

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

ANO XIX - NÚMERO 45

JANEIRO 2010

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

É PUBLICADA PELO SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES
DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR - ANDES-SN

Brasília

Semestral

Univ. Soc.	Brasília	ano XIX	nº 45	p. 8-233	jan. 2010
------------	----------	---------	-------	----------	-----------

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE é uma publicação semestral do ANDES-SN:
Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior.

Os artigos assinados são de total responsabilidade de seus autores.

Todo o material escrito pode ser reproduzido para atividades sem fins lucrativos, mediante citação da fonte.

CONTRIBUIÇÕES para publicação na próxima edição: veja instruções na página 4.

ASSINATURAS e pedidos de números avulsos: utilize o cupom da página final.

Conselho Editorial

Antônio Cândido; Antônio Ponciano Bezerra;
Carlos Eduardo Malhado Baldijão; Décio
Garcia Munhoz; Luiz Henrique Schuch; Luiz
Carlos Gonçalves Lucas; Luiz Pinguelli Rosa;
Márcio Antônio de Oliveira; Maria Cristina
de Moraes; Maria José Feres Ribeiro; Marina
Barbosa Pinto; Newton Lima Neto; Osvaldo
de Oliveira Maciel (*in memoriam*); Paulo
Marcos Borges Rizzo; Renato de Oliveira; Ro-
berto Leher; Sadi Dal Rosso.

Encargatura de Imprensa e Divulgação

Manoel Luís Martins da Cruz

Coordenação GTCA

Edmir Terra, Francisco Carlos Duarte Vitória,
Laudenir Antônio Gonçalves, Marcone Antô-
nio Dutra.

Editoria Executiva deste número

Bartira C. Silveira Grandi, Joel Moisés Silva Pi-
nho, Lighia Brigitta Horodyski Matsuhigue
(Coordenadora), Maria Cecília de Paula Silva,
Zuleide Fernandes de Queiroz

Revisão metodológica e apoio adminis- trativo e editorial

Iara Yamamoto

Edição de Arte e Editoração

Dmag Comunicação (11) 5542.6745

Capa e Ilustrações

Doriana Madeira (11) 9515.3530

Tiragem: 1400 exemplares

Redação e Assinaturas

ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL SÃO PAULO
Rua Amália de Noronha, 308, Pinheiros -
SÃO PAULO - SP, 05410-010
Fone (11) 3061-3442
Fone/Fax: (11) 3061-0940
E-mail: andesregsp@uol.com.br

Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN
Setor Comercial Sul (SCS), Quadra 2, Edifício Cedro II, 5º andar, Bloco "C"
CEP 70302-914 - Brasília-DF - Fone: (61) 3962-8400 e Fax: (61) 3224-9716
e-mail: secretaria@andes.org.br
www.andes.org.br

Universidade e Sociedade / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições
de Ensino Superior - Ano 1, nº 1 (fev. 1991)
Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior.
1991
v. ilust. 22cm

Títulos anteriores: O Sindicato, 1991

Semestral
ISSN 1517 - 1779

1. Ensino Superior - Periódicos. 2. Política da educação - Periódicos. 3. Ensino
Público - Periódicos. I. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de
Ensino Superior

CDU 378 (05)

Editorial

Aqueles de nós que vivenciamos o cotidiano de nossas universidades públicas, neste ano de 2009, provavelmente, não nos surpreenderemos com o conteúdo dos quatro primeiros artigos deste número de nossa Revista. Afinal, stress, sentimento de não-pertença ou, por outro lado, a alienação docente, em busca, exatamente, do reconhecimento dentro das atuais regras do jogo, e a qualquer custo, são fenômenos cada vez mais recorrentes nas salas e nos corredores da academia. É neste contexto que o desvelamento destes fenômenos e a reflexão quanto às suas causas se tornam importantes, como tarefa típica dos pesquisadores, que todos somos.

A tomada de consciência é o primeiro passo para a ação, bem o sabemos. E a sensação de “normalidade” – “é assim mesmo”; “não tem jeito” –, que o cotidiano inspira, como bem nos alerta um dos artigos que vem em seqüência, é o primeiro dos muitos obstáculos a ser transposto. Outro artigo desperta nossa atenção para o fato de que o “consenso”, que vem tomando conta da sociedade – novamente, “estamos no único caminho possível” – pode ter inspiração em recomendações e intervenções de um grupo de pessoas não tão numeroso, se bem que extremamente influente. A história é boa conselheira e deveria ser levada em devida conta, como nos ensinam pelo menos dois outros artigos que se debruçam sobre o verdadeiro compromisso com as transformações radicais: é preciso ampliar a parcela da intelectualidade que se assume como classe, na defesa dos interesses sociais da imensa maioria dos habitantes deste planeta – explorada e espoliada em seus direitos mais fundamentais.

De forma contundente, outros quatro artigos nos alertam sobre o quanto o atual caminho tomado pelas reformas na Educação Superior já nos afastou dos verdadeiros objetivos. Embora focando a pós-graduação em uma área específica, quem não reconhece, num dos artigos, os traços fundamentais das mazelas que assolam praticamente todas as áreas? Qual é a instituição que ainda se sente à vontade com o rumo que o Ensino à Distância está tomando? Como não enxergar os estragos do REUNI, e de outras expansões sem o devido financiamento, nas universidades públicas? Como não ficar indignado com os verdadeiros propósitos do dito “mestrado profissional”?

*Promover a reflexão sobre estas temáticas continua sendo a opção do nosso Sindicato, o ANDES-SN, e a revista **Universidade & Sociedade**, em particular o presente número, é um dos instrumentos para tal propósito. Propósito este tão mais importante quanto mais forças, não tão ocultas assim, tentam calar sua ação, para que o caminho no rumo de um ensino público massificado, sem qualidade, voltado para os interesses privados, e não para os interesses da população em geral, seja aplainado. A contraposição firme é tão mais necessária nesta época, em que a crise, ao contrário do anunciado, muito provavelmente ainda não se encerrou.*

Na seção “Debates Contemporâneos” temos, pois, mais um artigo que, de forma muito didática, nos desvenda mais alguns aspectos da presente crise, ao tempo em que, na mesma seção, outro texto nos mostra a face oculta do cooperativismo, como uma das maneiras de precarização do trabalho, mecanismo também empregado pelo setor mercantil da Educação Superior, conforme denunciado em número recente desta nossa U&S.

Por fim, mais um “Dossiê” contundente, desta vez denunciando a Minustah (Missão das Nações Unidas para a Estabilização do Haiti), que, ao não ser retirada com o fim do governo provisório, continua agindo como força de pressão a favor de interesses privados, contrários aos da maioria do povo haitiano.

Os Editores

OBJETIVOS E NORMAS DA REVISTA UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE está aberta à colaboração de docentes e profissionais interessados(as) na área e que desejam compartilhar seus estudos e pesquisas com os(as) demais.

Objetivos

Constituir-se em fórum de debates de questões que dizem respeito à educação superior brasileira tais como: estrutura da universidade, sistemas de ensino, relação entre universidade e sociedade, política universitária, política educacional, condições de trabalho etc.;

Oferecer espaço para apresentação de propostas e sua implementação, visando à instituição plena da educação pública e gratuita como direito do cidadão e condição básica para a realização de uma sociedade humana e democrática;

Divulgar trabalhos, pesquisas e comunicações de caráter acadêmico que abordem ou reflitam questões de ensino, cultura, artes, ciência e tecnologia;

Divulgar as lutas, os esforços de organização e realizações do ANDES-SN;

Permitir a troca de experiências, o espaço de reflexão e a discussão crítica, favorecendo a integração dos docentes;

Oferecer espaço para a apresentação de experiências de organização sindical de outros países, especialmente da América Latina, visando à integração e à conjugação de esforços em prol de uma educação libertadora.

Instruções gerais para o envio de textos

Os artigos e resenhas enviados a Universidade e Sociedade serão submetidos à Editoria Executiva e a conselheiros ad hoc. Universidade e Sociedade reserva-se o direito de proceder a modificações de forma e sugerir mudanças para adequar os artigos e resenhas às dimensões da revista e ao seu padrão editorial.

1- Os textos devem ser inéditos, observadas as seguintes condições:

1.1 – Os artigos devem ter uma extensão máxima de 15 páginas (cerca de 40 mil caracteres), digitados em Word, fonte Times New Roman, tamanho 12, em espaço 1,5, sem campos de cabeçalhos ou rodapés, com margens fixadas em 1,5 cm em todos os lados; as resenhas devem conter no máximo 2 páginas, contendo um breve título e a referência completa da obra resenhada – título, autor(es), edição, local, editora, ano da publicação e número de páginas;

1.2 - O título deve ser curto, seguido do nome, titulação principal do(a) autor(a), bem como da instituição a que está vinculado(a) e de seu e-mail para contato;

1.3 - Após o título e a identificação do(a) autor(a), deve ser apresentado um resumo de, aproximadamente, 10 linhas (máximo 1.000 caracteres), indicando os aspectos mais significativos contidos no texto, bem como o destaque de palavras-chave;

1.4 - As referências bibliográficas e digitais devem ser apresentadas, segundo as normas da ABNT (NBR6023 de ago. de 2002), no fim do texto. Deverão constar apenas as obras, sítios e demais fontes mencionadas no texto. As citações, em língua portuguesa, também devem seguir as normas da ABNT (NBR 10520 de ago. de 2002);

1.5 - As notas se houver, devem ser apresentadas, no final do texto, numeradas em algarismos arábicos. Evitar notas extensas e numerosas;

2 - Os conceitos e afirmações, contidos no texto, bem como a respectiva revisão vernacular são de responsabilidade do(a) autor(a);

3 - O(a) autor(a) deverá apresentar seu mini-currículo (cerca de 10 linhas), no final do texto e informar endereço completo, telefones e endereço eletrônico (e-mail), para contatos dos editores;

4 – O prazo final de envio dos textos antecede, em aproximadamente três meses, as datas de lançamento do respectivo número da Revista, que sempre ocorre durante o Congresso ou o CONAD, em cada ano. A Secretaria Nacional do ANDES-SN envia, por circular, as datas do período em que serão aceitas as contribuições, bem como o tema escolhido para a edição daquele número;

5 - Todos os arquivos de textos deverão ser encaminhados como anexos de e-mail, utilizando-se o endereço eletrônico: andesregsp@uol.com.br;

6 - Os artigos que tenham sido enviados em disquete (acompanhados ou não da respectiva cópia impressa) e que não forem aceitos para publicação não serão devolvidos;

7 – Artigos publicados dão direito ao recebimento de cinco exemplares e as resenhas a dois exemplares.

Sumário

3 EDITORIAL

REFORMA DA EDUCAÇÃO E TRABALHO DOCENTE

9 Trabalho intensificado na universidade pública brasileira

João dos Reis Silva Júnior; Valdemar Sguissardi e Eduardo Pinto e Silva

27 Alienação no trabalho docente? O professor no centro das contradições

Denise Lemos

39 Universidade e precarização: considerações sobre o processo de trabalho dos servidores da UFF

Emilly Pereira Marques e Marina Barbosa Pinto

51 Capitalismo organizacional e trabalho – a saúde do docente

Francisco Antonio de Castro Lacaz

61 Ensino à Distância no Brasil: aspectos da realidade para estudantes e docentes

Claudio Antonio Tonegutti

73 A pesquisa em ciência da computação e suas interrelações com o ensino e a formação do profissional

Maria do Carmo Nicoletti

85 “Vamos ganhar dinheiro à beça”: farsa e tragédia na política do governo Lula para a Educação Superior

José Rodrigues

93 A crise mundial e seus reflexos na educação superior

Olgáises Cabral Maués

103 Repensando a universidade: algumas notas para análise

Ernâni Lampert

113 A “noite da desatenção” na cidade do conhecimento: os significados ético-políticos do produtivismo no cotidiano acadêmico

Erlenia Sobral e Samya Rodrigues Ramos

125 Reformas educacionais e trabalho docente: itinerários contemporâneos para a alienação do trabalho intelectual?

Alexandre Antônio Gili Náder e Rosa Maria Godoy Silveira

131 Estratégias da formação humana para o consenso

Cezar Luiz de Mari e Marlene Grade

143 Projetos hegemônicos: a propósito da crise

Edmundo Fernandes Dias

DEBATES CONTEMPORÂNEOS

161 A atual crise do capitalismo e suas perspectivas

Marcelo Dias Carcanholo e Juan Pablo Paineira Paschoa

175 A indústria da reciclagem: a organização capitalista do trabalho dos catadores

Antônio de Pádua Bosi

193 DOSSIÊ HAITI - “Por um Haiti Livre”

Diretoria do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN

Gestão 2008 - 2010

EXECUTIVA NACIONAL

Presidente: Ciro Teixeira Correia (ADUSP)

1º Vice-Presidente: Antônio Lisboa Leitão de Souza (ADURN)

2º Vice-Presidente: Rodrigo de S. Dantas M. Pinto (ADUNB)

3º Vice-Presidente: Marco Antônio Sperl de Faria (ADUNIMEP)

Secretária Geral: Solange Bretas (ADUFU)

1º Secretário: Manoel Luís Martins da Cruz (Maneca) (APROFURG)

2º Secretário: Evson Malaquias de Moraes Santos (ADUFEPE)

3º Secretária: Cláudia Alves Durans (APRUMA)

1º Tesoureiro: José Vitorio Zago (ADUNICAMP)

2º Tesoureiro: Alberto Elvino Franke (APUFSC)

3º Tesoureiro: Hélio Cabral Lima (ADUFERPE)

Regional Norte I

1º Vice-Presidente: Adilson Siqueira de Andrade (ADUNIR)

2º Vice-Presidente: Leandro Roberto Neves (SESUDF-RR)

1º Secretária: Roseanie de Lyra Santiago (SESUDF-RR)

2º Secretária: Maria do Socorro C. de Albuquerque (ADUFAC)

1º Tesoureiro: José Alcimar de Oliveira (ADUA)

2º Tesoureiro: Antonio José V. da Costa (TONZÉ) (ADUA)

Regional Norte II

1º Vice-Presidente: Maria Socorro dos S. Aguiar (ADUFPA)

2º Vice-Presidente: André Rodrigues Guimarães (SINDUFAP)

