros comem três quilos de carne por mês?

Eu estive na Húngria; Budapeste

é uma cidade tão civilizada e tão bonita quanto Paris.

**RICARDO:** Sobre a expressão “socialismo de estado” eu a vejo como problemática, porque ela permite o entendimento de que houve um socialismo, e eu procurei expor a tese de que o processo soviético não levou à socialização efetiva dos meios de produção, não houve um processo de auto-determinação dos trabalhadores, uma socialização do trabalho no seu sentido mais abrangente. Mas a expressão “socialismo de estado” talvez possa ser sugestiva para se pensar esses países, desde que a acentuação dela seja no caráter de um capital estatal, não socializado. A ex-URSS e o Leste Europeu, enquanto vigoraram, configuravam-se naquilo que Mézáros chamou de países pós-capitalistas. É evidente, hoje, que nestes países a classe trabalhadora não foi, em momento nenhum dessa trajetória, marcada por sua plenitude, por seu auto-controle, pelo auto-comando do processo de produção. Ao contrário, o que vigorou foi um planejamento estatal

fortemente centralizado, que rapidamente se converteu num modelo de gestão com um plano ditatorialmente controlado.

Faço um outro esclarecimento: quando eu disse que os países do Leste Europeu estavam mais para o 3o Mundo que do para o 1o Mundo, foi para tentar caracterizar o próximo passo para esses países, pois essa via de retorno ao capitalismo (muito intensa já em vários países), os levará muito mais para um capitalismo dependente do que para um capitalismo autônomo e hegemônico, como é o do 1o Mundo.

Concordo com o Gorender, quando diz que se deve pensar no mercado como algo que poderá ter existência nos primeiros momentos de transição do socialismo, como algo suplementar. Acho muito importante para o marxismo, entretanto, mostrar que, a lógica do mercado é incompatível com um indivíduo pleno, livre, emancipado; ela é desigual e perversa. Acho muito importante frisar que a lógica do mercado (isto está em Marx) é a negação fundamental da idéia de plenitude do indivíduo emancipado, plenitude que

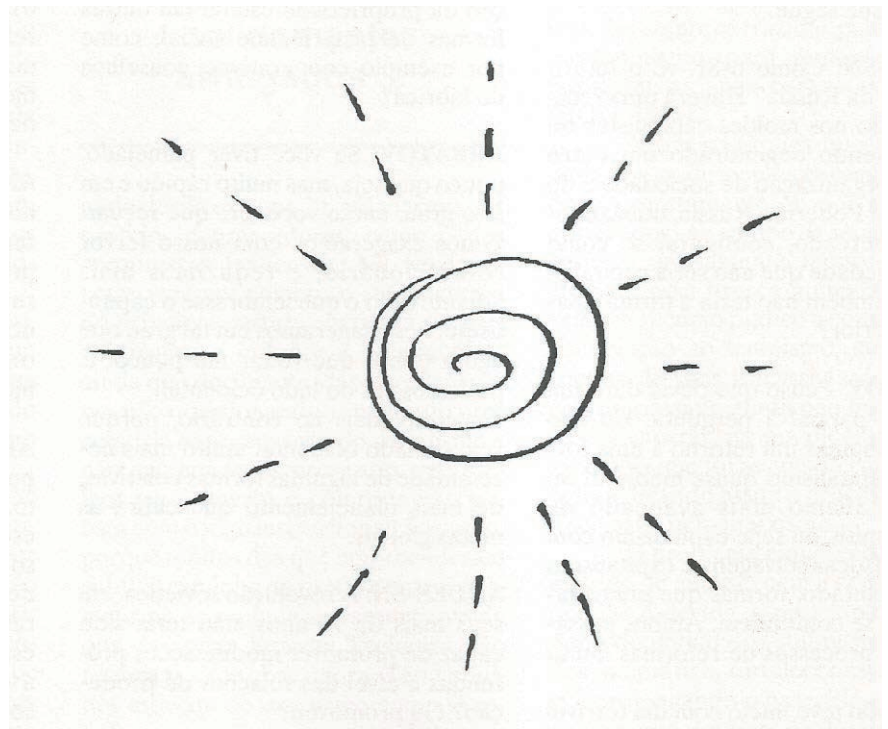
possibilite ao indivíduo viver uma vida cheia de sentido, em sua multilateralidade, em sua omnilateralidade, enquanto gênero humano livre e universal. O mercado é a antítese de tudo isso.

---

**Jacob Gorender** é Historiador e antigo militante de esquerda. Autor de: O Escravidão Colonial (Editora Ática); Combate nas Trevas (Editora Ática) e A Escravidão Reabilitada (Editora Ática).

**João Quartim de Moraes** é professor do Departamento de Filosofia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp. Autor de: A Esquerda Militar no Brasil (Editora Siciliano) e co-autor História do Marxismo no Brasil-vol.7 (Editora Paz e Terra).

**Ricardo Antunes** é professor do Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp. Autor de: A Rebeldia do Trabalho (Editora Unicamp); Classe Operária, Sindicatos e Partidos no Brasil (Cortez Editora) e O Novo Sindicalismo no Brasil (Brasil Urgente)..



## ENTREVISTA GIORGI ARBATOV

GIORGI ARBATOV, diretor do Departamento de Estados Unidos e Canadá da Academia de Ciências da Rússia, proferiu uma conferência no Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, na tarde de 15 de abril p.p. Como espectador privilegiado dos últimos acontecimentos da ex-URSS, pela condição de então assessor de Mikhail Gorbachev, falou sobre a situação das repúblicas e perspectivas de seu futuro, em especial o papel da Rússia na nova configuração do leste europeu.

Nesta ocasião, GIORGI ARBATOV concedeu, com exclusividade para Universidade e Sociedade, a entrevista que segue.

**ANDES-SN:** Como o Sr. vê o futuro próximo da Rússia? Haverá uma reestruturação nos moldes capitalistas ou estaria sendo engendrado um outro tipo de organização de sociedade e do trabalho? Poderia a Rússia, utilizando-se do mercado, configurar-se como uma sociedade que não seria capitalista mas também não teria a forma estatista anterior?

**ARBATOV:** Penso que devia dar uma resposta parcial à pergunta. Eu não posso imaginar um retorno a uma forma de capitalismo quase medieval ou ao capitalismo mais avançado de Adam Smith, ou seja, capitalismo com características selvagens e capitalismo mais adiantado, formas que muito raramente se confundem. Ambos passaram por processos de reformas muito sérias.

O mercado teve início com um terrível sofrimento para o povo: empobrecimento da população, uma porção de crimes, versão da polícia, versão dos bolcheviques, dos fascistas, uma grande confusão. As mudanças no mercado começaram por volta de

33 e se aprofundaram, mas o resto da sociedade levou a pior. Aliás, na Rússia eles raramente se chamam sociedade capitalista, eles tem vergonha de se chamar capitalistas. Penso que alguns países estão agora tentando levar-nos para o estágio inicial, eles querem colocar-nos bem atrás, no ponto zero deste jogo conhecido. Mas nós atingimos um certo nível que corresponde ao nosso desenvolvimento intelectual e social. Estou certo de que eles não conseguirão.

**ANDES-SN:** A imprensa tem noticiado, com ênfase, o fato de que estariam em andamento reformas capitalistas na Rússia. As privatizações teriam, efetivamente, um caráter capitalista ou se estaria processando a transformação da propriedade estatal em outras formas de propriedade social, como por exemplo cooperativas, conselhos de fábrica?

**ARBATOV:** Se você tiver planejado, pouco que seja, mas muito rápido e em alto grau, então você tem que recuar. E nós exageramos com nosso fervor revolucionário, e reduzimos mais adiante tudo o que lembrasse o capitalismo; nós exageramos em tal grau que agora temos que voltar um pouco. E podemos ver do lado ocidental. Eu creio mais no contrário, porque vejo do lado ocidental muito mais necessidade de algumas formas coletivas, de mais planejamento que cubra as metas globais.

**ANDES-SN:** A revolução soviética, em seus mais de 70 anos, não teria sido capaz de promover modificações profundas a nível das relações de produção? Ou promoveu?

**ARBATOV:** A revolução impôs muitas mudanças sérias nessa área e a maioria delas, como sucedeu, são muito difíceis de reverter. Não podemos dizer que tudo está acabado, que a revolução foi

ruim; nós tínhamos literalmente 80% da população a favor, agora certamente o cálculo é outro. A ciência se desenvolveu, a indústria se desenvolveu, não podemos pois dizer que tudo foi em vão.

**ANDES-SN:** A classe trabalhadora russa vai aceitar sem resistência, sem maiores problemas, a implementação do mercado de trabalho e das relações de produção tipicamente capitalistas?

**ARBATOV:** Haverá problemas, mas não será fácil aceitar. Ela terá que comparar, por si mesma, o que é melhor: ela tinha a garantia de um salário mínimo, de direitos nominais, mas muitos desses direitos eram fictícios. E o que está posto como novo, ela tentará reformulá-lo, tentará dar um lugar maior aos sindicatos. É um processo tão antigo quanto a revolução e a luta de classes.

**ANDES-SN:** A Perestroika e a Glasnost não teriam sido uma tentativa de renovação conservadora? Não se teria procurado abrir um pouco o regime e superar a crise econômica promovendo-se a eficiência, sem contudo alterar o sistema político baseado na estrutura monolítica do Estado?

**ARBATOV:** Essa questão tem uma importância muito acadêmica. Já está feito. O que Gorbachev pensa deixará escrito em suas memórias. Mas eu penso que ele compreendeu a necessidade de mudanças drásticas. Talvez elas foram mais do que aquilo que o povo estava preparado para aceitar. Essa é a vida... As mudanças drásticas em nosso país levarão as mudanças drásticas em outros locais. Isso acontece o tempo todo.

Entrevista concedida em 15 de abril/92 a Telmo Correia Arrais, professor de Linguística da Unesp, Campus de Araraquara.

## AS LIÇÕES DO LESTE

Rubens Pinto Lyra\*

O terremoto político-ideológico produzido pela débacle dos regimes existentes no Leste Europeu demonstrou, antes de mais nada, quão frágil eram as concepções de socialismo hegemônicas na esquerda brasileira. Os ventos provenientes do Leste abalaram conceitos solidamente arraigados e reduziram a pó as certezas que dominavam a esmagadora maioria da militância e os mais expressivos “intelectuais orgânicos” socialistas, mesmo aqueles que se diziam (e que eram de fato, mas apenas em parte) críticos de um mal definido “marxismo ortodoxo”.

Tais mudanças podem ser consideradas um avanço na medida em que causaram as primeiras fissuras em um muro ideológico mais resistente do que os fabricados com cimento, como o de Berlim.

Todavia, não há muito o que comemorar. Primeiro, porque as antigas certezas ainda são cultivadas por muitos, que apenas “revêem” aquilo que as evidências mais cristalinas obrigam a rever, ou seja, aspectos acessórios de um arsenal ideológico que exhibe uma capacidade de auto-ilusão aparentemente inesgotável. Exemplo disto é o caso da condenação, pelo PT, no seu 1o Congresso, realizado de dezembro de 1991, “do que ficou conhecido como ditadura do proletariado” (PT, 1991). Este conceito de há muito envelheceu como “a roca de fiar e o machado de bronze” e já

---

### Os ventos provenientes do Leste. abalaram conceitos solidamente arraigados...

---

havia sido abandonado desde os anos 70, até mesmo por partidos conservadores, como o dos comunistas franceses. Na verdade, como veremos adiante, o 1o Congresso do principal partido socialista do país confirmou a influência hegemônica, ainda que declinante, das teses leninistas, não questionando as raízes do processo de desintegração do socialismo e não acolhendo as propostas que melhor explicitavam o compromisso petista com o jogo institucional. Segundo, porque muitos dos que empreenderam o difícil caminho da ruptura com o dogmatismo de repente se deram conta de que da antiga Summa Teologica não restara pedra sobre pedra. Tão imbuídos estavam do marxismo como fé religiosa que não conseguem distingui-lo, enquanto método científico, das ideologias que dele se reclamam, misturando marxismo e leninismo, marxismo ortodoxo e marxismo tout court.

O resultado é que a ruptura com as objetivações ideológicas da

filosofia da praxis desemboca no questionamento do próprio método dialético. Assim, os revolucionários de ontem se desembaraçam de suas antigas convecções, sem antes examinarem com rigor os conceitos marxianos “verificando com cuidado a sua validade, tanto em compreensão quanto em extensão, fora das sombras trazidas pelo marxismo-leninismo, para somente depois constatar as suas carências” (QUINIOU, 1991).

Assim se explica que a debandada dos ex-dirigentes enragês os conduza - diretamente ou por caminhos enviezados - ao campo da social-democracia. Curiosamente, muitos dos que efetuam essa brusca guinada conservam um silêncio pudico e constringido em relação ao leninismo, como se o trauma de suas fracassadas experiências do passado ainda não lhes permitissem encarar, na sua plenitude, uma ideologia que foi assumida como fé religiosa, ficando assim o preço da fatura a ser paga pelo marxismo.

O problema é que, recusar esse método de análise, com a centralidade que lhe é devida, a pretexto do abandono definitivo do “stalinismo”, significa, na prática, fortalecer esta ideologia, prolongando-a na teoria e no comportamento político, na ilusão de tê-la ultrapassado - sobretudo quando ela, com o seu substrato leninista, permanece imune a uma crítica séria e específica. Assim, tudo continua, de certa forma, como dantes no quartel de

abrantes, pois que, os defensores da “tradição marxista” são, na verdade, os baluartes da tradição leninista, e com isso a credibilidade abalada do marxismo continua hipotecada.

Portanto, o que fica, além do saudável - ainda que tardio e não muito conseqüente - questionamento dos dogmas que engessavam a filosofia da práxis, é a confusão e a perplexidade ideológicas. Pelo menos para uma massa de militantes que se sente aturdida e desamparada, vendo ruir sob seus pés as construções teóricas e ideológicas que serviam até, então, de arcabouço ao seu projeto socialista e de bússola para sua prática política. Em suma, o amálgama do marxismo com o leninismo privou o “povo da esquerda” da arma da crítica já que os antigos dirigentes socialistas, ao se afastarem do marxismo, não parecem ter encontrado, et pour cause, até agora, o que colocar em seu lugar. Tendo sempre vivido o dilema da falsa alternativa entre leninismo e social-democracia, é natural que a perda do atrativo do primeiro fortaleça a segunda.

É, então, em um terreno duplamente minado - por dentro, pelo que historicamente se confundiu com a “única” interpretação “verdadeiramente revolucionária”, do marxismo, e por fora, pelo extraordinário revigoramento das teses liberais, que se trava a luta pela hegemonia ideológica da esquerda brasileira. Mas, os que despontam com chances de vitória são apenas os que se fortaleceram com o abalo do marxismo dogmático: de um lado, os que não pretendem dissociar o socialismo de sua inspiração marxista, mantendo a perspectiva estratégica da socialização dos grandes meios de produção, a ser perseguida de forma processual, no respeito às instituições representativas e o sufrágio universal. Do outro, os que renunciam a perspectiva socialista strictu sensu, e, em conseqüência, priorizam a ação institucional em detrimento de uma síntese dialética entre o trabalho parlamentar e governamental e as lutas dos movimentos de massas.

Nesse contexto, adquire particular relevância a capacidade que venha a demonstrar o marxismo democrático de elaborar uma proposta política, teoricamente fundamentada, que pela sua coerência, senso de realidade e espírito mudancista seja capaz de demonstrar que é possível se continuar perseguindo o sonho de uma nova sociedade.

Para tanto, uma condição prévia, que não poderá deixar de ser atendida, consiste em conduzir, até as últimas conseqüências, o debate sobre os caminhos trilhados pela esquerda socialista até os nossos dias. Debate que vem sendo, inconscientemente por uns, deliberadamente por outros, cuidadosamente evitado, em particular, por aqueles que se identificam - ou se mostram cúmplices - de uma concepção de socialismo integrado por elementos antinômicos que hurlent d'être ensemble - ditadura econômica e política com uma pretensa socialização dos meios de produção.

Buscaremos, dentro do curto espaço deste artigo, formular uma análise crítica do arrazoado ideológico produzido pela esquerda brasileira, na sua abordagem do socialismo e de suas perspectivas, a partir das profundas mudanças que, iniciadas em fins de 1989, culminariam com a liquidação dos últimos vestígios do “socialismo real” nos países da Europa.

### **O Pano de fundo ideológico**

Um dos principais foruns de discussão da esquerda brasileira sobre o conteúdo e as perspectivas do socialismo

---

### **..., o amálgama do marxismo com o leninismo privou o “povo da esquerda” da arma da crítica...**

---

desenvolve-se, a partir de fins de 1989, nas colunas da revista do PT Teoria e Debate.

Em que pese o caráter amplamente democrático das matérias publicadas nesta revista sobre o socialismo, as advertências lançadas pelo seu Conselho de Redação na abertura das discussões sobre este tema parece-nos emblemáticas, pois desvelam o ranço autoritário de que estão imbuídos muitos socialistas.

Assim, o Conselho de Redação afirma, naquela oportunidade, que “se erros históricos devem ser desfeitos”

isto não significa de nenhuma forma ,sucumbir à tentação fácil de modismo que procura negar o avanço formidável que o socialismo proporcionou à história da humanidade”. Nem, muito menos, “render-se ao expediente do revisionismo que procura velar más intenções”.

Vê-se pois que, “o pacto com a procura da verdade, aliada mais forte dos revolucionários” a que alude o Conselho de Redação, parece excluir a priori, pelo menos se depender da vontade de seus membros, todos os que não rezam pela cartilha da ortodoxia (CONSELHO DE REDAÇÃO, 1989).

Ora, a condição prévia para que se tenha êxito na busca da verdade é, exatamente, a de que se abandone a lógica da exclusão que constitui a marca registrada da concepção de socialismo legada pela Revolução Russa. A atitude do Conselho de Redação de Teoria e Debate pouco difere, neste caso específico, do comportamento arrogante dos comunistas. Estes, seguindo o exemplo de Lênin no seu debate com Kautsky - quando o líder da social-democracia alemã foi tachado de renegado e de traidor por divergir dos rumos tomados pela revolução bolchevique - sempre se consideraram os donos da verdade, eternamente ameaçada pelo veneno destilado pela ideologia pequeno-burguesa dos revisionistas que nunca conseguiram disfarçar suas más intenções”.

Felizmente, como os tempos são outros, a ultrapassagem dos limites propostos para o debate não deu lugar, como no passado, ao nascimento de novos “heróis negativos” que, desde Kautsky, povoam o inconsciente dos “verdadeiros revolucionários”.

A primeira e mais fundamental das lições vindas do Leste é a de que não existem verdades pré-estabelecidas e, portanto, incontestes, com heróis e vilões para garanti-las ou infirmá-las. Existem, apenas, parâmetros materiais, condicionamentos de classe e ideológicos, que estreitam ou ampliam o exercício da livre escolha. Não há, assim, um processo pré-estabelecido que conduza a uma revolução inevitável, a ser alcançada a todo custo, e, se for possível, rapidamente, vencidos os traidores e os renegados que tentam sabotá-la, e os “inimigos de classe” a quem não interessa saltar etapas do desenvolvimento material da sociedade.

Não existe, portanto, nenhum

sujeito histórico a quem alguma “mão invisível” tenha conferido a missão salvífica de libertar o proletariado da opressão capitalista.

Este tipo de crítica soará para muitos como verdades acacias. Felizmente. Mas esta compreensão do processo histórico, ainda está presente, em maior ou menor grau, em muitas análises de cunho socialista, notadamente naquelas que foram feitas em relação aos eventos ocorridos no Leste. Senão, como explicar o fato de que a grande maioria dos analistas de esquerda ter-se mostrado, durante o ano de 1990, confiante de que não haveria o retorno ao capitalismo, embora este retorno já estivesse, no ano acima referido, claramente delineado, e dele fosse possível aferir veementes indícios, durante o ano de 1989, antes da queda dos regimes ditos comunistas. (cf. LYRA, 1989).

Importantes setores da esquerda, não podendo ignorar o evidente enfraquecimento da alternativa socialista, ainda acreditam que, a despeito de reveses momentâneos, as “massas” não tardarão a se libertar das ilusões fabricadas pela mídia capitalista e impedirão qualquer retrocesso (note-se que as “massas” nunca podem optar pelo capitalismo, quando o fazem é porque são manipuladas, vítimas da “propaganda imperialista”, ou de “ingerências externas”).

Tal raciocínio expressa, como mostra lucidamente Wilson Muller, nas páginas de Teoria e Debate, um fundo ideológico que tenta, inconscientemente, “adaptar os acontecimentos à uma lógica preconcebida”, como se houvesse “uma consciência imanente” a comandar a ação dos atores sociais. Assim, as “massas”, só podendo agir no sentido da história, estariam naturalmente propensas a fazer a Revolução. Se isto não ocorrer, é, como vimos, em virtude de fatores externos, alheios à sua vontade. Por isso mesmo, a restauração do capitalismo é tão difícil de ser admitida como uma possibilidade, e, menos ainda, como uma realidade palpável.

Como as condições em que ocorre a restauração capitalista são extremamente desfavoráveis para o socialismo, a nossa esquerda, au complet, prefere fazer como o avestruz: enfiar a cabeça na areia e fingir que situações insólitas para a luta anti-capitalista não estejam ocorrendo. Ou então, pior ainda, quando afirmam que “num momento como esse, de mudanças tão profundas e

rápidas, é preciso evitar a pressa dos que propõem vaticínios definitivos sobre um processo ainda em curso” (PT, 1991).

Esta é uma forma pouco inteligente de tergiversar pois a questão que tem que ser enfrentada, instaurando-se o debate na militância a respeito, não se refere mais à restauração capitalista, já consumada, mas a como enfrentá-la nas perspectivas de uma luta socialista.

Com efeito, a enorme defasagem tecnológica entre os países do “socialismo real” e o Ocidente desenvolvido - entre trinta e cinquenta anos - faz com que só se possa reconstruir a economia dos primeiros com o aporte de tecnologia e injeção maciça de capitais provenientes do segundo. Por outro lado, a situação ruínosa legada pelos regimes coletivistas burocráticos à estrutura produtiva dos ex-países “comunistas” não permite quaisquer veleidades de independência econômica, com a busca de um caminho próprio para esses países.

Isto faz com que os socialistas que se opõem, em tese, à privatização à outrance e aos programas de austeridade impostos pelo F.M.I., não possam senão adotar uma atitude puramente defensiva, limitando-se a lutar por garantias sociais mínimas para a maioria empobrecida de seus países (1).

As características objetivas que

---

**..., a autocrítica de  
quase toda a esquerda  
não vai além de  
revisões epidérmicas, ...**

---

configuram uma avassaladora hegemonia do capitalismo acrescentem-se condições subjetivas igualmente desfavoráveis, visto que a experiência vivida sob a égide do coletivismo burocrático engendrou uma espécie de reflexo negativo na consciência dos cidadãos do leste em relação aos conceitos de socialismo e de marxismo, uma vez que tal regime sempre se reclamou de um e de outro.

Eis porque o recrutamento da luta de classes, que deverá se intensificar com a reestruturação capitalista, não significa chances imediatas para o

socialismo, expressando, tão somente, o esforço dramático dos trabalhadores para garantir condições mínimas de vida na fase de recuperação das estruturas sucateadas de seus países.

Em síntese, segundo depoimento de dirigentes sindicais de esquerda do Leste, e até mesmo de ex-partidos comunistas, será necessário primeiramente reconstruir-se o capitalismo, para, no futuro, lutar-se pela sua reforma ou superação. (2)

Assinale-se que mesmo dirigentes políticos socialistas como Augusto de Franco, crítico veemente da “herança da III Internacional”, sucumbiram, nessa questão, ao mesmo irrealismo dos demais, ao analisarem as perspectivas de evolução dos países do Leste. Tais países, segundo ele, “não vão retornar ao capitalismo porque as massas trabalhadoras não parecem ter interesse em reeditar um regime social em que perderiam, de certa forma, o mínimo de segurança material que conquistaram”. Evidentemente, como reconhece o próprio Augusto de Franco, a esta herança “ainda não renunciamos inteiramente” (DE FRANCO, 1990).

Superar o dogmatismo, sobretudo a sua expressão leninista, ainda largamente influente na esquerda brasileira, constitui a conditio sine qua non para restituir ao marxismo o vigor analítico próprio deste método de análise, devolvendo-lhe “aquela capacidade de previsão”, que segundo Gramsci, “caracteriza os seguidores da dialética marxista”. (GRAMSCI, 1978).

**As raízes da dêbacie no Leste**

Predomina ainda hoje, na esquerda brasileira, uma certa concepção dos regimes ditos comunistas diretamente tributária do marxismo ortodoxo, na sua versão leninista, que pode ser resumida da seguinte forma:

a) tais regimes são, ou eram, até a sua queda, socialistas; b) eles representam “um avanço histórico formidável”; c) “erros” e “desvios” (o stalinismo é, de longe, o mais citado), praticados em um contexto dominado por “condições objetivas desfavoráveis”, introduziram “deformações” no regime democrático e revolucionário dos soviets, sem afetar, contudo, o caráter socialista, de classe.

Uma publicação do Coletivo da Secretaria Nacional de Formação Política do PT - O que é o Socialismo? - editada em junho de 1989, às vésperas

## UTOPIA SOCIALISTA EM DISCUSSÃO

do desabamento do “socialismo real” no Leste Europeu, ilustra, de maneira incontestada, a força das concepções acima aludidas.

Que é o Socialismo? nos ensina, por exemplo, que o “retorno ao capitalismo (nos países socialistas) está inviabilizado, na medida em que todos os setores estratégicos da economia [...] estão garantidos como propriedade pública”.

No plano político, O que é o Socialismo? se mostra bastante severo em relação aos “países capitalistas ricos”, afirmando que neles não existe “verdadeira democracia”, ao mesmo tempo em que revela enorme condescendência em relação aos regimes ditos socialistas, nos quais não teria sentido pretender que a democracia tivesse sido novamente conquistada, da noite para o dia, “ainda mais se levando em conta as dificuldades objetivas” - bloqueios, sabotagem, nível de desenvolvimento - etc. (COLETIVO DA SECRETARIA NACIONAL DE FORMAÇÃO POLÍTICA, 1989).

Esta defesa incondicional do “socialismo realmente existente” denota uma posição mais realista do que a do rei. Com efeito, na mesma época em que tais juízos foram formulados, os próprios dirigentes dos países do Leste Europeu já reconheciam a inconsistência dos regimes neles existentes. É assim que o então Vice-Primeiro Ministro da URSS, Leonid Abalkin, condena enfaticamente

o estatismo imperante, considerando-o “uma monstruosa deformação do marxismo” (ARBEX, 1989). Da mesma forma, na Hungria, o principal dirigente comunista do país, Imre Pozsgay, chega a defender a “liquidação”, não apenas do Partido, mas do sistema comunista, por considerar que “é impossível reformar a prática comunista existente atualmente na URSS e na Europa do Leste”. (FOLHA DE S. PAULO, 1989).

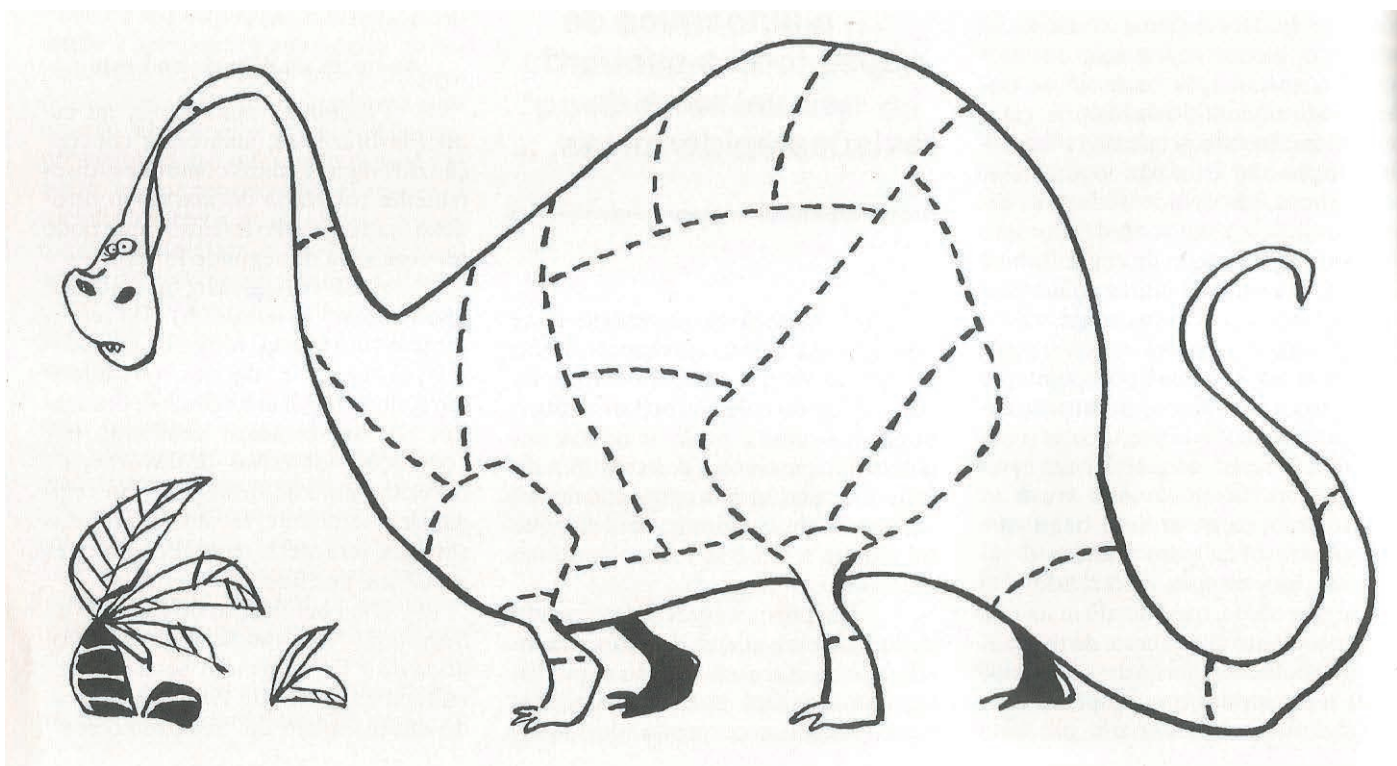
Foi necessário que o desmoronamento completo dos regimes do Leste desvelasse a sua enorme fragilidade e o povo pudesse expressar toda sua repulsa ao sistema parasitário imperante, para que a exaltação dos “países socialistas” ou, pelo menos, a defesa, com algumas reservas, destes, merecesse uma autocrítica, ainda que limitada.