1º Secretário: José Augusto C. Araújo (SINDUEPA)

2º Secretário: Marcelo Luiz Bezerra da Silva (SINDUEPA)

1º Tesoureira: Maria Isabel Duarte Rodrigues (ADUFPA)

2º Tesoureira: Adélia Benedita Coelho dos Santos (ADFCAP)

Regional Nordeste I

1º Vice-Presidente: Antônio Sérgio Luz e Silva (ADUFC)

2º Vice-Presidente: Marcone Antônio Dutra (APRUMA)

1º Secretária: Zuleide Fernandes de Queiroz (SINDURCA)

2º Secretário: Ayrton Vasconcelos Lima (SINDCEFET-PI)

1º Tesoureiro: Cristiano Matias Neto (ADUFPI)

2º Tesoureiro: Franquiberto dos Santos Pessoa (ADUFC)

Regional Nordeste II

1º Vice-Presidente: João Wanderley Rodrigues Pereira (ADURN)

2º Vice-Presidente: Evenildo Bezerra de Melo (ADUFEPE)

1º Secretário: Marcos Aurélio Montenegro Batista (ADUFPB)

2º Secretário: Luciano Mendonça de Lima (ADUFCG)

1º Tesoureiro: Levy Paes Barreto (ADUFERPE)

2º Tesoureiro: Zacarias Marinho (ADUERN)

Regional Nordeste III

1º Vice-Presidente: Maria Cecília de Paula Silva (APUB)

2º Vice-Presidente: Cristiano Lima Ferraz (ADUSB)

1º Secretária: Maslowa Islanowa Cavalcante Freitas (ADUFS-Ba)

2º Secretário: João José P. Walpole Henriques (SINDESP-Extremo Sul-BA)

1º Tesoureira: Oneize Amoras de Araújo (ADUFS)

2º Tesoureiro: Menandro Celso de Castro Ramos (APUB)

Regional Leste

1º Vice-Presidente: Hécio Queiroz Braga (SINDCEFET-MG)

2º Vice-Presidente: José Antonio da Rocha Pinto (ADUFES)

1º Secretário: Roberto Alves Braga Junior (ADUFLA)

2º Secretária: Viviana Mônica Vermes (ADUFES)

1º Tesoureiro: Joaquim Batista de Toledo (ADUFOP)

2º Tesoureiro: Elton José de Lourdes (ADUNIMONTES)

Regional Rio de Janeiro

1º Vice-Presidente: Luis Mauro Sampaio Magalhães (ADUR-RJ)

2º Vice-Presidente: Waldyr Lins de Castro (ADUFF)

1º Secretária: Cláudia March Frota de Souza (ADUFF)

2º Secretária: Janete Luzia Leite (ADUFRJ)

1º Tesoureiro: André Elias Fidelis Feitosa (ADUFF)

2º Tesoureira: Susana Moreira Padrão (ASDUERJ)

Regional Pantanal

1º Vice-Presidente: Laudemir Antônio Gonçalves (ADUFMAT-ROO)

2º Vice-Presidente Edmir Ribeiro Terra (ADUFDOURADOS)

1º Secretário: Carlos Roberto Sanches (ADUFMAT)

2º Secretário: Hajime Takeuchi Nozaki (ADLeste)

1º Tesoureiro: Pedro de Assis e S. Filho (ADUFMAT)

2º Tesoureiro: Wilson Brum Trindade Junior (ADUEMS)

Regional Planalto

1º Vice-Presidente: Joel Moisés Silva Pinho (APUG)

2º Vice-Presidente: Simone Perecmanis (ADUnB)

1º Secretário: Cláudio Lopes Maia (ADCAC)

2º Secretária: Suely dos Santos Silva (ADCAJ)

1º Tesoureiro: Wilson Mozena Leandro (ADUFG)

2º Tesoureiro: Adriano Sandri (ADUCB)

Regional São Paulo

1º Vice-Presidente: Milton Vieira do Prado Junior (ADUNESP)

2º Vice-Presidente: Lighia Brigitta Horodyski Matsushigue (ADUSP)

1º Secretária: Raquel de Aguiar Furuie (ADUNIFESP)

2º Secretário: Marco Aurélio de C. Ribeiro (ADUNIMEP)

1º Tesoureiro: Carlos Alberto Anaruma (ADUNESP)

2º Tesoureiro: Paulo Jorge Moraes Figueiredo (ADUNIMEP)

Regional Sul

1º Vice-Presidente: Bartira C. Silveira Grandi (APUFSC)

2º Vice-Presidente: Hélvio Alexandre Mariano (ADUNICENTRO)

1º Secretária: Magaly Mendonça (APUFSC)

2º Secretária: Milena Maria C. Martinez (APUFPR)

1º Tesoureiro: Denny William da Silva (ADUNICENTRO)

2º Tesoureiro: Sirley Laurindo Ramalho (SINDUTF-PR)

Regional Rio Grande do Sul

1º Vice-Presidente: Fernando Molinos Pires Filho (ADUFRGS)

2º Vice-Presidente: Francisco Carlos Duarte Vitória (ADUFPEL)

1º Secretária: Elaine da Silva Neves (ADUFPEL)

2º Secretária: Maristela da Silva Souza (SEDUFMS)

1º Tesoureira: Laura Souza Fonseca (ADUFRGS)

2º Tesoureiro: Henrique Andrade Furtado Mendonça (ADUFPEL)

ENDEREÇO DA SEDE E DAS SECRETARIAS REGIONAIS

Sede Nacional

Setor Comercial Sul (SCS), Quadra 2, Edifício Cedro II, 5º andar, Bloco "C", 70302-914, Brasília - DF.

Telefones: (61) 3962-8400 e Fax: (61) 3224-9716

E-mails:

Secretaria - secretaria@andes.org.br

Tesouraria - tesouraria@andes.org.br

Imprensa - imprensa@andes.org.br

Escritórios Regionais

ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL NORTE I

Rua 7, casa 79, conj., 31 de março, bairro Japiim I, Manaus – AM, 69077-080

Fone: (92) 3237-5189

E-mail: andesnorte1@bol.com.br

ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL NORTE II

Av. Augusto Correia, nº 1 – Guamá, Campus Universitário da UFPA – Setor de Recreações – Altos, Caixa Postal 8603, Belém – PA, 66075-110

Fone/fax (91) 3259-8631

Fones: (91) 3082-0500 / 3269-2836

E-mail: andesnorte2@andes.org.br

ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL NORDESTE I

Rua Tereza Cristina, nº 2266, salas 105 e 106, Benfica, Fortaleza – CE, 60015-141

Fone/Fax: (85) 3283-8751

E-mail: andesne1@veloxmail.com.br

ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL NORDESTE II

Rua Dr. José Luiz da Silveira Barros, 125– ap. 02, Espinheiro - Recife- PE, 52020-160

Fone/fax: (81) 3421-1636 /Fone: (81) 3222-9507

E-mail: andesne2@hotmail.com

ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL NORDESTE III

Av. Presidente Vargas, 60, Sala 101/Barra Center - Salvador - BA, 40140-130

Fone/fax: (71) 3264-2955 / (71) 3264-3063

E-mail: andesne3@terra.com.br

ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL LESTE

Av. Afonso Pena, 867 - salas 1012 a 1014, Belo Horizonte – MG, 30130-002

Fone: (31) 3224-8446 /Fax: (31) 3224-8982

E-mail: regleste.bh@terra.com.br

ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL PLANALTO

Alameda Botafogo, nº 68, qd. A, lt. 05, casa 03 – Centro- Goiânia - GO, 74030-020

Fone: (62) 3213-3880 /Fax: (62) 3213-1445

E-mail: andesrp@terra.com.br

ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL PANTANAL

Av. Alziro Zarur, 338, sala 03- Cuiabá - MT, 78068-365

Fone/fax: (65) 3627-7304 e 3627-6777

E-mail: andesvpr@uol.com.br

ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL SÃO PAULO

Rua Amália de Noronha, 308, Pinheiros - São Paulo - SP, 05410-010

Fone (11) 3061-3442 - Fone/Fax: (11) 3061-0940

E-mail: andesregsp@uol.com.br

ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL RIO DE JANEIRO

Av. Rio Branco, 277, sala 1306 – Centro- Rio de Janeiro - RJ, 20047-900

Fone: (21) 2510-4242

Fax: (21) 2510-3113

E-mail: andesrj@msm.com.br

ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL SUL

Rua Emiliano Pernetta, 424, Conj. 31, Edifício Top Center Executive – Centro - Curitiba - PR, 80420-080

Fone/Fax: (41) 3324-3719 e Fone (41) 3324-6164 e (41) 9941-9658

E-mail: andes_regsul@yahoo.com.br

ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL RIO GRANDE DO SUL

Av. Protásio Alves, 2657 Sala 303 - Bairro Petrópolis - Porto Alegre - RS, 90410-002

Fone: (51) 3061-5111

E-mail: andes.gaucho@pop.com.br

Reforma da Educação e Trabalho Docente



Trabalho intensificado na universidade pública brasileira¹

João dos Reis Silva Júnior

Professor da Universidade Federal de São Carlos
E-mail: jr@ufscar.br

Valdemar Sguissardi

Professor aposentado da Universidade Federal de São Carlos e professor da Universidade Metodista de Piracicaba
E-mail: vs@merconet.com.br

Eduardo Pinto e Silva

Professor da Universidade Federal de São Carlos
E-mail: dups@ig.com.br

*Refliço! Sei não estar louco
Imerso nesta sociedade doente
Confesso! De quando em quando
Deliro com um bem para todo ser humano.²*

Resumo: O objetivo deste texto é compreender o processo de mercantilização da universidade estatal pública brasileira e de sua identidade institucional. Busca-se compreender este evento tal qual um processo de racionalização social, com origem no Estado reformado e como parte da herança do século XX, articulado com a internacionalização do capitalismo, que terminou como alvo da naturalização do sequestro do fundo público pelo capital, resultando em reformas das instituições republicanas brasileiras. A universidade, não sem a contraposição de movimentos sociais, políticos e sindicais e de intelectuais que ainda resistem, está sendo transformada em instituição tutelada pelo capital e pelo Estado, tendo o mercado como mediador. A racionalidade mercantil tornou-se o núcleo da Política, quando deveria ser a administração pública voltada para o ser humano, com conseqüências perversas para: o governo popular democrático, que se distancia de sua origem; o pensamento intelectual mais crítico; a esquerda partidária; a pesquisa sobre as políticas públicas de educação superior; e, sobretudo, o objeto aqui examinado - as atividades e a formação do professor pesquisador das universidades estatais públicas, em geral. Enfim, procura-se mostrar que o processo de racionalização em sua forma histórica atual, tem como essência, também histórica, a racionalidade da formação social no capitalismo, e, em razão disso, mostra, indiretamente, as orientações do processo em discussão.

Palavras-chave: Reforma do Estado; Educação Superior; Trabalho Docente; Formação Docente; Alienação no Trabalho Docente; Ontologia no Trabalho Docente.

Introdução: construindo uma hipótese

Em artigo intitulado *Riqueza concentrada e trabalho em excesso*, Márcio Pochmann (2008), professor da Universidade Estadual de Campinas e presidente do Instituto de Pesquisas Econômicas, discorre sobre as modificações nas formas de produção de valor pelas modificações ocorridas, e a ocorrer, em face da nova proporção entre a renda com origem no trabalho material e no trabalho imaterial, bem como suas conseqüências. Segundo o economista, para cada “R\$ 1 de riqueza gerada no mundo a partir do esforço físico do trabalho do homem, em 2006, havia R\$ 9 de responsabilidade do trabalho de natureza imaterial” (POCHMANN, 2008). Sua afirmação considera “a composição do PIB (Produto Interno Bruto) acrescido do conjunto de ativos financeiros em circulação no planeta, que permite associar o trabalho imaterial às atividades terciárias da estrutura de produção de riqueza” (POCHMANN, 2008). Para ele, portanto, ainda que se considere esta proporção, a produção do valor encontra-se no setor industrial, num hibridismo com as muitas formas de exploração do trabalho imaterial na acumulação flexível.

O autor acrescenta que em “1950, por exemplo, a cada R\$ 10 de riqueza gerados no mundo, somente R\$ 4 provinham do trabalho imaterial. Em menos de três décadas, a riqueza associada ao trabalho imaterial cresceu quase 10%, em média, ao ano, enquanto a do trabalho material aumentou a metade disso” (POCHMANN, 2008). Disto decorre uma profunda mudança no processo de circulação de mercadorias e realização do valor, com conseqüências para o trabalho imaterial. Isto é, contrariamente à época de Marx, é, cada vez mais, factível de o trabalho imaterial tornar-se produtivo. “Nesse sentido, o PIB dos países torna-se mais leve e com elevada produtividade, tendo o trabalho imaterial como principal força geradora de riqueza no mundo. O que exige, em contrapartida, amplos e constantes investimentos em infra-estrutura, em ciência e em tecnologia aplicada” (POCHMANN, 2008).

A ciência, a tecnologia e as inovações tecnológicas tornam-se imprescindíveis no momento atual para a “potencialidade renovada de fantástica ampliação da riqueza a partir da base industrial consolidada pela estrutura produtiva existente”. Isto impõe que a sociabilidade seja alterada na direção de uma “sociabilidade produtiva”.

O que isto significa, dito de forma mais direta? Que a ciência, a tecnologia e as inovações tecnológicas tornam-se imprescindíveis no momento atual para a “potencialidade renovada de fantástica ampliação da riqueza a partir da base industrial consolidada pela estrutura produtiva existente” (POCHMANN, 2008). Isto impõe, para o centro das mudanças a que assistimos nos últimos 40 anos no mundo, e a partir da década de 1980 no Brasil, que a sociabilidade seja alterada na direção de uma “sociabilidade produtiva”. Para isto, de um lado, as instituições escolares – que são o lugar privilegiado da educação básica – são chamadas para o lugar central no processo de construção desta sociabilidade; de outro, as universidades são postas no centro do processo de formação de professores e de produção de ciência, tecnologia e inovação tecnológica, modificando profundamente a natureza da instituição universitária, das instituições escolares da educação básica e, também, a do trabalho do professor.