Assim, no âmbito do PT, a Resolução do 1o Congresso desse Partido, sobre o socialismo, de dezembro de 1991, reconhece finalmente que “essa contradição entre nossa vocação originária democrática e a complacência em relação aos regimes burocráticos impediu que nos antecipássemos criticamente, com todas as conseqüências decorrentes, em relação às mudanças que hoje se verificam” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1991). Desde então, no PT, como em outros setores da esquerda, deixou-se de qualificar de socialistas os antigos sistemas políticos do Leste Europeu,

preferindo-se denominá-los de “regimes burocráticos”. Pretende-se que, se tais regimes eram apelidados de “socialistas” e “populares”, isto se devia à “confusão político-ideológica promovida pelos seus governos” (P.T., 1991).

É de se suspeitar, entretanto, que a “confusão ideológica” tenha outra origem: ela se explica pela influência, ainda dominante que exerce o leninismo na elaboração conceitual, e por vezes, na formulação estratégica de setores ponderáveis da esquerda. Como vimos, muitos socialistas não foram apenas complacentes, e sim entusiastas em relação ao “socialismo real”, enquanto vários outros apostavam, contra a tese da “crise mortal” desse sistema, na sua “reconstrução” (GORENDER, 1989).

Na verdade, a autocrítica de quase toda a esquerda não vai além de revisões epidérmicas, nunca questionando em profundidade as raízes do processo de desintegração dos regimes coletivistas burocráticos: a teoria leninista do “apodrecimento” e irremediável militarização do capitalismo, em que se apoia a tese do “elo mais fraco da corrente capitalista”, e o impossível projeto de iniciar a construção do socialismo a partir de um país, atrasado com a ditadura efetiva de uma pequena vanguarda. Não se trata de exigir a condenação automática das teses anti-leninistas: o que se deplora é que a hegemonia do leninismo tenha inibido, até agora, todo e





qualquer debate sobre a consistência das teorias e da prática política do fundador do Estado Soviético. Enquanto se aguarda este debate, o imbroglío é tal que certas correntes aparentemente críticas do leninismo na verdade não o são. O caso mais paradigmático é o da Vertente Socialista, tendência petista em processo de dissolução.

Esta tendência, em seu documento oficial sobre o socialismo, datado de maio de 1991 e intitulado Vida Nova para o PT, denomina um dos seus subtítulos “romper com o leninismo”. Mas a leitura do texto em questão revela o caráter ilusório desta proposta. Para a Vertente Socialista, “romper com o leninismo” significa, na verdade, “romper com a tradição leninista”, ou seja, apenas não se poder atribuir “aplicabilidade universal” e “status” de ciência” às diversas doutrinas que se reclamam do leninismo. Assim nada impede, muito pelo contrário, que “as contribuições originais de Lênin” possam ser tomadas, “quando for o caso”, como referencial histórico-teórico da luta pelo socialismo”.

Em síntese, para a Vertente Socialista, o que é necessário não é o abandono do leninismo mas sim das “ideologizações do que se chamou de leninismo, nas diversas doutrinas marxistas-leninistas” (VERTENTE SOCIALISTA, 1991).

Tendo em vista o exposto, compreende-se porque a explicação largamente dominante sobre as causas da derrocada do “socialismo real” não questione a fonte (a inviabilidade das teses leninistas). Tal explicação atribui o progressivo afastamento do caráter socialista e democrático da experiência revolucionária de 1917 às circunstâncias objetivas, as quais se associam os “desvios” ou os “erros” cometidos pelos revolucionários que estavam no poder. Tal processo teria tido como “resultado global uma verdadeira contrarrevolução, que alçou os trabalhadores do exercício do poder e o concentrou nas mãos de uma burocracia transformada na nova camada dominante da sociedade soviética” (P.T., 1991).

Tais argumentos ajustam-se como uma luva às observações críticas feitas por um conceituado comunista “refundador” do Partido Comunista Francês (PCF), em relação às posições dominantes nesse partido sobre os “regimes comunistas”. Segundo ele, “continua a prevalecer a teoria das causas externas, condições

históricas impositivas, atraso, pressões do imperialismo, herança do antigo mundo”, para explicar o “processo degenerativo” sofrido pelo regime instalado na Rússia pelos bolcheviques. Discordando dessas alegações, o dirigente refundador do PCF acha indispensável “parar de uma vez por todas de refugiar-se atrás de imposições externas e analisar o que, no modo de pensamento e na ação dos comunistas, permitiu a aberração do socialismo real e sua prolongada aceitação pelos partidos que não estavam no poder - em particular o nosso” (BOURDERON, 1990).

É forçoso constatar que mesmo no seio dos partidos ortodoxos e declinantes como o PCF, graças aos seus minoritários “refundadores”, a discussão sobre as causas da virtual extinção dos regimes coletivistas burocráticos progride mais naquele partido de que nos setores mais democráticos da esquerda socialista.

A distância é, com efeito, abissal, entre a retórica vazia de algumas declarações de intenção, que prometem “levar a cabo, sem contemplação, a crítica aos fundamentos teóricos do socialismo real” e a virtual inexistência de um debate teórico sobre o caráter das revoluções socialistas que geraram o coletivismo

---

**..., Kautsky,  
demonstrou a  
incompatibilidade  
radical entre o atraso  
econômico e a  
construção do  
socialismo; ...**

---

burocrático, seus pressupostos doutrinários e sua orientação política.

Quase todos os críticos do “socialismo real” se detêm no “stalinismo”, principal promotor da “contrarrevolução burocrática”, o que não permite ir além da constatação, aliás óbvia e atualmente aceita até mesmo pelos trotskistas da IV Internacional - de que “esgotou-se o impulso libertário das revoluções socialistas”. (PT, 1991). Portanto, a validade e oportunidades destas permanece sem contestação, mesmo se os sistemas políticos que elas geraram tenham “durado tão

pouco, e que nada de grande, nada de verdadeiramente importante lhe tenha sobrevivido” (GODELIER, 1991). E ainda que o sonho de encurtar o caminho para o socialismo, queimando-se a etapa do desenvolvimento capitalista, tenha se transformado em pesadelo. Assim, tendo-se volatizado as pretensas conquistas sociais, o voluntarismo leninista produziu o contrário do que objetivava: um formidável salto para trás, comprometendo, por um tempo indefinido, as chances do socialismo no mundo.

Por tudo que foi dito, torna-se imperioso vencer a resistência ideológica que conspira contra a possibilidade de se elaborar um projeto socialista digno de crédito. Para que isso ocorra, a esquerda terá que libertar-se, de uma vez por todas, de seu asfixiante componente autoritário, gerador das ambigüidades que marcam suas relações com as instituições representativas e com o sufrágio universal, consagrando este último, sem abigüidades, como o árbitro supremo e a expressão mais alta da soberania popular.

Para tanto, será necessário, antes de mais nada, debater as causas profundas da derrocada do coletivismo burocrático. Pois que, sem entender “o que morre nos países do Leste, ou mais exatamente, aqui fica impossível manter em relação ao capitalismo uma crítica que seja diferente de uma postura moral, que seja a esperança de uma outra sociedade: uma sociedade cuja emancipação forneça ao mesmo tempo um dimensionamento teórico, ético e político” (QUINIOU, 1991).

A discussão sobre este tema tem no método dialético marxiano o seu mais precioso instrumento analítico. Mas este só recuperará a sua credibilidade quando, instaurado em bases não dogmáticas o debate sobre o socialismo, ficar evidenciado a profunda distância que o separa do leninismo.

Torna-se, então, lógico e necessário, no momento em que essa ideologia revela toda sua debilidade, a busca de novos caminhos para a renovação socialista. Empreitada que deve, necessariamente, começar por recuperar a rica contribuição teórica do marxismo de índole democrática, colocada no index pelos Torquemadas do bolchevismo internacional. Com efeito, o leninismo triunfante, pretendendo ser a única interpretação do marxismo, privou várias gerações do conhecimento

# UTOPIA SOCIALISTA EM DISCUSSÃO

da prática e da teoria daqueles que, justamente por terem defendido a relação indissociável entre socialismo e liberdade, transformaram-se em alvo predileto dos anátemas comunistas.

Entre estes, merecem referência especial os austromarxistas, notadamente Otto Bauer e Marx e Friedrich Adler, que inovaram na busca de uma estratégia socialista e democrática para o marxismo.

Por outro lado, as mais recentes publicações internacionais vêm, felizmente, retirando do ostracismo alguns dos maiores expoentes do marxismo não leninista, como Martov, líder dos mencheviques russos, e sobretudo Kautsky, o principal teórico da II Internacional, dirigente da social-democracia alemã na época de Lênin, cuja contribuição essencial à crítica ao bolchevismo foi por nós sublinhada antes dos acontecimentos que varreram os regimes coletivistas burocráticos da face da Europa (Cf. LYRA, 1989).

Os estudos e a prática desses revolucionários lançam uma luz possante sobre a compreensão do nível de degradação a que chegou os regimes burocráticos-estatistas, aliás previsto por Kautsky, que considerou o fenômeno stalinista como sendo a “culminação necessária do bolchevismo” (SALVADORI, 1986).

Eles fornecem, ademais, elementos valiosos para a construção de uma estratégia para a tomada do poder e a elaboração de um projeto de sociedade democrática e socialista, a famosa

Terceira Via, intermediária entre a social-democracia dos dias atuais, “gerente leal do capitalismo” e o leninismo.

Nesse contexto, adquire peculiar relevância a contribuição de Kautsky. Foi ele quem, desde 1930, desvelou lucidamente “a contradição fundamental que afeta a URSS” e que permaneceu decisiva neste país e em seus antigos satélites: “a que opõe a finalidade proclamada do regime - o rápido crescimento das forças produtivas - e o caráter despótico do poder soviético, gerador de uma indolência e de uma irracionalidade sem precedentes. O despotismo burocrático”, dizia Kautsky, “é um regime adequado às sociedades estagnadas, que funcionam na base de reprodução simples. Ele é contraditório com uma sociedade em crescimento, movida pela religião do progresso”. (KAUTSKY, 1982).

O futuro confirmou a profunda acuidade destas e de outras análises do “papa da II Internacional”. Contraopondo-se, ponto por ponto, às teses de Lênin, Kautsky demonstrou a incompatibilidade radical entre o atraso econômico e a construção do socialismo; reconheceu a vitalidade do capitalismo e sua capacidade de autoregulação, contra a teoria do “capitalismo apodrecido”, “à beira do princípio”; sublinhou a necessidade de preservação, aperfeiçoamento e superação da “democracia burguesa” pelas conquistas sociais, organizacionais e políticas da classe trabalhadora contra Lênin que, ostentando por esta forma de

governo um desprezo radical, erigiu a via insurrecional e a violência sistemática, inclusive com a utilização do “terror revolucionário”, como base de uma estratégia universal da tomada do poder e da edificação do socialismo. (KAYTSKY, 1979).

Kautsky também previu, desde 1918, as conseqüências funestas da concepção estreita de democracia de Lênin, sua inevitável transformação em ditadura totalitária, concluindo, em avaliação premonitória, que “esta” louca experiência [a da Rússia Soviética] só pode terminar por uma terrível degradingolada [...] nem mesmo o maior gênio poderá evitá-la”, salvo se a URSS adotasse reformas econômicas no sentido de economia mista e da plena democracia política. (KAUTSKY, 1982). Henry Weber, intelectual reputado e antigo dirigente trotskista francês, esclarece que as propostas kautskianas para a URSS “não visavam reestabelecer a ordem capitalista, a propriedade privada dos meios de produção mas reduzir a estatização da economia, afrouxar o controle burocrático e, sobretudo, restaurar a democracia, assegurando o pleno respeito dos direitos e das liberdades cívicas”. (WEBER, 1982).

\* Rubens Pinto Lyra é professor de Ciências Políticas da Universidade Federal da Paraíba. Autor de: *La Gauche en France et la construction européenne* (Library Générale de Droit et de Jurisprudence), *Textos de Teoria Política (FUNAPE)* e *Socialismo: impasses e perspectivas* (Escrita).

## BIBLIOGRAFIA

ARBEX, José. Conferência intensifica a guerra da glasnost na URSS. Folha de S. Paulo, São Paulo, 26 jun. 1989.  
--- Debate analisa socialismo e mercado. Folha de S. Paulo, 12 ago. 1991.  
BERGOUNIOUX, Roger. Nous avons été aveugles. *Le Monde*, Paris, 15 dez. 1990.  
COLETIVO DA SECRETARIA NACIONAL DE FORMAÇÃO POLÍTICA. O que é Socialismo? São Paulo, Partido dos Trabalhadores, jun. 1989.  
CONSELHO DE REDAÇÃO. Editorial. *Teoria e Debate*, nº 8. nov./dez. 1989.  
DE FRANCO, Augusto. Muito o que (des)fazer. *Teoria e Debate* jan. fev. 1990.  
FOLHA DE S. PAULO. Líder húngaro pede a liquidação do comunismo. 30 jun. 1989.  
GORENDER, Jacob. Crise Mortal ou Reconstrução? in *Teoria e Debate*. out. nov. 1989. GRAMSCI,

Antonio. *Obras Escolhidas*. São Paulo, Martins Fontes, 1978, 445 p.  
MULLER, Wilson. O pior cego é o que não quer ver. *Teoria e Debate* out. nov. dez. 1990.  
PARTIDO DOS TRABALHADORES. O Socialismo petista. Resolução do 7o Encontro Nacional do PT. São Paulo, Partido dos Trabalhadores, 1990, 76.p.  
--- Resolução sobre socialismo in *Resoluções do I Congresso*. São Bernardo do Campo, Partido dos Trabalhadores, dez. 1991. (1a versão).  
LYRA, Rubens Pinto. *Textos de Teoria Política*. João Pessoa, UFPB/FUNAPE, 75 p.  
QUINIOU, Ivon. *Mortg de Lénine, vie de Marx in Jacques Bidet et Jacques Texier. Fin du communisme? Actialité du marxisme?* Paris, Presses Universitaires de France, 1991, 225 p.  
SALVADORI, Massinio. *A crítica marxista ao*

stalinismo. In  
HOBSBAWN, Eric. *História do marxismo*. Vol. 7, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986 p. 251-276.  
WEBER, Henri. Prefácio a *Le Bolchévisme dans l'impasse*. Paris, Quadrige / Presses Universitaires de France, 1982, 162 p.  
VERTENTE SOCIALISTA. *Vida nova para o PT*, maio de 1991.

## NOTAS

- (1) Entrevista com Damiana Damianova, vice-presidente dos Sindicatos Independentes da Bulgária. Sofia, 10 Out. 1990.
- (2) Entrevista com Kutchev, Vice-Presidente do Partido Socialista (ex-PC) búlgaro. Sofia, 10 out. 1990.

## UTOPIA SOCIALISTA EM DISCUSSÃO

## CUBA

O SOCIALISMO  
ILHADO E A NECESSIDADE  
DE SE CONSTRUÍRES  
AS PONTES

---

 Carlos Eduardo Malhado Baldijão\*
 

---

**D**esde o triunfo da Revolução Cubana no final dos anos 50 até há bem pouco tempo, era inegável a simpatia profunda pelo povo cubano e por seu governo, por parte dos mais diferentes segmentos sociais em todo o mundo capitalista, inclusive importantes setores da intelectualidade norte-americana, ou mesmo da esquerda não ortodoxa e crítica do chamado socialismo real.

Com a derrocada do leste europeu e da União Soviética observa-se o crescimento dos valores do neoliberalismo com hegemonia do discurso que substitui o público pelo privado, e o coletivo pelo individual. Hoje, a palavra modernidade está presente nos mais diversos discursos sem uma definição clara do seu significado. Eficácia e eficiência também fazem parte do discurso sem deixar claro para quem ou para quem.

No interior de uma crise sem precedentes, observa-se não apenas a destruição do setor público, mas o esvaziamento das instituições sejam elas de caráter público ou privado. Os valores éticos desaparecem ao mesmo tempo em que se avolumam a miséria, a fome e a violência.

É a partir deste quadro que pessoas que se consideram progressistas fazem críticas a Cuba desde uma posição de suposta defesa dos valores democráticos e pluralistas, exatamente em um momento em que estes valores, de fato, no concreto, inexistem em nosso país.

O incremento da fome, dos sem-terra, dos sem-teto, das crianças abandonadas, nada mais comove. O assassinato de crianças de rua não causa espécie. A presença de conhecidos delinquentes nos canais de TV é absolutamente normal.

Ao mesmo tempo, acompanhamos quadros idênticos a este em outros países da América Latina que têm também em comum a subserviência aos ditames do Fundo Monetário Internacional.

Em outras palavras, não há desenvolvimento soberano, não há pátria, não há dignidade.

Enquanto isso, um pequeno país do Caribe, uma ilha com cerca de 11 milhões de habitantes e uma área aproximada à do estado de Pernambuco, sofre há 33 anos, e cada vez mais, o cerco promovido pela nação mais rica e poderosa de um mundo, hoje unipolar.

Isto se dá única e exclusivamente porque Cuba teve a ousadia de escolher

um caminho próprio.

A sobrevivência do regime cubano é uma necessidade que transcende de longe os limites da ilha. Ela é fundamental para todo o Terceiro Mundo. É um exemplo de luta em defesa da soberania e da dignidade. Independente do caminho que cada povo venha a escolher para seu desenvolvimento, ele somente será trilhado com soberania, com independência e com justiça social. É fundamentalmente o que Cuba tem representado nestes 33 anos de revolução.

Todos, inclusive os inimigos da Revolução Cubana, reconhecem que a qualidade de vida do povo cubano é muito mais alta que a de qualquer país do Terceiro Mundo, apesar das limitações de ordem material existentes, principalmente quando se considera que as exigências de um povo com alta escolarização são muito maiores.

O desenvolvimento alcançado nas áreas de educação e saúde coloca Cuba em situação privilegiada entre as nações mais prósperas, sendo que a tecnologia cubana na área médica e farmacêutica é hoje respeitada em todo o mundo. Os avanços da biotecnologia e suas aplicações na área agrícola são também

inquestionáveis.

Não se vê uma única criança abandonada ou um velho desamparado. As conquistas na área esportiva refletem uma vida sadia, decorrente do estrito cumprimento da justiça social e dos direitos humanos.

As acusações feitas a Cuba tratam de pintar a sociedade cubana como se estivesse submetida à pior das ditaduras, como se a ilha fosse uma grande prisão e esse povo maltratado estivesse desesperadamente necessitando de ajuda externa para conquistar a democracia, traduzida por eleições diretas, pluripartidarismo e principalmente a economia de mercado (leia-se a volta ao capitalismo).

O povo cubano tem uma série de problemas e de queixas que independem do bloqueio econômico e da sempre presente ameaça de invasão militar. São problemas decorrentes do próprio modelo de desenvolvimento. Não conseguiram ainda resolver adequadamente a questão do comércio varejista. Há uma certa incapacidade em levar os produtos ao consumidor que nada tem a ver com a escassez. Tem problemas de mercado paralelo e outros. Em alguns casos, argumenta-se, a burocracia trabalhou para fazer melhor a sua própria vida que a vida do consumidor.

Pode-se dizer também que a crítica na imprensa é pouco desenvolvida. Na televisão este aspecto está mudando. Pode-se assistir a programas onde diferentes pontos de vista são abertamente debatidos não apenas por dirigentes, mas pelo próprio povo.

Por outro lado, pode-se afirmar com tranqüilidade que a questão do pluripartidarismo, de eleições diretas, de economia de mercado, não são problemas colocados pela sociedade cubana, embora, até para afirmar sua opção socialista, estas questões têm sido debatidas.

Qualquer cubano, seja dirigente ou não, considera que não há qualquer contradição entre socialismo e pluripartidarismo. Acontece que por condições históricas específicas que não datam de hoje, mas de cem anos atrás, a questão do partido único do povo cubano já estava colocada e não por nenhum marxista, mas por José Martí, prócer da luta pela independência de Cuba, que defendia como fundamental um único partido que unificasse o povo cubano na sua luta por uma nação soberana. Ainda, é interessante salientar que não houve

---

### **Qualquer cubano, ... considera que não há qualquer contradição entre socialismo e pluripartidarismo**

---

nenhuma lei em Cuba que extinguisse os partidos burgueses existentes que simplesmente desapareceram com o êxodo da burguesia em direção aos Estados Unidos, aliás êxodo estimulado pelos próprios Estados Unidos.

Quanto aos partidos que contribuíram para a Revolução, o Movimento 26 de Julho, o Diretório Revolucionário e o Partido Socialista Popular coexistiram por vários anos após o triunfo da Revolução. Foi através de um profundo processo de discussão, de prática comum, passando pelas ORI (Organizações Revolucionárias Integradas) - instância que reunia representação dos três partidos para a discussão e encaminhamento de lutas e de um processo de unificação que resultou na proposta do Partido Unido da Revolução Socialista. O Partido Comunista Cubano é fundado apenas em 1965, seis anos após o triunfo da Revolução, e resultou de um profundo e democrático processo de discussão não apenas no interior dos partidos então existentes, como também em todas as organizações de massa, nas assembleias e nos grandes e massivos atos públicos que aconteciam por toda a ilha.

É importante salientar que todos os passos determinantes dados em direção à construção de uma sociedade socialista em Cuba, tais como: as duas reformas agrárias, as nacionalizações de empresas, o desenvolvimento das organizações de massa, inclusive os Comitês de Defesa da Revolução, a organização das Forças Armadas Revolucionárias, a própria declaração de que a Revolução Cubana era uma revolução socialista (16 de abril de 1961) foram realizados muito antes da criação do Partido Comunista Cubano, portanto em condições de pluripartidarismo.

Qualquer cidadão cubano tem garantido o direito de se candidatar a qualquer cargo eletivo independente de filiação ao PCC.

É importante lembrar que o PCC está

aberto a qualquer cidadão, independente de sua crença religiosa.

Quanto ao argumento das eleições diretas, vale apenas lembrar que elas não existem na Inglaterra e ninguém está propondo eleições diretas para o ministro ou para rainha. Pode-se alegar que na Inglaterra não existe o sistema de partido único. Ora, em Cuba qualquer cidadão pode candidatar-se a qualquer cargo eletivo. As candidaturas, sejam ou não do partido, são indicadas em assembleias populares nas respectivas circunscrições eleitorais. Não é o partido quem indica. Por outro lado, estão garantidas condições idênticas de propaganda eleitoral para todos os candidatos. Portanto, há sempre a possibilidade de candidatos pertencentes ao PCC perderem uma eleição para candidatos sem partido.

Outra acusação que se faz à Revolução Cubana é de que ela elimina fisicamente seus opositores.

Em primeiro lugar, podemos e devemos discutir as questões éticas, religiosas e políticas em relação à pena de morte. Esta é, sem dúvida uma discussão válida. Segundo o noticiário recente em nossa imprensa, somente nos Estados Unidos há mais de 2.580 pessoas condenadas à morte e sujeitas a diferentes processos de execução.

A grande questão que se coloca nesta discussão é que Cuba é sempre condenada pela imprensa internacional quando aplica a pena capital conforme sua legislação, ao passo que os EUA matam à vontade sem nenhuma pressão internacional.

Se é verdade que há nos EUA um apoio da população à pena de morte, em Cuba, isto é inquestionável. Podemos não concordar com a opinião pública cubana, mas a pena de morte lá não é vista como instrumento para silenciar a oposição. Ela é aplicada em condições rigorosamente explicitadas em lei que, como todas as leis do país, sofreram a sanção popular.

Pode-se afirmar com toda a tranqüilidade que uma das características da Revolução Cubana é de não haver devorado seus próprios filhos. Durante muitos anos não ouvimos falar de uma única execução em Cuba, enquanto elas foram inúmeras nos EUA e não se ouviu um simples comentário. A pena de morte em Cuba foi aplicada no início da Revolução apenas contra os torturadores e os assassinos. Isto é do conhecimento público mundial. Recentemente foram fuzilados em Cuba alguns oficiais do

exército cubano e do Ministério do Interior, por comprovada participação no tráfico de drogas com o Cartel de Medellín.

Mais recentemente foram fuzilados terroristas vindos de Miami com a finalidade de colocar bombas em escolas, cinemas, etc, conforme publicamente apurado. Alguns desses terroristas estavam envolvidos no assassinato de soldados cubanos.

Não se tratava, portanto, da eliminação de opositores políticos, mas de criminosos. Pode-se, repito, discutir e condenar a existência da pena de morte, mas esta discussão deve ter a mesma força para qualquer país que seja, principalmente no nosso país onde, embora ela não seja legal, é cotidianamente utilizada pelas forças policiais, inclusive contra crianças, com total impunidade.

### **O BLOQUEIO ECONOMICO: CRIME CONTRA OS DIREITOS HUMANOS.**

Muita gente se refere com desdém ao bloqueio econômico que os E.U.A. impõem a Cuba há 30 anos como se fosse algo desprezível.

No entanto, o bloqueio tem conseqüências bastante concretas no cotidiano do cidadão cubano. Ele afeta, por exemplo, a saúde pública e o comércio exterior com graves conseqüências para o desenvolvimento econômico. Apesar disto, o povo cubano tem um sistema de saúde comparável ao Primeiro Mundo. No entanto, o bloqueio econômico nestes trinta anos já contabilizou prejuízos que ultrapassam os 20 bilhões de dólares, que significam mais de três vezes o valor da dívida que Cuba tem com o Japão e países ocidentais.

A excelente qualidade dos serviços de saúde em Cuba se dá à custa de grandes sacrifícios, em função do bloqueio. Como Cuba não pode comercializar com os E.U.A., ela é obrigada a procurar os produtos que necessita na Europa ou no Japão, por exemplo. No caso da indústria farmacêutica e de equipamentos médicos, os Estados Unidos possuem uma liderança científico-tecnológica. Assim, muitos fabricantes em outros países são dependentes de alguma forma da tecnologia americana, especialmente em equipamentos eletrônicos e processos de automação muito utilizados na fabricação de produtos farmacêuticos. Assim, Cuba tem grandes limitações para compra de medicamentos, agentes reativos,

---

## **... uma das características da Revolução Cubana é de não haver devorado seus próprios filhos**

---

tecnologia, além de treinamentos de especialistas e nas investigações científicas.

Cuba tem procurado o mercado destes produtos na Europa, Japão e Canadá; no entanto, os E.U.A. pressionam os fabricantes destes países a não negociarem com Cuba, através das mais escandalosas chantagens comerciais.

Um exemplo bastante ilustrativo ocorreu em 1981. Neste ano, Cuba foi vítima de uma epidemia de dengue hemorrágico que afetou cerca de 350 mil pessoas das quais 158 morreram, incluindo 101 crianças.

Assim que foi constatada a epidemia, Cuba solicitou aos E.U.A a venda de Abate, inseticida eficaz no combate à dengue. O Departamento de Estado não autorizou a transação. Desta forma, Havana foi obrigada a comprar em outros mercados a preços muito mais altos e com o problema adicional de não receber prontamente o produto, criando maior dificuldade no combate à epidemia.

As autoridades cubanas também quiseram comprar o fumigador Hudson, em função de sua qualidade. Tentaram comprar no Panamá, onde Washington interferiu negativamente. Cuba acabou comprando no Japão, com custos muito maiores.

Outro exemplo de como funciona o bloqueio foi publicado pela Folha de São Paulo de 7 de maio de 1991. Este jornal noticia que a administração Bush impediu que o Brasil exportasse 5 aviões para Cuba, argumentando que eram utilizados, na produção destes aviões, componentes importados dos E.U.A. Como resultado desta imposição, que fere nossa soberania, a EMBRAER perdeu um contrato que seguramente aliviaria sua crise financeira, à época cerca de 680 milhões de dólares em dívida.

Os Estados Unidos também se negam a comprar produtos de qualquer país que contenham componentes ou matérias primas cubanas como é o caso do níquel,

restringindo assim as possibilidades de exportação por parte de Cuba, ou seja, fechando mercados.

Em função do bloqueio instalado no início dos anos 60, Cuba foi obrigada a buscar outros mercados onde colocar seu açúcar, assim como conseguir os produtos de que necessitava. A ex União Soviética passou a ser o seu principal parceiro econômico.

Hoje, além do bloqueio econômico por parte dos E.U.A., que aperta cada vez mais, Cuba enfrenta uma situação ainda pior com o desaparecimento do mundo socialista. Em termos concretos, isto significa que Cuba não tem o fornecimento de inúmeras matérias primas garantindo principalmente petróleo.

Para fazer frente a estes problemas, está sendo colocado em prática um programa que inclui, por um lado, medidas de economia de combustível e matérias primas e por outro, um programa de desenvolvimento calcado em um plano alimentar que, além da produção de alimentos, inclui o incremento à produção de novas sementes, de fertilizantes e inseticidas biológicos; a manutenção dos investimentos à indústria farmacêutica e de equipamentos médicos e à biotecnologia; o incremento à indústria de turismo, inclusive com a participação de capital estrangeiro.

Em decorrência dos investimentos já realizados na educação, o país conta hoje com massa crítica em todas as áreas do conhecimento, tendo assim uma base científico-tecnológica suficientemente sólida para levar adiante o programa estabelecido.

Por outra parte, os cubanos têm a clareza de que a consciência política é fundamental para o enfrentamento da situação, assim como o foi por diversas vezes em situações difíceis no passado.

Têm sido freqüentes as manifestações de ceticismo quanto à sobrevivência da Revolução Cubana. É evidente que as dificuldades e desafios postos hoje são seguramente muito maiores que em outros tempos, mas há alguns pontos a serem considerados em uma análise que se faça das possibilidades de sobrevivência da Revolução Cubana após a derrocada do chamado mundo socialista.

A Revolução Cubana nasce e triunfa calcada em uma cultura própria e, talvez, por estar a apenas 140 quilômetros dos E.U.A, sempre soube que teria que contar com suas próprias forças. Embora possa ter copiado em alguns momentos alguns dos vícios do chamado socialismo

real, tem sido capaz de achar soluções criativas e originais.

Uma das coisas que mais chama a atenção é a inserção que o Partido Comunista Cubano tem junto ao povo. Ele não é visto como espaço de privilégios. Em Cuba, por exemplo, não existem as famosas lojas onde somente os dirigentes podem comprar como havia no leste europeu. Muitas vezes alguém indicado em assembléia para candidatar-se a membro do partido não aceita, argumentando a carga extra de trabalho que o espera.

Como já comentado anteriormente, o processo de criação do partido comunista Cubano envolveu discussão de massa. É interessante notar que este envolvimento continua existindo. Por ocasião do encerramento do IV Congresso no mês de outubro de 1991, houve um ato massivo, em que se tinha a sensação de que toda a população de Santiago de Cuba estava presente para tomar conhecimento formal e levar seu apoio às resoluções aprovadas, uma vez que grande parte das discussões foram transmitidas pela televisão e já eram de conhecimento público.

Até hoje, o trabalho voluntário tem um papel importante no processo político e econômico cubano. As instalações dos Jogos Panamericanos por exemplo, puderam ser concluídas em função do aporte de trabalho voluntário; fato que os cubanos comentam com orgulho.

As dificuldades porque passa hoje o povo cubano, já estavam sendo discutidas desde os primeiros sinais de que elas viriam. A famosa "Glasnost" tem sido uma constante em Cuba e não uma novidade. Ela existe desde o início da Revolução. Outra característica da Revolução Cubana é seu povo ter consciência de que vive no Terceiro Mundo.

Um Terceiro Mundo onde vivem cerca de 4 bilhões de pessoas, com uma dívida externa em 1990 de mais de 1 trilhão e 300 bilhões de dólares, e que implicou no pagamento de cerca de 167 bilhões em serviços, constituindo-se em exportador de capital para o mundo desenvolvido. É exportador de capital ao invés de receber o investimento de que necessita, para modificar um quadro que revela uma esperança de vida, em média, apenas ligeiramente superior aos cinquenta anos, uma mortalidade infantil acima de 75 mortes para cada 1.000 crianças nascidas vivas, e onde a principal causa de morte entre os adolescentes é a violência. Um Terceiro Mundo onde não se pode falar

---

### **... o trabalho voluntário tem um papel importante no processo político e econômico cubano**

---

de democracia ao menor abandonado, aos miseráveis, ao analfabeto, ao desempregado, enfim, àqueles por quem não se tem o menor respeito e que são tratados como animais. E eles são a imensa maioria.

No Terceiro Mundo predomina a chamada política neoliberal que, além da agudização da pobreza, significa subordinação aos interesses privados, significa perda de soberania, fim das instituições e a conseqüente ausência de valores.

Nos E.U.A., usados como exemplo de democracia, há apenas 30 anos um negro não podia pisar a mesma calçada de um branco. Havia restaurantes para brancos e para negros, banheiros para brancos e para negros, enfim, o Apartheid. Isto há apenas 30 anos! Os recentes acontecimentos de Los Angeles mostraram que a questão racial e a pobreza absoluta são ainda um grande problema. Como falar de democracia nestas circunstâncias?

Discute-se que a demanda de dinheiro no mundo supera em 200 bilhões de dólares a oferta. Não há dinheiro suficiente para todas as demandas: América Latina, Ásia, África, Europa do leste, Comunidade de Estados Independentes. Enquanto isto, os E.U.A., em função de seu endividamento, se converteram em um grande sorvedouro de dinheiro.

Por outro lado, o desmantelamento do bloco socialista traz grandes preocupações para a Europa unificada rica, onde a seu lado já se observa a existência de uma Europa pobre.

Finalmente, uma característica da economia mundial é o aprofundamento do abismo que existe entre o mundo desenvolvido e subdesenvolvido.

Desta forma, não cabe a euforia dos discursos que vêm com alegria o fim do socialismo real na Europa. A unipolaridade do mundo atual não representa a queda dos muros e nem o avanço da democracia que todos

almejamos. Significa o aprofundamento das diferenças entre as nações ricas e pobres, e entre homens ricos e pobres, principalmente nos países do Terceiro Mundo.

É nesta difícil situação econômica internacional que Cuba luta para manter viva a esperança. Esperança nas possibilidades de desenvolvimento soberano e com justiça social. Esperança nos valores humanitários de uma sociedade socialista e democrática.

A tentativa de isolar Cuba, sufocar sua Revolução pela fome de seu povo é um ato que atenta contra os direitos humanos. O apoio à Revolução Cubana, significa a defesa do nosso direito à autodeterminação, faz parte de nossa luta contra a política neoliberal ditada pelo FMI. Faz parte de nossa luta por um desenvolvimento soberano e com justiça social.

A luta do povo Cubano é também a nossa luta.

---

\* Presidente do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN.

# A DITADURA DA TECNOCRACIA

Décio Garcia Munhoz\*

Na medida em que a nação imobilizada por um aparente estado de choque vê aprofundar-se a crise, com empobrecimento da população, aumento do desemprego e agravamento das dificuldades das empresas, surgem algumas vozes tentando dar explicações sobre as origens das dificuldades e a forma de superá-las.

As intervenções observadas, que normalmente deveriam ser recebidas como desejáveis contribuições para um debate que já tardava, tem, todavia, em muitos casos, efeitos exatamente contrários. Isso porque, colocadas de forma extremamente simplistas, e desacompanhadas de elementos que possam gerar convicção, algumas das opiniões que vem merecendo maiores repercussões são altamente preocupantes pelo seu conteúdo, e tendem a gerar uma visão equivocada da realidade brasileira. Tem sido comum porta-vozes do Governo afirmarem, como o próprio Ministro da Economia o fez por mais de uma ocasião e inúmeros economistas tem repetido, que as dificuldades do país somente serão superadas quando for realizado o chamado ajuste fiscal. O que significa, embora surpreendentemente ninguém queira discutir claramente, a criação de novos tributos, ou aumento de antigos impostos, reforçando o caixa do Tesouro. Paralelamente um ex-Presidente afirmava de público, em entrevista recente, que a raiz das dificuldades é a verdadeira ditadura do Congresso. Aparentemente pretendendo dizer que o Congresso imobiliza o Executivo, impedindo o Presidente de governar. Ora, são duas colocações absolutamente improcedentes, pois nem, o ajuste fiscal se faz necessário, e muito menos o país



vive num regime de imposições do legislativo. Quanto à primeira questão - a pseudo necessidade de um ajuste fiscal para que se alcance a estabilização trata-se de uma versão fantasiosa com a qual se procura justificar o fracasso da política econômica. Já que a realidade é muito diferente, com grande sobra de recursos em mãos do Governo ao final de cada exercício. E nessas circunstâncias, quando o governo não necessita de novos recursos, aumentar a carga tributária seria uma medida injustificável, especialmente porque forçaria a elevação ainda maior dos preços, quando o Governo estaria desejando exatamente o contrário, ou seja, a busca da estabilização.

Em relação às declarações do ex-Presidente trata-se de um episódio lamentável, já que representa um desserviço à nação, e ao próprio regime democrático, afirmar que vivemos sob uma ditadura do Congresso, quando em verdade o que realmente ocorre é o domínio absoluto da tecnocracia, marginalizando e imobilizando não apenas o Congresso, como o próprio Presidente da República. Como o Presidente da República não é informado, e não consegue se informar a respeito da realidade econômico-social do país, é compreensível que um ex-Presidente

também se revele desinformado.

A ditadura da tecnocracia, que é exercida através do Ministério da Economia e da Direção do Banco Central, e, mais recentemente, também contando com a participação do Presidente da Comissão de Privatização/Presidente do BNDES, tem se materializado com a adoção de uma estratégia tão simples quanto eficaz, baseada em dois pontos: o monopólio da informação, que impede o conhecimento da verdade dos fatos fora do círculo restrito de controle e poder da tecnocracia; o sistema montado paralelamente - que é um processo gerador de desinformação através do qual Economia/Banco Central/BNDES procuram racionalizar o comportamento, liberando informações incorretas de forma a angariar o apoio às medidas adotadas ou a adotar.

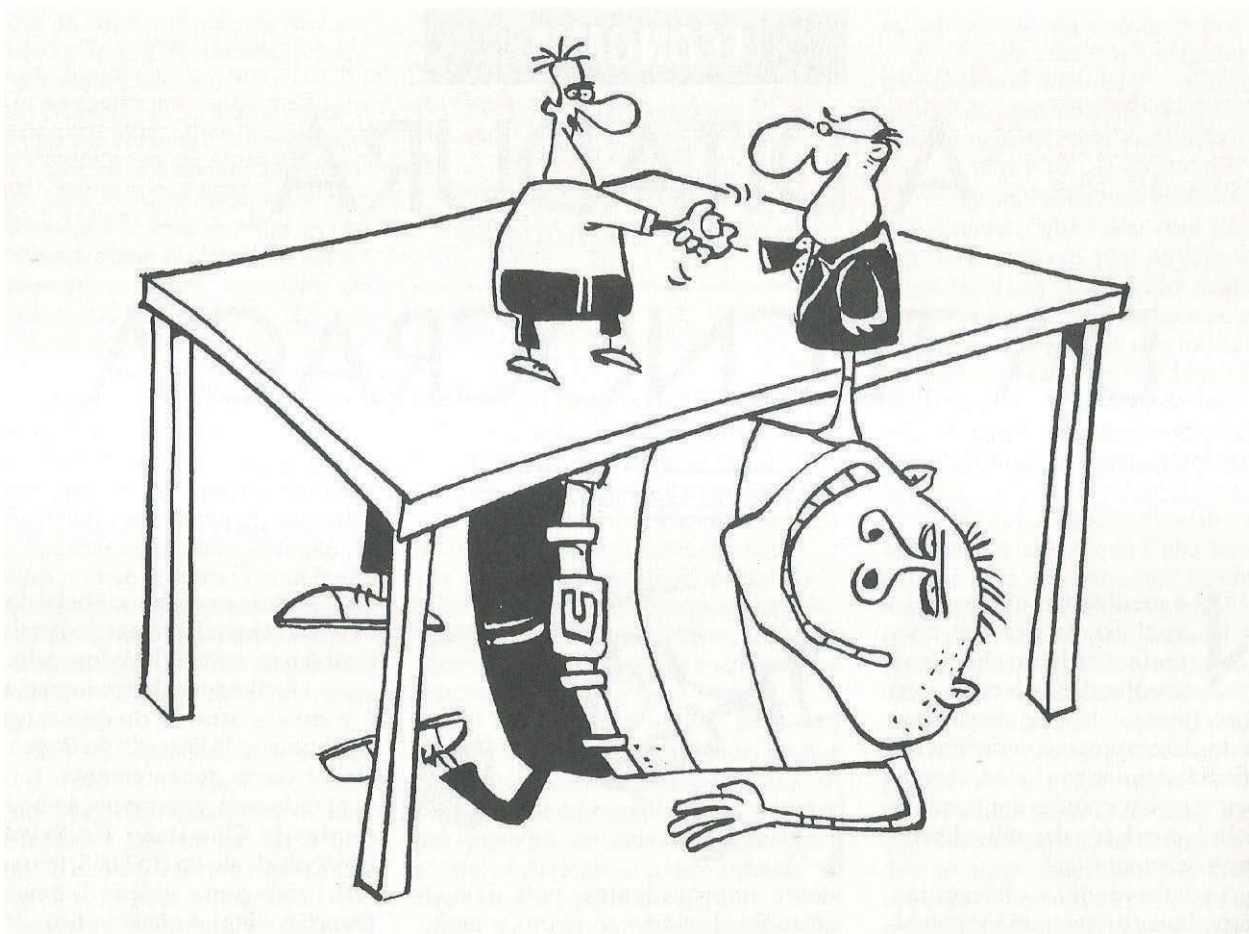
Não é o Congresso, portanto que funciona autoritariamente. Mas sim setores estratégicos da área econômica que implantaram uma verdadeira ditadura, assim marginalizando a sociedade como um todo.

Em reforço à tese defendida quanto a uma verdadeira ditadura da tecnocracia, sustentada no binômio controle da informação/geração de desinformações, inúmeras evidências podem ser assinaladas, envolvendo diferentes temas:

### a) A Questão do Ajuste Fiscal

1. São difundidas informações de que apenas um ajuste fiscal permitiria que o país venha a alcançar a estabilização, o que dá a entender que o Governo teria déficits, o que estaria impedindo a eliminação da inflação:

2. Omite-se a realidade de que o Governo tem superávits orçamentários,



vem registrando excedentes de recursos ao final dos últimos exercícios (face à contenção dos gastos para conter uma pseudo “inflação de demanda”) e, com tais sobras, tem inclusive liquidado títulos da dívida pública federal (resgates líquidos de aproximadamente US\$ 30,0 bilhões nos últimos dois anos).

3. De fato, os recursos orçamentários não gastos pelo Governo nos últimos quatro anos, representaram uma sobra de caixa, que a valores de 31.12 de cada ano totalizam o equivalente a US\$ 19,3 bilhões, mantidos “congelados” para que produzam correção monetária, cujo total é desviado para ser aplicado no resgate de títulos da dívida pública (títulos emitidos para cobrir os custos da especulação financeira promovida e sustentada pelo próprio Governo).

4. Além disso os recursos da antiga “Conta de Movimento”, que até 1985 se destinavam a financiar a agricultura, e que compreende em especial o valor das emissões de papel moeda necessárias para o funcionamento da economia (emissões equivalentes a US\$ 40,0 bilhões nos anos de 1988 a 1991) desaparecem misteriosamente no circuito gerado pela especulação: pagamento de

juros da dívida pública/resgate de títulos da dívida pública.

5. Talvez devido à improcedência da tese oficial é que as cúpulas tecnocráticas evitam avançar muito na discussão sobre o tema, deixando que outros defendam a necessidade de um ajuste fiscal.

6. Existe a postura do FMI, que pretende um aumento das receitas governamentais a fim de que o Tesouro possa adquirir, dos exportadores, os dólares necessários ao pagamento dos encargos externos da dívida da União. O que não tem fundamento, uma vez que os juros da dívida externa do Governo Federal exigiriam algo como US\$ 3,5 bilhões anuais - admitindo uma taxa de juros em torno de 6,0% a.a. após concluída a renegociação perfeitamente suportável para quem pode dispor, em apenas dois anos, de US\$ 30,0 bilhões para resgatar, inclusive antecipadamente, títulos da dívida interna.

### **b) Desvio de Recursos Orçamentários**

1. A área econômica do Governo tem desviado recursos orçamentários, reduzindo assim as disponibilidades, de forma a justificar o não repasse

de verbas aprovadas pelo Congresso; aparentemente porque acreditam que a inflação é alimentada por excesso de demanda de bens e serviços, fechando os olhos para o fato de que as indústrias, sufocadas pelos custos financeiros, tem hoje trinta por cento de suas máquinas paradas por falta de compradores.

2. A sonegação dos recursos orçamentários se dá de duas diferentes maneiras:

a) os recursos que sobram no caixa do Tesouro ao final do exercício - fato assinalado no tópico precedente - são mantidos congelados no Banco Central, sem possibilidade de utilização para cobertura de dispêndios orçamentários no ano corrente; e as contas pendentes de pagamento ao final do exercício (Restos a Pagar) não são cobertas com os recursos que sobraram, mas sim com as receitas do novo exercício (assim desfalcadas as receitas do ano, o Governo alega escassez de recursos e promove novos cortes de despesas).

b) a correção monetária dos saldos do Tesouro no Banco Central, incidente sobre os valores arrecadados e ainda não destinados à cobertura de despesas que deveria ser considerada na atualização



monetária do valor real dos tributos, não é incorporada à receita, sendo desviada para aplicação no pagamento de juros/resgate de títulos públicos; se as despesas sobem acompanhando a inflação, e as receitas não são atualizadas depois de entregues ao Banco Central, inevitável que se processe novo corte de despesas, reduzindo ainda mais as verbas aprovadas pelo Congresso.

### c) A Privatização Sem Controle

1. Nos primeiros momentos do atual governo o Congresso, sob pressão, concedeu uma verdadeira carta branca à Comissão de Privatização, ou melhor, ao Presidente do BNDES, para a venda de empresas estatais. Esse descuido do Legislativo, que terá de ser reparado com a maior urgência sob pena de ser acusado de conivência, vem custando muito caro ao patrimônio público, vem custando muito caro à nação.

2. Foi dentro dos poderes sem limites concedidos pelo Congresso que foi possível avaliar a Usiminas por apenas US\$ 1,0 bilhão, quando apenas o III estágio de expansão daquela unidade, que ampliou a capacidade de produção de 2,4 para 3,6 milhões de toneladas/ano, custou aproximadamente US\$ 3,5 bilhões.

3. Foi igualmente diante das facilidades concedidas pelo Legislativo que o BNDES passou para trás a Siderbrás, que, depois de endividar-se para capitalizar as estatais siderúrgicas, viu o BNDES tomar-lhe mais de um terço do capital da Usiminas, através da chamada de capital que excluiu

a Siderbrás (o sócio controlador 1), gastando o BNDES apenas US\$ 115,0 milhões. Com isso o Banco teve condições de praticamente doar dez por cento da empresa para o grupo japonês (resolvendo velha pendência que impedia a privatização), doar outros dez por cento aos servidores (venda a preço simbólico para cooptação imoral), e ainda cobrir os prejuízos próprios que teve com a Usimec, estrategicamente agregada ao acervo da rica Usiminas. Com isso a Siderbrás ficou com uma enorme dívida, com elevados custos reais, enquanto o seu patrimônio mais valioso foi ardidamente transferido a terceiros, em nome da modernidade.

4. Para mistificar a inexplicável subavaliação do patrimônio da Usiminas - que está se repetindo em relação às demais siderúrgicas na fila para a liquidação, com a complacência do Congresso - o BNDES, um órgão que possui um amplo corpo de técnicos da mais alta qualificação, aceitou, sabe Deus movido por que tipo de interesses, que os consultores, contratados a peso de ouro, atualizassem os recursos colocados pelo Governo na Usiminas, como se se tratasse de um investimento em dólares, nos Estados Unidos, corrigido pela inflação americana (e não um investimento em cruzeiros, atualizado pela inflação brasileira, e que só então poderia ser transformado em dólares).

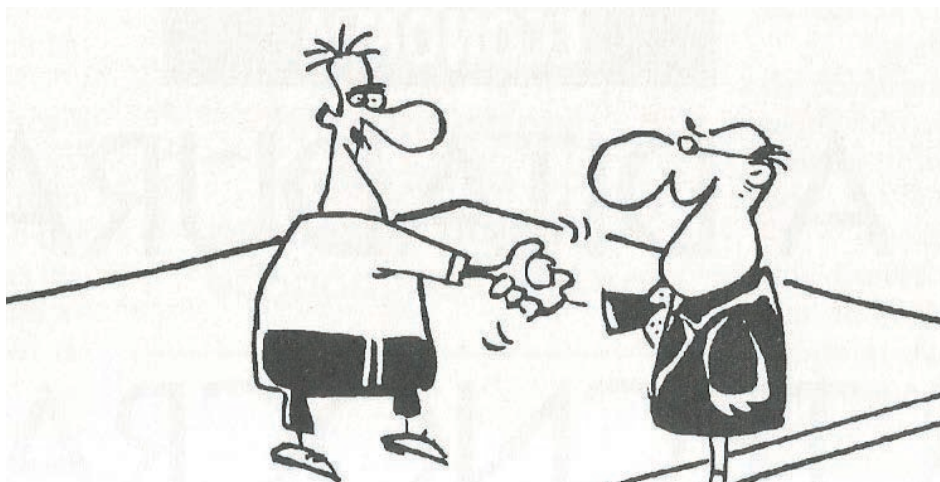
5. Para justificar a venda a qualquer preço de empresas sólidas, lucrativas e cobiçadas, o BNDES, como gestor do programa, passou a patrocinar

campanhas na imprensa, usando argumentos falsos, como ao alegar em relação à Usiminas e outras empresas hoje financeiramente independentes, que a privatização se impunha porque o Governo não possuía recursos para cobrir novos investimentos necessários, ou então que a venda permitiria economizar recursos governamentais, e assim melhor atender as áreas de educação, saúde, etc.

Se a nação está sob controle de uma cúpula tecnocrática que nenhuma sensibilidade tem para com os problemas gerados pela especulação financeira, que desorganizaram as finanças governamentais e desestruturaram o setor produtivo, reduzindo a massa de salários e o mercado de trabalho, a possibilidade de superação das dificuldades, com retomada de crescimento, dependeria de que a classe política viesse a assumir o papel principal nas decisões sobre questões econômicas. A persistir, porém a atual passividade do Congresso, poucas esperanças restam, uma vez que a cúpula tecnocrática já defende publicamente a tese de que a recessão, ao se prolongar por doze anos, revelaria características estruturais. O que significa, absurdamente, aceitar a inevitabilidade da estagnação como um fenômeno infinito no tempo.

A passividade do Congresso, todavia, reflete antes que o alheamento de um dos Poderes da República, a omissão de toda uma nação.

\* Dércio Garcia Munhoz é membro do Conselho Federal de Economia



# POLUIÇÃO DO AR

## UM MAL DESNECESSÁRIO

Américo A. F. S. Kerr\*

A preservação do meio ambiente não é algo conflitante com o progresso e a melhoria da qualidade de vida do homem. Ao contrário, é uma das indicações desta qualidade de vida, uma já que o homem não é algo dissociado da natureza, mas parte dela. Uma agressão à natureza é uma agressão às condições em que a vida humana se desenvolve.

É comum entre os ambientalistas uma relação mística com a natureza, procurando justificar a preservação ambiental ainda que isto acarrete perdas para o conjunto da sociedade ou para o país. Na verdade este tipo de posicionamento resulta de uma aceitação inconsciente do discurso difundido pela classe dominante, que procuram

confundir seus interesses econômicos com os interesses da sociedade e do país. Todavia, do ponto de vista da maioria da sociedade, satisfação dos interesses de lucro imediato desta classe dominante resulta em enormes prejuízos à saúde, esbanjamento de energia, excesso de trabalho, dilapidação dos recursos naturais (degradação dos rios; destruição de florestas que contém uma enorme quantidade de riquezas naturais; exploração rapineira de minérios; agricultura desequilibrada, degradando o solo e nos expondo à contaminação por agrotóxicos). Apenas como exemplo, a Sociedade Americana de Pneumologia avalia que cerca de 50 bilhões de dólares poderiam ser poupados anualmente nos Estados Unidos caso os padrões de

qualidade do ar fossem seguidos. Ou ainda, estima-se que a perda nas colheitas norte-americanas, devido aos danos por ozônio urbano, é de cerca de 1 bilhão de dólares (1).

A questão do meio ambiente deve ser vista de uma maneira integrada, porque a mesma concepção social imediatista e individualista que trata a poluição do ar como “inevitável” ou como um “mal necessário”, está presente na poluição das águas, na destruição das florestas, nas contaminações por agrotóxicos, no planejamento urbano... um transporte baseado largamente em veículos individuais representa uma enorme quantidade de energia, recursos naturais e trabalho dependidos para um meio de locomoção inseguro e extremamente ineficiente nos meios urbanos. Representa ainda a principal fonte de poluição antropogênica, devido ao volume de combustíveis fósseis que consome. Na agricultura também, ao não se observar processos normais que se dão na natureza de recomposição do solo, controle ecológico das pragas, ou ainda o uso de fontes energéticas próprias, estabelece-se um processo cíclico e desgaste com reposição artificial do solo, monocultura com devastação e uso intensivo de defensivos, uso de recursos energéticos não renováveis gerando poluentes. Destaque-se ainda a vinculação deste tipo de agricultura com os interesses das indústrias produtoras de insumos agrícolas convencionais (que no caso dos fertilizantes, por exemplo, é responsável pela má qualidade do ar em Cubatão - Vila Parisi, o que também provoca a maior parte dos ataques à



Cubatão - Vila Parisi (1984)  
Emissão de poluentes pelas indústrias de fertilizantes (ao fundo a Serra do Mar)

vegetação da Serra do Mar naquela região).

Estes desastros são fruto da concepção filosófica dominante em nossa sociedade, baseada no lucro e não no bem estar do cidadão, e que tem poderes para polarizar a própria criação científica, tecnológica, cultural e artística em função de seus interesses. Desta forma, regularmente, as “soluções” apontadas para a questão ambiental são resultado de uma visão “pragmática”, representando paliativos que não atacam as raízes dos problemas. Poderíamos imaginar assim que nos encontramos presos a um ciclo vicioso inabalável. Contudo, trata-se de uma situação geradora de contradições gritantes, assimiladas particularmente por aqueles que têm tradição de refletir criticamente sobre seu trabalho.

Discutiremos aqui alguns aspectos da poluição do ar, apontando como achamos que a questão deva ser atacada sob a ótica da integração com as demais áreas “ambientalistas” e compreendendo que o bem estar do homem está associado a uma relação harmoniosa com a natureza.

#### A CONTAMINAÇÃO DE UM BEM SOCIAL

O ar tem uma característica de uso social extremamente marcante: é um fluido gasoso que transita livremente na atmosfera, sem o qual não se consegue sobreviver mais que alguns poucos minutos. Um contaminante lançado ao ar difunde-se ao sabor das condições próprias de dispersão da atmosfera, atingindo toda superfície terrestre em diferentes graus de intensidade.

Para a espécie humana, a Tabela 1 permite comparar as necessidades de suprimentos de ar, água e alimentos. Consome-se uma massa diária de ar da ordem de 10 vezes a massa de alimentos e cerca de 7 vezes a de água, sendo que ele rapidamente entra em contacto com nosso sangue através dos alvéolos pulmonares. Assim os níveis de contaminação do ar são muito mais restritivos que o dos demais suprimentos. Percebe-se também, pela Tabela 2, que o nível de consumo de ar aumenta de um fator 6 a 10 quando se está em atividade física, representando portanto um problema bem mais sério para aqueles que trabalham próximo a fontes de poluição.

Os níveis de qualidade do ar

Componente	Consumo diário (kg)	Sobrevivência c/ falta
Ar	14	5 minutos
Alimento	1,4	5 semanas
Água	2,0	5 dias

são definidos a partir da medida da concentração de alguns poluentes na atmosfera. Eles são próprios de atividades antropogênicas, caracterizando situações de danos à saúde razoavelmente bem conhecidas. É o caso do CO, SO<sub>2</sub>, NOX, O<sub>3</sub>, orgânicos voláteis, matéria particulada.

Os contaminantes do ar são componentes traços, uma vez que 99% do ar seco constitui-se de nitrogênio e oxigênio(2). As fontes geradoras de contaminante podem ser naturais ou antropogênicas. Portanto, a natureza também polue, contrariamente ao que indica o senso comum. Normalmente são processos perfeitamente integrados aos ciclos naturais, tomando parte na geração de chuvas, transporte de nutrientes, polinização, transporte de sementes, etc, que provocam concentração baixas. Mas por vezes ocorrem “acidentes” como as emissões por vulcões que chegam a afetar o clima global ou casos como o da enorme bolha de CO<sub>2</sub> que desprendeuse do fundo de um lago na República de Camarão (1), causando grandes danos. O poder de corrosão do aerossol marinho também é muito conhecido por quem vive a beira mar e há os que padecem de crises respiratórias por reação alérgica a grãos de pólen, transportados pelo ar. As emissões naturais somam uma massa maior que as antropogênicas, contudo estas últimas são problemáticas por estarem concentradas, particularmente nos grandes centros

urbanos e industriais. Além disso introduzem variações nos padrões naturais de composição da atmosfera, que podendo provocar desequilíbrios de conseqüências imprevisíveis, sendo bastante conhecidas as questões do efeito estufa, as chuvas ácidas e a destruição da camada de ozônio. O efeito estufa é benéfico enquanto gerador de aquecimento atmosférico, indispensável à sobrevivência dos seres vivos. Mas pode tornar-se desastroso a partir da elevação progressiva das concentrações de alguns gases que contribuem para este efeito (CO<sub>2</sub>, Metano, etc) e que podem produzir uma elevação desequilibrada e catastrófica da temperatura da atmosfera. As chuvas ácidas devem-se especialmente às emissões de SO<sub>2</sub> a partir da queima de combustíveis fósseis (frações mais pesadas da destilação do petróleo e carvão mineral) e do NOX gerado em engenhos de combustão interna - eles podem sofrer transformações na atmosfera, convertendo-se em ácido sulfúrico e ácido nítrico, removidos pelas chuvas. Já a destruição da camada de Ozônio, especialmente pelos gases CFCS, significará um aumento da taxa de transmissão da radiação ultra-violeta sobre a superfície terrestre, com forte poder mutagênico.