Voltemos ao excelente artigo de Pochmann: em 2006, “a cada dois ocupados no mundo, um encontrava-se relacionado ao trabalho material, enquanto em 1950 eram três em cada quatro que trabalhavam. Nas economias capitalistas avançadas, só um a cada três ocupados desenvolve trabalho material” (POCHMANN, 2008).

A demanda intensificada do trabalho imaterial constitui-se uma contradição, dado que pressupõe um real crescimento

da economia por meio de investimento de capital produtivo, ainda que amalgamado ao capital financeiro, que se põe na condição de macrogestor da economia mundial e das mudanças que vêm sofrendo a classe trabalhadora e o trabalho material e imaterial.

No entanto, no pólo antitético a este apresentado, surge uma demanda reformista posta pela própria substância histórica do capitalismo. No plano da economia, há necessidade de contínuo processo de ensino e aprendizagem, como se pode observar no centro da *Declaração mundial sobre educação para todos*, aprovada na Conferência de Jontiem, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1990. Esta data

é significativa, um ano após a derrubada do Muro de Berlim – cujos fragmentos foram, e ainda são, vendidos como *souvenir* a turistas – e mostra de forma solar o caráter ideológico daquele evento histórico: a vitória do capitalismo liberal, da democracia e da república burguesa.

Isto nos está posto, há quatro décadas, em nível planetário, e, há três décadas, para o Brasil. Em decorrência deste movimento, tornamo-nos o país das reformas, na década de 1990, com o objetivo de mudança da nossa sociabilidade para a produção de uma “sociabilidade produtiva e reducionista”, para o que são centrais a esfera educacional, a instituição escolar e a universitária, mas, sobretudo, o trabalho do professor.

Com base em pesquisas de longo prazo sobre emprego e desemprego no capitalismo e com uma visão particular da esfera educacional, Pochmann (2008) toca em pontos importantes para o entendimento das mudanças nesta esfera de formação humana – a Educação – e para as profundas alterações que já se estão realizando no trabalho do professor. Acrescentamos outros traços às boas análises feitas, para compreendermos as mudanças nas instituições escolares de educação básica e nas instituições universitárias no Brasil.

A compreensão das mudanças da identidade da instituição escolar – lugar da prática da educação básica –, da instituição universitária e do trabalho do professor (cujo trabalho é imaterial e superqualificado) deve ocorrer por meio da análise das conseqüências das ações, segundo dois grandes eixos, dentre outros: o primeiro, consiste na reforma do Estado, posta em movimento em 1995 e em curso até os dias atuais; o segundo, relaciona-se às mudanças na produção e valoração do capital.

O primeiro realiza-se por meio das reformas das instituições republicanas, da reorganização da sociedade civil e da mudança da sociabilidade do ser humano, neste momento do capitalismo; o segundo tem como principais orientações, de um lado, a reestruturação produtiva, que teve seu início sistematizado, no Brasil, na primeira metade da década de 1980, e, de outro, a

transformação radical no trabalho imaterial superqualificado, ambos no contexto da acumulação flexível³.

Esse segundo eixo, a que já aludimos anteriormente, articula-se à reforma das instituições republicanas. Esta nova taxonomia institucional, legalizada pelo novo ordenamento jurídico, colocaria em curso no país um extenso e intenso movimento de reformas, com o objetivo de produzir um novo pacto social pragmático e nova sociabilidade reducionista e coisificante, a “sociabilidade produtiva”. A ciência, a tecnologia e a inovação tornaram-se meios de produção, mudança que produziu a mercantilização das instituições federais de ensino superior (IFES) e alterou qualitativamente o trabalho do professor-pesquisador, um trabalho imaterial e superqualificado. Em acréscimo, o resultado do trabalho do professor-pesquisador colocará em movimento, por meio das reformas da educação básica, a constituição de um novo tipo de professor, que formará novas gerações segundo o pacto social que se pretendia construir. Imbricada a essa mudança, está a emergência dos espaços midiáticos, as células de fabricação e a terceirização e, com ela, a exigência de um processo cognitivo do trabalhador, cujo trabalho está muito mais próximo do trabalho imaterial, adequado à reestruturação produtiva, tendo como paradigma a acumulação flexível.

Destacam-se, ainda, o aumento da expectativa de vida do trabalhador, a desconcentração de plantas industriais,

o trabalho domiciliar e outras reformas relativas ao trabalho, que diminuem os direitos sociais sobre o trabalho, requerem a necessidade de qualificação continuada pela vida toda e, novamente, reforçam a produção científica pragmática e o aumento do trabalho imaterial e produtivo. Tudo isto modifica a identidade das IFES, as relações entre o Estado e as instituições, mas, sobretudo, o trabalho do professor-pesquisador, como se pôde observar no livro tomado como referência para este artigo, *Trabalho Intensificado nas Universidades Federais*.

De modo mais abrangente, por meio de pesquisas empíricas na maioria dos setores empresariais, Antunes (2006) já havia mostrado como se verificaram as

Tornamo-nos o país das reformas, com o objetivo de mudança da nossa sociabilidade para a produção de uma “sociabilidade produtiva e reducionista”, para o que são centrais a esfera educacional, a instituição escolar e a universitária, e o trabalho do professor.

transformações para a exploração do trabalho, material ou imaterial, no Brasil, e como a acumulação flexível o intensificou e o precarizou. O aumento da possibilidade de exploração do trabalho abstrato na condição de acumulação flexível consiste no “acúmulo dos modos de produção servis pré-capitalistas” (LAZZARATO, 1997, p. 11) e leva ao limite da auto-exploração o trabalhador, orientado pela nova sociabilidade produtiva. Esta é a novidade mais profunda da acumulação flexível.

No âmbito objetivo das relações sociais, a mais-valia “se esconde sob a ilusão de uma sociedade de produtores independentes de mercadorias, uma sociedade de vendedores de trabalho materializado. Uma sociedade sem vendedores de força de trabalho, posto que o contrato de compra e venda de força de trabalho está metamorfoseado num contrato de fornecimento de mercadorias”⁴ (LAZZARATO, 1997, p. 34) Em acréscimo, “A exploração do aspecto intelectual do trabalhador, no capitalismo contemporâneo, é uma afirmação da existência de uma ‘subjetividade produtiva’, relativamente diferente da ‘subjetividade operária’ (LAZZARATO, 1997, p. 104).

Neste sentido, Coli (2006) em “Riqueza e Miséria do trabalho no Brasil”, coletânea organizada por Ricardo Antunes, mostra que o processo ideológico torna velado o fetichismo da mercadoria *força de trabalho* e a negação da intensificação humana, ao analisar o trabalho dos cantores do coro do Teatro Municipal de São Paulo, imaterial e aproximado ao tipo de trabalho do professor. E, ainda, nos possibilita refletir sobre a condição do professor-pesquisador a partir do trabalho imaterial do artista, quando afirma que:

No contexto do trabalho imaterial, o contrato trabalhista não estabelece uma relação imediata entre “produtividade” e “improdutividade”; ao contrário, estabelece novos parâmetros para a exploração da força de trabalho vivo, que hoje é redimensionado por novas formas de controle do capital, essencialmente a partir de sua subjetividade criativa e participativa no processo de produção. Em dimensão não inédita, no caso do artista em geral [e do professor em particular], altamente qualificado, isso se aprofunda por meio de elementos como a intensificação do trabalho, a precarização das relações de produção (carreira, prestação de serviço etc.) no interior das instituições às quais prestam serviços. Em

resumo, um trabalho que já dependia da subjetividade produtiva [o do professor] do trabalhador resulta, no atual processo de estratégias de mudanças no trabalho produtivo, em profunda sujeição da subjetividade do artista [professor] aos meios e controles do capital. (COLI, 2006, p. 317)

Talvez resida aí eventual chave de leitura, que todos os textos da coletânea citada anteriormente, por formas diferentes, nos indicam: o fenômeno do “queimar-se de dentro para fora”, o *burnout* no caso da educação básica e, contraditoriamente, no caso da educação superior, que professores, em condições de se aposentarem, não o fazem. Alguns, quando recebem a comunicação da aposentadoria compulsória, sofrem e chegam a adoecer; há os que se aposentam e continuam trabalhando, como voluntários ou em outras instituições públicas ou privadas.

A reforma do Estado, o capital e o fundo público

A universidade estatal pública brasileira passa por um processo de mercantilização de sua identidade institucional, em função da naturalização do sequestro do fundo público⁵ pelo capital, fenômeno que, de imediato, leva à intensificação e precarização do trabalho e, para o que aqui nos interessa, do trabalho do professor-pesquisador das universidades públicas do país. Este processo de racionalização social, com origem no Estado reformado, constitui-se articulação da herança do século XX (o século da social-democracia e do Estado de bem-estar social), com a mundialização do capital, reitera-se, e **foi alvo da naturalização do sequestro do fundo público pelo capital, que resultou em reformas das instituições republicanas brasileiras.** A universidade, não sem a contraposição de movimentos sociais, como a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior – Sindicato Nacional (ANDES-SN), ou de intelectuais que ainda resistem, como os professores Francisco de Oliveira, José Luiz Fiori, Maria Cristina Paoli, Cezar Benjamin, dentre outros, está sendo transformada em instituição tutelada pelo capital e pelo Estado reformado, para que o capital se apodere do fundo público sob a eficiente **ideologia do mercado.**

Assim, vale fazer uma breve visada analítica destes processos de racionalização no capitalismo, no período recente, quando o fundo público se faz mais explícito:

no século da social-democracia.

O consenso produzido com base nas teorias keynesianas reproduzia o capital e a força de trabalho por meio do fundo público. Em razão disto, as políticas colocavam o Estado no lugar da classe trabalhadora, na condição de consumidor dos bens da classe operária. Por outro lado, em maior magnitude colocavam o fundo público a serviço do capital. Esta é a chave de leitura para compreendermos o início do processo que tornou o capital industrial produtivo e o capital financeiro uma massa amalgamada sob hegemonia do último. Diante da necessidade de aumento da produtividade, em face de crise iminente, pesquisas têm seu foco voltado para as inovações sobre o trabalho e ganham grande espaço, no âmbito do Estado, aquelas voltadas para o trabalho, tendo-se escrito muito sobre este movimento que resultou na reestruturação produtiva. Porém, o que, até agora há pouco, se tem explorado deste nó górdio é o resultado ideológico deixado pelo Estado de bem-estar social.

O pólo antitético da reestruturação produtiva é a naturalização do sequestro do fundo público por parte do capital, que movimentou todos os seus representantes na direção de reformas do Estado, pelo mundo todo, colocando esta instituição reformada a seu serviço, isto é, alterando de forma radical o fundo público na direção de seu benefício. Isto demandou uma reforma de todas as instituições republicanas, especialmente a instituição universitária e a Educação, de forma geral, em face da necessidade de alterar todo o processo de racionalização social quando os governos social-democratas faliram literalmente e se viram obrigados a aderir aos fundamentos econômicos de Hayek (1988). A reforma do Estado brasileiro e da educação superior, que está em processo desde 1995, ganha consistência de análise nestes fundamentos. Neles também se encontram elementos para se compreenderem as radicais e profundas mudanças no trabalho do professor-pesquisador da universidade estatal pública e suas conseqüências para o ser humano que é, antes de ser, o concreto professor.

As políticas públicas passam, no país e no exterior,

por um processo de mercantilização ancorado na privatização/mercantilização do espaço público e sob o impacto de teorias gerenciais próprias das empresas capitalistas imersas na, suposta autonomia ou, real heteronomia do mercado, isto é, do capital. Estas teorias estão orientando o Estado, pois a ele só restou abocanhar o fundo público e acentuar a ideologia de mercado, hoje coordenado por organismos multilaterais, que agem em toda extensão do planeta. Quando titular do Ministério da Reforma do Estado e da Administração Federal (MARE), Luiz Carlos

Bresser Pereira assim argumentava sobre a necessidade de uma “nova administração pública”:

A abordagem gerencial, também conhecida como “nova administração pública”, parte do reconhecimento de que os Estados democráticos contemporâneos não são simples instrumentos para garantir a propriedade e os contratos, mas formulam e implementam políticas públicas estratégicas para suas respectivas sociedades, tanto na área social quanto na área científica e tecnológica. E para isso é necessário que o Estado utilize práticas gerenciais modernas, sem perder de vista sua função eminentemente pública (1996, p. 7).

O ex-ministro estabelece aí a matriz teórica, política e ideológica da reforma do Estado e das instituições republicanas, buscando produzir, por meio das políticas públicas e das instituições, um pacto social pragmático. É com base nessa análise da realidade, que contextualiza as políticas públicas recentes, em especial as políticas sociais, e é na reflexão exigida pela materialidade histórica, que envolve tanto a contradição público-privado quanto a dimensão central e mercantil do Estado moderno, que se pode compreender melhor a racionalidade político-administrativa dos governos FHC e Lula. Este processo realizou-se nas esferas federal, estadual e municipal, no primeiro caso, por meio dos governos FHC e, no segundo e terceiro (acentuadamente no último), pelos governos do Partido dos Trabalhadores (PT).

O financiamento da instituição universitária pública e a composição do fundo público

A racionalidade mercantil tornou-se o núcleo da

O capital movimentou todos os seus representantes na direção de reformas do Estado, pelo mundo todo, colocando a instituição reformada a seu serviço, isto é, alterando de forma radical o fundo público na direção de seu benefício.

Política (que deveria ser a administração pública voltada para o ser humano e não reduzida na direção do crescimento econômico), com conseqüências perversas para o governo popular democrático, que se distancia de sua origem, para o pensamento intelectual mais crítico, para a esquerda partidária, para a pesquisa sobre as políticas públicas de educação superior, mas, sobretudo, para o objeto que aqui interessa examinar, as atividades e a formação do professor-pesquisador das universidades estatais públicas, em geral, sob os governos Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luiz Inácio Lula da Silva.