O ar e natureza como um todo são bens sociais. Não deve ser a perspectiva da catástrofe ou mesmo da barbárie a orientar nossa ação ambientalista. Mesmo

Atividade	Litros/minuto	litros/dia	Kg/dia
Descansando	7,4	10.600	12
Trabalho leve	28	40.400	45
Trabalho pesado	43	62.000	69

1 Em 21 de agosto de 1986 o lago de Nyos no Camarão emitiu uma nuvem tóxica de CO<sub>2</sub> causando a morte de 1.700 pessoas que viviam nas proximidades e de milhares de animais. Acredita-se que o CO<sub>2</sub> foi liberado por um deslizamento subterrâneo ou por um pequeno terremoto.

Região ou País	Fonte Energética (Participação em %)				
	Não Comercial*	Petróleo	Gás Natural	Carvão	Hidro e Nuclear
Mundo	15	37	19	27	3
Países Capitalistas Industrializados	-	48	24	24	4
Leste Europeu	-	30	27	42	2
Países Subdesenvolvidos	52	31	8	7	2
China	36	12	2	49	1
Estados Unidos	2	41	31	23	3
Brasil	34	48	1	6	11

\* Lenha, esterco, resíduos de colheita

porque haverá sempre uma personalidade “pragmática” a soldo dos interesses do capital, para delinear um futuro menos dramático. É o direito de todo cidadão a uma vida digna, com educação, saúde, moradia transporte, que também deve orientar a defesa de um meio ambiente equilibrado e saudável.

### OS VILÕES CONHECIDOS

Para se enfrentar a poluição do ar é necessário identificar as principais fontes geradoras, apontar soluções e indicar as consequências de sua aplicação. Assim o debate pode desenvolver-se à nível da sociedade, particularmente no que diz respeito aos inevitáveis conflitos com interesses econômicos. Além disso, há locais onde os problemas são graves ou significativos, como é o caso dos maiores centros urbanos ou dos polos industriais, e em outros é pequeno, havendo tendência à considerar que neles não se faz necessária uma intervenção. Todavia, sob o ponto de vista de impacto global e de responsabilidade social, as soluções não

poluentes, representam também aquelas que são mais racionais e benéficas e mesmo emissões consideradas pequenas podem ser danosas para as pessoas que vivem no entorno da fonte.

A maior parte da poluição do ar antropogênica está associada aos processos de geração de energia, destacando-se a queima de combustíveis fósseis para a movimentação dos meios de transportes. Portanto, discutir a parcela de responsabilidade de cada região do globo terrestre na degradação da qualidade do ar é analisar, principalmente, as tabelas de fontes e de consumo energético mundial (Tabelas 3 e 4)(4). Fica clara aí a relutância do Presidente dos Estados Unidos, George Bush, em comparecer à Eco-92. Os Estados Unidos utilizam 24% da energia consumida mundialmente, com uma distribuição per capita quase 5 vezes maior que a média mundial. Cerca de 95% de sua energia vem da queima de petróleo, carvão ou gás natural, incrementando os níveis de CO<sub>2</sub> da atmosfera, com reflexos no efeito estufa.

Assim, uma ação eficaz de redução das emissões tem que estar fundada na diminuição global do consumo energético e no uso de fontes de energia limpas, o que envolve repensar os meios de transporte, o planejamento urbano e os processos de produção agrícola e industriais utilizados. Além disso, em cada processo atualmente em uso, ou nos novos que venham a ser adotados, é fundamental também que se exija sempre os melhores mecanismos de controle na emissão de poluentes.

#### Repensando os Transportes

Como já foi dito, os transportes representam a maior fonte de poluentes antropogênicos, sendo que os veículos individuais encabeçam a lista dos poluidores. Os motores de combustão interna, utilizados em larga escala, emitem principalmente o CO, como resultado de combustão incompleta, e o NOX devido à oxidação do nitrogênio presente no ar de combustão. A maior parte dos produtos químicos voláteis que evaporam para a atmosfera, relacionam-se também aos transportes (eg. evaporação nos tanques e postos de abastecimento de combustíveis). Nos grandes centros urbanos, além dos danos próprios representados por estes contaminantes, eles geram poluentes secundários, como o “smog” fotoquímico e o ozônio (secundários porque derivam dos primeiros, não que sejam menos danosos). Os veículos contribuem ainda significativamente para o nível de concentração de partículas em suspensão na atmosfera, devido aos resíduos de combustão, desgaste de pneus e à poeira do solo que ressuspendem quando se movimentam.

Apesar da discussão que se faz a seguir referir-se ao Brasil e, por vezes,

Região ou País	Energia Per capita (Watts)	Energia Total (Terawatts)	Participação Relativa	
			Per Capita (mundo = 100)	Total (%)
Mundo	2114	9,24	100	100
Países Capitalistas Industrializados	5580	4,44	264	48
Leste Europeu	5171	1,95	245	21
Países Subdesenvolvidos	881	1,93	42	21
China	876	0,82	41	9
Estados Unidos	9881	2,25	467	24
Brasil	1077	0,13	51	1,4

ater-se à São Paulo, as conclusões e diretrizes apontadas têm aplicação mais ampla.

Estimativas da CETESB para São Paulo (Tabela 5) indicam que 88% da poluição do ar tem origem veicular (5,6). Pode-se observar ainda que 56% dos poluentes estão associados aos veículos de passeio (não contando taxis e motos), sendo 46% relativos aos movidos à gasolina e 10% aos movidos à álcool (note que o álcool também polui). Já para os veículos pesados movidos à diesel (ônibus e caminhões principalmente) estima-se uma contribuição de 26%.

Acelerar a implantação do PROCONVE (Programa Nacional de Controle da Poluição do Ar por Veículos Automotores), que estabelece reduções das emissões veiculares, é uma medida necessária. Todavia, é muito pouco. Os Estados Unidos que já adotaram medidas análogas há mais tempo continuam enfrentando o crescimento das concentrações de poluentes. É necessário repensar os transportes.

A Tabela 6 mostra que no caso de São Paulo, 87% da frota corresponde à veículos de passeio (para o Brasil 80%(8)), enquanto contribuem com o transporte de apenas 36% dos passageiros (Tabela 7). Já a frota de ônibus (aproximadamente 9.000) representa menos de 0,4% da frota, e transporta 45% dos passageiros.

Estes números reforçam a linha de interligação entre os problemas. Um sistema de transporte que permite o uso intensivo de veículos de passeio, não é apenas poluente, mas atrapalha a velocidade de transporte da coletividade, devido aos engarrafamentos quotidianos. Mesmo os usuários de carro, geralmente, conseguiriam se deslocar com maior velocidade e de modo mais econômico, se o fizessem com um transporte coletivo ágil e desembaraçado do tráfego de veículos exclusivos. Mas não adianta a iniciativa de um ou de poucos indivíduos para alterar este quadro. É necessário uma ação coletiva, com coordenação governamental centralizada. A planificação e o debate social são indispensáveis para realizar mudanças, sem gerar traumatismos que terminem por inviabilizá-las.

Ver Tabela IX

Em um primeiro momento, pelo menos nas maiores cidades, a organização do sistema viário urbano tem que garantir

Fontes	Poluentes					Participação Geral
	CO	HC	NO <sub>x</sub>	SO <sub>2</sub>	Partícula	
<b>Classe de Veículo</b>						
Gasolina (escapamento)	60	29	13	4	6	46
Álcool (escapamento)	12	5	4	-	-	10
Diesel (escapamento)*	16	13	71	69	15	24
Motocicletas (escapamento)	2	2	-	-	-	1,9
Táxi	4	2	1	-	-	2,9
Emissão Evaporativa	-	18	-	-	-	2,3
Emissão do Câter	-	4	-	-	-	0,5
Pneus	-	-	-	-	10	0,3
Oper. de transferência de gas.	-	4	-	-	-	0,5
Processos Industriais	3	18	10	27	51	8,4
Queima ao ar livre	3	5	1	-	18	3,6
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

(\*) Veículos pesados

Tipo de Veículo	Nº de Veículos	(%) de Veículos
Gasolina	1.717.750	68
Álcool	499.798	20
Diesel	153.317	6,0
Táxi	30.392	1,2
Motos e Similares	133.240	5,2
<b>TOTAL</b>	<b>2.534.497</b>	<b>100</b>

a circulação adequada e prioritária de transportes coletivos (restrição à circulação em áreas centrais e criação de faixas exclusivas). Em um segundo momento, com maior investimento de recursos, deve-se procurar implantar ou ampliar alternativas mais eficientes, como os corredores exclusivos para ônibus, metrô e trens de subúrbio.

Ver Tabela X

Percebe-se que estas medidas conduziram a uma redução no uso dos carros de passeio, diminuindo portanto seu desgaste, manutenção, consumo de combustíveis e lubrificantes e, até mesmo, reduzindo a necessidade de possuí-los. Por sua vez, uma diminuição significativa na produção de transportes

individuais preservaria os recursos naturais envolvidos em sua manufatura e propulsão, além de minimizar os investimentos de expansão e manutenção do sistema viário. Teríamos assim uma diminuição extra de poluentes pela redução dessas atividades.

Com relação aos veículos diesel pesados, o maior volume é de caminhões. Cincoenta e seis por cento das cargas (com base no ano de 1986) tem sido transportadas pela via rodoviária(8), reconhecidamente menos eficiente do ponto de vista de balanço energético. A rede ferroviária, por exemplo, estagnou-se a partir de 1952, chegando mesmo a reduzir-se a partir de 1960. Isto certamente facilitou a expansão dos setores correlatos da indústria automobilística. O

governo voltar a investir em alternativas de transporte de cargas energeticamente mais eficiente é fundamental do ponto de vista do controle da poluição do ar e dos interesses econômicos da maioria da população.

É óbvio que uma série de setores econômicos seriam afetados, exigindo uma ação de governo planejada, de modo que esta reorientação no sistema de transportes venha a resultar, como deve ser, em benefícios. Por exemplo, com relação aos possíveis prejuízos aos trabalhadores empregados nas atividades antigas, nos parece óbvio que toda esta mão de obra qualificada poderia ser devidamente deslocada para outras áreas de características técnicas correlatas, como o setor industrial gerador de transporte coletivo, ou construção civil para aqueles envolvidos com obras viárias. Tabela 7(7) Distribuição Diária de Passageiros por Meio de Transporte (Grande São Paulo-1 987) Transporte Passageiro (%) Particular 7.446.000 36,28 Coletivo 13.078.000 63,72 Metrô 1.442.000 7,03 Trem 1.121.000 5,46 Ônibus 9.300.000 45,31 Tróleibus 135.000 0,66 Fretado 917.000 4,47 Outros 163.000 0,79 TOTAL 20.524.000 100,00 Fonte: Companhia do Metropolitano de São Paulo, "Pesquisa de Origem e destino - 1987".

Outras ações interligadas

Uma sucessão de idéias, algumas já testadas experimentalmente, vêm sendo trabalhadas tendo em vista combinar equilíbrio ecológico, redução no consumo de energia e utilização

Transporte	Passageiro	(%)
<b>Particular</b>	<b>7.446.000</b>	<b>36,28</b>
<b>Coletivo</b>	<b>13.078.000</b>	<b>63,72</b>
Metrô	1.442.000	7,03
Trem	1.121.000	5,46
Ônibus	9.300.000	45,31
Tróleibus	135.000	0,66
Fretado	917.000	4,47
Outros	163.000	0,79
<b>TOTAL</b>	<b>20.524.000</b>	<b>100,00</b>

Fonte: Companhia do Metropolitano de São Paulo, "Pesquisa de Origem e destino - 1987".

de fontes energéticas limpas o que, como já discutimos, trariam reflexos extremamente positivos sobre a qualidade do ar. Listamos algumas desta idéias.

- Criação de um sistema amplo, sob controle estatal, voltado à produção, instalação e manutenção de coletores solares para aquecimento ou pré-aquecimento de água em instalações domésticas, hospitalares e industriais.

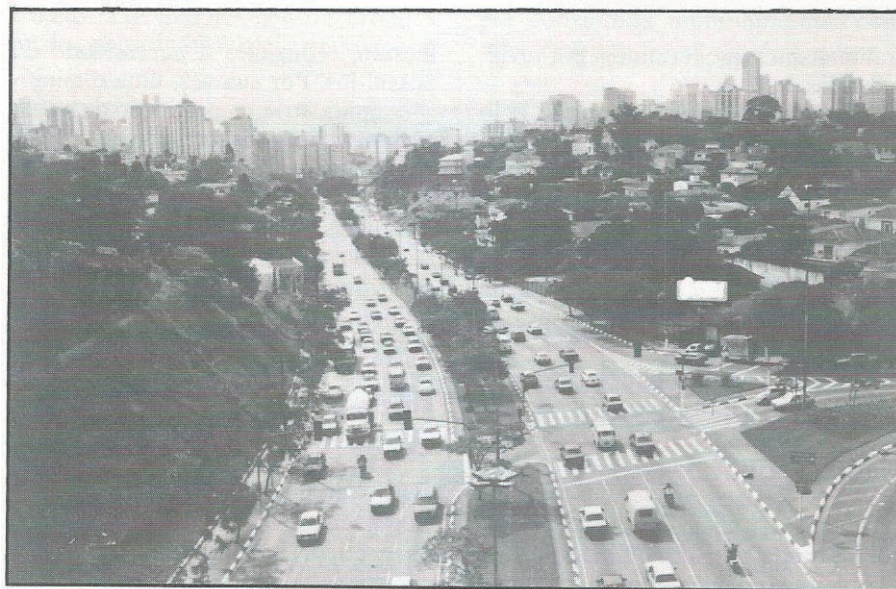
Ver Tabela XI

- Um projeto a ser estudado, seria o da constituição de um sistema, sob controle estatal, voltado a produção, instalação e manutenção de módulos de conversão de energia cólica em elétrica, fixáveis em residências. Estas residências poderiam ter relógios medidores de entrada e saída de energia elétrica, de modo que quando houvesse excedente de energia na residência ela poderia ser lançada à rede elétrica, sendo este valor descontado de seu consumo.

- Ampliação do investimento em formação de pessoal, pesquisa e controle técnico em processos de racionalização do uso de energia convencional e de fontes alternativas. Investir também no desenvolvimento de construções com arquitetura que utilizem soluções naturais para o conforto climático ambiental e ampliem o uso de luz natural em espaços internos.

- Construção de centros de difusão e orientação para o uso de técnicas agrícolas ecologicamente equilibradas, integrados com universidades e institutos de pesquisa agrícolas. Os financiamentos agrícolas devem estar condicionados à introdução progressiva de tecnologias harmoniosas com o meio ambiente, cuidando-se neste processo de preservar a produtividade necessária ao abastecimento de alimentos.

- Implementação de um programa de reforma agrária que inclua em suas diretrizes a constituição de áreas de plantio em torno dos centros urbanos, possibilitando o suprimento local de produtos agrícolas básicos. Além disto significar menor consumo de energia no transporte, é sabido que as técnicas agrícolas mais simples, usadas pelos pequenos proprietários, são dezenas de vezes menos consumidoras de energia(4). O pequeno produtor tem também um menor poder especulador, resultando em um abastecimento mais barato para a população. Estabelecimento nacional, com prioridade aos maiores centros urbanos, de programas de coleta seletiva de lixo. A reciclagem dos materiais presentes no lixo representa uma economia de matéria prima básica e da energia que teria sido usada no seu processamento. O lixo orgânico separado pode ser biodigerido, gerando metano (gás combustível) e adubo orgânico.



Vista de São Paulo  
Os veículos de passeio são as principais fontes de poluição do ar

A degradação do lixo orgânico nos depósitos e lixões em geral, representa incômodo e risco de saúde para as populações próximas. Ao mesmo tempo o gás metano lançado ao ar devido a esta degradação é um componente mais sério para o efeito estufa que o CO<sub>2</sub>.

- Criação de linhas de financiamento aos municípios para tratamento de sistema de esgotos (sem projetos megalomaniacos), gerando gás metano e fertilizantes orgânicos. O problema com o metano é análogo ao do item anterior, sendo muito mais equilibrado usá-lo como combustível do que lança-lo na atmosfera. Os demais resíduos, regularmente lançados nos rios, provocam sua degradação, representando enormes prejuízos às populações ribeirinhas. Estas deixam de contar com os peixes como fonte alimentar e vêm-se obrigadas à buscar suprimentos de

águas em fontes muito mais distantes - o que exige maior dispêndio energético também.

- Manutenção de uma rede de controle da qualidade do ar, águas e solo em pontos do território nacional, equipada para monitorar regularmente os parâmetros indicadores de qualidade do meio ambiente e capacitada a acionar as medidas de controle necessárias. Os pontos mínimos devem ser as capitais, polos industriais e centros urbanos de grande porte. Já existem organismos nacionais com esta capacitação, mas é necessário imprimir-lhes uma estrutura jurídica de funcionamento, que garanta seu caráter público, mas com autonomia política em relação aos ocupantes dos cargos de governo.

Finalizando, é importante frizar aquilo que ponteia a cada instante as discussões e propostas indicadas: o

processo de melhoria da qualidade do ar e do meio ambiente em geral envolve uma reorientação global da divisão de trabalho e da economia na sociedade. O que parece simples de colocar no papel é extremamente complicado de ser efetivado, pois certamente provocará fortes reações do empresariado atingido, tentando criar fatos que levem a população a também se sentir prejudicada pelas mudanças. Para empreender alterações significativas é indispensável a participação do movimento social organizado. Melhor ainda se este conseguir contar para sua ação com um governo não comprometido com os detentores do poder econômico.

\* Américo A. F. S. Kerr é professor do Instituto de Física da USP e vice-Presidente Regional-SP da ANDES/SN.

---

## Bibliografia

---

- 1- CORTESE, Anthony D.; Cleaning the Air; Env. Sci. Technol., vol. 24, Nº 4, 1990.
- 2- PERKINS, Henry C.; Air Pollution, Mc Graw-Hill Kogakusha Ltda, Tokio, Japão, 1974.
- 3- STERN, Arthur C.; Wohler, Henry C.; Boubel, Richare W.; Lowry, William P.; Fundamentals of Air Pollution, Academic Press, New York, 1973.
- 4- GOLDEMBERG, J.; Johansson, Thomas B.; Reddy, Amulya K. N.; Williams, Robert H.; Energia para o Desenvolvimento, T. A. Queiroz, Editor, Ltda, 1988.
- 5- RELATÓRIO DE QUALIDADE DO AR NA REGIÃO METROPOLITANA DE SÃO PAULO E EM CUBATÃO - 1988, CETESB, 1989.
- 6- INVENTÁRIO DE EMISSÃO VEICULAR - Metodologia de Cálculo, Murgel, E.M.; Szware, A.; Santos, M. D. S. R.; Branco, G. M.; Carvalho, H.; CETESB, Rev. Eng. Sanitária, vol 26:3, 1987.
- 7- PACCE, I; Yamamoto, N.P.; Rangel, R.; Terra em Trânsito, Folha d', 11/07/89.
- 8- ANUÁRIO ESTATÍSTICO 1957-1987, ANFAVEA, 1988.

# A CUT E O FUTURO DO MOVIMENTO SINDICAL NO BRASIL

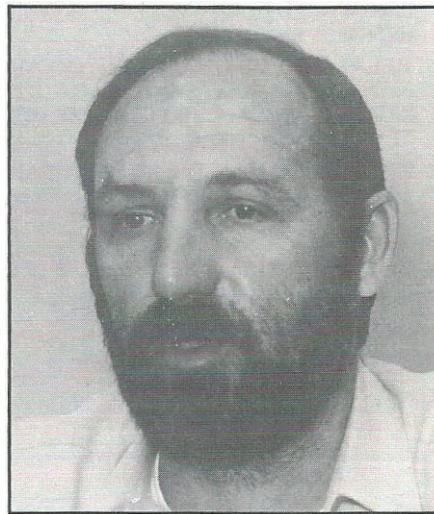
Jair Antonio Meneguelli\*

Falar de sindicato no Brasil é falar da luta por liberdade de organização e por democracia, que cresceu bastante a partir do final dos anos 70 e durante os anos 80, junto com o novo sindicalismo que a CUT representa, de defesa intransigente dos interesses dos trabalhadores e de unidade com o movimento popular contra a ditadura militar.

Quando aconteceu a redemocratização de 1946 os trabalhadores ficaram de fora. As leis do Estado Novo continuaram regulamentando nossas organizações sindicais. Até encontro de categorias diferentes era proibido. Central sindical, nem pensar. A ditadura militar de 1964 não precisou inventar: aplicou a legislação com rigor.

Apesar de tudo, conseguimos superar as dificuldades e já caminhamos para nove anos de existência, como uma organização sindical que reúne todos os trabalhadores, do campo e da cidade, do peão ao professor universitário. Hoje somos uma referência para os trabalhadores de toda América Latina que o sindicalismo mundial respeita e admira.

Mas ainda existe muito obstáculo a ultrapassar. A legislação trabalhista avançou com a Constituição de 1988, mas deixou espaço para a continuidade



---

**Como vemos, o futuro está exigindo uma presença maior da CUT na conjuntura com eficiência ...**

---

de algumas restrições à liberdade de organização sindical. Além disso, o autoritarismo continua vivo no local de trabalho, aonde a democracia, infelizmente, ainda não chegou.

O movimento sindical brasileiro cresceu de importância. Muitas foram as organizações que surgiram na década de 80. Quando nos perguntam se o movimento sindical vai continuar com a mesma importância na próxima década, a resposta não é simples. Queremos que outros setores do movimento popular ampliem sua participação na luta pela transformação social. Assim, veríamos com bons olhos se a nossa importância relativa fosse menor. Não porque fôssemos lutar menos, mas pelo aumento de setores nessa luta que é colossal.

Mas a nossa certeza é de que a presença do movimento sindical vai ser cada vez mais importante porque a necessidade é cada vez maior. Vamos enfrentar grandes desafios, com muitas dificuldades, mas não temos a menor dúvida quanto à capacidade de luta da classe trabalhadora. Um desafio que nos mobiliza desde o início - a democratização do país - ainda não está concluído. Há quem confunda democracia com eleições presidenciais a cada cinco anos, o que é necessário mas não é suficiente. Para nós não existe democracia sem participação



popular. Quem dirige tem a obrigação de prestar contas para a população. Sempre.

Nossa luta é econômica e é política. Não abrimos mão da democracia, que praticamos em nossa atividade sindical e exigimos para toda a sociedade. Para nós é um valor permanente, que significa colocar em discussão os interesses de todos, fazendo com que a prioridade seja para os interesses da maioria.

Nossa luta por liberdades continua, do chão da fábrica até os espaços de decisão na esfera governamental, passando pelas negociações sindicais, que ainda não são livres. A essa luta devemos somar a defesa dos interesses sociais da população, que estão sendo vitimados por uma política de ajuste econômico inspirada nos manuais do FMI, neoliberal e contrária aos interesses dos trabalhadores e da maioria dos brasileiros.

Rejeitamos essa política econômica de arrocho salarial, de recessão e desemprego, que agrava as já péssimas condições de vida do povo em nome do combate à inflação. Mas estamos perfeitamente conscientes de que não podemos, sozinhos, transformar essa realidade, derrotando o projeto neoliberal com uma luta exclusivamente sindical.

Para derrotar o projeto neoliberal é preciso um projeto alternativo, construído junto com os setores e forças políticas comprometidos com as necessidades da maioria. Esse projeto deve considerar a importância do estado como agente econômico fundamental, defendendo as empresas estatais que são estratégicas para o desenvolvimento, preservando o patrimônio público e apontando para

a melhoria dos serviços públicos. Um projeto voltado para a produção daquilo que a população precisa, com respeito ao meio ambiente e ao trabalhador. Para chegar a isso, vai ser preciso negociar bastante.

É imprescindível a mobilização dos trabalhadores, a luta direta, os grandes embates sindicais; quanto maior a combatividade, maiores serão nossas conquistas. Mas não podemos dispensar a participação dos representantes de sindicatos em todo e qualquer espaço de negociação, onde estejam em jogo os interesses da classe trabalhadora e da maioria da população.

Daí a importância da presença da CUT nas câmaras setoriais, levando a posição das categorias envolvidas, como no acordo das montadoras e na discussão do transporte aeroviário. Do mesmo modo, que é fundamental nossa presença em todos os conselhos ou organismos de representação, fiscalizando o FGTS, o FAS, a Previdência Social, etc., exigindo transparência e presença dos trabalhadores na gestão dos fundos públicos, que nos interessam diretamente.

Devemos combinar os diferentes interesses das diversas categorias e setores que compõem a CUT com os interesses gerais da população. Essa é uma questão fundamental e prioritária. As classes dominantes tentarão sempre colocar a opinião pública contra as organizações dos trabalhadores. Para isso controlam e manipulam os principais meios de comunicação. Esse é um desafio permanente, mas que a próxima década, com o desenvolvimento das comunicações, transforma em prioridade.

Eis um desafio da maior importância. a democratização dos meios de comunicação e do acesso à informação.

A internacionalização da economia cresce a cada dia. Estamos assistindo à integração da Europa e o Mercosul já está em andamento. Não vamos discutir se gostamos ou não. Já sabemos que as elites do Brasil e da América Latina estão se lixando para os trabalhadores. O processo está caminhando e temos a obrigação de interferir. Senão os nossos interesses ficam de fora. Do mesmo modo, precisamos comparecer ao cenário sindical internacional como agentes ativos, de interferência no cenário internacional com propostas e reivindicações dos trabalhadores brasileiros, articulando os setores mais próximos e fazendo política. O IV Concut já definiu: a CUT vai se integrar organicamente no movimento sindical. Devemos escolher a alternativa que estiver mais próxima de uma prática sindical pluralista, com liberdade e autonomia.

Como vemos, o futuro está exigindo uma presença maior da CUT na conjuntura, com eficiência e com uma intervenção de qualidade. Estamos nos preparando para isso, com a consolidação de nossa estrutura sindical, elaborando propostas, planejando, mobilizando e negociando, sem abrir mão da condição de legítima representação da classe trabalhadora.

---

\* Presidente da Central Única dos Trabalhadores

# SINDICATO ANDES NACIONAL

## E A ORGANIZAÇÃO DOS PROFESSORES DO SETOR PRIVADO DE ENSINO SUPERIOR

Após a decisão do Congresso Extraordinário de 1988 de transformar a ANDES em Sindicato e, conseqüentemente, em representante processual, houve uma perda crescente da representação do sindicato junto aos professores do setor privado de ensino superior. É verdade que a forma com que a maioria das universidades e faculdades do setor privado tratam os principais interessados na luta pela qualidade do ensino, justifica, em parte, o refluxo que sofremos. A rotina desenvolvida por estas mantenedoras é da permanente asfixia dos docentes, restringindo a sua ação ao espaço da sala de aula.

Qualquer iniciativa que possa representar uma ameaça ao poder despótico das mantenedoras, mesmo no período de negociação do dissídio coletivo, provoca uma reação cujo resultado é a demissão sumária dos professores diretamente envolvidos com a organização da categoria.

Estas dificuldades não explicam, por si só, o afastamento de grande parte

Valter de Almeida Freitas\*

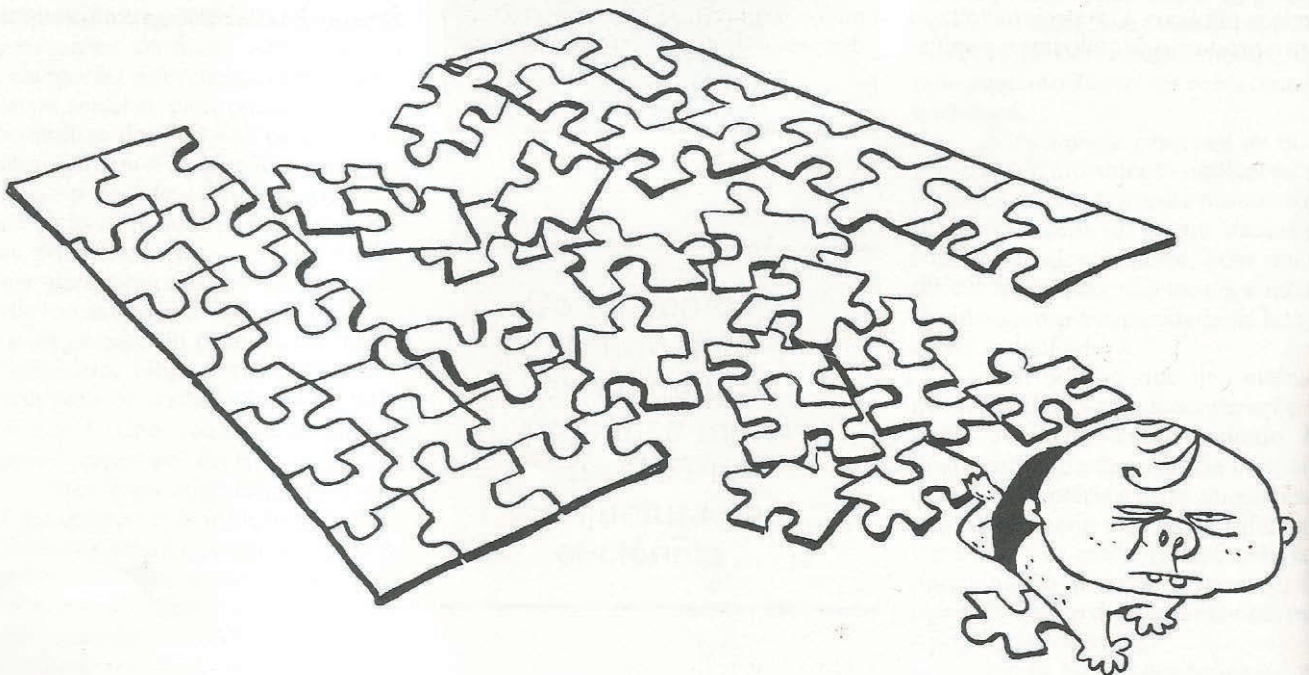
das associações de docentes durante o processo de transformação e consolidação da ANDES em Sindicato Nacional.

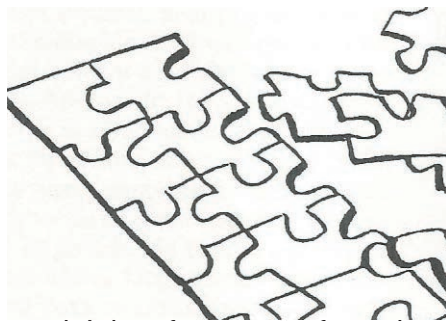
### **Algumas Dificuldades para Expansão da ANDE-SN no Setor Privado**

A primeira dificuldade que apontamos diz respeito a natureza das instituições privadas, seguida de uma avaliação das relações da ANDE-SN com

a atual estrutura sindical, em especial, com os SINPROS e CONTEE e, por último, alguns problemas que tem sua origem no próprio sindicato nacional.

Os principais responsáveis pela expansão do ensino privado no Brasil foram os governos militares, que alimentaram o apetite insaciável das congregações através de concessões para que essas ampliassem suas atividades juntamente com pessoas ou grupos interessados em "investir" no ensino superior. A grande maioria das instituições privadas, confessionais ou não, obedecem à lógica do lucro. Nestas instituições, o regime de trabalho predominante é o de horista; não existe plano de carreira, nem política de qualificação do corpo docente. Apesar de o aumento da mensalidade ser proibitivo para a maioria dos alunos, não gera condições para o aparelhamento das instituições, mesmo que o montante de recursos fosse aplicado em ensino, o que raramente acontece. A atividade de pesquisa, com recursos próprios é incipiente, e a extensão transformou-se





em sinônimo de prestação de serviços. A atividade docente é descartável, já que não há responsabilidade com a qualidade do ensino. Todos os cargos diretivos transformam-se numa extensão do poder da administração central. Desde os diretores de unidades até coordenadores de cursos e chefes de departamentos, todos são cargos de confiança das reitorias.

Apesar do predomínio do tipo de instituição acima referido, existem diferenças significativas em algumas universidades e faculdades isoladas. Em instituições, onde foram conquistadas eleições diretas para reitor ou diretor geral, o espaço de participação dos professores, alunos e funcionários nas decisões internas é ampliado, criando condições para o fortalecimento de suas organizações. Como exemplo, as Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul, onde não existe, por parte da direção eleita paritariamente, qualquer resistência à luta pelo ensino público gratuito; ao contrário, ela participa e estimula a participação da comunidade universitária nos movimentos pela criação de uma Universidade Pública Estadual. O melhor caminho para perceber as diferenças entre as instituições privadas, o que é decisivo para estabelecer vínculos orgânicos com o sindicato, é o aprofundamento dos laços com os professores da rede privada de ensino superior.

O principal problema para a expansão é estrutural e diz respeito à forma como uma concessão pública é explorada pelas empresas de ensino. Outra dificuldade tem a ver com as relações da ANDES-SN com a atual estrutura sindical e, em especial, com os SINPROs e a CONTEE. É forçoso constatar que até 1988, antes da transformação da ANDES em sindicato, as relações com os SINPROs, que não tinham em suas direções as burocracias sindicais vinculadas ao Estado, eram fraternas. Após a transformação da ANDES-SN em sindicato e, portanto, com prerrogativa de representante processual, as ligações

com os sindicatos de professores da rede de ensino particular passaram por diferentes momentos, que vão desde um afastamento das ADs vinculadas aos SINPROs e à corrente sindical classista, até a hostilização pública de nossa entidade.

Na realidade, a forma como os SINPROs expressam a idéia de representatividade não difere do que foi consagrado pela Consolidação das Leis de Trabalho. Esta considera representante legal de uma categoria, os sindicatos que ajuizarem o dissídio coletivo no Ministério do Trabalho através de delegação das assembléias. Esse tipo de prática, comum no movimento sindical, restringe a participação dos professores às decisões que envolvem o dissídio coletivo.

Os problemas de convivência entre o Sindicato ANDES Nacional e os SINPROs levam a uma reflexão mais ampla sobre as práticas correntes hoje na maioria dos sindicatos.

Após o Golpe Civil Militar de 1964, os sindicatos sofreram a intervenção direta do Estado. No lugar dos dirigentes eleitos por suas respectivas bases foram nomeadas pessoas da intimidade do regime militar para administrarem os sindicatos e intimidarem seus filiados.

Contra esta ação autoritária do Estado foi organizado, ao longo dos anos, um movimento de resistência que passou a ser conhecido como oposição sindical. Mais do que disputa pelos cargos dos sindicatos, esse movimento critica a estrutura que permite a intervenção do Estado nos sindicatos contrariando as decisões de seus associados. É inegável que estas oposições sindicais desempenharam um papel fundamental para criar condições de transformar as relações no interior dos sindicatos, principalmente, no que diz respeito a sua democracia interna.

Em sentido oposto a este movimento, os PCs reabilitavam antigos personagens do tipo Joaquinção e criavam novos, com um discurso moderno e disposto a fazer política do tipo "Medeiros".

Se o movimento das oposições foi vital para varrer a burocracia sindical atrelada ao Estado, ele não impôs uma prática capaz de revolucionar os vínculos das bases com suas direções. O que se deu, na realidade, é que as antigas relações foram apenas trincadas, mas não destruídas. É comum encontrar

nos sindicatos que tiveram suas direções rejuvenescidas, práticas que condenávamos e condenamos, como o seu aparelhamento. Este tipo de visão sindical leva suas direções a verem na diversidade das posições no interior do sindicato uma ameaça potencial as suas práticas recheadas de monolitismo.

O setor mais avançado do sindicalismo, que tem a sua origem nas oposições sindicais, não inovou o suficiente para permitir que as relações entre as bases e as direções assumissem novos contornos. É claro que a classe patronal adota sempre o mesmo procedimento diante da organização dos trabalhadores - é verdade que, no Brasil, ocupar cargos de direção sindical sempre representa um risco de demissão, mas é igualmente verdade que a força do sindicalismo reside na capacidade de criar uma organização permanente da categoria com o poder de reagir mesmo na adversidade.

O que existe hoje na maioria dos sindicatos é uma nova burocracia que mantém uma relação de independência diante do Estado. É a partir desta constatação que podemos entender a convivência pacífica, dentro da CUT, de antigas e novas práticas sindicais, todas embasadas em forte aparato jurídico e assistencial na atuação do sindicato quase que restrita ao ajuizamento de dissídios.

É nesse contexto que acontece o nosso embate com os SINPROs e a CONTEE. Para nós trata-se de uma disputa de uma proposta de sindicato impulsionada pela ANDES que devolve às categorias o direito de decidir e zelar pelo cumprimento de suas decisões. A escassa discussão dos SINPROs sobre o ensino superior, acompanhada de sua visão de que representa as categorias que assina dissídios e, portanto, se beneficia das taxas assistenciais e do imposto sindical, convidam a ANDES a intervir com toda a sua força no setor.

Existem dificuldades que são próprias do nosso sindicato e que devem ser superadas para garantir a expansão da ANDES no setor privado do ensino superior.

Podemos afirmar que o Sindicato ANDES Nacional consolidou-se como o único representante dos professores do ensino superior junto ao MEC. Os esforços que os filiados do ANDES-SN realizaram para promover a transformação das associações de docentes em seções sindicais da ANDES

SINDICATO NACIONAL coincidem com a intensificação dos ataques do governo ao ensino público. A greve de 1991 reafirmou que a origem da nossa força reside na natureza de nossas decisões. É neste exercício cotidiano da democracia que o ANDESSN inova revigorando-se permanentemente.

Por isso reagimos a todas as práticas políticas que tentam fraudar os resultados das decisões do conjunto da categoria, mesmo que estas tentativas ocorram fora das instâncias regulares, pois a única arma de que dispomos para que deliberações não sejam questionadas é a defesa intransigente da democracia.

Mas é necessário ir além, é necessário consolidar a nossa decisão de construir o sindicato no setor das universidades federais, estaduais e particulares. É preciso exigir do MEC um padrão unitário de qualidade com a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão e um plano de carreira único.

Para que isto ocorra devemos colocar a cada seção sindical ou associação em vias de transformação a tarefa de expandir a ação do sindicato no setor das particulares. Esta implantação só vai acontecer se os filiados assumirem a organização do sindicato nos três setores.

Os professores da rede privada de ensino estão expostos aos desmandos das mantenedoras, preocupadas, acima de tudo, com uma receita que supere largamente as despesas e com a perpetuação de seu poder despótico. Os principais interessados no ensino de qualidade são frequentemente constrangidos e demitidos. Isso tudo acontece com a conivência do MEC e a complacência do Conselho Federal de Educação.

Algumas Propostas para Resgatar a Representação do Sindicato no Setor

O setor das particulares do ANDES-SN vem elaborando propostas que visam à superação do atual estágio. Acertamos ao reafirmar, no Congresso que decidiu a transformação da ANDES em sindicato, a necessidade imperiosa de congregarmos e representarmos

os três setores do ensino superior. A transformação das ADs em seções sindical ou a construção de seções sindicais nas escolas privadas dificulta o processo de demissão dos professores promovido pelas mantenedoras e estabelece um outro patamar para as discussões sobre as questões relativas às universidades. A realidade vivida pelos professores da rede particular é um elemento de denúncia permanente das mantenedoras e, conseqüentemente, da proposta do governo para a universidade brasileira. A melhor forma de defender o ensino público é denunciar o ensino privado, é revelar o verdadeiro teor da proposta privatizante do Governo Collor e, principalmente, o nível de ensino que predomina na maioria das universidades privadas.

O Sindicato ANDES Nacional deve fazer um levantamento da situação do ensino superior privado no Brasil. Poderá, então, constatar a inexistência, na esmagadora maioria das instituições, de um plano de carreira; a predominância, quase que exclusiva, do regime de trabalho horista; a falta de estímulo à pesquisa e à capacitação docente; a exclusão da comunidade acadêmica das definições dos rumos das instituições; as perseguições e demissões por motivos políticos; o enriquecimento das mantenedoras levando-as a diversificação de suas atividades.

De posse destes dados o sindicato deve informar a opinião pública a alternativa de ensino que o governo promete ao país e qual o sentido da modernidade que atribui à universidade quando propõe a sua privatização.

Outra contribuição que o setor deu foi de propor o estabelecimento de um processo nacional de negociação do ANDES-SN com o MEC e as mantenedoras. A proposta visa cobrar do MEC a responsabilidade de, junto com o Conselho Federal de Educação, fiscalizar as instituições privadas de ensino e ao mesmo tempo, exigir a garantia de um padrão de qualidade de ensino e de condição dignas de trabalho e salário. Para que esta ação tenha eficácia é necessário resgatar as nossas

relações com as associações de docentes no setor privado, criando as condições para sermos mais incisivos no trato das questões do setor junto ao MEC. Para estabelecermos esta negociação nacional, tendo lado a lado o MEC e o sindicato das mantenedoras, devemos envolver o conjunto do sindicato na tarefa de expansão no setor.

Devemos realizar uma campanha nacional de filiação das ADs do setor privado ao ANDES-SN e promover a filiação individual dos professores via regionais do Sindicato ANDES Nacional. A filiação individual dos professores da rede privada de ensino superior deve significar a sua integração nas discussões de nosso sindicato e promover as condições para estabelecer um diálogo com esse setor da categoria vítima da ação predatória das mantenedoras.

Mais do que afirma a vontade de fortalecer o setor das particulares no sindicato, cada seção do Sindicato ANDES Nacional deve assumir a tarefa de discutir as propostas com os professores do setor privado. Sem o envolvimento direto das seções sindicais filiadas e sem um plano elaborado em cada regional do Sindicato ANDES Nacional não alteraremos o quadro hoje existente do sindicato.

\* Valter de Almeida Freitas é diretor do Sindicato ANDES Nacional e Tesoureiro da ADUCS Professor do Departamento de Ciências Sociais das Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul (FISC) e do Departamento de História e Geografia da Universidade de Caxias do Sul (UCS)



# RENOVANDO A ORGANIZAÇÃO SINDICAL

Candido G. Vieitez\*

No transcorrer do segundo lustro dos anos 70 houve a retomada do movimento de massas no país ainda sob o regime militar.

Nesse processo, elementos de renovação surgiram no sindicalismo. Dentre estes elementos, encontra-se o notável desenvolvimento dos sindicatos não-operários (de “classes médias”, funcionários públicos, setores de serviços, etc) que, ou não existiam até então, ou tinham tido um desenvolvimento incipiente.

A formação da Adunesp, enquanto “sindicato” de um setor das “classes médias”, constitui assim, em si mesma, um acontecimento que integra esse quadro de renovação sindical.

Os trabalhadores de “classe média” apresentam uma dinâmica de classe distinta de outros trabalhadores (operários, etc) que até então tinham constituído o esteio do sindicalismo. Conseqüentemente, esses novos organismos sindicais tenderam a absorver as determinações decorrentes dessa realidade própria.

Entretanto, as inovações quanto à organização e aos valores que começaram a se manifestar nesse momento não se restringiram aos sindicatos emergentes, nem tampouco decorreram apenas das determinações imanentes à situação de classe desses segmentos sociais que ingressavam na vida sindical. Na verdade, a relativa reestruturação sindical que se verificou a partir dessa época decorreu, também - como tentaremos

demonstrar -, de modificações profundas que envolveram a economia, a política e a ideologia, inclusive em escala internacional.

A renovação organizacional e ideológica é um fato marcante nos sindicatos docentes das universidades públicas, federais ou estaduais, que são as que nos interessam mais de perto. Não obstante, a rica prática desenvolvida por esses sindicatos não tem sido acompanhada de um movimento concomitante, e suficientemente enérgico, de pesquisa e reflexão teórica.

Essa tarefa, no entanto, deveria merecer maior atenção por parte do movimento sindical. Não só no sentido de que se preserve a memória histórica dos sindicatos, já que este é um momento fundamental para a reprodução e o desenvolvimento da tradição cultural do movimento sindical e popular, mas também para que se possa obter uma visão concreta dos valores e da estrutura sindical, se nos for permitido utilizar este termo, que emergiu no setor docente de nível superior.

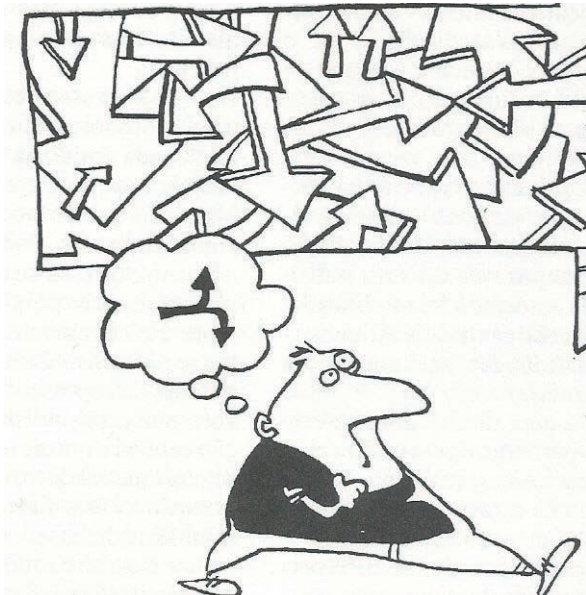
Na história das associações muitas determinações apresentam um caráter particular, idiossincrático. Outras, porém, se revestem de um caráter universal. Assim

sendo, é de se admitir que o estudo dessas organizações seja ainda hoje uma importante fonte de experiências e, conseqüentemente, de indicações para se examinar criativamente a praxis sindical.

Embuídos deste propósito, oferecemos ao leitor esta breve crônica da Adunesp. Para que a memória possa ser preservada, sem dúvida. Mas também, e, principalmente com o objetivo de levantar a discussão de certos temas de interesse geral que a sua trajetória nos coloca com propriedade e originalidade.

### Gênese da Adunesp

A estrutura sindical oficial vigente antes da Constituição de 1988 não contemplava os servidores públicos com

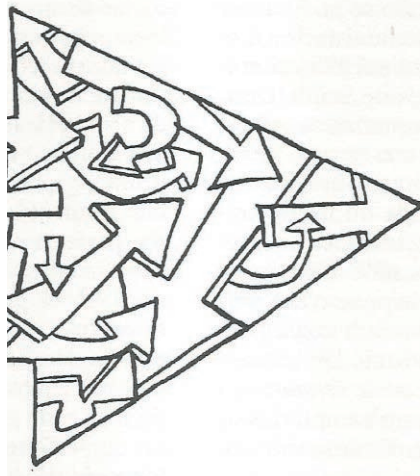


o direito à organização sindical.

A partir do fim dos anos 70 esse impedimento legal começou a chocar-se com as crescentes necessidades dos servidores de defenderem suas condições profissionais. O impedimento legal foi então contornado através de um subterfúgio que não era totalmente estranho ao movimento de trabalhadores no país: a formação e utilização de associações civis para fins sindicais. Assim, embora não sendo legalmente um sindicato e, portanto, não tendo qualquer direito reconhecido como tal, a Adunesp, desde sua fundação, em 1976, organizou-se de fato como um sindicato e desempenhou as funções pertinentes a este.

Neste sentido, a associação tem sido o que podemos denominar um sindicato ilegal. Mas também, e ao mesmo tempo, um sindicato livre e autônomo.

Estes dois acontecimentos, - a associação civil como ponto de partida e suporte legal da sua própria existência e, liberdade e autonomia -, constituem duas intervenientes que incidiram sobre a modalidade de organização adotada e, portanto, sobre o movimento de renovação. Mas não foram as únicas. Dois outros fatores devem ser acrescentados a estes: os que decorrem da situação profissional e de classe dos docentes e os que derivam de um espectro mais inclusivo de mudanças na ordem social, a saber, a retomada do movimento de massas no país, a crise e o reordenamento da economia mundial e a crise do movimento comunista.



### **Autonomia e liberdade sindical sob a égide da associação civil**

O estatuto jurídico de associação civil, sob o qual o sindicato buscou obter um certo amparo legal para suas atividades, influenciou sobre o formato da organização adotada.

O estatuto da associação civil pode ser genérico o suficiente para abrigar as atividades mais distintas. Isto, entretanto, não quer dizer que o seu uso para fins sindicais seja totalmente pacífico, mesmo sob o ponto de vista estritamente jurídico.

Vejamus um exemplo. Nos anos subseqüentes ao golpe de 31 de março de 1964, “sociedades amigos de bairro”, localizadas na Grande São Paulo, sofreram duras intervenções por parte do governo autoritário devido à realização de atividades cujo peso político se encontrava bem aquém daquelas realizadas pela Adunesp.

Em 1976, a conjuntura política nacional era de “abertura”. Isto explica provavelmente a tolerância demonstrada pelo governo ditatorial para com as atividades sindicais enrustidas na forma de associação civil. Não nos equivoquemos, porém. Por essa mesma época, as seqüelas do terror policial-militar que ensombrecera o país ainda estavam suficientemente vivas para não serem levadas em conta. O abrigo oferecido pela associação era na verdade bastante frágil. Conseqüentemente, é compreensível que, no momento de sua constituição, fossem tomadas precauções, dentre estas, o cuidado de fazer com que o quadro potencial de associados se constituísse do modo mais natural possível. Não simplesmente por uma questão de segurança imediata face a uma repressão plausível, mas sobretudo porque a insegurança generalizada e difusa requeria o aproveitamento de todas as condições existentes capazes de infundir ânimo associativo a uma categoria que, de fato, se organizava sindicalmente sob o signo da ilegalidade.

Um pressuposto básico para se alcançar este objetivo era a delimitação de uma coletividade laboral dotada de uma forte identidade. A partir deste critério chegar-se-ia, então, à categoria docente da Unesp. E, portanto, à definição da associação como “Associação dos Docentes da Universidade Estadual Paulista”.

Conectado à questão da associação, outro fator influenciou os rumos da organização. O sindicato era

ilegal. Portanto, pelo menos no plano formal, encontrava-se em situação de total liberdade e autonomia em relação à estrutura sindical oficial, ainda tangida pelo velho arcabouço corporativista.

Na verdade, essa liberdade e autonomia eram meramente potenciais, porque a qualquer momento podiam ser postas em questão pelo regime militar. De qualquer modo, como a conjuntura da época não evoluiu nessa direção, os docentes puderam efetivamente ignorar os ditames da estrutura sindical oficial e eleger com grande liberdade os parâmetros de organização que julgaram mais convenientes.

### **A situação profissional e de classe**

Formalmente, os docentes universitários sempre foram assalariados. Na prática, entretanto, dadas certas peculiaridades de suas condições de emprego, aproximavam-se dos profissionais liberais.

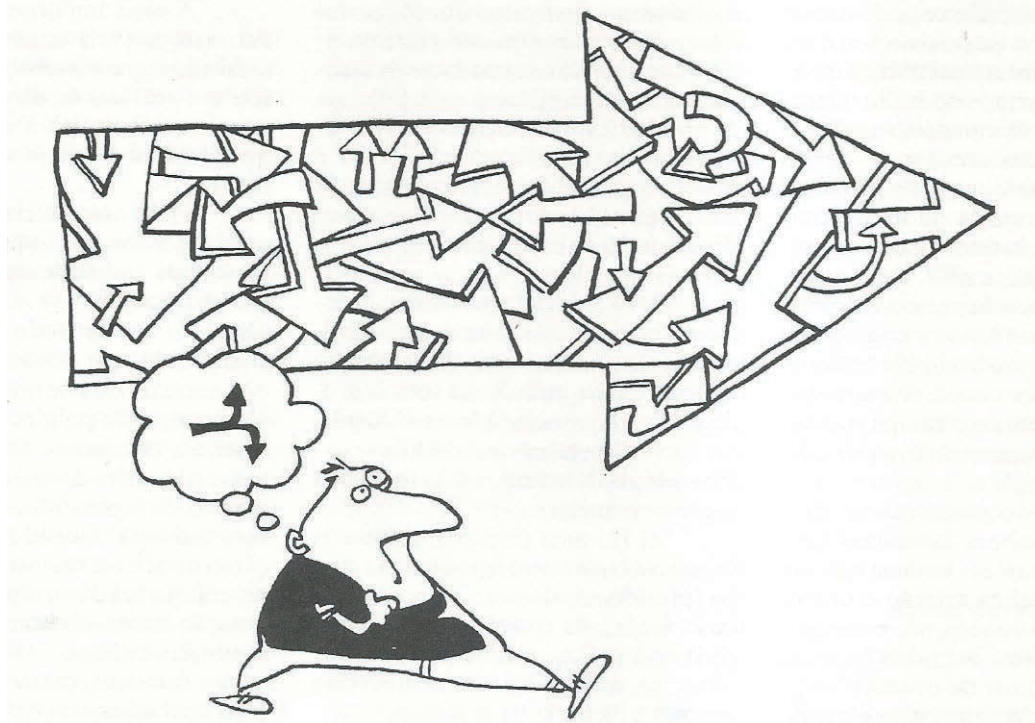
Em meados dos anos 70, entretanto, este quadro começou a mudar rapidamente. O assalariamento - especialmente o assalariamento à “moda do país”, isto é, espoliativo - tornara-se não só a forma dominante de relações de trabalho como também o paradigma dominante para a organização das relações de trabalho.

De acordo com este modelo, dois fenômenos emergiram na vida universitária: de um lado, a reforma (ou reformas) universitária (s), buscando a eficiência via “controle do trabalho”, desenvolveu e ampliou significativamente a burocracia; de outro lado, a expropriação salarial sistemática - que já era “apanágio” da maioria dos trabalhadores - alcançou os professores, ao mesmo tempo em que a própria sobrevivência da profissão ficava sob a ameaça dos ataques à escola pública.

Estes acontecimentos conduziram os docentes à organização sindical e à luta social, vale dizer, à organização coletiva de massa.

Porém, a organização sindical que engendrariam, consideradas as liberdades acima enunciadas, não poderia estar isenta de certas determinações decorrentes de sua condição profissional e de classe.

O fundamental a ser ressaltado é a condição profissional. Mutatis mutandis, os docentes de nível superior estavam para a instituição universitária como os “oficiais trabalhadores”, até as primeiras duas décadas do século, estavam para



a empresa: exerciam um considerável controle sobre o processo de trabalho.

Historicamente, o controle dos trabalhadores sobre o processo de trabalho tem-se constituído numa daquelas fontes na qual se haurem as virtudes relativas a liberdades individuais, autodeterminação profissional, solidariedade para com o grupo, dignidade pessoal, participação na vida social e da empresa e tantos outros. Assim sendo, era natural que esses valores, antes de se expressarem na forma de luta contra a exploração econômica e a burocracia, se manifestassem na forma de sua própria organização laboral.

### **Retomada do movimento de massas, reordenamento da ordem econômica e crise do movimento comunista internacional**

A retomada do movimento de massas no país, a crise do padrão de acumulação do capital e a decadência dos partidos comunistas foram três grandes vetores de fundo que, conjugados, contribuíram para a renovação do sindicalismo e incidiram na organização do sindicato docente.

O primeiro sintoma da crise do modelo de acumulação capitalista provavelmente foi o movimento operário-estudantil de maio de 1968 na França.

No Brasil, a conexão entre a crise do padrão de acumulação que se abria e as grandes agitações estudantis encontrava-se sombreada na intervenção

daquela que era a determinação mais imediata e saliente, a luta contra o regime ditatorial.

Seja como for, o movimento estudantil e operário de 68, quer o consideremos como sintoma de uma situação de crise, quer o consideremos como manifestação ativa de forças político-ideológicas, teve grande repercussão.

Essas manifestações populares, assim como outras análogas que se realizaram em vários países na mesma época, revelaram uma insatisfação profunda com o status quo; por uma parte, com o autoritarismo stalinista vigente nos países ditos socialistas e que, via PCs, alcançava a praxis dos movimentos populares; por outra, com o autoritarismo de fundo, orgânico, burocrático, de base fordista e taylorista que, para além da democracia representativa, caracterizava - e continua a caracterizar - a vida nas empresas e na maioria das demais instituições na ordem social capitalista.

Em suma, seja devido à influência dos movimentos europeus, seja porque a crise de acumulação acabou por reproduzir no conjunto do sistema algumas das determinações que se verificaram originariamente nos centros mais desenvolvidos, seja devido a outros fatores, o fato é que, quando o movimento de massas aflorou outra vez à superfície do tecido social em nosso país, valores análogos àqueles

enunciados na Europa encontravam-se aqui presentes: autonomia sindical em relação aos partidos e ao Estado; fundamentalidade da organização nos locais de trabalho; comissões de fábrica; diferenciação e independência das comissões de fábrica em relação aos sindicatos; direito de greve; liberdade de organização sindical; contrato coletivo de trabalho; uma participação mais direta dos trabalhadores em suas próprias organizações em detrimento dos mecanismos extremamente formais e mediatizados inerentes à representação através do voto universal e vários outros temas que apontavam para a articulação de um esboço novo de democracia.

Como dissemos, o “espírito” de renovação alcançou setores muito amplos e importantes do movimento sindical. Por outra parte, esse fenômeno foi ainda mais robusto entre os docentes. Não faltaram razões. Dentre várias, citaríamos as seguintes: não havia uma experiência histórica própria de organização sindical. O movimento estudantil com suas palavras de ordem contestatórias, atingiu particularmente as universidades. A situação profissional dos docentes estimulava naturalmente os valores de participação, independência e autodeterminação. O ceticismo típico pertinente aos “intelectuais de ofício” era naturalmente arredo a uma tradição de organização sindical que, via cultura política, chegava eivada dos vícios do

sectarismo, dogmatismo e mandonismo.

Finalmente, não se pode deixar de mencionar a crise internacional do “comunismo”, aberta em 1956 com as denúncias dos crimes de Stalin. Dessa data em diante, os comunistas enfrentaram dificuldades crescentes. Tendo tido um importante papel no processo que levou à retomada do movimento de massas, quando este eclodiu, encontravam-se engajados nele. Entretanto, não foram capazes de preservar a mesma influência que haviam conseguido no passado, sobretudo até 1964, de sorte que, em poucos anos, tiveram que ceder a hegemonia no campo das esquerdas para forças de outra extração político-ideológica.

Entre os docentes, não foi diferente. Assim, embora os comunistas - ou seus simpatizantes - tenham tido um importante papel na criação e desenvolvimento da Adunesp, não conseguiram imprimir a essa organização o que poderíamos chamar de concepções típicas e tradicionais ao sindicalismo do (s) PC (s), que de resto eram, pelo menos em parte, as concepções vigentes na tradição sindical no país. Ao contrário. Há evidências de que esses militantes, orientando-se mais pela lógica que emanava do movimento real da categoria do que pelas indicações partidárias mais tradicionais, atuaram primordialmente como agentes da renovação sindical.