Na introdução deste artigo, esboçamos a construção de uma hipótese e a constituição de alguns elementos mediadores para uma indagação que poderá ser objeto de uma próxima pesquisa; por esta razão, lançamos mão de alguns dados que podem ajudar nessa empreitada. Dentre esses elementos, vale destacar o estudo de Pinto (2005), que mostra que, enquanto os Encargos Financeiros da União evoluíram de 4% do PIB, em 1995, para aproximadamente 10%, em 2002, com manutenção desta tendência até o ano 2005, a rubrica de Manutenção e Desenvolvimento da Educação oscilou em torno de 1% do PIB, com leve tendência de queda no mesmo período. Isto permite inferir muito sobre o que se anuncia desde o início deste texto.

Esse ponto de partida fortalece-se, ainda mais, se, paralelamente a isso, observarmos a composição da receita da União. Ainda segundo Pinto (2005), de 1995 a 2003, as contribuições sociais, como a Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira (CPMF), agora não mais existente, saltaram de um patamar de aproximadamente 9% para próximo de 15% do fundo público, nesse mesmo período. Sabendo que apenas um percentual dos impostos, parte do fundo público do Estado, é destinado ao financiamento da Educação, fica claro como estão orientadas as políticas de financiamento da educação superior no Brasil, isto é, elas são parte do processo de naturalização do sequestro do fundo público pelo capital, concretizado graças às reformas das instituições republicanas.

As verbas destinadas à Educação ficam cada vez

As verbas destinadas à Educação ficam cada vez mais escassas e o Estado transfere sua responsabilidade pelo financiamento educacional ao processo de sequestro do fundo público pelo capital.

mais escassas e, como herança do século XX, como já se fez referência, o Estado transfere sua responsabilidade pelo financiamento educacional ao processo de sequestro do fundo público pelo capital. Não é difícil, pois, perceber o outro pólo da contradição, em que se vai constituindo a hipótese que aqui se quer construir: as atividades e a formação do professor-pesquisador.

O professor-pesquisador no contexto das reformas

Hoje, a reforma do Estado apresenta sua horrenda nudez sem mediação alguma, como se pôde observar no âmbito da educação superior: ela se torna naturalizada pelo capital, em meio às diferentes formas de fundo público, e altera o trabalho imaterial e intelectual, provocando a alienação dos professores, concretizada, especialmente, por doenças psicossomáticas, dentre outras formas, mesmo que os professores, contraditoriamente, pareçam orgulhar-se de seus trabalhos. Tal fato aparece com frequência em conversas com colegas e na grande maioria dos depoimentos colhidos durante a pesquisa de campo, realizada para a produção do livro *Trabalho Intensificado nas Federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico* (SGUISSARDI e SILVA JÚNIOR, 2009), referência principal deste artigo, que produziu relevante questão para ser investigada. Esta nos leva a indagar sobre o sentido do trabalho do professor-pesquisador das universidades estatais públicas.

No plano político, vigora a racionalidade mercantil no âmbito do Estado (a regulação do mercado), que, no âmbito da educação superior, apresenta-se como Estado *gestor*, ao estabelecer instrumentos jurídicos para a conformação da identidade universitária e avaliar, regular e controlar a liberdade acadêmica, essencial às atividades e à formação do professor-pesquisador das universidades estatais públicas. Isto é suficiente para deslocar o equilíbrio psíquico e psicossomático deste trabalhador, induzindo a grande maioria ao estresse e às doenças psicossomáticas daí decorrentes, como observado nos muitos depoimentos colhidos na pesquisa (SGUISSARDI e SILVA JÚNIOR, 2009).

Leia-se um excerto do depoimento de um dos colegas entrevistados para essa pesquisa, no qual ele

estabelece relações entre a pós-graduação, a pesquisa, a publicação, o financiamento e as condições objetivas em que isto se faz, segundo o modelo Capes⁶ de avaliação. Neste modelo, além de financiar e induzir a organização dos programas de pós-graduação, esta agência estatal também os avalia, criando um sistema de controle e regulação de cada um deles e do espaço social que eles compõem, no Brasil, e induzindo a formação de uma suposta elite de intelectuais gestores que, entre outras decorrências, perpetuam-se em associações e órgãos semelhantes, instituídos pelo governo, relacionados à pesquisa e à pós-graduação. Tal fato torna, cada vez mais, constritor o contexto institucional da pós-graduação, o que, segundo o docente entrevistado, levaria a um alto nível de estresse. Ao comentar a diferença entre a graduação e a pós-graduação, analisa:

Eu digo o seguinte: na pós-graduação o trabalho é muito mais pesado que na graduação [...] Por quê? Na hora que você admite um pós-graduando, você está celebrando com ele praticamente um contrato de que, se não houver sucesso, o fracasso é dos dois. Então, a orientação implica essa responsabilidade [...]. O aluno de pós-graduação também é um agoniado e isso ele transmite para o orientador. [...] Você está fazendo um contrato de convivência mútua e muita responsabilidade na condução de um processo complexo por cinco anos. A questão do financiamento: você realmente trabalha apertado [...], você é pressionado pelas agências, pressionado pelo aluno, e pressionado por você mesmo, porque cada aluno em geral é sua responsabilidade (informação verbal).

Cabe observar, neste ponto do depoimento, a forma como o modelo de avaliação da Capes, já mencionado, modifica qualitativamente o trabalho do professor, que se mostra subordinado aos seus meios e controles, ao concordar que “é sua responsabilidade”. Outro ponto relevante refere-se à natureza exógena da avaliação imposta à organização do programa avaliado, o qual terá, ou não, financiamento diante do resultado desta

avaliação. Por outro lado, as notas atribuídas aos programas instituem uma concorrência pelos recursos financeiros, instaurando verdadeira competição entre os pesquisadores de uma mesma área e acirrando a pressão sobre eles, seus orientandos no doutorado, no mestrado e na iniciação científica (afetando aí os alunos da graduação que, eventualmente, pretendem seguir a carreira acadêmica) e sobre a própria coordenação, além de propiciarem uma verdadeira “caça às bruxas”, internamente aos programas. Novamente, aqui, o depoente mostra a pseudoformação do professor-pesquisador, do graduando de iniciação científica, do mestrando ou doutorando, envoltos no artilho que se tornou o produtivismo acadêmico induzido pelo Ministério de Ciência e Tecnologia e pelo Ministério da Educação, especialmente na figura da Capes, por financiamentos estatais-mercantis, nas formas de parcerias público-privadas, fundos setoriais, lei de inovação, (estratégias jurídico-legais por meio das quais o capital se banqueteia do fundo público) etc..

Observem-se os jovens que se doutoraram depois da vigência do atual sistema de avaliação da Capes, implantado a partir de 1997: hoje, parecem muito adaptados ao produtivismo acadêmico, à competitividade. Além de estarem sendo induzidos pela suposta elite de “intelectuais gestores”, parecem continuar sua formação de pós-graduando, isto é, o “aluno de pós-graduação também é um agoniado”. É perceptível a expansão do número de doutores desta geração com esse perfil, processo que acentua a formação do professor-pesquisador “produtor de resultados”, de estudos e pesquisas, efêmeros – a ele interessa sua posição dentro da área de investigação, que é medida de forma quantitativa.

O mesmo colega continua seu relato, acentuando o modelo Capes e avaliando que não seriam as atividades de ensino que preocupariam os professores, mas a pressão realizada por este modelo.

Nós temos três professores que preferiram sair, e tinha uma colega minha que falou assim: “eu mantenho

Vigora a racionalidade mercantil no âmbito do Estado (a regulação do mercado), que, no âmbito da educação superior, apresenta-se como Estado gestor, ao estabelecer instrumentos jurídicos para a conformação da identidade universitária e avaliar, regular e controlar a liberdade acadêmica, essencial às atividades e à formação do professor-pesquisador das universidades estatais públicas.

a disciplina”. Ela dá duas disciplinas da pós-graduação. “Mas eu quero ser colaboradora porque eu não quero mais orientar.” Porque ela não agüenta o estresse e a pressão, parece sofrer muito. Então, eu tenho três professores na pós-graduação que chegaram a esse acordo de manter as disciplinas. “Não tem problema nenhum, vou lá, dou as minhas aulas.” Aliás, são excelentes professores de pós-graduação, mas não querem mais orientar (informação verbal).

O prazer da docência na pós-graduação é um fator a ser destacado e, eventualmente, por meio da docência, o sentimento de pertença a um programa de pós-graduação fornece elementos de certo posicionamento acadêmico dentro da área, num contexto de competitividade e concorrência. “Mas eu quero ser colaboradora porque eu não quero mais orientar”. Por um lado, o *não querer orientar* sugere não se expor aos perversos mecanismos de regulação e controle da Capes, à competitividade na área, “porque ela não agüenta o estresse e a pressão, parece sofrer muito”. Por outro lado, quer apossar-se do que há de positivo no programa de pós-graduação: a docência em seu campo específico de pesquisa, a própria pesquisa (sem financiamento ou com financiamento privado, isto põe-se, na condição de fundo público, a serviço do capital no segundo caso) e publicações sem a “espada de Dâmocles” do Instrumento Anual Coleta Capes e, sobretudo, ao final do triênio, a avaliação do programa. Trata-se de uma defesa consciente de si, em relação aos mecanismos citados.

Mas, não se deve creditar toda esta negatividade ao demiurgo “modelo Capes de avaliação”; a cultura dos programas alterou-se e as disputas políticas dentro dos programas de pós-graduação acentuaram-se. A luta dentro da esfera da microfísica do poder, esta, articulada com uma espécie de síndrome do poder pequeno, tem realizado a destruição de pactos institucionais e de pessoas, levando-as ao divã do psicanalista ou às drogas lícitas e ilícitas. É interessante, a propósito do que se está a analisar, citar o debate sobre o uso de estimulantes e narcolépticos por pesquisadores e colegas da Universidade de Cambridge, segundo a notícia “‘Doping’ acadêmico vem à tona na universidade” divulgada no *Jornal da Ciência da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC*. Neste boletim informativo, pode-se ler:

Num recente comentário na revista *Nature*, dois pesquisadores da Universidade de Cambridge relataram que cerca de uma dezena de seus colegas admitiram o uso regular de drogas como Adderall, um estimulante, e Provigil, que promove o estado de vigília, para melhorar seu desempenho acadêmico (11 mar. 2008).

Outro depoente, dos muitos colegas que gentilmente se dispuseram a colaborar conosco, correndo o risco de, se identificados, serem estigmatizados na academia (traço cultural dissimulado, mas ainda presente na cultura acadêmica), teve toda sua trajetória profissional na mesma instituição, onde até hoje se encontra, e mostra a consciência sobre a intensificação e a precarização de seu trabalho, bem como sobre as perversas conseqüências desta reforma na instituição universitária. Depois que expusemos os principais objetivos da investigação, ele relatou:

Fui credenciado, acredito, que em 1997, primeiro para o mestrado e só em 2000 para o doutorado, e agora exerço todas as atividades: graduação, pós-graduação, atividades de pesquisa, atividades administrativas, porque eu faço parte de vários conselhos: conselho do departamento, conselho da pós-graduação aqui da CPG [de sua área de conhecimento], sou vice-presidente da comissão permanente de pessoal docente, e tenho agora sete alunos de pós-graduação e graduação. Então, tudo isso que vocês falaram eu concordo plenamente, a gente só vai acumulando atividades (informação verbal).

Antes de tudo, é necessário demarcar que o ano em que o depoente entrou para a pós-graduação coincide com a implantação do atual modelo Capes de avaliação. Por outro lado, em trabalho desenvolvido para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Sguissardi, Silva Júnior e Hayashi observam que:

O ano de 1997, segundo o censo da educação superior no período de 1991 a 2004, é o momento em que há uma inflexão no número de instituições, de cursos, de vagas, mas também, o de uma relativa redução das funções docentes, de funcionários técnicos administrativos, destacadamente no setor público⁷. Um fato na esfera educacional é, sem dúvida, a promulgação da Lei 9.394/96, em dezembro [de 1996], que se tornou um guarda-chuva jurídico à sombra do qual o Poder Executivo pôde fazer a re-configuração da educação superior no Brasil. No entanto, isto somente dar-se-á em razão da presumível

vitória de Fernando Henrique Cardoso em 1998 e com isso, a continuidade das mudanças institucionais que se vinha fazendo, marcadamente a partir de 1995, quando se institucionaliza a reforma do Estado brasileiro, e, com isto, garantir-se-ia a forma *hiperpresidencial*, que continuaria até pelo menos o sétimo ano do segundo mandato do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2006, p. 70).

E acrescentam, de maneira enfática, que:

Em outras palavras, enquanto ao crescimento do total de matrículas na educação superior privada correspondeu um aumento bastante próximo do total de funções docentes, na educação superior pública, o crescimento do total de funções docentes foi inexpressivo ou ínfimo (6%) para um aumento significativo das matrículas (78%, ou 13 vezes maior). Isto implica dizer um real *adensamento da carga de trabalho dos docentes da IES*, controlado pelos mecanismos da avaliação institucional, com base no Planejamento de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico. Isto se acentua quando se considera a [...] expansão da pós-graduação havida nos últimos dez anos pós-LDB, posto que os dados sobre os quais trabalhamos são predominantemente relativos à educação superior na esfera da graduação (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR; HAYASHI, 2006, p. 73, grifos nossos).