### **De uma estrutura representativa unitária de tipo parlamentar a uma estrutura representativa mista: federadas, “assembleária” e com presença marcante das organizações de base**

Se tomarmos como ponto de referência a estrutura sindical que vigia no país em 1976, verificaremos que a Adunesp introduziu vários critérios de organização divergentes. Na verdade, esses critérios sofreram variações no tempo. Neste trabalho, abstrainemos este fato e apresentaremos o que se encontra cristalizado no estatuto atual, que postula a transformação da associação em sindicato legal. Eis as principais inovações organizacionais adotadas:

1. Os princípios de organização sindical por ramo de atividade não foram observados: a) O direito de associação é restrito à Unesp assim sendo, ficam de fora os demais setores públicos do mesmo ramo e os setores privados, qualquer que seja a base territorial considerada; b) No âmbito da Unesp, apenas os

docentes podem associar-se ao sindicato. Conseqüentemente, pelo menos quanto a esta questão dos princípios norteadores da associação, a Adunesp está mais próxima de um sindicato de ofícios - característica dominante no sindicalismo até o primeiro quartel do século - do que de um sindicato industrial - dominante do período subsequente até nossos dias.

2. O princípio tradicional, dominante no país, de constituição da diretoria do sindicato através da eleição de uma chapa através do voto individual de cada associado foi modificado.

A direção central da Adunesp - Plenária da Adunesp, estrutura-se da seguinte maneira:

a) Há uma diretoria - diretoria executiva - que teve origem em uma chapa (presidente, vice-presidente, secretário, etc) eleita através do voto individual, secreto, de cada associado.

O presidente dessa diretoria preside a Plenária da Adunesp.

Os demais membros participam da Plenária da Adunesp com direito a voz, mas não tem direito a voto. Ou seja, nessa Plenária, a diretoria executiva tem direito a apenas um voto.

b) Fazem parte dessa Plenária ou direção central da Adunesp, os delegados que representam as associações locais, ou seja, os “segmentos” da Adunesp que se estruturam a nível dos campi. Estes delegados são de dois tipos: I) o presidente de cada Ad local, (ou seu representante) e; II) um delegado de cada AD local, escolhido em assembleia pertinente ao respectivo foro.

A influência da diretoria executiva na direção central é evidentemente grande. Entretanto, isto não oblitera o fato de que praticamente todas as questões operacionais importantes são decididas por este colegiado.

c) O terceiro ponto a ser ressaltado é a grande autonomia das Ad's locais.

Com efeito, esses “segmentos” sindicais, cuja base territorial é o campus - a Unesp possui campi em quinze cidades do Estado de São Paulo -, caracterizam-se por ampla liberdade de organização e ação.

A organização da AD local não pode estar em contradição com a organização geral. Fora isto, a AD local apresenta normalmente uma série de propriedades que lhe são específicas: estatuto, diretoria, formas de arrecadação de recursos, patrimônio e assim por diante.

A mais importante autonomia,

entretanto, revela-se no seguinte: a AD local não segue automaticamente as diretrizes políticas da direção central. É o mais notável. Isto é válido inclusive quando está em jogo um movimento paredista.

4) As assembleias, em todos os níveis, tornam-se uma peça fundamental da vida cotidiana sindical e a organização adquire um caráter “assembleário” - que de modo algum deve ser confundido com assembleísta. Este fenômeno expressa-se no seguinte: a) nenhuma decisão política importante é efetivamente tomada sem que passe pelo crivo das assembleias; b) ao sistema de representação com base no voto universal individual para a direção central e outras instâncias acresce-se, enriquecendo-o, o princípio da deputação eleita diretamente pelas assembleias de base.

Em suma, outras práticas de feição não tradicional poderiam ainda ser apontadas, mas essas que aqui enumeramos são efetivamente as mais importantes. Seu caráter não convencional é conseqüência das condições sociais, jurídicas e políticas sob as quais os professores tiveram que se organizar (a questão da associação), mas também da situação profissional e de classe, assim como da retomada do movimento de massas, da crise e reordenamento econômico e de profundas alterações político-ideológicas no campo das esquerdas.

### **A organização laboral: o princípio orgânico de estruturação (conselhos) e o princípio contratual (sindicatos)**

No processo de reestruturação relativa do sindicalismo nos anos 70, um antigo - e também polêmico - tema do movimento operário, os conselhos de empresa e ou fábrica, veio outra vez assombrar as lideranças sindicais. Qual a importância dos conselhos? Qual a natureza das relações a serem estabelecidas entre conselhos e sindicato? Organização laboral através de conselhos ou por meio de sindicatos? Eis as questões mais cadentes que se colocaram.

A polêmica prossegue ainda hoje. Independentemente dela, porém, há um fato. Os conselhos de fábrica (comissões de fábrica) adquiriram um status importante demais na organização laboral em nosso país para que possamos descartar a discussão sobre o assunto.

Na Unesp, rigorosamente, não



se formaram conselhos na qualidade de manifestação organizacional do movimento laboral. E na Adunesp, por seu turno, o tema também não se colocou.

E não obstante, apesar dessa ausência de explicitação, a temática dos conselhos encontra-se aqui igualmente presente, embora apenas e tão somente, até o momento, em estado puramente prático, não consciente, não reflexivo.

Para que possamos visualizar adequadamente a questão é conveniente que rememoremos qual é o marco de referência fundamental que diferencia os dois tipos de organização laboral.

Na estruturação feita pelo princípio orgânico, característica dos conselhos, o estatuto de empregado (assalariado) é o requisito básico para a participação do trabalhador na organização, em qualquer de seus níveis ou instâncias.

Este critério de organização, tal qual a sindical, apresenta pontos ao mesmo tempo vantajosos e desvantajosos para o movimento liberal. Como características tendenciais positivas devemos destacar: a) constitui a instância de representação mais imediata, direta e inclusiva do trabalhador coletivo - todos os empregados inclusive os patrões e seus aliados - a nível da unidade de trabalho: b) apresenta uma vocação para desenvolver um tipo de praxis laboral que, no limite, coloca a questão da propriedade e da gestão da unidade de trabalho (podem e/ou devem os trabalhadores erigir-se em "proprietários" e gestores?); c) apresenta uma maior capacidade para gerar participação e mobilização na base.

A natureza do sindicato é diversa, pois trata-se rigorosamente de uma associação. Isto significa que o sindicato congrega apenas aqueles que concordam com o seu programa (estatuto), que assumem um compromisso de adesão (contrato de afiliação) e que se dispõem a contribuir regularmente para a manutenção da "sociedade" (mensalidade ou outro emolumento regular).

Na prática, essas características organizacionais significam que o sindicato tende a se articular não com o trabalhador coletivo, mas apenas com uma parte dele, ou seja, com aqueles que aderem de livre vontade à organização.

Historicamente, a convivência e, mais ainda, a articulação desses dois tipos de organização não tem sido freqüente, nem tranqüila e muito menos fácil.

Esta constatação põe em destaque uma característica de organização que encontramos na Adunesp. Trata-se de

que, na prática deste sindicato, encontra-se uma combinação e um entrelaçamento de elementos "sui generis" desses dois universos organizacionais, embora esse fenômeno encontre-se em estado "cripto", "natural", pouco desenvolvido.

Três são os elementos que nos permitem falar em "entrelaçamento e combinação" desses dois universos organizacionais.

O primeiro revela-se no fato de que a Adunesp possui um índice de sindicalização muito alto, de 80% ou mais do corpo docente. Este fato tende a fazer com que o descompasso numérico normalmente existente entre empregados da unidade de trabalho e sindicalizados fique notavelmente minimizado. Ou, colocando-se a questão de outro modo, a alta taxa de sindicalização tende a identificar a categoria empregados com a categoria sócios do sindicato. A resultante deste fenômeno é evidente. O critério de representação orgânica e o critério de representação contratual superpõem-se, entrelaçam-se, e os dois gêneros de organização - sindical e de conselhos passam a um estágio de simbiose e, potencialmente, de fusão.

Um segundo fator que reforça a tendência anteriormente indicada reside na maneira como é tratada a questão da afiliação na Adunesp. Em vários assuntos o critério de afiliação é condição "sine qua non" para a participação, como, por exemplo, o direito de elegibilidade para a direção local ou central. Em vários outros, entretanto, não existe esse rigor, de modo que, embora não seja freqüente - até porque a maioria dos docentes é associada, como vimos -, não é implausível a presença de delegados que não são associados regulares.

Há, porém, um aspecto muito importante em relação ao qual a tradição adunespiana jamais observa o princípio de afiliação: a participação nas assembleias de base. Com efeito, quanto a esse ponto reina o princípio de livre participação de todo o corpo docente, independentemente de associação, e independentemente de o associado, estar ou não em dia com sua contribuição sindical.

Finalmente, devemos reportar-nos à questão das autonomias locais das Ad's a que já nos referimos. O fundamental a ser observado é que o processo que conduz à elaboração de interpelações sindicais - propostas por qualquer que seja a instância - deve necessariamente passar pelo crivo decisório das Ad's locais. Desta prática decorre o seguinte:

a) a importância estratégica da base nessa estrutura sindical e; b) o fato de que nessa base o processo decisório tende a realizar-se pelo critério de representação do trabalhador coletivo, e não simplesmente, como faz parte da lógica tradicional da estrutura sindical, pelo critério de afiliação sindical.

### Observações finais

Quisemos neste trabalho pôr em destaque alguns pontos da praxis da Adunesp que consideramos importantes: a autonomia das organizações nos locais de trabalho; a importância atribuída à organização de base; o peso das assembleias em todo o processo decisório; o entrelaçamento e combinação de princípios de organização de sindicatos e de conselhos; um associacionismo baseado no "ofício".

Esses elementos representam, antes de mais nada, um processo de mudança em relação à estrutura sindical oficial e, inclusive, à própria tradição sindical existente.

Esse movimento de renovação revela-se, portanto, importante. Em primeiro lugar, pelo seu significado prático imediato. Em segundo lugar, pelas virtualidades heurísticas que contém.

Examinada à luz da tradição sindical mais corrente e, também, em contraste com a estrutura sindical oficial, essa modalidade de organização pode suscitar ceticismo quanto à sua eficácia. Entretanto, o exame de sua "performance" não autoriza essa atitude.

É certo que o processo de coordenação da entidade a partir de uma direção central passa por inúmeras mediações e requer o manejo de um conjunto diversificado de alavancas políticas. Isso torna o processo decisório complexo, algo moroso e, freqüentemente, de percurso incerto.

Em contrapartida, uma vez vencidas as etapas de encaminhamento, a implementação das políticas é rápida. A unidade de comando a partir da diretoria central, sem que seja de natureza monolítica ou de aplicação mecânica, é politicamente forte e operacionalmente eficiente. Entre as fileiras, o que se pode observar também pode ser considerado positivo. Em tempos de "paz", o interesse dos docentes pelo sindicato não pode ser considerado alto. Porém, nos momentos em que se faz necessária uma intervenção mais enérgica, a participação é mais elevada.

Em síntese, no transcurso de

sua breve trajetória, a Adunesp tem se caracterizado por reiterada combatividade por uma defesa firme dos interesses da categoria docente e, por uma impoção que valoriza enfaticamente a participação dos associados e, em última instância, tanto a democracia na organização, quanto a democracia em geral. Ademais, essa organização laboral vem evoluindo positivamente e, a esta altura, já constitui um ponto de referência não apenas para os docentes, mas também para toda a comunidade acadêmica.

Não obstante, seria um engano supor-se que tudo está resolvido. Convivendo com os componentes positivos, encontramos também elementos negativos e mesmo contraditórios.

Dois acontecimentos recentes, a autonomia universitária e a transformação - em curso - da associação em sindicato legal (Adunesp seção sindical Andes, Sindicato nacional), tiveram o condão de dar um realce especial. a alguns problemas antigos.

A autonomia de gestão financeira apresentou aos trabalhadores da universidade um repto: a elaboração de um modelo de auto administração de caráter social, democrático e participativo.

A Adunesp começa a dar os primeiros passos nesse caminho. Porém, mal iniciado o percurso, depara-se com dois acontecimentos geradores de contradições, notavelmente ressaltadas nesta nova situação: o economicismo e o corporativismo. Esses dois fenômenos, em parte combinados, produzem diversos efeitos, mas aqui, exporemos apenas o principal.

O economicismo manifesta-se na dificuldade da ação sindical subtrair-se à força gravitacional imperativa da luta salarial. Antes da autonomia universitária, esse fato colocava um óbice de tipo "trade-unionista" à atividade sindical. Hoje, depois da autonomia, esse mesmo óbice impede que o sindicato cultive uma abordagem mais inclusiva da vida universitária, absolutamente imprescindível para uma política de auto-administração.

O corporativismo apresenta vários desdobramentos: dificuldade de relacionar-se mais produtivamente com o conjunto do movimento sindical e popular, um impoção laboral e cultural centrada na universidade e alguns outros acontecimentos de sentido análogo. O cerne saliente do fenômeno, contudo, reside no fato de que a organização



sindical erige-se com base no ofício, ao passo que o universo das relações de trabalho na universidade, situando-se em posição antitética a essa, inclui os demais funcionários.

Enfim, essas características chocam-se com os objetivos da intervenção sindical e deverão ser atacados, sobretudo se o sindicato tiver efetivamente a pretensão de contribuir para a viabilização de um projeto democrático de gestão.

Para finalizar, diremos algumas palavras a respeito da integração da associação à estrutura sindical legal. Esta transformação é positiva, inclusive porque, nessa metamorfose, as características históricas da associação foram preservadas. Além disso, há vantagens laborais e políticas de integrar uma organização sindical nacional; a inserção num processo abrangente de definição de políticas; a possibilidade de integrar movimentos articulados a nível nacional; a possibilidade de elaboração de linhas ideológicas a partir de um ponto de vista universal é, portanto, menos sujeito às peculiaridades particularistas do sindicato mais restrito, etc. Entretanto, nessa conversão não deixam de estar presentes alguns problemas, reais e/ou potenciais. A inserção na estrutura sindical oficial (legal) propicia certos direitos. Mas ao mesmo tempo, como essa estrutura não superou totalmente sua origem corporativista, contém certos "perigos", o mais evidente dos quais encontra-se na manutenção do imposto

sindical.

Há outras questões que decorrem da própria lógica inerente ao desenvolvimento de uma organização sindical legalizada e formalizada sob os auspícios da estrutura legal a que nos referimos acima. Mas, a esta altura, gostaríamos de apresentar apenas a seguinte: saberá a Adunesp, sob sua nova condição, aproveitar construtivamente aquelas suas experiências que ainda se encontram "in flux", como a que articula representação orgânica e contratual, ou cristalizar-se-á segundo um parâmetro sindical mais ortodoxo, com as conseqüentes possibilidades de burocratização, dissociação entre direção e base e outras?

Enfim, em última análise, podemos considerar que a Adunesp, de certo modo acompanhando o movimento geral de renovação, introduziu em sua organização modificações não convencionais. A maioria delas podem ser consideradas institucionalmente eficientes e socialmente progressistas. Outras, porém, mereceriam uma revisão. Contudo, para que se possa avaliar corretamente o que é regressivo ou construtivo, é bastante útil adensar nossos conhecimentos históricos e conceituais e, nesse sentido, retomando nosso ponto de partida, resta dizer que seria salutar que o movimento sindical estimulasse o estudo e a divulgação tanto das experiências sindicais de outrem, quanto das próprias.

## Bibliografia

- 1) A. BOITO (org.), O Sindicalismo Brasileiro nos Anos 80, RJ, Paz e Terra, 1992.
- 2) D. LOCKWOOD, "El trabajador de clase media", 1962.
- 3) BOLETINS DA ADUNESP CENTRAL, SP, 1988-1992
- 4) J.LOJKINE, A classe operária em mutações, BH, Oficina de Livros, 1991.

\* professor de Sociologia no campus da Unesp de Marília.

Esta pesquisa contou com bolsa de auxílio do CNPQ.

# COMUNIDADE EUROPEIA

## A EDUCAÇÃO E OS PROFESSORES

Vasco Graça\*

Já por diversas vezes tive a oportunidade de, em iniciativas sindicais, abordar algumas questões relativas à educação no contexto da Comunidade Européia.

Corro, portanto, o risco de ser repetitivo em alguns dos aspectos que abordarei. Mas julgo que o essencial aqui será suscitar algumas questões que possam servir para o debate.

Assim procurarei situar três pontos.

O primeiro, será uma breve referencia sobre **o que é a Comunidade Européia hoje** e qual o lugar que aí ocupam as questões da educação nomeadamente após Maastricht. Na segunda vertente referirei alguns aspectos relativos à formação, sobretudo a contínua que é aquela a que no âmbito comunitário tem merecido maior atenção, e também a que neste momento mais interessa aos docentes portugueses.

E, finalmente, em terceiro lugar lembrarei alguns tópicos relativos à mobilidade dos professores.

### A Comunidade Européia

Creio poder afirmar, sem erro, que entre os presentes nesta sala existem ideias muito diversas quanto à Comunidade Européia, o seu futuro e o papel que Portugal nela assumirá. Certamente que, do modo como cada qual encara a questão, derivam múltiplas maneiras de apreciar a problemática da Educação e dos professores no contexto europeu. Sem pretender centrar aí o debate, que envolve uma dimensão política muito vasta, penso que será útil

### Mesmo nos países mais desenvolvidos as contradições são preocupantes.

salientar que a Comunidade Européia é hoje substancialmente diferente do que era, quando em 1986, Portugal nela se integrou e, provavelmente dentro de poucos anos terá uma nova configuração.

Desde que, em 1951, foi assinado o Tratado de Paris criando a Comunidade Européia do Carvão e do Aço (CECA) e, em 1957, foi assinado o tratado de Roma criando a Comunidade Européia da Energia Atômica (CEE) e a C.E.E. até à recente cimeira de Maastricht em que foi perspectivada a Comunidade Européia um longo e acelerado caminho tem vindo a ser percorrido.

A interdependência dos países que constituem a Comunidade tem vindo a aumentar e o espaço de intervenção da C.E. e dos seus órgãos próprios tem-se acentuado consideravelmente.

A tendência que se desenha para os próximos anos vai no sentido de reforçar este caminho. No horizonte mais imediato temos, em 31 de Dezembro de 1992, a plena constituição do Mercado único enquanto, entretanto, se prepara a criação da União Económica e Monetária tal como da própria União Política.

Tudo isto são iniludíveis passos no sentido de uma muito maior articulação entre as várias políticas dos “doze” e

da atribuição dum crescente poder aos órgãos comunitários.

É certo que este caminho não é linear. Ele tem conhecido atrasos e reveses. São muitas as vozes que se insurgem e que resistem a este caminho que ineludivelmente tende a fazer da Europa uma União, uma Federação ou Confederação de países cada vez menos autónomos.

Essas resistências obedecem a perspectivas e interesses diferentes, por vezes mesmo opostos. Desde aqueles que recusam totalmente qualquer noção de supranacionalidade até aos que apenas contestam aspectos parcelares dos objectivos e ritmos da construção europeia existe total disparidade de posições.

É uma temática que entre nós tem sido pouco e mal reflectida. Pessoalmente admito que no quadro internacional decorrente do colapso dos “países socialistas” a existência de uma Europa estável, pacífica, economicamente desenvolvida e democrática possa constituir factor positivo para a periclitante segurança mundial e para uma desejável recuperação económica de outros países, hoje em galopante empobrecimento.

Tenhamos presente que vivemos um tempo em que se acentuam enormes e perigosas contradições.

É sabido que no domínio da ciência e da técnica se conhecem actualmente progressos enormes. 80% do conhecimento científico da humanidade foi produzido nos últimos 30 anos, o que é um dado espantoso. Mas

mais admirável é que seja previsível a duplicação desse conhecimento científico no período dos próximos 10 anos. Tal facto abre potencialidades incalculáveis para o desenvolvimento e a felicidade do Homem.

Mas simultaneamente agrava-se aceleradamente o endividamento e a pobreza de cada vez mais vastas áreas do Globo. A fome, as doenças, a miséria e mesmo as guerras alastram num Mundo em que a destruição da Natureza e do Ambiente atingiu níveis de alto risco nunca dantes iguados.

Mesmo nos países mais desenvolvidos as contradições são preocupantes. Nos Estados Unidos da América é conhecida a situação de recessão económica e a complexa situação de desigualdades sociais de que os recentes acontecimentos de Los Angeles parece poderem ser apenas a ponta do iceberg. Segundo dados oficiais 28 milhões de americanos apenas sobrevivem por lhes serem distribuídas senhas de alimentação pois que há muito ultrapassaram os limites mínimos da pobreza.

Mesmo nesta relativamente tranqüila Europa das Comunidades não nos devemos esquecer que, segundo Jacques Delors, existem 42 milhões de cidadãos pobres, existe uma larga faixa da juventude marcadamente afectada pela ausência de perspectivas, propagam-se os fenómenos do racismo e da xenofobia.

É um quadro preocupante. Um eminente pedagogo, De Landsheere, ilustrava as suas apreensões afirmando que em sua opinião o quadro actual conduzirá num prazo de dez a quinze anos para convulsões de enorme envergadura apenas comparáveis com as maiores revoluções históricas. Dizia ele que num debate que travara recentemente com representantes do patronato europeu uma das personagens mais significativas desse meio se erguera para contestar o prognóstico mas apenas por achar que tal explosão social ocorrerá bem antes dos prazos perspectivados por Landsheere. Desejemos que não.

Mas o que me parece certo é que a Europa tem na fase actual da História um importante papel a realizar.

Portugal, ainda humildemente, faz parte dessa Europa e a cada um de nós cumpre ser elemento consciente de uma dinâmica que de ano para ano se acelera.

É à luz desta evolução que as questões da Educação e da Formação devem ser analisadas.

O Tratado de Roma que em 1957

instituiu a C.E.E. não refere como âmbito de intervenção comunitária as questões educativas. Durante largos anos as atenções da C.E.E nesta área, centraram-se apenas na formação profissional tendo essencialmente como base o estipulado no Artº128º daquele tratado.

Trata-se de uma situação que se articulava com o facto de que a CEE foi constituída e alargou-se com base em preocupações quase exclusivamente económicas. As políticas prosseguidas durante anos orientaram-se fundamentalmente para dar resposta às necessidades da indústria, da agricultura e do comércio dos países da C.E.E e, sobretudo, dos países mais poderosos das comunidades.

Mesmo a mais recente dinâmica da C.E.E., que conduziu ao Acto Único e ao Mercado Interno, decorreu em primeiro lugar da intenção de aumentar os lucros das empresas europeias de forma a permitir a sua sobrevivência e capacidade de competição face às empresas americanas (primeiro) e às japonesas (depois).

São, portanto, relativamente recentes na C.E.E. as preocupações e orientações relativas a domínios de âmbito social, cultural, educativo e científico. Mas hoje constitui um aspecto essencial do debate e da acção política no âmbito da CEE dimensionar, numa nova e valorizada perspectiva, a existência de respostas concentradas nestes domínios.

Uma Europa onde coexistam diferentes culturas igualmente respeitáveis, uma Europa cada vez mais democrática, uma Europa que consagre e desenvolva os direitos dos trabalhadores, uma Europa de justiça social e de progresso é uma batalha a travar em múltiplas frentes, inclusive no plano da Educação.

Infelizmente não me parece seguro que esta seja a tendência hoje preponderante.

A Comunidade Europeia do Mercado Único continua a ser construída com uma enorme incidência na adopção das medidas que interessam, fundamentalmente, à expansão e ao desenvolvimento dos grupos económicos mais influentes e à maior afirmação dos países mais desenvolvidos. Muitas das políticas sociais que têm vindo a ser elaboradas, ainda que nalguns casos incluam passos positivos, não deixam de ser limitadas e estão, em muitos casos, fortemente condicionadas por alguns grupos dominantes.

É conhecido o exemplo da batalha

travada em torno da definição de uma Carta Social Europeia. As limitações e atrasos aí registrados são significativos. É que mesmo quando parece existir convergência de opiniões e se fala na Europa dos cidadãos, na Europa das culturas, na Europa Social, etc. importa aprofundar qual o conteúdo concreto de tais formulações. O mesmo "slogan" comporta muitas vezes distintas opções.

No caso da Educação e da Formação isso é também visível em diversos domínios. Não cabe aqui analisar esta matéria cujos reflexos estão patentes em vários programas e orientações comunitárias. Como exemplo referirei apenas o caso do programa Língua que parece servir mais para acelerar o predomínio, na Europa, de uma ou duas línguas do que para promover, em condições de igualdade, todas as línguas da comunidade.

O que quero, entretanto, salientar é que nas Comunidades, tem prevalecido a concepção de uma Educação e de uma Formação intimamente dependentes dos objectivos económicos gerais da CEE.

---

## **... à inequívoca assumpção da prevalência dos interesses económicos da Comunidade nas orientações educativas**

---

Foi à luz desta realidade que, a partir de 1987 os órgãos de poder da CEE passaram a dimensionar com uma acrescida importância a Educação e a Formação na Comunidade.

O primeiro plano Educativo elaborado pela Comissão da CEE para o período de 1988 a 1992 afirma que o objectivo "primordial deve ser, no período até 1992, o de definir e pôr em marcha a contribuição dos sistemas de educação e formação para a criação do Mercado Interno e o seu desenvolvimento Ulterior".

Num segundo documento com as orientações para o médio prazo 1989-1992 a Comissão concretiza quais são os desafios e as perspectivas que, no entender da CEE se colocam às políticas de educação e de formação. "A perspectiva de um Mercado Interno efectivamente concretizado na Comunidade Europeia confere urgência acrescida às

necessidades prementes que sentem as autoridades responsáveis pela educação e pela formação de assegurar que a força de trabalho de amanhã corresponda às expectativas e necessidades da economia e da sociedade europeias. são profundas e de longo alcance as implicações do mercado interno na educação e formação” - afirma.

Consequentemente a Comissão defende que “as vastas implicações do Mercado Interno devem ser plenamente assumidas pelos sistemas de educação e formação em cooperação com todos os sectores da economia e parceiros sociais. O papel de ‘pivot’ que cabe à educação e à formação na promoção das mudanças de atitude deve revestir uma importância capital para que a Comunidade seja plenamente compreendida e estimada por todos os cidadãos”.

E, em função desses objectivos traçados, a Comissão perspectivou duas grandes linhas de orientação para a educação até 1992.

A primeira elevar o nível de ensino de base e a segunda conseguir uma mão de obra formada e qualificada.

Para elevar o nível de ensino de base a CEE propõe-se privilegiar quatro áreas de intervenção: - a inovação no ensino obrigatório; - a ligação educação/economia; - a construção da Europa no espírito dos jovens; - a formação do corpo docente Para conseguir uma mão de obra qualificada a CEE valoriza cinco áreas: - a inserção social dos jovens - o reforço da cooperação ao nível universitário - a livre circulação e mobilidade da mão de obra qualificada - a educação e formação contínuas - o ensino das línguas.

Cada um destes nove vectores desenvolve-se em múltiplos e diversificados programas.

Desde 1976 que existe instituído junto do Conselho um comité de Educação.

Mas, no sentido de conferir uma maior eficácia à sua intervenção nestes domínios, a Comissão decidiu há três anos criar no seu seio uma Task Force de Recursos Humanos, Educação, Formação e jovens a qual tem vindo a articular todas as políticas e programas comunitários no âmbito da Educação/Formação.

Foi na lógica desta evolução que o Tratado de Maastricht aprovado em Dezembro passado e que se encontra agora para ratificação dos diversos países veio definir um novo enquadramento comunitário para as questões da educação e da Formação. Trata-se do capítulo 3 que tem dois artigos.

## Artigo A

1. A comunidade contribui para o desenvolvimento de um ensino de qualidade, incentivando a cooperação entre Estados Membros e, se necessário, apoiando e complementando as medidas por cada um deles tomadas naquele sentido, respeitando simultaneamente a responsabilidade dos Estados Membros pelos conteúdos curriculares e pela organização do sistema educativo.

2. A acção da Comunidade visa: - promover a dimensão europeia na educação, nomeadamente através da aprendizagem e difusão das línguas dos Estados. - Facilitar a mobilidade dos estudantes e professores, nomeadamente promovendo o reconhecimento académico de diplomas e níveis de escolaridade; - fomentar a cooperação entre estabelecimentos de ensino; - desenvolver a permuta de informação e de experiência em aspectos comuns dos sistemas educativos dos Estados Membros; - favorecer o desenvolvimento dos intercâmbios de jovens e de animadores sócio-educativos; - incentivar o desenvolvimento do ensino à distância.

3. A comunidade e os Estados Membros favorecem a cooperação com os países do Terceiro Mundo, com as organizações internacionais com actividades em matéria de educação e, em particular, com o Conselho da Europa.

4. No sentido de contribuir para a implementação dos objectivos definidos no presente artigo, o Conselho adopta: - em conformidade com o procedimento definido no artigo 189B e após consulta ao Comité económico e social e do comité das regiões: acções de estímulo, exceptuando qualquer harmonização das disposições legislativas e regulamentares dos Estados Membros. - Com base em maioria qualificada sob proposta da Comissão: recomendações.

## Artigo B

1. a Comunidade implementa uma política de formação profissional que apoia e complementa as acções dos Estados Membros, respeitando simultaneamente a responsabilidade dos Estados Membros pelos conteúdos curriculares e a organização da formação profissional.