São significativas estas duas conclusões sobre a mudança estrutural da educação superior, pois nos ajudam a compreender a situação dos docentes, em geral, mas especificamente na esfera estatal pública e na educação superior. Pode-se indicar que, a partir de 1997, o trabalho do professor, depoente para nossa pesquisa, foi, paulatinamente, se intensificando, no âmbito acadêmico e administrativo. No plano acadêmico, o docente foi credenciado para o mestrado e, em seguida, para o doutorado, num processo de veloz expansão da pós-graduação no país. Neste período, teve seu trabalho qualitativamente modificado, posto que: 1) a organização do programa de pós-graduação modificou-se em razão da avaliação; 2) a cultura do programa também se modificou, como já apontamos

acima. Por outro lado, a própria instituição universitária pública se reestruturou. No plano administrativo, o docente entrevistado afirma que àquela época (2007) exercia todas as atividades: graduação, pós-graduação, atividades de pesquisa, atividades administrativas, e detalhava: “porque eu faço parte de vários conselhos: conselho do departamento, conselho da pós-graduação, sou vice-presidente da comissão permanente de pessoal docente, e tenho agora sete alunos de pós-graduação e graduação”. Destacamos, aqui, que a formação dos graduandos em iniciação científica, bem como a dos pós-graduandos, no mestrado e no doutorado, sob responsabilidade do docente, ainda que com a consciência que ele afirma ter das mudanças institucionais, está sendo feita segundo a racionalidade que se impôs, desde a reforma do Estado, em 1995, ao seu trabalho e a toda instituição republicana. Tendo consciência do processo, sentindo as mudanças e suas conseqüências, contraditoriamente, o docente quer fazer seu trabalho e continua formando, segundo esta racionalidade, a próxima geração, nos três níveis citados. Não é de espantar que encontremos alunos da graduação que necessitam ansiolíticos para irem para a universidade e narcolépticos para dormir. Evento ainda raro, mas que já existe. Voltando ao trabalho de Sguissardi, Silva

Júnior e Hayashi (2006), destacamos o ponto em que é feita a síntese de sua análise sobre a educação superior no Estado de São Paulo, mas observando que, ainda que com algumas especificidades, esta era a tendência na Região Sudeste e no Brasil. Os autores afirmam que:

Os 14 pontos aqui elencados para realizar a síntese como indicado inicialmente permitem afirmações bem arrazoadas de que houve um largo processo de expansão, ao lado de extenso e intenso processo de mercantilização da educação superior, chegando a ponto de reconfigurar toda esfera deste nível de ensino, especialmente no setor privado, cuja inferência que se pode tirar é a do esgotamento de seus fundamentos organizativos. Quanto à esfera pública, existe uma acentuação das funções docentes e, em vez de expansão

A partir de 1997, o trabalho do professor foi, paulatinamente, se intensificando, no âmbito acadêmico e administrativo. No plano acadêmico, o docente foi credenciado para o mestrado e, em seguida, para o doutorado, num processo de veloz expansão da pós-graduação no país.

do número de IES públicas, levantamos a hipótese de aumento de vagas por meio da educação à distância. Em acréscimo, a existência de uma exploração do trabalho docente como resultado de políticas públicas para a educação superior quanto à carreira docente e à avaliação, com graves conseqüências para a própria saúde mental dos trabalhadores na educação superior, incluindo aí, como foi visto, os funcionários técnico-administrativos. Se as razões de tal quadro, no qual não se pode concluir sobre democratização, podem ser creditadas às políticas do governo Lula, mais acentuada deve ser a crítica ao governo FHC. Outrossim, tal qual se busca mostrar no texto, há uma cultura pragmática e profissionalizante [e caritativa] que, originada no início do século XX, se faz presente nos dias atuais e orienta as reformas institucionais em geral e as mudanças na educação superior no período de 1991 a 2004 (SGUISSARDI, SILVA JÚNIOR e HAYASHI, 2006, p. 75).

Estas mudanças, observadas por meio dos indicadores financeiros e, no cotidiano das universidades, por meio dos depoimentos de nossos colegas, mostram situação de profunda ansiedade e inegável sofrimento do professor-pesquisador diante das imposições colocadas sobre sua cabeça, de buscar pesquisas e contatos com pesquisadores de outros países, fazendo do financiamento o grande indutor da intensificação do trabalho deste professor e estimulando o autofinanciamento das universidades – uma lógica muito perversa. Estes são mecanismos do controle do indivíduo, de

sua formação humana pelo Estado. É um Estado que deveria regular o processo econômico global e, de fato, realiza o inverso: a racionalidade mercantil regula as atividades políticas deste próprio Estado, num processo mediado e contraditório, em que o capital naturalizou a pertença do fundo público.

Alguns dados sobre as IFES e sua relação com a precarização do trabalho docente

No início deste texto, adiantamos a hipótese de que as mudanças na identidade institucional da universidade estatal pública se inseriam num processo de racionalização social específico, datado e localizado. No entanto, o processo racional a que se aludiu consiste no processo de racionalização social do capitalismo, que é movido a reformas institucionais com origem no Estado. Deste modo, para um entendimento mais consistente do que acontece, não basta a simples apresentação dos dados, mas, em face do espaço deste texto, é necessária uma breve análise de seu significado.

Tomando, aqui, dados de sete IFES⁸, situadas na Região Sudeste, como exemplo didático, discutiremos o seu significado.

Iniciamos, fazendo uma comparação entre todas as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, no Brasil, e aquelas situadas na Região Sudeste.

Percebe-se que a tendência geral na Região Sudeste não difere muito daquela observada para o Brasil, co-

mo um todo. Descontando a queda verificada entre os anos de 1997 e 1999, o aumento das instituições de educação superior públicas, no período de 1995 a 2004, na Região Sudeste, é da ordem de 15%, como se pode observar no Gráfico 1.

Contudo, focando agora, especificamente, nas *universidades* públicas, muito mais impressionante foi o crescimento das *matrículas na graduação*, no Brasil, como um todo, e, também, na Região Sudeste, durante o período enfocado. No caso do Brasil, como um todo, entre 1995 e 2004, as matrículas na graduação das universidades públicas aumentaram em 71% (INEP, 2009a), portanto, houve um grande esforço de ampliação das vagas nas instituições já existentes. Na Região Sudeste, houve, igualmente, um aumento significativo do número das matrículas nas universidades públicas: de 202.677, em 1995, para 291.575, em 2004, (INEP, 2009b), o que corresponde a um crescimento de 44%; deste total, em 2004, aproximadamente metade, ou seja, 143.325 matrículas estavam nas universidades *federais*, da mesma região, que cresceram em 39%. No caso das sete universidades federais, selecionadas na amostra do estudo (SGUISSARDI e SILVA JÚNIOR, 2009), um crescimento ligeiramente menor (26%) foi verificado⁹.

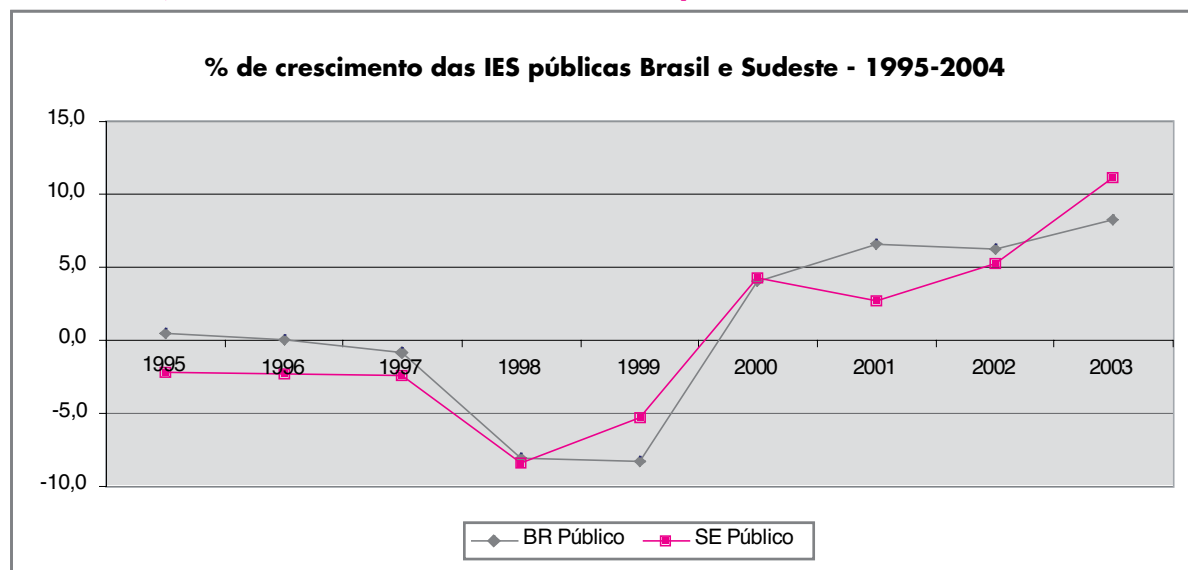
Esta expansão significativa das matrículas nos faria supor um correspondente aumento de professores em tempo integral, para manter o mínimo da produção de pesquisas, publicações, tão exigidas pelo Estado e

pelo mercado, bem como a formação de profissionais nos cursos de graduação e pós-graduação. Contudo, quando se observa o Gráfico 2, este mostra que, no setor público, pelo menos na Região Sudeste, isto não aconteceu: no período de 1995 a 2004, o número de professores em regime de tempo integral, regime em que se encontram todos ou quase todos os professores-pesquisadores das universidades estatais públicas, apenas aumentou de cerca de 23 mil professores para aproximadamente 26 mil, portanto, teve um aumento muito abaixo do crescimento das matrículas, que, na região, correspondeu aos já citados 44%.

Mais dramática se torna a situação quando são focalizadas as funções técnico-administrativas, nas IES públicas, na Região Sudeste: segundo dados do INEP/MEC, estas sofreram um decréscimo¹⁰ de mais de 30%, no período 1995 a 2004.

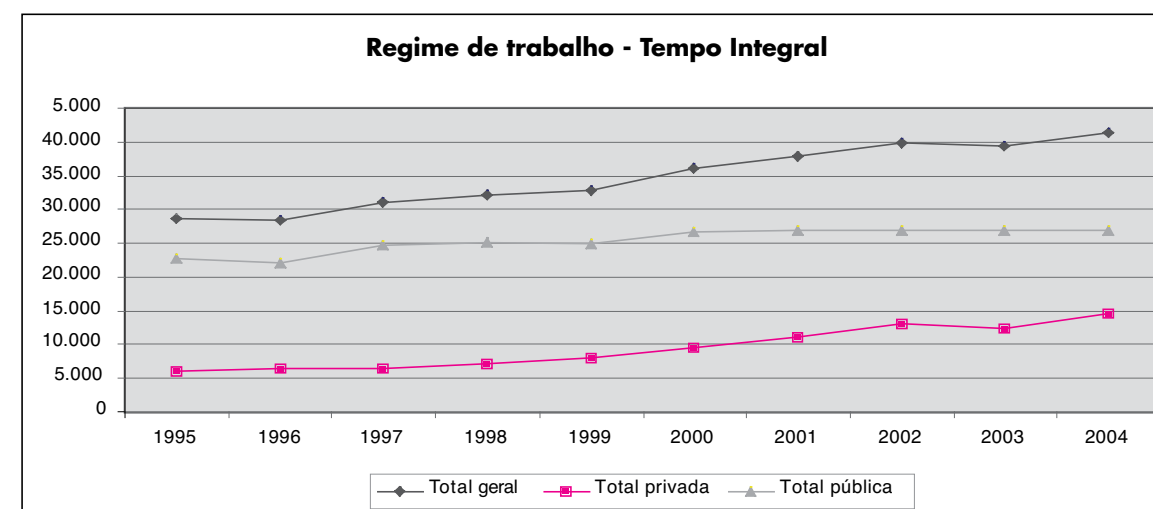
Uma hipótese imediata é a de que os mesmos funcionários tenham seu trabalho intensificado. Outra hipótese consiste na mudança do perfil deste funcionário, dadas as tecnologias inseridas nas novas formas de gestão das universidades estatais públicas. Os novos sistemas administrativos, servidos por espaços tecnológicos midiáticos, operam novas relações dos técnico-administrativos com os professores. Muitas funções de competência daquela categoria foram repassadas para o professor, com ênfase para o professor-pesquisador. Três exemplos, dentre muitos que se poderiam citar: 1) os muitos pareceres emitidos

Gráfico 1 – Evolução das taxas de crescimento das IES públicas – Brasil e Sudeste –1995-2004



Fonte: INEP (2006, p. 41)

Gráfico 2 – Evolução do número de docentes no período 1995 a 2004 em regime de trabalho de tempo integral - Universidades públicas e privadas - Região Sudeste



Fonte: INEP (2006)

são feitos diretamente, via eletrônica, com agências de fomento ou com revistas, dispensando o trabalho dos funcionários técnico-administrativos; 2) o preenchimento de planilhas de notas de avaliação de alunos *on-line*; e 3) a apresentação do programa da disciplina *on-line*, por meio de formulários eletrônicos que “obrigam” o professor a apresentar com rigor seu objetivo e estratégias para o curso que ministrará.

Para completar a apresentação dos dados problemáticos, neste texto, a Tabela 1 mostra a involução do financiamento estatal para cada uma das sete IFES que constituem a amostra da pesquisa (que resultou no livro referência deste artigo), em comparação com o total dos recursos financeiros destinados a essas instituições, da Região Sudeste e ao conjunto de IFES do país.

É clara a informação que se extrai da Tabela 1: houve, entre 1995 e 2005, um decréscimo da ordem de um terço no financiamento de cada uma das sete IFES da amostra, do conjunto delas e do todo das IFES brasileiras. Na contramão desta realidade, conforme já apresentado, todo sistema federal e, dentro dele, a Região Sudeste, fez um grande esforço para expandir

Os novos sistemas administrativos, servidos por espaços tecnológicos midiáticos, operam novas relações dos técnico-administrativos com os professores. Muitas funções de competência daquela categoria foram repassadas para o professor, com ênfase para o professor-pesquisador.

vagas, o que resultou no significativo crescimento de matrículas verificado, da ordem de 40%, apenas na graduação, conforme já comentado. Em particular, no conjunto das sete IFES da amostra isto correspondeu, no mesmo período, a um aumento de 29% nas matrículas, na graduação, e de impressionantes 112%, na pós-graduação. Neste considerável empenho em prol da sociedade, as matrículas, na amostra das sete IFES, em 1995, chegaram a, respectivamente, 84.119 e 14.865, nos dois níveis. O Programa REUNI, que praticamente obrigou as IFES a substantivos aumentos adicionais, com apenas 20% de recursos a mais, muito contribuiu, em tempos mais recentes, para o, ainda maior, descompasso, entre a expansão das matrículas e a do financiamento, hoje vivenciado.

Ao observarmos a característica das séries numéricas representativas do financiamento nas três esferas (cada instituição da amostra, o total da amostra e o total do país), vemos que, embora haja significativas diferenças entre as instituições tomadas individualmente, é nítida a semelhança entre as tendências. Isto é, é revelada uma significativa diminuição dos

recursos do Tesouro Nacional alocados para a manutenção do Sistema Federal de Educação Superior. Há uma redução de 30% (em ordem de grandeza) do financiamento estatal para as instituições da amostra, com exceção da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), cuja ordem de grandeza da diminuição oscilou em torno de 15%. Não é difícil inferir, destes dados, a situação que decorre desta redução de financiamento: a necessidade de busca pelos gestores da IFES de formas alternativas de financiamento, entre as quais talvez a primeira consista, de um lado, na mudança e/ou intensificação do trabalho do professor dessas universidades por meio da prestação de serviços, das parcerias público-privadas, dos fundos setoriais, da inovação tecnológica; de outro, em programas sociais de caráter compensatório, como: o da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e outros programas de Educação a Distância; o Programa Universidade para Todos (ProUni), agora associado ao Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (Fies); o Programa de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), inspirado

no Processo de Bolonha e imposto de forma persuasiva, e por pressão financeira, somente às IFES, em 2007, e que, entre outros dispositivos, dobra o número de vagas, nestas; a Escola de Gestores, especialmente etc..

É necessário informar que tais inferências se devem, também, a outros dados e análises, que não se apresentam neste texto, mas fazem parte de outros estudos e pesquisas dos autores Silva Júnior e Sguissardi (2001), que já demonstravam a existência de uma reforma da educação superior “a contagotas” desde 1995, em cujo centro se encontrava, dentre outras tendências, a redução do papel do Estado brasileiro no financiamento das instituições de educação superior, ao lado de um incentivo velado à privatização e internacionalização desse nível educacional, resultado da racionalidade da reforma do Estado que possibilitou legalmente a utilização do fundo público, predominantemente pelo capital.

Outros elementos, que podem ilustrar a hipótese em construção, referem-se aos gastos com pessoal e encargos sociais de todas as IFES brasileiras e das sete da Região Sudeste, no período 1995-2005 (com valores a preços de janeiro de 2006, corrigidos pelo IGP-DI da FGV), que mostram a mesma tendência apresentada em relação ao financiamento total, na Tabela 1. Também nestes valores há uma redução de 29% na rubrica das IFES, no período de 1995 a 2005. Quando é considerada a amostra da pesquisa, com as IFES do Sudeste, a tendência se repete, porém com uma redução em média superior a 30% (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2007).

Estes dados revelam a tendência ao fortalecimento da mercantilização e do empresariamento da educação superior, no contexto de naturalização do sequestro do fundo público do Estado pelo capital. Revelam, ainda, que o professor-pesquisador, para viver na condição do regime em tempo integral e dedicação exclusiva, vê-se compelido a sujeitar-se às novas faces da educação superior no Brasil. Isto permite inferir que se está vivendo um radical processo de mudança do ser social professor-pesquisador. Ele deve, neste contexto, adaptar-se à nova

A situação que decorre da redução de financiamento é a necessidade de busca pelos gestores da IFES de formas alternativas de financiamento, entre as quais a mudança e/ou intensificação do trabalho do professor dessas universidades por meio da prestação de serviços, das parcerias público-privadas, dos fundos setoriais, da inovação tecnológica.

instituição universitária e ao novo pacto social, que se inspira grandemente no pragmatismo que se vem construindo desde os governos de Fernando Henrique Cardoso, com fiel continuidade nos dois governos de Luiz Inácio Lula da Silva.

Continuando com exemplos que podem ilustrar o impacto causado no trabalho dos professores e em sua formação humana, em geral, mas, em particular, no dos professores-pesquisadores, citamos, explicitamente, a questão salarial. Segundo a Secretaria de Recursos Humanos do Ministério de Planejamento, Orçamento e Gestão (SRH/MPOG)¹¹, o salário do professor, titular doutor em regime de dedicação exclusiva, reduziu-se de R\$ 10.092,96, em 1995, para R\$ 7.830,13, em 2007 - em valores corrigidos pelo IGP-DI da FGV, a preços de janeiro de 2008. Houve, pois, no período em questão, um decréscimo de aproximadamente 25% dos proventos do professor, num verdadeiro furto

Tabela 1

Evolução dos recursos totais de todas as IFES e de sete IFES da Região Sudeste (amostra da pesquisa) - Todas as fontes - 1995-2005 - Valores de janeiro de 2006, corrigidos pelo IGP-DI da FGV, em R\$ milhões

Anos	UFES	UFF	UFJF	UFMG	Unifesp	Unirio	UFU	Total 7 IFES	Total IFES
1995	322	767	215	914	485	144	372	3.219	16.155
1996	281	699	208	839	490	138	341	2.996	14.558
1997	261	668	206	822	416	141	309	2.823	14.302
1998	266	655	205	785	384	150	313	2.758	14.050
1999	254	687	200	779	308	130	325	2.683	13.753
2000	237	573	200	726	271	115	310	2.432	12.964
2001	219	522	176	670	255	112	308	2.262	11.863
2002	221	551	189	673	244	113	291	2.282	12.063
2003	193	485	166	591	233	101	259	2.028	10.707
2004	219	507	176	658	311	124	283	2.278	11.851
2005	216	506	176	649	294	125	276	2.242	11.465
1995/2005	-33,0	-34	-18	-29	-39	-13	-26	-30	-29
Δ (%)									

Fonte: Amaral (2006)

perpetrado contra o professor-pesquisador das IFES, tendência que se fez presente também nas universidades estaduais públicas, em geral.

À guisa de conclusão

Considerando as atuais condições mercantis de trabalho do docente na universidade pública e o que apresentamos sobre o financiamento e as mudanças jurídico-institucionais indicadas – que constituem o horizonte de possibilidades institucionais para a realização do trabalho cotidiano e da formação do professor-pesquisador na universidade estatal pública –, a tendência de sua formação direciona-se, em geral, para uma reprodução institucional mercantil e pragmática, que nega a liberdade acadêmica, a autonomia universitária e, conseqüentemente, a identidade da instituição universitária. Constrói-se, assim, uma contradição: por um lado, a instituição contribui para a consolidação do

pacto social e para o crescimento econômico do país; por outro, deveria exercer a função social da crítica institucional de seu tempo histórico e, sobretudo, de seus próprios objetivos. O processo de mercantilização e de absorção do fundo público no âmbito da instituição universitária tende a enfraquecer o equilíbrio histórico, liberal, desta contradição, fortalecendo o primeiro de seus pólos, enquanto debilita o segundo. Daí, dizer-se que a dimensão ontológica do ser social professor-pesquisador, na direção do humano, é, aí, negada.

No entanto, se a dimensão ontológica é negada, por mercantilizar o trabalho do professor-pesquisador, tornando com isso, em muitos casos, o produto de sua pesquisa uma mercadoria (por exemplo, uma patente ou um uma metodologia para construção de projetos-políticos pedagógicos para escolas da educação básica), estas *quase mercadorias* põem em movimento relações sociais, por meio do valor de troca, mas somente o fazem tendo como materialidade o valor útil do trabalho mercantilizado.

A formação humana do professor-



Por um lado, a instituição contribui para a consolidação do pacto social e para o crescimento econômico do país; por outro, deveria exercer a função social da crítica institucional de seu tempo histórico e, sobretudo, de seus próprios objetivos. O processo de mercantilização e de absorção do fundo público no âmbito da instituição universitária tende a enfraquecer o equilíbrio histórico, liberal, desta contradição, fortalecendo o primeiro de seus pólos, enquanto debilita o segundo.

pesquisador é contraditória. Por um lado, o valor útil de seu trabalho imaterial e intelectual é historicamente humano e o leva a uma dimensão humana mais intensa. De outro lado, o valor de troca de seu trabalho acadêmico, sendo o guia do processo de sua socialização, traz consigo, neste movimento, a potência ontológica da formação humana mais intensa. Isso pode ser visto nos itinerários dos depoimentos de nossos colegas.

No início, eles nos pareciam empolgados e orgulhosos de seus trabalhos, orientados pelo produtivismo acadêmico; no entanto, quando continuávamos as indagações, forçando o pólo sobre o qual, conscientemente ou não, os professores não se expressavam, a tomada de consciência parecia se fazer presente. No plano empírico, este movimento fica mais claro. Ainda que tomando consciência da contradição, pretendem continuar seu trabalho, contraditoriamente, querem continuar fazendo o trabalho do mesmo jeito, apesar de verem suas famílias desfeitas, de prejudicarem sua saúde por meio do uso de ansiolíticos, anti-depressivos,

narcolépticos, sacrificarem seu tempo livre, trabalhando nos finais de semana, não saírem um mês completo em férias, não fazerem uso de licenças-prêmio ou sabáticas por entenderem que não teriam o que fazer. Aqui, põe-se a alienação, mas não somente ela: põe-se também, mesmo que de forma não-consciente, a possibilidade de resolução da contradição na direção da formação humana mais intensa. Um dos colegas, quando indagado sobre suas licenças-prêmio, respondeu:

Eu nunca tirei uma licença, nunca! Licença prêmio, licença sabática, qualquer coisa que você pensar, eu nunca tirei uma licença. [...] Porque o que eu vou fazer em casa durante uma licença-prêmio? O que é que eu vou fazer? Licença sabática [...]. Sim, mas viajar pra onde? [...] e grana também, não tenho (informação verbal).

Outra colega nos mostra a intensificação do trabalho e o desenvolvimento de uma “sociabilidade produtiva e reducionista”, por naturalizarmos em nosso cotidiano os valores que já constituem a cultura institucional mercantilizada e internacionalizada:

Ah sim! Eu acho que depois... Eu já tive por causa do trabalho, do estresse do trabalho eu tive uma gastrite hemorrágica e uma pneumonia junto, e só fiquei afastada 20 dias e foi por estresse, e foi exatamente por essa loucura. E a partir daí a única coisa que eu faço é que eu tiro, pelo menos, meia hora pra sair pra almoçar, isso eu faço! Tiro meia hora, 45 minutos. É aqui próximo, e eu saio pra almoçar, porque antes teve uma época que eu já nem almoçava, entendeu? Eu fazia, comia um lanche aqui e ia direto. Tem muitos professores, eu não sou a exceção, tem vários professores que seguem essa daqui, e tem gente aqui do andar que, por exemplo, chega mais cedo do que eu (informação verbal).

O trabalho imaterial, de maneira geral, tem um limite pouco perceptível para o trabalhador e isto é especialmente verificado em se tratando de trabalho imaterial superqualificado e que nos dá prazer. Torna-se verdadeira droga lícita e legítima às nossas consciências, prenes da ideologia do mercado, internacionalizada. Frente ao enfraquecimento dos sindicatos e das associações científicas, em nossa defesa, não temos discernimento sobre até que ponto nosso trabalho

O único modo de resistência (resistência que foi verbalizada e negada, mostrando a naturalização da “sociabilidade produtiva e reducionista”) torna-se a doença, mental ou somatizada.

contribui para nossa formação humana e esquecemos que, quando avançamos para além deste ponto, nossas atividades se voltam contra nós. Nossa falta de consciência e a ausência de coletivos a que possamos ter um sentimento de pertença, e que tenham condições de nos defender deste mal invisível, fazem com que nós mesmos nos levemos ao máximo de nossos esforços humanos: o único modo de resistência (resistência que foi verbalizada e negada,

mostrando a naturalização da “sociabilidade produtiva e reducionista”) torna-se a doença, mental ou somatizada.

O salário, por sua vez, é a mediação do professor-pesquisador com o mundo. O salário pode ser a medida do tamanho de sua capacidade de acesso à cultura necessária à sua formação como ser humano e como professor-pesquisador, dimensões indissociáveis. Mostra, também, a potência institucionalmente criada para a adaptação do professor-pesquisador às mudanças na universidade reformada, a universidade caritativa e neo-profissional, assim constituída e transformada pelos programas que é impelida a adotar e pelos novos papéis que é obrigada a desempenhar, como assinalado anteriormente. O trabalho do professor-pesquisador e suas atividades mercantilizadas, articuladas com seu salário arrochado, como apenas indicamos, somente pode ser compreendido no contexto em que o capital fica com a maior parte do fundo público, obrigando a intensificação do trabalho do professor para a manutenção, tanto de um padrão minimamente digno de vida quanto da própria universidade.

NOTAS

1. Este artigo tem como referência o livro *Trabalho Intensificado nas Federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico* (São Paulo: Xamã Editora, 2009) de autoria dos professores Valdemar Sguissardi e João dos Reis Silva Júnior.
2. Fala do personagem de Lima Barreto no filme *A volta de Lima Barreto*.
3. A acumulação flexível condensa as formas “pretéritas” e atuais de exploração do trabalho, atualizadas por novas e eficientes formas de controle e valorização do capital. Nisto consiste a grande e mais relevante inovação do capitalismo para manter sua

produtividade, diminuindo seu custo (o trabalho vivo) e conseqüentemente realizando o desemprego e a reorganização do mercado de trabalho material e imaterial e a desorganização das formas de representação da classe trabalhadora. Isto, ao lado da assunção do poder de segmentos ditos progressistas, pode ser uma chave de leitura para anomia intelectual e política, que hoje se põe com muita intensidade na história recente da América Latina.

4. Este autor e sua contribuição teórica e empírica sobre o trabalho imaterial ganhou visibilidade a partir de 1970. O tema veio à tona na década de 1960, no âmbito do debate da sociologia do trabalho, na França, e encontrou eco na Itália no que ficou conhecido como neomarxismo e operásmo. Apesar das simetrias que encontramos com Lazzarato e Negri, esta corrente parece manter um diálogo crítico com os autores que tomam a materialidade econômica para análise da reprodução social, tal qual entende György Lukács. A reprodução social tem autonomia relativa, dada a materialidade da economia, ainda que esta forma de nos formarmos na condição social – a reprodução social – jamais possa historicamente ser reduzida à economia. Mas, para tais autores, tudo parece indicar que, com o debate sobre a produtividade do trabalho imaterial, a tese marxista sobre a centralidade da categoria trabalho, tornada muito clara por Lukács em sua *Ontologia do ser social*, é algo criticável, sugerindo certo conservadorismo. Os autores parecem compreender o trabalho imaterial embasados no espaço midiático e mediador entre o trabalhador e os meios de produção, o que faria grande parte da força de trabalho ser imaterial e produtiva. Em razão das simetrias em relação a Lazzarato e de nossa posição mais próxima de Lukács, aceitamos o argumento do espaço midiático e a exigência de caráter mais imaterial, bem como a própria desconcentração de plantas industriais que contribuiriam para a acentuação da exploração do trabalho, o material produtivo, no contexto da acumulação flexível. Mas, enfatizamos que a existência destes tipos de trabalho é uma linha de continuidade na economia, que é a esfera fundamental da reprodução social da vida humana e das relações sociais de produção. Em razão disto, procuramos usar a expressão “sociabilidade produtiva”, em vez de “subjetividade produtiva”, posto que aquela seria construída pela prática social, na qual os valores e alternativas que se movimentam numa atividade humana constroem a subjetividade em cada prática que o ser humano realiza. Portanto, não há uma subjetividade fixa do ser humano, ela é sempre movimento, em cada prática social, em cada atividade humana.