2. a acção da comunidade visa: - facilitar a adaptação às mutações no sector industrial, nomeadamente através da formação e da reconversão profissionais; - melhorar a formação profissional e a formação contínua a fim de facilitar a

inserção e a reinserção no mercado de trabalho; - facilitar o acesso à formação e favorecer a mobilidade dos formadores e formandos e, nomeadamente, dos jovens; - incentivar a cooperação, em matéria de formação, entre estabelecimentos de ensino e empresas; - desenvolver a permuta de informação e experiência em aspectos comuns aos sistemas de formação dos Estados Membros; Na implementação desta acção, e no que respeita aos trabalhadores, é aplicável o artigo 118B

3. A Comunidade e os Estados Membros favorecem a cooperação com os países do Terceiro Mundo e com as organizações internacionais com actividade em matéria de formação.

4. O Conselho, de acordo com o procedimento definido no artigo 118C, e após consulta ao Comité económico e social, adopta medidas que visam contribuir para a implementação dos objectivos estabelecidos no presente artigo, exceptuando qualquer harmonização das disposições legislativas e regulamentares dos Estados Membros.

---

## As políticas de formação contínua poderão vir a desempenhar um importante papel.

---

É face a este conjunto de questões que caracterizam sumariamente a política educativa da CE que quero propor-vos três questões para o debate:

A primeira diz respeito à inequívoca assumpção da prevalência dos interesses económicos da Comunidade na perspectivação das respectivas orientações educativas. Importaria saber se estamos apenas perante a clarificação de uma relação estrutural há muito afirmada por inúmeros pedagogos ou se, pelo contrário, estamos face a uma perspectiva instrumentalista da Educação que vem antes limitar a conceptualização e o desenvolvimento de uma estratégia educativa assente numa perspectiva mais ampla e enriquecedora da sociedade e do Homem?

Em segundo lugar importaria saber se a convergência e harmonização dos sistemas educativos insistentemente defendida pelos órgãos comunitários assenta no respeito pela pluralidade

e validade das situações específicas existentes ou tende antes para uma uniformização assente nos padrões e modelos estabelecidos em função de interesses conjunturais?

A terceira questão remete-nos para a dúvida se a criação de “mentalidade europeia” tão repetidamente perseguida pelos programas comunitários se perspectiva no sentido da valorização dos conhecimentos e culturas plurifacetados dos vários Estados e Regiões, no sentido de estimular o desenvolvimento harmónico, crítico e criativo de cada indivíduo ou, pelo contrário, é centrada em preocupações de produtividade promovendo a uniformização banalizadora de uma postura essencialmente inspirada em padrões de consumo, de competição e de individualismo.

Em resumo ao serviço de que Europa do mercado único e do multilinguismo se pretende promover a educação e a formação?

### Formação de Professores

É neste contexto que as questões específicas da FORMAÇÃO DOS PROFESSORES, nomeadamente a CONTÍNUA devem, no nosso entender, ser apreciadas.

Não tenhamos nunca a ingenuidade de admitir que a CE funcione como uma espécie de “instância

de benemerência” para canalizar milhões de ECUS para este ou aquele fim. Por detrás de quaisquer programas de financiamentos existe uma concepção da Europa e operacionalizam-se propósitos rigorosamente assumidos pelos órgãos da CEE. No que respeita à formação dos professores não será diferente.

O quadro actual da formação inicial dos professores é bastante diversificado.

### Resumo:

Em todos os países da Comunidade Europeia existe dualidade na formação inicial dos professores.

A formação dos professores do Ensino Primário é feita na maioria dos países em instituições de Ensino Superior não Universitário. Excepções: Itália não incrementou ainda uma formação de nível superior, a Alemanha e Inglaterra formam todos os professores na Universidade; a França tem um modelo híbrido.

Perante este quadro têm sido manifestadas algumas apreensões pela influência que uma tal diversidade de formações iniciais poderia comportar para a mobilidade dos professores. Mas as directivas aprovadas quanto ao reconhecimento de diplomas permitiram já superar esse obstáculo na quase totalidade porquanto quase todas estas formações são de mais de três anos em instituições de ensino superior e

concedem formação profissional para a docência.

Parece pois ser no domínio da formação contínua dos professores que a Comunidade centra as suas atenções.

Bélgica Ensino Primário 3 anos Ensino Superior Não Universitário  
 França Ensino Secundário 5 anos+ 1 anos Ensino Universitário Ensino Secundário 5 anos Ensino Universitário Dinamarca Ensino Primário 4 anos Ensino Superior Não Universitário Irlanda Ensino Primário 4 anos Ensino Superior Não Universitário Ensino Secundário 5 anos Ensino Universitário Ensino Secundário 3 anos+ 1 ano Ensino Universitário Alemanha Ensino Primário 4 anos +1 ano Ensino Universitário Itália Ensino Primário 4 anos Ensino Superior Não Universitário Ensino Secundário 5 anos +1 ano Ensino Universitário Ensino Secundário 4 anos Ensino Universitário Inglaterra Ensino Primário 4 anos Ensino Universitário Luxemburgo Ensino Primário 3 anos Ensino Superior Não Universitário Ensino Secundário 5 anos Ensino Universitário Ensino Secundário 5 anos+ 2 anos Ensino Universitário Espanha Ensino Primário 4 anos Ensino Universitário Holanda Ensino Primário 4 anos Ensino Superior Não Universitário Ensino Secundário 6 anos Ensino Universitário Ensino Secundário 6 anos Ensino Universitário França Ensino Primário 2 anos + 2 anos Ens.Univer.+2 a Ens. Sup. não Univer Inglaterra Ensino

<b>Bélgica</b>	Ensino Primário	3 anos	Ensino Superior não Universitário	<b>França</b>	Ensino Secundário	5 anos+ 1 anos	Ensino Universitário
	Ensino Secundário	5 anos	Ensino Universitário		<b>Irlanda</b>	Ensino Primário	4 anos
<b>Dinamarca</b>	Ensino Primário	4 anos	Ensino Superior não Universitário	<b>Itália</b>		Ensino Secundário	3 anos+ 1 ano
	Ensino Secundário	5 anos	Ensino Universitário		<b>Luxemburgo</b>	Ensino Primário	4 anos
<b>Alemanha</b>	Ensino Primário	4 anos +1 ano	Ensino Universitário	<b>Holanda</b>		Ensino Secundário	4 anos
	Ensino Secundário	5 anos + 1 ano	Ensino Universitário		<b>Inglaterra</b>	Ensino Primário	3 anos
<b>Inglaterra</b>	Ensino Primário	4 anos	Ensino Universitário	<b>Holanda</b>		Ensino Secundário	5 anos+ 2 anos
	Ensino Secundário	5 anos	Ensino Universitário		<b>Inglaterra</b>	Ensino Primário	4 anos
<b>Espanha</b>	Ensino Primário	4 anos	Ensino Universitário	<b>Inglaterra</b>		Ensino Secundário	6 anos
	Ensino Secundário	6 anos	Ensino Universitário		<b>Inglaterra</b>	Ensino Primário	4 anos
<b>França</b>	Ensino Primário	2 anos + 2 anos	Ensi.Univer. +2a Ens.Sup.nãoUniver.			Ensino Secundário	4 anos

Primário 4 anos Ensino Universitário  
Ensino Secundário 4 anos Ensino  
Universitário

À luz dos seus projectos para o desenvolvimento da Educação e da Formação a Comissão da CEE afirma que “o insucesso das acções comunitárias no sentido de elevar a qualidade do ensino de base depende principalmente da qualidade do corpo docente. Tendo como pressupostos o contexto demográfico dos efectivos escolares em geral estáveis ou em declínio e de um corpo docente igualmente estável e com baixas taxas de renovação e de recrutamento a tônica principal de actuação deve centrar-se sobre o alargamento da participação na formação contínua e no objectivo de assegurar a sua elevada qualidade” Neste sentido a Comissão propõe-se incrementar um programa comunitário orientado para a formação contínua dos docentes.

Entretanto a Comissão encomendou e divulgou um estudo sobre a situação da formação contínua nos doze países da Comunidade. Trata-se de uma obra de Miss V. Blackburn e de Mlle C. Moisan de elevado interesse e que, provavelmente é do conhecimento da maioria dos presentes. As autoras analisam a situação educativa dos vários países e concluem pela enorme importância de que hoje se reveste a formação contínua dos 3 milhões e 800 mil professores da Comunidade.

A valorização desta vertente decorre, segundo este estudo, de quatro razões:

- O modelo de uma formação inicial suficiente para toda uma carreira está hoje em causa para a generalidade das profissões e muito em especial terá que o estar para os professores que estão constantemente confrontados com a necessidade de novas respostas às necessidades dos alunos e da sociedade.

- A evolução cada vez mais rápida em múltiplos domínios (económicos, tecnológicos, sociais, culturais, etc) obriga os professores a adaptarem-se repetidas vezes a novos programas e a transformarem os seus métodos pedagógicos.

- Os professores são em geral jovens o que significa que não haverá uma profunda renovação do corpo docente nos próximos anos e, por outro lado, parte significativa destes professores tiveram uma formação inicial considerada insuficiente.

- A existência de uma formação contínua séria e regular pode ter um

importante papel na revalorização do corpo docente que, na generalidade dos países (como no nosso) está descontente quanto ao seu estatuto social e é confrontado com múltiplos ataques. Conscientes de que a generalidade dos governos não privilegia a afectação de verbas para a Educação e de que as disponibilidades financeiras existentes são reduzidas este estudo situa a questão da eficácia da formação contínua em duas abordagens essenciais:

- como desenvolver e diversificar a oferta de formação a fim de abranger um número de professores suficiente para que esta acção se torne significativa? (massa crítica)

- como construir os dispositivos, definir os conteúdos e as modalidades de formação contínua para que cada professor transforme efectivamente as suas práticas profissionais? (efeitos reais)

Procedendo a uma análise das tendências existentes na formação contínua dos doze países o estudo fornece-nos alguns importantes elementos de reflexão. Não importa aqui debruçarmo-nos sobre a análise das diferentes realidades nacionais. Mas durante os debates destes dois dias poderemos certamente aproveitar com a presença de colegas de vários países para melhor conhecermos as suas realidades nomeadamente no âmbito da formação contínua, talvez com especial realce para a nossa vizinha Espanha que hoje é provavelmente um dos doze países mais avançados nesta área.

Entretanto, os quatro problemas e limitações que as autoras do estudo em referência concluem serem determinantes justificam-se serem aqui referidos.

À cabeça surgem as limitações de ordem orçamental “ (...)Verifica-se uma diferença muito importante nos orçamentos consagrados à formação contínua dos professores pelos diferentes Estados membros. Os Estados que efectuam as maiores despesas assinalam que elas são ainda insuficientes para responder à procura; o problema é portanto particularmente grave para os países que não efectuaram ainda os investimentos necessários. Tal coloca a questão da prioridade educativa e da sua assumpção persistente, questão tanto mais difícil quanto tais opções não são rentáveis senão a longo prazo”.

Em segundo lugar surge a questão da organização da formação contínua. Normalmente a multiplicação de circuitos de decisão, informação e iniciativa tem dificultado a coerência da

oferta de formação contínua. Quando a iniciativa pertence ao Estado (ou a outro empregador) assiste-se normalmente à tendência para pôr de pé planos de grande envergadura ligados à necessidade do sistema que, segundo o estudo efectuado, conduzem a que “a eficácia qualitativa em termos de transformação das práticas profissionais dos professores deixe muito a desejar”. Trata-se em geral de ofertas de formação que estão desligadas das necessidades reais dos professores e que no geral acabam mesmo por não chegar ao fim. Quando a iniciativa de formação advém exclusivamente dos formadores a oferta de formação é, em geral, construída com base nos recursos disponíveis e não a partir das necessidades quer dos professores quer do sistema. Assinale-se aqui a existência, por vezes, de projectos diversos, nomeadamente de investigação - acção, muito interessantes do ponto de vista qualitativo mas incidindo sobre um público reduzido e sem serem estendidos a outras situações. Quando a iniciativa é a própria incrementação do projecto

---

## ... a generalidade dos governos não privilegia a afectação de verbas para a Educação...

---

dependem unicamente dos professores também neste caso apresentam, em geral, disfuncionamentos por ausência de elementos críticos e de avaliação externos. Mas registre-se que o estudo a que nos referimos considera que “uma oferta de formação construída a partir das necessidades dos professores é excessivamente rara e é, sem dúvida, aí que reside o principal desequilíbrio na organização da formação contínua”.

Em terceiro lugar são detestáveis dificuldades resultantes dos recursos existentes quanto a formadores. Os formadores de professores existentes hoje nos países da CEE são insuficientes e não têm, na sua maioria, uma preparação adequada ao trabalho com adultos.

Em quarto lugar surgem os problemas relativos à própria organização das acções de formação. O estudo efectuado constata que existe na CEE um elevado número de professores que nunca participou em nenhuma acção de formação contínua que lhes é, eventualmente, oferecida como uma

resposta adequada às suas necessidades. Predominam acções pontuais em detrimento de um planeamento coerente devidamente acompanhado e avaliado. Uma parte, ainda demasiado vasta, da formação contínua ocorre fora do tempo de trabalho sem compensações e sem qualquer estímulo para a progressão na carreira.

Perante um quadro que apresenta estes traços marcantes o estudo encomendado pela CEE adianta com aquilo a que chama **quatro condições necessárias de eficácia**.

A primeira, certamente para a generalidade dos professores aparece como uma evidência. Diz o estudo que a *“formação contínua dos professores não pode ser eficaz sem que esteja ligada a um projecto de desenvolvimento profissional daqueles que a recebem. Tal projecto pode ser de um professor apenas, de um grupo ou, melhor ainda, de uma escola”*.

A segunda condição de eficácia

---

## **se é incontestável que a formação contínua não pode resolver por si só o vasto problema da qualidade de ensino...**

---

reside na clarificação dos objectivos de formação. Muitas vezes os objectivos que se pretendem alcançar com a formação contínua multiplicam-se incoerentemente sem ter em conta que o essencial é melhorar as competências dos professores e, por consequência a formação transmitida aos alunos. Não é raro que se empreendam dispendiosos programas de formação, por exemplo em domínios como as novas tecnologias, sem se privilegiar as suas implicações pedagógicas.

A terceira condição de eficácia pressupõe que a formação contínua dispensada seja coerente, flexível e diversificada.

A quarta condição, e seguramente a não menos importante, reside no

aumento de recursos humanos e financeiros consagrados à formação contínua.

Na seqüência da análise efectuada o estudo comunitário conclui com um conjunto de recomendações concretas que, pelo seu carácter sistemático e ponderado nos parece útil aqui resumir. São ao todo 16 recomendações.

1º - Incrementar uma organização sob a forma de rede. Estas redes deveriam ser fundamentalmente locais com 2.000 a 3.000 professores. Deveria existir um segundo nível de organização regional e um terceiro de centros, nacionais. Os centros locais teriam como tarefas principais desenvolver as trocas de experiências, apoiar a análise das necessidades da formação e organizar actividades centradas nas escolas.

2º - Clarificar as responsabilidades e os papéis institucionais. Os níveis locais e regionais devem dispor de suficiente autonomia.

3º - Fazer proceder os programas de formação contínua de uma análise das necessidades. Tal deve pressupor variadas formas de consulta aos implicados nomeadamente a negociação com os Sindicatos.

4º - Proceder a uma avaliação regular dos programas de formação de forma a promover a sua evolução.

5º - Recensar a população docente que nunca participa em acções de formação contínua centrada na escola.

6º - Desenvolver uma formação contínua centrada na escola. Tal pressupõe que os estabelecimentos sejam previamente incitados e ajustados a elaborar projectos de desenvolvimento educativo que dêem lugar à definição das necessidades de formação contínua dos professores.

7º - Dedicar uma especial atenção à formação contínua dos chefes dos estabelecimentos educativos

8º - Instituir a colaboração entre as diferentes categorias de formadores.

9º - Desenvolver a formação dos formadores.

10º - Estreitar os laços entre a investigação em educação e a formação dos professores.

11º - Utilizar métodos de formação variados, escolhidos em função dos objectivos e do público a atingir. Sendo que a formação contínua não se deve resumir a estágios de curta ou longa duração mas antes recorrer a muitos outros meios seria útil, segundo o próprio documento, que “a escolha dos métodos de formação se efectue com

a participação dos docentes, para que responda melhor às necessidades”.

12º - Tirar efectivo partido das formações longas e mais dispendiosas como por exemplo os anos sabáticos. Para tal importaria que quem beneficiasse de períodos sabáticos invista posteriormente os conhecimentos adquiridos na formação dos seus colegas. Criar-se-ia assim um efeito de multiplicação na utilização dos anos sabáticos.

13º - Assegurar os complementos e os acompanhamentos indispensáveis à formação tais como centros de recurso e documentação, circulação de informação e sensibilização de todos os parceiros educativos.

14º - Reconhecer e valorizar a participação nas actividades de formação contínua nomeadamente com a existência de um número razoável de professores substituídos nas suas actividades para poderem frequentar acções de formação.

15º - Dar prioridade à formação contínua para os professores que iniciem a sua carreira.

16º - Modificar os planos de estudo das formações iniciais a fim de desenvolver nos futuros docentes o gosto e a aptidão para a renovação contínua das suas competências.

Concluindo este estudo as suas autoras consideram que “se é incontestável que a formação contínua não pode resolver por si só o vasto problema da qualidade de ensino, não é menos verdadeiro que esta melhoria qualitativa, que interessa a todos os Estados membros, não se produzirá sem o desenvolvimento de uma formação contínua eficaz dos professores. Trata-se portanto de um investimento prioritário tanto para cada um dos Estados membros como para a Comissão das Comunidades Europeias que poderia coordenar uma cooperação neste domínio, cooperação essa vantajosa para cada um”.

Deste estudo, destas recomendações, compete agora aos órgãos das Comunidades Europeias e, sobretudo, aos governos de cada país adoptar as estratégias e as medidas adequadas. Importa que o façam de forma negociada ouvindo os professores seja ao nível nacional, seja ao nível europeu. Por ora tal não se tem verificado.

Em Portugal sabemos como é débil o conceito de negociação e a CEE é, globalmente considerada, uma estrutura com um grande débito democrático. Não que seja uma organização antidemocrática mas a verdade é que tem ainda um longo percurso a vencer para que venha a ser



efectivamente participada e transparente. A negociação equitativa entre diferentes países e diferentes parceiros sociais está por realizar.

**Entretanto seguramente que irão ser adoptadas, eventualmente, até ao ano de 1993 medidas sobre formação contínua dos professores.**

Resta conhecer o seu conteúdo concreto. Saber como é que elas irão repercutir em Portugal. Irá haver reforço de meios para as escolas e para os professores ou apenas vai ser desenvolvida a formação como negócio mais ou menos lucrativo? Que opções e eventuais condicionamentos se vão verificar nos modelos e estruturas a incrementar? Vai haver “ingerência” da Comunidade na definição dos conteúdos prioritários da formação? Em que sentido? Privilegiando a “dimensão europeia”? Como vai o governo português situar-se nesta problemática?

Os próximos dias parece que poderão trazer-nos alguns esclarecimentos.

**Mobilidade**

É ainda em articulação com a temática da formação dos professores que surge, freqüentes vezes, a questão da mobilidade dos docentes.

Não me irei alongar sobre esse tema. Espero que no debate destes dias se possa clarificar um pouco esta matéria.

Queria apenas referir que, do ponto de vista comunitário não subsistem hoje quaisquer dúvidas quanto à incrementação da mobilidade dos professores. É mesmo matéria que já se encontra legislada aguardando apenas a regulamentação dos diversos países.

O debate entre os professores e as suas organizações tem-se vindo a centrar essencialmente sobre algumas das conseqüências que daí advêm.

É preocupante que a livre circulação possa ser utilizada para resolver situações de mercado de emprego docente. Não é desejável que a mobilidade tenha qualquer outra concretização que

não seja a opção voluntária por parte dos docentes interessados.

Importa também analisar quais serão as condições que os governos dos vários países tenderão a definir para concretização da mobilidade. No caso do governo português conhecemos o facto de que o Estatuto da Carreira Docente exige apenas o conhecimento da língua para que um professor possa concorrer em pé de igualdade com os portugueses. Não sabemos ainda de nenhuma situação prática em que isso tenha acontecido para aquilatar-mos de como seria superada a questão das classificações profissionais, e mesmo da avaliação do domínio linguístico.

Também por esclarecer está, no plano comunitário, a questão, das condições de emprego dos professores que mudam de país. É uma questão algo difícil em que freqüentes vezes surgem os próprios professores dos países mais ricos a defenderem a manutenção do estatuto de origem e os professores dos países do SUL a defenderem a aplicação das condições dos países de acolhimento.

Mais perigosa ainda poderia ser a tentação, que chegou a ser proposta no Parlamento europeu, de definir um “estatuto do Professor Europeu” o qual seguramente pouco mais seria do que o menor denominador comum dos diferentes estatutos nacionais. Poderia ser um elemento altamente prejudicial para o futuro docente.

Ainda que essa perspectiva pareça ter sido afastada os seus aspectos essenciais continuam a estar no centro dos debates da mobilidade.

Intimamente articulada com esta matéria surgem algumas preocupações quanto à liberalização da profissão docente, através da precarização dos vínculos de trabalho (como por exemplo sucede na Inglaterra) fora de um contexto de vínculo à Função Pública como é regra em muitos países (como Portugal). Por exemplo os professores franceses têm-se afirmado bastante preocupados com este eventual perigo associado ao conceito de mobilidade.

Mesmo sem que estejam suficientemente respondidas muitas das dúvidas que o conceito de mobilidade dos professores possa suscitar é certo que ele se concretiza e que em interacção com ele muitos aspectos da formação dos professores se vão jogar.

Além da importância crescente do ensino das línguas na formação dos professores de todos de todos os sectores de ensino pode-se desde já perspectivar que outras harmonizações e convergências tenderão a ser procuradas nos vários domínios da formação.

As políticas de formação contínua poderão vir a desempenhar um importante papel nessa mobilidade quer pela procura de estratégias concertadas entre os doze, quer pelo incentivo de múltiplas possibilidades de intercâmbio entre professores e instituições de formação.

É um quadro que se antevê com interesse mas também com bastante perigos.

A par da firme determinação das instâncias comunitárias em incentivarem a mobilidade creio que muito se jogará também na capacidade que os professores organizados tiverem de intervir nos seus países e para além deles.

Mas essa é uma matéria que hoje não me diz respeito para bem das vossas paciências já tão excessivamente castigadas com esta longa intervenção.

E porque assim é desde já me calo agradecendo a todos e apelando a que se possa fazer do debate um momento vivo de efectivos esclarecimentos mútuos.

\* Vasco Graça é membro do Conselho Nacional da FENPROF.

# UMA ACÇÃO SINDICAL RENOVADA

## NUM MUNDO EM TRANSFORMAÇÃO PARA MUDAR A ESCOLA E VALORIZAR A PROFISSÃO DOCENTE

Antônio Teodoro\*

Senhoras e Senhores convidados, Estimados e estimadas colegas, Quando há três anos realizamos o nosso 3º Congresso, estávamos bem longe de prever a evolução dos acontecimentos políticos que se sucederam desde então a uma velocidade vertiginosa, marcando o fim de uma era e de um equilíbrio saído da 2ª Guerra Mundial e abrindo um outro período onde, lado a lado, é possível vislumbrar carregadas nuvens negras para a humanidade e sinais de esperança no horizonte dos povos.

### **Um mundo em transformação**

Em três anos, o mapa mundial, em particular o do continente europeu, mudou profundamente, não se encontrando ainda completamente definido. Um equilíbrio assente em duas superpotências e em dois sistemas desfez-se com a queda fragorosa e fulminante de um dos polos desse equilíbrio.

O mundo já se encontrava em profunda mutação antes mesmo deste

novo quadro político. A intensificação da internacionalização das economias, assentando numa difusão sem precedentes das tecnologias de informação e de comunicação, foi o elemento precursor e invisível dessas profundas mutações políticas.

A década de oitenta fica marcada, a ocidente, pelo ascenso do conservadorismo político, pelo triunfo do neoliberalismo no plano económico e pelo retrocesso de valores da modernidade nos planos cultural e moral. A Sul, em particular em África e na América Latina, a década de oitenta fica assinalada por um enorme retrocesso nas condições de vida das populações, fustigadas pela guerra, pela fome e pela pobreza extrema. A dívida externa, a rapina de matérias-primas e de massa cinzenta (cientistas e técnicos) pelos países industrializados asfixiam continentes inteiros.

Muito mudou desde então, e não apenas na ordem político mundial. As mudanças, que estão ainda em

curso, atingem todas as dimensões humanas, incluindo, forçosamente, a das consciências e dos valores.

Estamos perante uma hegemonia política, económica e cultural que continua a consagrar valores, e a condicionar comportamentos, que aceitem como natural a exploração, o recurso à guerra e à força militar ou económica para manter a ordem estabelecida, o empobrecimento de vastas regiões do globo, a destruição do ambiente, a intolerância, o racismo e a xenofobia.

O combate pelos direitos humanos e contra o terrorismo, constituem exemplos paradigmáticos da hipocrisia dos posicionamentos dos Estados, e dos seus líderes políticos, nesta nova ordem mundial. Compare-se a determinação com que as Nações Unidas, lideradas pelos EUA, combateram e libertaram o Kuwait, objecto de um ilegítima e violenta ocupação militar pelo Iraque, com a complacência, e mesmo conivência, que os mesmos EUA, acompanhados por

outros países ocidentais, mantêm face à ocupação ilegal e ao autêntico genocídio do povo de Timor-Leste pela Indonésia. Compare-se a determinação com que se perseguem os presumíveis reponsáveis por atentados terroristas internacionais, se eles forem provenientes de um país árabe radical, neste caso a Líbia, mas se acoberta e se protege os reponsáveis pelo atentado que derrubou há alguns anos um avião da Cubana Airlines, porque neste caso os presumíveis autores se encontram refugiados nos EUA e combatiam o regime de Fidel de Castro. Crimes hediondos como o derrube de aviões civis, que provocaram, em ambos os casos, centenas de mortos, ou o genocídio de povos, não podem ser punidos de forma diferente, em função das ideologias e dos interesses estratégicos e políticos que os motivaram.

Esta nova situação não nos pode intimidar ou levar à resignação. Convidamos antes à reafirmação dos valores que têm feito a humanidade progredir, que têm tornado o Homem mais humano, e que estão na gênese do próprio movimento sindical: a justiça social, a liberdade, a paz, a tolerância, a solidariedade, ou seja, aqueles ideais de emancipação que, ontem como hoje, continuam a mover-nos na luta pela transformação social.

As mudanças verificadas na situação mundial tiveram, obviamente, fundas implicações no movimento sindical internacional. O prático desaparecimento da Federação Sindical Mundial (FSM), e, por extensão, da Federação Internacional Sindical de Ensino (FISE), acompanhado do conseqüente reforço da Confederação Internacional dos Sindicatos Livres (CISL), e, no ensino do Secretariado Profissional Internacional do Ensino (SPIE), são as conseqüências mais visíveis no sindicalismo desta nova ordem internacional.

É este o contexto em que vamos ter de equacionar a actual recomposição do movimento docente internacional, fruto da prevista fusão, em 1993, do SPIE e da CMOPE (Confederação Mundial das Organizações dos Profissionais de Ensino), a mais representativa organização mundial de professores que a FENPROF integra desde o 2º Congresso (1986) e, desde 1982, através do SPGL.

Para alguns, o que está em curso não é uma mera recomposição orgânica do sindicalismo mundial, que deverá perseguir o almejado objetivo da unidade internacional dos trabalhadores.

Pretendem antes, aproveitando um quadro político favorável, impor princípios e práticas sindicais que em Portugal bem conhecemos e que têm na FNE um exemplo caricato.

### **A renovação do sindicalismo**

O fim de um mundo dividido em blocos antagônicos deve gerar, não a hegemonia de uma concepção sindical que igualmente se afastou da perspectiva da intervenção dos trabalhadores na transformação da sociedade, mas um encontro de culturas e de práticas sindicais que possibilitem a renovação do movimento sindical, condição fundamental para que este possa continuar a desempenhar, nesta transição de século, o seu papel insubstituível na defesa dos que trabalham.

Esse encontro de culturas e de práticas sindicais, como designei anteriormente o esforço de síntese necessário à renovação do sindicalismo, deve assentar em seis características essenciais, todas elas presentes, em graus diversos, na tradição sindical no nosso País, e que podemos sistematizar do seguinte modo:

- um sindicalismo unitário, que incorpore as diferentes correntes históricas do movimento sindical (revolucionária, reformista, cristã), onde um trabalhador, independentemente do partido político a que pertença ou que simpatize, ou da postura filosófica ou religiosa que assuma perante a vida, se sintam bem representado e onde possa intervir;

- um sindicalismo assente na participação dos que representa, o que implica a sua estruturação em moldes democráticos de discussão e decisão, nomeadamente na condução da ação reivindicativa;

- um sindicalismo capaz de protagonizar a negociação de tudo quanto respeita aos trabalhadores, transportando para o plano institucional a força dos que representa;

- um sindicalismo de luta, capaz de protagonizar a representação dos trabalhadores nos inevitáveis conflitos de interesses que existem em qualquer processo de desenvolvimento social;

- um sindicalismo solidário que recuse nossos corporativismos resultantes de uma acção sindical centrada apenas nos sectores mais qualificados ou especializados, de maior peso negocial e que assumam as desigualdades na

distribuição do saber como questão vital para o futuro do mundo do trabalho.

- um sindicalismo autônomo, assente numa efectiva e real independência face aos partidos políticos, às estruturas governamentais e às confissões religiosas, materializada na capacidade do movimento sindical em elaborar as suas próprias propostas e em assumir a sua própria estratégia.