5. O fundo público é constituído por toda arrecadação de recursos públicos, especialmente todo tipo de tributo, nas três esferas de governo. Isto é próprio do Estado, desde sua consolidação. Ver (SMITH, 1993, especialmente, “*Sobre os Gastos do Soberano*”)

6. Capes: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

7. Esta análise tem como objeto predominantemente o nível de graduação, não sendo analisada, portanto, de forma direta, a pós-graduação e o impacto que sua expansão teve no período estudado quanto a aumento de cursos, matrículas, vagas, funções docentes, regime de trabalho e funções técnico-administrativas.

8. Ver o livro *Trabalho Intensificado nas Federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico* (São Paulo: Xamã Editora, 2009) de

autoria dos professores Valdemar Sguissardi e João dos Reis Silva Júnior.

9. É interessante consultar detalhes nas tabelas de 23 a 29 e o resumo dos dados nas tabelas 22 e 30 da referência-base deste artigo (SGUISSARDI e SILVA JÚNIOR, 2009). Entre 1995 e 2004, o crescimento na amostra das sete IFES da região Sudeste foi de 25,6% em matrículas da graduação e de 99% nas de pós-graduação. A amostra escolhida abarca, com um total de 81.938 matrículas de graduação, em 2004, mais da metade das matrículas, nas IFES da região.

10. Ver Tabela 7, à p. 73 do livro *Trabalho Intensificado nas Federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico* (São Paulo: Xamã Editora, 2009) de autoria dos professores Valdemar Sguissardi e João dos Reis Silva Júnior.

11. Disponível em: <<http://www.servidor.gov.br>>. Acesso em: 29 fev. 2008.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Nelson C. **1995-2005: execução orçamentária do governo federal**. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br>>. Acesso em: 26 jun. 2006.
- ANTUNES, Ricardo. (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006.
- COLL, Juliana. A precarização do trabalho imaterial: o caso do cantor do espetáculo lírico. In: ANTUNES, Ricardo. (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006. p. 98-141.
- HAYEK, F. A. **The fatal conceit – the errors of socialism**. Chicago : The University of Chicaho Press, 1988.
- INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Educação Superior Brasileira: 1991-2004**. Brasília, 2006. (São Paulo) Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br>>. Acesso em: 10 mar. 2008.
- _____. **Censo da educação Superior: 1995-2007**. Brasília. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse>>. Acesso em: 17 nov. 2009a.
- _____. **Censo da educação Superior: 1995-2007**. Brasília. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/1995/4.1Sudeste.htm>>. Ver Tabela 4.1. Acesso em: 17 nov. 2009b.
- JORNAL DA CIÊNCIA. Brasil: Sociedade Brasileira para o Progres-so da Ciência, 11 de março de 2008. Disponível em: <<http://www.jor-naldaciencia.org.br/detalhe.jsp?id=54782>>. Acesso em: 29 mar. 2008.
- LAZZARATO, Michel. **Trabalho imaterial**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien: Unesco, 1990.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Crise econômica e reforma do Estado no Brasil: para uma nova interpretação da América Latina**. São Paulo: Editora 34, 1996.

PINTO, José Marcelino de Resende. Os números do financiamento da educação no Brasil. **Revista Proposições**, Campinas, v. 85, n. 95, 2005.


POCHMANN, Márcio. Riqueza concentrada e trabalho em excesso. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, p. 3, 21 mar. 2008.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; HAYA-SHI, Carlos Roberto Massao. Educação superior brasileira - São Paulo – 1991/4. In: RISTOFF, Dilvo; GIOLLO, Jaime (Org.). **Educação superior brasileira 1991-2004**. Brasília, 2006.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **As novas faces da educação superior no Brasil: reforma do Estado e mudança na produção**. São Paulo: Cortez, 2001.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico**. São Paulo: Xamã Editora, 2009.

SMITH, ADAM. Do Rédito do Soberano ou da Comunidade. Em: **Riqueza das nações**. V. II. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.

UFMG. Disponível em: <http://www.ufmg.br/proplan/relatorios_anuais/relatorio_anual_2005/evolucao_qualificacao_docente.htm>. Acesso em: 15 mar. 2008. 



Alienação no trabalho docente? O professor no centro das contradições

Denise Lemos

Pesquisadora do CRH/UFBA
E-mail: deniselemos50@hotmail.com

Resumo: O objetivo geral do estudo é analisar o processo de trabalho docente no âmbito da Universidade Federal da Bahia, no contexto das transformações operadas à luz das políticas neoliberais do Estado, buscando identificar se existe a configuração de um processo de alienação do trabalho docente, a despeito de este ser um trabalho cujo objetivo é emancipar o ser humano. Caracteriza-se o processo de flexibilização e precarização do trabalho, que está ocorrendo a partir da implantação progressiva dessas políticas no ensino superior, que atingem de forma significativa o papel da Universidade de produtora do conhecimento. O estudo demonstra que o professor da UFBA se encontra no centro da contradição da crise universitária no momento em que se *percebe* com plena autonomia e, por outro lado, não *percebe* os mecanismos crescentes de controle institucional, configurando a alienação no trabalho docente.

Palavras-chave: Trabalho Docente; Alienação; Autonomia; Flexibilização e Precarização do Trabalho.

1. Introdução

A Universidade brasileira vive, hoje, um momento muito especial no que diz respeito à definição da sua finalidade social. Por um lado, percebe-se um processo de privatização e de orientação da produção do conhecimento a partir da racionalidade do mercado, e por outro, a luta e a resistência do movimento docente que, embora não tenha conseguido impedir a implementação de algumas regras de cunho neoliberal na educação superior, obteve algumas vitórias decisivas na luta para impedir a perda de direitos dos docentes e a privatização completa da instituição, defendendo um

modelo de Universidade emancipadora, voltada para o atendimento das necessidades sociais.

Essa crise, vivida pela Universidade pública, é visível, inclusive, pelos títulos dos livros publicados nas últimas décadas, a exemplo de: “Universidade dilacerada: tragédia ou revolta?”, de Luis Humberto Pinheiro (2004); “Universidade em ruína”, de Hélió Trindade” (2001); “Universidade sitiada”, de Luiz Carlos Menezes (2000); “Pesquisa alienada e ensino alienante”, de Silvio Botomé (1996); “Universidade em ritmo de barbárie”, de José Giannotti (1986); entre outros. Essa literatura, na sua grande maioria, preocupa-se com a progressiva

perda da autonomia universitária, sucateamento das Instituições Federais de Ensino, desqualificação do público e avanço da ideologia neoliberal aplicada à educação.

Diante desse quadro, emerge a necessidade de investigar o trabalho docente, por ser, na sua essência ou na sua definição clássica, um trabalho a serviço da emancipação humana, do desenvolvimento das capacidades humanas, da crítica da realidade, da produção do conhecimento para transformação da vida social.

1.1. A Universidade brasileira: retrato atual

A Universidade, hoje, não consegue cumprir totalmente a sua finalidade política, a de exercer o pensamento crítico-criativo, nem ser plenamente uma instituição direcionada para formar habilidades práticas requeridas pelo mercado. Situa-se, aparentemente, numa “terra de ninguém”, mas altamente cobiçada pelo poder econômico dominante, uma vez que representa, cada vez mais, um negócio de alta lucratividade. Por outro lado, termina sendo considerada pelo Estado como um custo muito pesado, que deve ser administrado o mais rápido possível, o que explica as inúmeras intervenções realizadas pelos últimos governos, ao introduzirem mudanças estruturais que conduzem a uma formatação da Universidade voltada para o atendimento das necessidades do capital, abandonando assim o seu sentido clássico de produtora autônoma do conhecimento, para se transformar na “Universidade neoliberal”.

Como afirma Chauí (2001), “a Universidade está estruturada segundo o modelo organizacional da grande empresa, isto é, tem o rendimento como fim, a burocracia como meio e as leis do mercado como condição”. Isso significa que é um equívoco reduzir a articulação Universidade-empresa às questões de financiamento, uma vez que, além de participar da divisão social do trabalho, que separa trabalho intelectual e manual, ainda divide internamente o trabalho intelectual em: atividade docente, administrativa e de pesquisa. A fragmentação ocorre em todos os níveis,

Emerge a necessidade de investigar o trabalho docente, por ser, na sua essência ou na sua definição clássica, um trabalho a serviço da emancipação humana, do desenvolvimento das capacidades humanas, da crítica da realidade, da produção do conhecimento para transformação da vida social.

tanto nos graus de ensino quanto nos da carreira. A fragmentação entre ensino e pesquisa está relacionada à cultura da especialização e da *competência*, e a sua reunificação se dá por critérios extrínsecos, de *eficácia* e *rendimento*. A separação entre decisão e execução conduz à administração burocrática, caracterizada pela hierarquia funcional, que fragmenta a tarefa, impedindo uma visão de conjunto.

A partir dessa fragmentação hierárquica, o modelo gera uma separação entre os dirigentes das instituições universitárias e o corpo de professores e alunos. Embora estes dirigentes sejam, também, professores, terminam

exercendo o papel de agentes do Estado dentro da Universidade, com o objetivo de controlar e impor as diretrizes definidas em órgãos hierárquicos superiores, representantes dos interesses do governo, que determinam a natureza do trabalho a ser executado.

Tanto os documentos do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) quanto os do governo Lula da Silva defendem um outro tipo de *autonomia* da Universidade, fundamentada na lógica do mercado, significando, certamente, liberdade para a captação de recursos no setor privado centralmente. Baseia-se ainda em parâmetros de qualidade, produtividade e competência à moda empresarial, aferidas por um sistema de avaliação quantitativa como condição para obtenção da dotação orçamentária.

A Universidade Federal da Bahia, como todas as outras instituições, sofre o impacto dessas mudanças de forma significativa, perde 23,7% do seu quadro docente e sofre um processo de degradação física e acadêmica sem precedentes, como consequência da política de restrição de recursos e congelamento de salários pelo MEC. Por outro lado, é possível também visualizar esse impacto quando essa realidade é confrontada com a sua concepção inicial, cuja característica central foi a ênfase na dimensão cultural, artística e nas humanidades, assim como a busca da integração do modelo ensino-pesquisa-extensão, na gestão do Prof. Edgar Santos, nas décadas de 50 e 60.

Passamos então a analisar o impacto desse contexto

no cotidiano do trabalho docente na Universidade Federal da Bahia.

2. O processo de trabalho docente

O exame das atividades do professor universitário, hoje, pode lançar luzes sobre a questão da sua identidade no trabalho, assim como sobre as transformações operadas ao longo do tempo, a partir das mudanças de rumo da Universidade pública. O termo *docência* tem sido, tradicionalmente, usado para expressar o trabalho do professor, mas existe um conjunto de funções que ultrapassam o exercício da docência. Hoje, oficialmente, a Universidade atribui aos professores quatro funções: o ensino, a pesquisa, a administração e a extensão. No que diz respeito à extensão, esta parece ser uma função pouco clara e pouco visível embora se defenda, reiteradamente, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, como funções da Universidade, até porque, assim consta da Constituição Brasileira e da LDB.

Cunha (1998) considera um desafio a busca por esclarecer, clarear o que significa, exatamente, essa indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, uma vez que não existe um acordo conceitual sobre o sentido, nem uma reflexão sistemática sobre o tema. A insistência atual em avaliar o ensino tem colocado esse conceito no centro do debate, ora para qualificação das instituições como Universidades, ora sendo questionado à luz do modelo americano, que discrimina as instituições universitárias entre aquelas que ensinam e aquelas que ensinam e pesquisam. Segundo a autora, a maior parte da comunidade universitária considera que há indissociabilidade quando o professor faz ensino e tem projetos próprios de pesquisa e extensão, havendo horários e compartimentos específicos para cada uma dessas funções. A idéia de indissociabilidade se concretizaria pelo trânsito de experiências e conhecimentos que o professor leva aos alunos, como resultado de suas vivências acadêmicas.

Com o objetivo de analisar o trabalho docente em suas dimensões fundamentais, no contexto das transformações operadas à luz das políticas neoliberais do Estado foi desenvolvida uma pesquisa de doutorado, no âmbito da Universidade Federal da Bahia, tendo como pergunta

central: “É possível identificar dimensões alienantes do trabalho docente, mesmo considerando que a sua função é a emancipação das capacidades humanas?”

Foram analisadas as condições, a organização, as relações, com o foco nas categorias conceituais da alienação e autonomia no trabalho. A amostra intencional foi estruturada a partir das classes na carreira, titulação, área científica de atuação, década de ingresso na UFBA e cargos administrativos exercidos. Foram realizadas 30 entrevistas, distribuídas em todas as áreas do conhecimento: Ciências Humanas, Ciências Exatas, Ciências da Saúde, Letras e Artes.

Existem diferentes percepções entre os professores entrevistados a respeito das atividades docentes, separadamente, e da indissociabilidade entre elas. Um professor entrevistado da área da Saúde Coletiva, com uma atuação intensa no âmbito da extensão, por meio de projetos de cooperação técnica, opinou que essas três atividades não teriam que estar juntas, necessariamente, em função da existência de diferentes vocações. Segundo ele, “existem professores que são ótimos pesquisadores e péssimos docentes e outros são ótimos para a cooperação técnica (denominação atribuída à atividade de extensão no Instituto de Saúde Coletiva) e péssimos pesquisadores. Para ele, uma Universidade plural tem que contemplar diferentes vocações”. Trata-se de um professor titular, de expressiva produção científica, inclusive em nível internacional.