O inconformismo permanente com o que está estabelecido e parece ser absoluto, o espírito crítico como valor fundamental da cultura moderna, o respeito por quem é diferente, a recusa da normalização de comportamentos e idéias, a crítica do poder e a garantia dos direitos de cidadania, são princípios que devem pautar toda a intervenção sindical que se quer transformadora da realidade.

O movimento sindical constitui, no nosso País, o maior (e talvez único) movimento social organizado. A sua renovação, o reforço e alargamento da sua intervenção na sociedade portuguesa, constituem elementos fundamentais na luta pelos direitos sociais e políticos dos cidadãos.

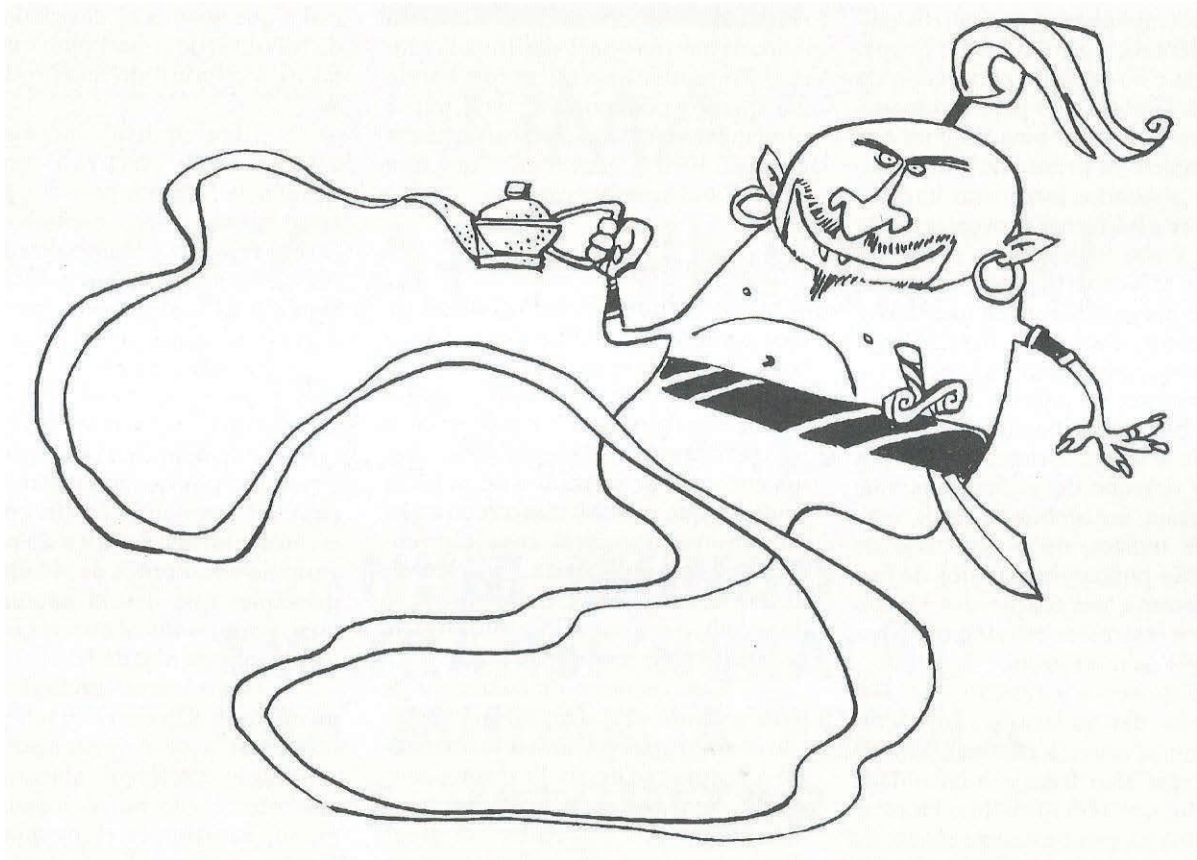
### **Um desenvolvimento assente na valorização do homem**

Estimadas(os) colegas,

Nos anos sessenta acreditou-se que o crescimento industrial constituía o motor do desenvolvimento económico e que este conduziria, por si próprio, ao desenvolvimento social e ao bem estar humano. Esta crença, que Edgar Morin classificou de mito da sociedade da industrial, levou a que o crescimento industrial se tivesse tornado um fim em si próprio, gerador de enormes assimetrias sociais e de profundos desequilíbrios ecológicos, de já muito difícil superação.

O desenvolvimento não por ser entendido como um fim em si próprio; é processo. Os indivíduos não mais podem ser considerados como um meio para se alcançar determinados estádios de desenvolvimento, antes têm de se tornar actores e destinatários do desenvolvimento.

A educação, ou melhor, os sistemas que produzem conhecimento e informação ganharam um lugar central no processo de desenvolvimento, tornando-se um motor de modernização das sociedades. Emergindo como uma nova realidade do nosso século, o desenvolvimento científico moderno, ao gerar um saber tecnicamente utilizável,



transformou o conhecimento na primeira força produtiva, e originou um novo paradigma técnico-económico que tornou obsoleto o modelo em que assentou o desenvolvimento industrial das últimas décadas (taylorista-fordista).

Estamos hoje perante uma nova perspectiva de desenvolvimento, que alguns autores designam de perspectiva antropocêntrica, em que o factor humano surge como um factor de competitividade tão ou mais importante que o factor tecnológico. Paradoxalmente, quanto mais evoluída for a tecnologia e mais esta parecer permitir a substituição do homem, ou a simplificação do seu trabalho, mais a formação e a qualificação do trabalho, a capacidade de iniciativa e a motivação constituem condições essenciais para que as potencialidades das novas tecnologias se realizem plenamente.

Os recursos humanos tornaram-se assim um (o?) factor básico de competitividade das economias, já que depende deles a potencialização de todos os demais: equipamentos, informação, organização, infra-estruturas, matérias-primas.

Ainda recentemente, uma instituição comunitária ligada ao

desenvolvimento industrial (IRDAC), lançava um autêntico grito de alerta, depois de comparar os meios humanos disponíveis na área da biotecnologia nos EUA, no Japão e na CE: “não há dúvida que num mundo cada vez mais competitivo, em que a indústria, os serviços e a administração são cada vez mais conhecimento intensivo, os vencedores serão aqueles cuja mão-de-obra, a todos os níveis, for melhor educada e formada”. E acrescentava: “o produto dos sistemas de educação e formação (...) é o primeiro factor determinante da produtividade industrial de um país e, conseqüentemente, da sua competitividade”.

Estas são razões muito fortes que levam, pelo menos ao nível do discurso, os decisores políticos a reconhecerem o carácter estratégico que assume hoje a questão da formação dos recursos humanos. O investimento na educação torna-se assim elemento decisivo no desenvolvimento humano e pode representar uma vontade deliberada de investir na inteligência e capacidades humanas.

Os sistemas educativos encontram-se, todavia, profundamente desajustados

face à emergência dos novos sistemas produtivos. A afirmação deste papel central da educação no desenvolvimento coincide com o reconhecimento de uma crise mundial dos sistemas educativos, abundantemente descrita em múltiplos relatórios internacionais.

### **Reforma educativa: retórica sem materialidade prática**

Em Portugal, o consenso social e político existente em torno da aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86, de 14 de Outubro) representou a manifestação mais evidente da necessidade de, na política nacional, dar prioridade à reforma do sistema educativo. Ao nível do discurso e da declaração programática, tanto o XI como o XII Governos, assumiram essa prioridade. Todavia, como bem sabemos através do quotidiano das nossas escolas, a realidade tem sido bem diferente.

Uma reforma educativa como a que decorre da Lei de Bases - onde se prevê o crescimento da educação pré-escolar, a elevação para 9 anos da escolaridade obrigatória, o desenvolvimento da formação profissional e tecnológica, a expansão do ensino superior, a renovação

dos edifícios e equipamentos escolares, a aposta na qualidade - , necessita de meios acrescidos e impõe uma prioridade nos investimentos públicos destinados à educação.

Apesar de tal propósito figurar no Programa do XI Governo e do Ministro Roberto Carneiro se ter multiplicado em declarações sobre o assunto, a realidade é que a educação, se em 1987 representava, no conjunto das despesas públicas, 4,5% do PIB e 12,7% do OE, em 1991 representava 5,1% do PIB e 12,6% do respectivo OE, portanto bem longe dos propalados 7% do PIB e que, de facto, constituíam uma meta mínima se se quisesse realmente atingir as metas definidas.

A não afectação à educação dos meios financeiros necessários constituiu o pretexto para uma completa desregulamentação das condições necessárias à abertura de Universidades privadas e de outros estabelecimentos de ensino superior, à tentativa (em parte falhada) de responsabilizar o Mundo empresarial pela formação profissional dos jovens, ao recurso ao mecenato para questões básicas do funcionamento dos jardins de infância e das escolas dos ensinos básico e secundário.

O discurso sobre o financiamento público da reforma educativa pode ser apresentado como paradigmático de um consigna sem materialidade prática. O convite do Primeiro Ministro Cavaco Silva a Diamantino Durão para Ministro da Educação e o programa que este pretendia impôr (redução das cargas horárias, dos alunos, supressão de disciplinas, aumento dos horários dos professores, etc.), constituíram o corolário lógico de uma política contrária ao desenvolvimento nacional, que nos afasta, de facto, do “pelotão da frente” da Europa.

Uma reforma educativa, para ser algo mais que um conjunto de diplomas publicados em Diário da República e de discursos solenes feitos em ocasiões de larga cobertura mediática, implica a definição de uma estratégia voltada para a emergência de inovações, de forma coerente e articulada, em múltiplos sectores do sistema educativo e, sobretudo, na organização da escola e nas práticas educativas dos professores.

Uma inovação, dizem-nos aqueles que têm estudado os processos de mudança na escola, é um processo, um construído dos que nela participam,

como decorre do simples enunciar dos factores que a condicionam: as características individuais dos professores, a ecologia específica da sala de aula, o funcionamento da escola como organização, as especificidades do saber profissional dos professores.

O professor encontra-se, pois, no centro de qualquer processo de inovação, sendo, na feliz expressão utilizada pelo UNESCO, o artesão da mudança numa reforma educativa. Não foi esse, contudo, o entendimento do Ministério da Educação.

### **Reforma educativa: um círculo vicioso resultante de desconfiança e de negação de direitos dos professores**

Sob uma aparência de racionalidade, imparcialidade e propósitos científicos, a reforma educativa, tal orno se encontra delineada desde Roberto Carneiro e Pedro Cunha, tem procurado reforçar as tutelas sobre os professores, sejam de origem estatal sejam centradas no poder científico-técnico das instituições de ensino superior. No cerne desta política situa-se uma concepção de professor entendido como, técnico especialista da intervenção pedagógica, onde não se vislumbra o reconhecimento de que o professor é um intelectual, que alia a reflexão ação, a construção do conhecimento a sua transmissão.

Múltiplas foram as políticas sectoriais adaptadas - formação em exercício, formação contínua, reforma curricular e novos programas, avaliação escolar, gestão das escolas, estatuto de carreira - que, em nome da reforma, tiveram o propósito fundamental de aumentar o controle, administrativo ou técnico, da profissão docente.

Não reconhecendo aos professores o lugar central que estes ocupam num processo de reforma, o Governo e o Ministério da Educação conduziram a reforma educativa a um impasse ou, utilizando uma lúcida expressão da OCDE, a um círculo vicioso. A desconfiança do Ministério face aos professores, o clima de confrontação e a negação de vencimentos justos e de condições de vida dignas e razoáveis, a imposição de aspectos inaceitáveis nos estatutos de carreira, penalizando os professores com mais qualificações e tempo de serviço, geraram, da parte dos professores, um pessimismo generalizado face à reforma,

e, em muitos casos, desinvestimento e desencanto profissional, conduziram a que a reforma educativa continue a existir apenas nos diplomas legais e nos discursos governamentais.

A concretização da reforma educativa depende, antes de tudo, da capacidade que o Governo demonstrar na criação de condições que permitam passar do círculo vicioso, da desconfiança e da denegação de direitos a um círculo vicioso, assente em políticas claras e inequívocas que melhorem o estatuto, a motivação, o nível de competência e a autonomia profissional dos professores.

Reconheça-se que não estamos perante uma situação fácil, atendendo à acelerada deterioração do estatuto profissional e social dos professores nestes últimos anos, apesar das declarações em contrário dos reponsáveis governamentais. Múltiplos são os exemplos que podem ser apontados no sentido de fundamentar esta afirmação, e que tem nos baixos salários, na instabilidade profissional (no vínculo e no local de trabalho), e na ausência de estímulos positivos de desenvolvimento pessoal, aspectos mercantes de uma realidade que não pode ser escamoteada.

Que outro significado tem a contatação inserida no Relatório apresentado pelo Professor Braga da Cruz Neto de que 35% dos professores em exercício manifestam a intenção de abandonar a profissão, se tiverem uma oportunidade para o fazer, se não a afirmação de um profundíssimo malestar? Que outro significado tem o facto de, nos últimos concursos de acesso ao ensino superior, os cursos vocacionados para o ensino serem os últimos a serem escolhidos, se não a convicção existente entre os jovens de que a profissão de professor não tem prestígio social? Razão talvez tenha aquela mãe que, dirigindo-se à directora de turma do seu filho, utilizava um argumento arrasador para demonstrar o seu empenho: “estou farta de lhe dizer que se ele não tiver boas notas ainda acaba por não ter outra opção senão ir para professor”!

É inegável a existência de uma crise de identidade profissional nos professores, documentada em diversos estudos recentes. Uma crise de identidade que radica nas deficientes condições de trabalho, na falta de reconhecimento social, na desvalorização dos seus saberes profissionais, na injusta responsabilização social pelos fracassos da escola, e que tem

conduzido a um profundo desencanto em muitos e muitos professores face à sua profissão e a sucessivos processos de desinvestimento profissional.

### **Professor: uma profissão de dignidade insubstituível**

É urgente e inadiável que se passe deste estágio de desencanto e de desinvestimento profissional a uma dinâmica de satisfação e de afirmação profissional. Para tal, como aponta o projecto de resolução sobre o tema de estudo, torna-se necessário que, de uma vez por todas, se reconheça:

a) **Que o ensino é o mais rentável dos investimentos** e que, por isso, deve ser desempenhado nas condições mais propícias ao sucesso de todos alunos e professores. As condições de exercício e de trabalho - desde a concepção física das escolas à possibilidade de recurso às novas tecnologias, passando pela redução do número de alunos com que o professor tem de trabalhar - terão de ser muito melhoradas. O profissional de ensino não é diferente dos outros e, tal como eles, não poderá construir boas obras sem boas condições de trabalho. Alguém pediria a um marceneiro que contruísse bons móveis com máquinas empenadas e ferrujentas? Mas aos professores há quem queira continuar a exigir que forme bons alunos/cidadãos em edifícios onde só o entrar causa dor e onde o giz (e o seu pó) e o “quadro negro” são as únicas ferramentas disponíveis.

b) **Que a profissionais habilitados e competentes há que pagar devidamente.** Os professores não são - nem querem ser - “sacerdotes”. Exigem ser reconhecidos como formadores altamente qualificados,

sobre os ombros dos quais recaem enormes responsabilidades. Sabem que um deficiente exercício da sua profissão conduz a “prejuízos”, muitas vezes irreversíveis, nos jovens que devem ajudar a formar. A política de baixos salários dos professores, por parte dos sucessivos governos, é criminosa, porque hipoteca o futuro ao comprometer a qualidade do ensino, afastando da profissão inúmeros candidatos devidamente capacitados.

c) **Que uma profissão como a docente exige estabilidade e confiança,** o que pressupõe que ponha termo à política de “contratos anuais” a que estão sujeitos, ainda, cerca de 40% dos professores, os provisórios e contratados, sujeitos a constantes mudanças de região ou de escola, com gravíssimas consequências económicas, afectivas e familiares.

d) **Que o professor não é um funcionário: é um intelectual** cuja função não é cumprir passivamente “ordens” mas pensar criticamente o exercício da sua função e a instituição escolar, aliás em profunda crise. O professor tem o direito - e, também, o dever - de definir, numa relação dinâmica com os seus pares, um projeto pedagógico próprio, de se responsabilizar pelo seu êxito, de programar o modo como desenvolver a sua contínua formação e actualização. O professor não pode ser impedido de participar - pela reflexão crítica e pela acção refletida na definição da política educativa, na análise das instituições e na participação democrática na gestão das escolas. O controle e a avaliação do desempenho dos professores não podem - ser centrados nas regras burocráticas a que os funcionários estão sujeitos.

Vencer a crise de identidade, que actualmente atravessa a profissão docente, não depende apenas dos professores. Ou melhor: depende da capacidade que os professores revelem de obrigar a sociedade e o poder político-económico a reconhecerem a profissão docente como uma profissão de dignidade insubstituível; depende da capacidade que os professores revelem de fazer-se reconhecidos pela sociedade como criadores de futuro - e portanto como os primeiros responsáveis pelo progresso do país e pelo desenvolvimento equilibrado da sua juventude.

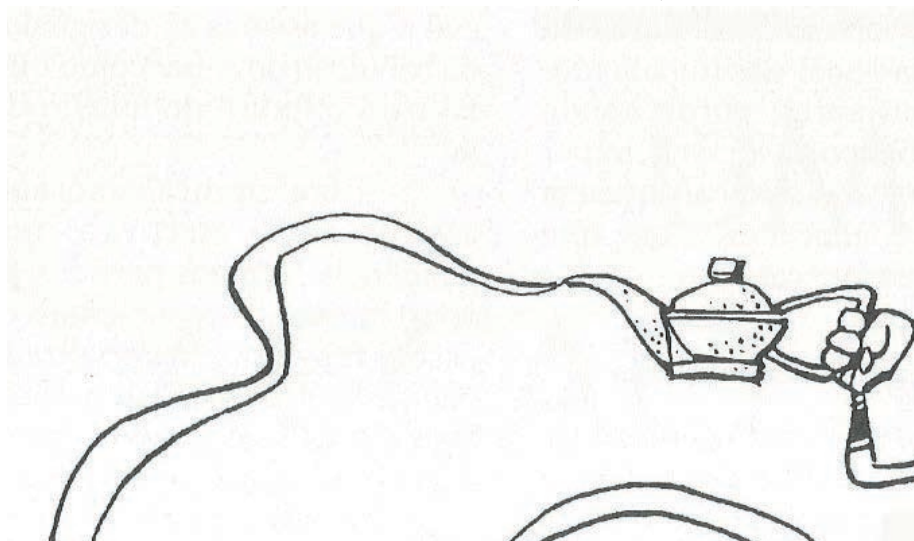
Vencer a crise de identidade supõe não apenas o definir uma profissão, mas o construí-la, o que só é possível se a sociedade reconhecer a sua utilidade, a sua dignidade e o seu papel insubstituível e se forem criadas as condições para que a docência seja uma profissão de sucesso e de realização pessoal.

Este é o contributo, de reflexão e de luta, que a mais representativa organização de professores e de educadores apresenta responsabilmente à sociedade portuguesa. Porque acreditamos, como figura no lema deste nosso 4º Congresso, que a acção sindical é um meio insubstituível para mudar a escola e valorizar a profissão docente.

Que os trabalhos do Congresso respondam a este objectivo são os votos que aqui deixamos.

Bom trabalho. Muito obrigado.!

\* Antonio Teodoro é Secretário-geral da FENPROF, na sessão de abertura do 4º Congresso Nacional dos Professores; Coimbra, 13 de Maio de 1992



# A CLASSE OPERÁRIA

## TEM DOIS SEXOS

---

Elizabeth Souza-Lobo  
Editora Brasiliense  
São Paulo, 1991

---

Publicado no final de 1991 como obra póstuma, *A Classe Operária tem Dois Sexos* é uma coletânea de artigos e ensaios teóricos elaborados por Elizabeth Souza-Lobo entre 1982 e 1991, organizada em torno de três grandes temas: estudos sobre sociologia do trabalho, reflexões sobre questões metodológicas e análises sobre as mulheres nos movimentos sociais. A coletânea proporciona uma visão retrospectiva da produção intelectual da autora, revelando a maneira como os temas e os problemas teóricos foram se configurando, ampliando e generalizando em seu pensamento ao longo do tempo. O livro oferece ainda um roteiro útil para o entendimento da inserção da temática das relações de gênero nos vários desafios teóricos e metodológicos da sociologia contemporânea no Brasil.

Os ensaios que compõem as três partes da obra mostram a constante preocupação de Elizabeth Lobo com a renovação do paradigma clássico das classes sociais, articulando-o ao debate sobre as diferenças ou heterogeneidades que influenciam as práticas sociais, simbólicas e políticas do que se convencionou chamar de “relações de gênero”. Apoiando-se mais no conceito de “formação de classes”, na perspectiva de Thompson, do que na abordagem estrutural, a autora abre um caminho analítico onde tomam sentido as múltiplas expressões e dimensões das relações sociais, históricas, culturais e simbólicas da noção de gênero, que se torna, assim, teoricamente estruturante

e empiricamente enriquecedora. Tomar esse caminho exige, no entanto, enfrentar alguns dos desafios que fundamentam boa parte dos textos reunidos na coletânea.

O primeiro deles é a necessidade de rever os parâmetros analíticos da sociologia do trabalho, que se institucionalizou pela ênfase na força homogeneizadora das práticas produtivas, o que a levou a restringir o modelo conceitual do trabalho à imagem masculina. O segundo é o de problematizar as assimetrias de gênero no interior da análise dos mecanismos de controle e de submissão, assimetrias essas que sempre estiveram ocultas por detrás das formas de dominação de classe.

Por último, os estudos de Elizabeth Lobo ressaltam as potencialidades analíticas do simbólico na “deconstrução” e na reconstrução do ideário, das representações e da linguagem dos agentes sociais. No caso das mulheres, essa preocupação se exprime numa proposta de análise mais fina da lógica de seu discurso a respeito do mundo do trabalho, do sentido da vida e da percepção de si mesmas. A riqueza da dimensão simbólica e a expressividade da linguagem que Elizabeth recupera tinham sido esquecidas, quando não relegadas, nas análises das práticas políticas de resistência, com o que os conteúdos e os resultados mais objetivos e imediatos das ações políticas assumiam predominância. Assim, a perspectiva adotada por Elizabeth Lobo amplia o estudo sobre o trabalho feminino ao contestar a primazia explicativa clássica dos determinantes econômico-estruturais sobre os significados da subjetividade e da experiência. Os fenômenos sobre os

quais se apóia a análise, antes localizados na economia ou na produção, passam a ser rebuscados nas diferenças e nas relações de força e de poder entre atores que são capazes de ter iniciativa, de se ver a si mesmos, de lutar e de vivenciar seu “pertencimento” a um sexo.

Nos textos mais recentes nota-se a preocupação de Elizabeth Lobo em ressaltar a participação das mulheres na construção da identidade dos movimentos sociais ou coletivos a partir da expressão das necessidades, experiências e visões de mundo das mulheres; com isso é o próprio sentido da cidadania que se renova, expandindo-se o alcance da luta pela democracia.

Duas questões parecem-nos ter enriquecido o diálogo de Elizabeth Lobo com as mulheres nos movimentos sociais, no Partido dos Trabalhadores e nos sindicatos: O que estará em jogo na afirmação e na normalização das relações assimétricas entre os homens e as mulheres? Como, e em que contextos, emergem projetos “autônomos” (no sentido de Felix Guattari) de relações sociais de gênero capazes de eliminar o fardo da tutela, substituindo-o pela ênfase na igualdade e no respeito à diferença?

Essas perguntas continuam sendo um roteiro e uma fonte de inspiração para os leitores que se propõem a levar avante o difícil e instigante ofício de sociólogo.

---

por Paola Cappellin e Vera Maria Pereira, professoras do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

## NOTAS ÀS CONTRIBUIÇÕES

### 1. ARTIGOS

1.1. UNIVERSIDADE E SOCIEDADE publicará artigos inéditos, que:

a) 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...

b) 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;

c) sejam divulgação de trabalhos, pesquisas e comunicações de caráter acadêmico que abordem e ou reflitam as questões do ensino, cultura, artes, ciência e tecnologia;

d) divulguem as lutas, os esforços de organização e as realizações da ANDES-INDICATO NACIONAL;

e) permitam a troca de experiências, reflexão e discussão crítica favorecendo a integração dos docentes;

f) 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;

g) 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 datilografadas 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 E 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 E 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-SN. A assinatura anual é de Cr\$ 30.000,00 e o número avulso Cr\$ 15.000,00

### 7. PERMUTA DE PUBLICAÇÕES.

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE solicita permuta com publicações congêneres nacionais e internacionais.

Preencha o cupom e envia para:

ANDES-SN  
Av. Professor Luciano Gualberto, travessa "J", nº 374  
Prédio da Antiga Reitoria – (ADUSP)  
Cidade Universitária  
São Paulo – SP  
CEP 05508

## EXPEDIENTE

**UNIVERSIDADE E SOCIEDADE** é publicação semestral da ANDES-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; 1º Secretária - Edilamar Rezende; 2º Secretário - Roberto Lopes de Abreu; Suplente de Secretária - Rosemary Conti; 1º Tesoureiro - Sylvio Quezado de Magalhães; 2º Tesoureira - Edna Valim; Suplente de Tesouraria - Dan Oliveira Santana; Vice Presidente Regional Rio Grande do Sul - Leda Carmem Wolff Gobetti; Suplente - Valter de A. Almeida Freitas; Secretária - Maria Antonieta Lavoratti; Suplente - Berenice Corsetti; Tesoureiro - Marino Ledur; Suplente - José Plínio Guimarães Fachel; Vice Presidente Regional Sul - Milena Martinez; 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 Montanaro Franco; Suplente - Eduardo Cotechia 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; Secretária - Índia Maria Borba; Suplente - Francisco Bernardo Karam; Vice Presidente Regional Leste - Elias Antônio Jorge; Suplente - Maria Inez Pfister; Secretário - Paulo Roberto Bassoli; Suplente - José Astolfo Lopes de Souza; Tesoureiro - Benjamim de Almeida Mendes; Suplente - Solange Bretas; Vice Presidente Regional Centro Oeste - Izaias Pereira da Costa; Suplente - Nivaldo Antônio Nogueira David; Vice Presidente Regional Norte - Edilza Joana Fontes; Suplente - Noval Benaion Mello; Vice Presidente Regional Nordeste I - Raimundo Moacir Feitosa; Suplente - Maria Hercília 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 - Semadã Ribeiro; Suplente - Maria Cristina de Moraes; Secretária - Zenilde Moreira de Moraes; Suplente - Leôncio 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 04470 – 70.919 - BRASÍLIA, DF, telefone e telefax (061) 274-3303 - Telex 611977 NDES. BRASIL

**Escritórios: ANDES-SÃO PAULO:** Av. Luciano Gualberto, Travessa "J", nº 374 - Prédio Antiga Reitoria (ADUSP) - Cidade Universitária - USP – São Paulo-SP, CEP 05.508 - Telefone (011) 813-5573.

**ANDES-RIO DE JANEIRO:** Rua Fernando Ferrari, 75; sala 402, Prédio 6 - Botafogo – Rio de Janeiro-RJ CEP 22.231 - Telefone (021) 551.5542.

**Conselho Editorial:** Florestan Fernandes, Antônio Cândido, Paulo Freire, Maurício Tragtemberg, Lauro Campos, Dércio 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 A. F. C. Kerr

**Fotos:** Arquivo ANDES-SN, Arquivo CUT

**Capa:** Isabel Carballo

**Ilustração:** Fernando Gonsales

**Transcrição de fitas:** Peter Seije Matsumoto, Valéria Ferreira

**Edição entrevista Florestan Fernandes:** Candida Joana B. C. Sevilhano

**Projeto Gráfico e Diagramação:** Celso Rodrigues e Celso Pupo

**Editoração e Digitação:** Maria Cristina Waligora, Leonardo Van Halsema, Rogerio Dias Yamamoto

Os artigos assinados publicados são de inteira responsabilidade de seus autores.

Todo o material publicado pode ser reproduzido para atividades com fins não lucrativos, é exigida autorização expressa de UNIVERSIDADE E SOCIEDADE.

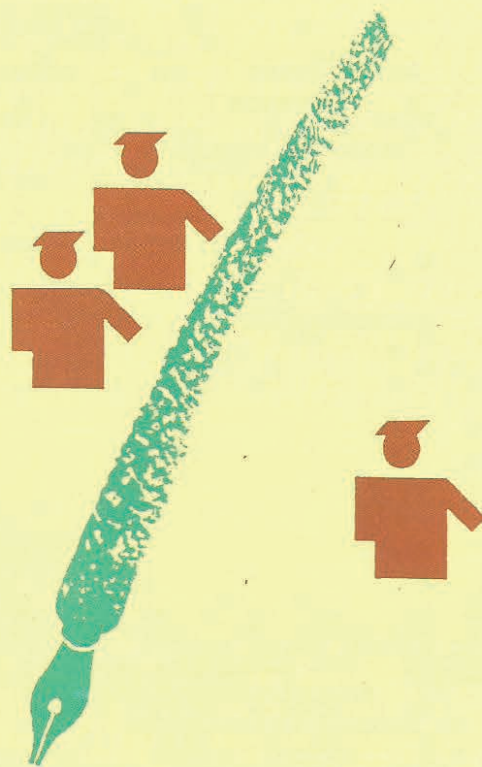
**Tiragem:** 3.000 exemplares

**Fotolito (capa):** Fotolito Printon Ltda

**Fotolito (miolo):** Binhos Fotolito

**Impressão:** CLC – Comunicações, Lazer e Cultura S/A.





SINDICATO  
**A N D E S**  
NACIONAL

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