No que diz respeito à atividade de pesquisa, existe uma preocupação especial por parte do professor, pelo fato de ser a função que confere mais status acadêmico e visibilidade, provavelmente porque a prática da pesquisa representa um fator essencial na definição da instituição de ensino como Universidade, como também na obtenção do apoio financeiro e reconhecimento por parte das agências de fomento e dos pares. Segundo uma professora de Educação Física, “muito professor só se sente valorizado pelo outro se estiver atrelado a um programa de pós-graduação ou se ele for um pesquisador. A Universidade perdeu um pouco o interesse pela questão da educação”. Essa professora encontrava-se no início da sua carreira como pesquisadora.

**Pergunta central:
“É possível identificar dimensões alienantes do trabalho docente, mesmo considerando que a sua função é a emancipação das capacidades humanas?”**

Por outro lado, os professores entrevistados relataram, na sua maioria, ter uma maior satisfação com a atividade de ensino, de sala de aula, apesar de alguns apresentarem restrições ao ensino na graduação, pela dificuldade de lidar com os estudantes, de obter a sua atenção, motivação e valorização do conhecimento. Algumas expressões foram usadas para definir essa percepção: “é bom ver os alunos crescerem”, “é bom ver o brilho nos olhos deles”, “adoro vê-los vibrando”.

Com relação à atividade de administrar órgãos universitários, a percepção de quase todos os entrevistados é que se trata da função menos gratificante, um sacrifício, perda de tempo, sendo que muitos dos professores entrevistados não gostariam de voltar a exercê-la. É possível compreender essa aversão em função das dificuldades encontradas pela ausência de condições adequadas ao trabalho: falta de recursos financeiros, de apoio administrativo, complexidade de procedimentos e do processo decisório. Outro fator que dificulta esta atividade são as atitudes individualistas por parte de parcela dos professores, que quer fazer prevalecer, muitas vezes, os seus interesses individuais.

Botomé (1996) considera um equívoco a existência do tripé ensino, pesquisa e extensão. Acredita que a função social, a própria identidade da Universidade realiza-se por meio da pesquisa e do ensino, melhor concebidos e gerenciados do ponto de vista de sua contribuição social. Para o autor, se a pesquisa for delineada de tal forma que melhore a relação das pessoas com sua realidade, elevando a qualidade de vida, e se o ensino, por sua vez, for planejado de forma a problematizar a realidade existente, e desenvolver-se no sentido de mudá-la, na direção de superar os aspectos prejudiciais, geradores de sofrimento e alienação, então, dessa forma, a necessidade da extensão deixaria de existir.

3. A multiplicidade de atividades – o professor polivalente

Para ser um professor universitário brasileiro é necessário o desempenho de uma multiplicidade de papéis que muitas vezes entram em contradição, com-

prometendo a qualidade dos resultados acadêmicos. Botomé (1996) especifica: o professor precisa ser um especialista num campo de trabalho, mas, também, precisa ser competente como pesquisador em uma área do conhecimento. Já temos aí duas profissões, mas existem outras exigências: ele precisa ser um professor de nível superior, capaz de ensinar e preparar profissionais, para realizar as tarefas mais complexas da sociedade. E, além disso, precisa estar apto para ser um administrador, pois vai defrontar-se com a necessidade de gerenciar projetos de pesquisa e de ensino, coordenar grupos de trabalho e órgãos da estrutura administrativa universitária, como departamentos, cursos etc.. Precisa ainda ser um escritor razoável...

A atividade de administrar órgãos universitários é percebida por quase todos os entrevistados como uma função menos gratificante, um sacrifício, perda de tempo, sendo que muitos dos professores entrevistados não gostariam de voltar a exercê-la.

Uma das conseqüências das múltiplas atividades do professor, dessa polivalência, é a sobrecarga de trabalho, que, por sua vez, gera a necessidade de trabalho no tempo de lazer, com conseqüências em termos de desgaste físico e psíquico, assim como dificuldades na relação familiar. Quase todos os professores entrevistados relataram estarem submetidos a uma sobrecarga de trabalho, ausência de lazer e contato com a cultura, conseqüentemente, a um isolamento da realidade social. De acordo com uma professora entrevistada, torna-se difícil conciliar as múltiplas atividades:

Eu sou vice-diretora de um Centro, que é uma atividade essencialmente acadêmica, mas que tem todo um gerenciamento na direção administrativa, que toma muito tempo da gente. Estou na vice-direção de um outro Centro e, até o ano passado, eu estava na direção da SBCS. Hoje, eu sou da ANPOCS e da Revista Brasileira de Ciências Sociais também. Mas, para militar nessas diversas áreas, eu tive que me aposentar, minha aposentadoria no fundo foi quase uma contingência para eu poder expandir minha carreira, fora da Bahia; se você fica presa a um departamento, o nível de encargos na graduação é de tal monta que, para você fazer pesquisa e participar dessas redes de trabalho externas, é impossível.

E quando indagada sobre o seu lazer acrescenta: [...] não há uma divisão de tempo. Trabalho praticamente todos os dias, sábado, domingo e feriados. Eu estou,

realmente, num momento em que para dar conta de tudo isso é difícil. Eu vivo num nível de excesso de trabalho, realmente, inacreditável, para mim mesma. Isso significa, que trabalhando nessas condições, não há férias regulares, não há lazer regulado, não há nada. O trabalho está me invadindo, está exigindo uma capacidade física, que eu não tenho para dar” (depoimento de uma professora da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, em março de 2006).

Além do aspecto da sobrecarga decorrente das múltiplas funções, Mancebo e Franco (2003) ressaltam que, no processo de flexibilização do trabalho, algumas mudanças operadas afetam o docente, gerando uma perda de identidade, pela transfiguração das atividades do ensino e da pesquisa. O ensino, flexibilizado pelos cursos de curta duração, ensino a distância, “aligeiramento” de currículos, insere-se num processo, em que a *mercadoria* produzida deve ser entregue de forma rápida e de acordo com critérios de *eficiência* e *produtividade*. E acrescentam que, nesse contexto, a dimensão interrogativa e crítica do trabalho docente, própria ao espaço universitário, é subtraída, “retirando a formação e a prática profissional, assim como a produção de conhecimento, do campo da política e da ética” (MANCEBO; FRANCO, 2003).

4. A formação docente e a atividade de ensino

Em função das características estruturais descritas acima a controvérsia básica da formação docente gira em torno da dupla orientação: ensino e pesquisa. O que tem sido avaliado nos concursos de ingresso e promoção são os méritos das pesquisas, o que os professores tendem a priorizar, por causa dos efeitos econômicos, uma vez que, o destino prioritário dos investimentos para a formação do pessoal acadêmico é orientado principalmente para a formação em pesquisa. Isso faz com que, contraditoriamente, a *docência transforme-se em uma atividade marginal dos docentes*. A partir daí, desenvolve-se a crença de que, para ser um bom professor universitário, é necessário ser um bom pesquisador. Entretanto, na prática, o que se observa é a existência, muitas vezes, de excelentes

Na prática, o que se observa é a existência, muitas vezes, de excelentes pesquisadores que são professores medíocres, quer seja pela utilização de uma linguagem complexa e pouco acessível, quer seja pela dificuldade de relacionamento com os alunos.

pesquisadores que são professores medíocres, quer seja pela utilização de uma linguagem complexa e pouco acessível, quer seja pela dificuldade de relacionamento com os alunos, ou pelas aulas muito centradas no conteúdo, sem preocupação com a forma de comunicação etc.. Inclusive, algumas vezes, não há conexão entre o conteúdo de sala de aula e aquele oriundo da pesquisa.

Segundo Zabalza (2004), ambas as funções, pesquisa e ensino, necessitam de uma formação. A pesquisa é contemplada nos cursos de mestrado e doutorado, já a docência é um processo mais desacompanhado e irregular: “enfrentamos sozinhos, apenas com nossas forças, um grupo de alunos, muitas vezes, pouco tempo antes de acabar o curso, sem nenhuma preparação específica para fazê-lo” (ZABALZA, 2004, p.155). Alunos esses cada vez mais contestadores, e que, com facilidade, colocam-se numa posição de embate, de contraposição ao professor. Esse desafio torna-se mais complexo quando pensamos na heterogeneidade crescente dos estudantes universitários, que possuem diferentes experiências anteriores de aprendizagem, com diferentes condições econômicas, que geram possibilidades desiguais de aquisição de livros, materiais didáticos e diferentes disponibilidades de tempo para estudar.

De acordo com Dias Sobrinho (2001), a retórica do conceito de *qualidade*, usada no âmbito educacional, é oriunda do Banco Mundial, que opera um deslocamento, associando-a sempre à noção de “eficiência” que, em sua forma ótima, se chama “excelência”. Essa “qualidade máxima” deve ser quantificada, avaliada e comparada, estimulando a competição entre as instituições pelos parques financeiros. A insistência na “excelência” visa selecionar os melhores, os mais dotados, para tirá-los do suposto marasmo geral e disponibilizar os melhores meios. Quando, então, se fala em um “novo perfil” que oriente um programa de formação docente, emerge o modelo de *competência*, amplamente na “moda” nas empresas hoje. E, quando se examina que “competências” seriam essas, surgem características voltadas para a personalidade do profissional, tal como

propõe Masetto (2003): adaptabilidade ao novo, criatividade, autonomia, comunicação, iniciativa e cooperação. Segundo o autor, “profissionais intercambiáveis, que combinem imaginação com ação”. Esse modelo proposto, aliado à racionalidade da meritocracia, termina por se constituir numa outra “moda empresarial”, que é o *empreendedorismo*, o qual está intimamente relacionado com a questão da empregabilidade.

Parece, então, ser esse o perfil adequado para adaptar o professor ao processo de flexibilização do trabalho, conforme descrito por Mancebo e Franco (2003), no qual as Universidades públicas, à medida que são privatizadas por dentro e, concomitantemente, adotam o modelo da produtividade e da rentabilidade empresarial, também demandam professores flexíveis, capazes de adaptar-se rapidamente aos cursos relâmpago, avaliações quantitativas por produção, prazos reduzidos e resultados de aplicação imediata.

Por outro lado, o aluno também está submetido a essa complexa teia de tensões e contradições e, também, encontra dificuldades de compreender e ser compreendido pelo docente. Suas principais percepções: “o professor sabe muito, mas não sabe ensinar; o professor é um profissional competente em sua área, mas dá aula para ele mesmo; o professor reclama que ganha muito pouco e, por isso, não se dedica ao magistério como deveria; o professor não se dedica só à sala de aula, então, falta, negligência e comenta, frequentemente, que tem coisas mais importantes para fazer; o professor é autoritário, tanto na ação docente quanto na avaliação” (LEITE et al., 2003, p.62).

Uma professora de Letras argumentou que existe uma distância cultural muito grande entre os professores, que, enquanto estudantes, participaram ativamente

As Universidades públicas, à medida que são privatizadas por dentro e, concomitantemente, adotam o modelo da produtividade e da rentabilidade empresarial, também demandam professores flexíveis, capazes de adaptar-se rapidamente aos cursos relâmpago, avaliações quantitativas por produção, prazos reduzidos e resultados de aplicação imediata.

do movimento estudantil e outros movimentos sociais, e os estudantes de hoje. Afirmou ser necessário, uma liberação de energia, um investimento pessoal muito grande no estabelecimento de um diálogo em sala de aula. Esse pode ser mais um fator que, provavelmente, está motivando os professores mais antigos a se afastarem da graduação.

O professor universitário encontra-se, então, no centro de uma contradição: é consagrado pelo diploma de mestre, mas, na prática, é questionado em relação à sua competência para ensinar; é formado em pesquisa, mas tem que captar recursos para pesquisar, o que demanda tempo para atender à burocracia administrativa; é demandado em termos de mudança na forma de ensinar pelos alunos, mas seu salário depende do número de publicações e outras atividades, que não incluem o resultado efetivo na sala de aula.

5. O professor “business” – o novo papel

Além do ensino, pesquisa e extensão, na visão de Zabalza (2004), atualmente, novas funções agregam-se a estas, as quais tornam mais complexo o exercício profissional. Trata-se do “business”, ou seja, a busca de financiamento, negociação de projetos e convênios com empresas e instituições, assessorias, participação, como especialista, em diversas instâncias científicas. É necessário, ainda, fomentar as “relações institucionais” com outras Universidades, empresas e instituições, buscando reforçar o caráter teórico e prático da formação e, em alguns casos, seu caráter internacional. O autor acrescenta que, dentro desse conjunto de atividades, o ensino deixou de ser a prioridade para as instituições *de ensino* e para os próprios professores e a docência sofreu importantes transformações, ao longo do tempo. Sevchenko (2000, apud MANCEBO; FRANCO, 2003) considera essas atividades que foram agregadas, essa polivalência, como facetas da flexibilização do trabalho.

Segundo um professor entrevistado, a atividade de pesquisa é para ele uma “imposição”, não por causa da atividade em si, mas, em função, segundo ele, “de

uma grande dificuldade com os relatórios” (onde o mesmo conteúdo tem que ser expresso de forma diferente, para diferentes agentes de fomento e para a Universidade). Essa parafernália de prazos, que se superpõem, o deixam “praticamente escravo” de um tipo de rotina, que, muitas vezes, o desvia daquilo que a “atividade de pesquisa pode ter de mais interessante, que é a atividade-fim”.

É possível que, esse novo papel, por um lado, resulte na possibilidade de desenvolvimento de um relevante projeto de pesquisa e extensão acadêmica, mas, por outro, signifique uma distorção dos objetivos essenciais da Universidade, fomentando um processo de privatização por dentro. E, aí, pode se estabelecer uma contradição: ao mesmo tempo em que a Universidade precisa relacionar-se com os diversos setores da sociedade, essa mesma relação pode significar um processo de alienação, no momento em que o produto do trabalho é apropriado pelo capital, e não pelo Estado, em benefício da maioria da população.

Americano da Costa (2002) chama atenção para o fato de que algumas dessas iniciativas, como a cobrança por atividades desenvolvidas pela Universidade, já estão ferindo o princípio constitucional da gratuidade do ensino (Art. 205-IV), ratificado pela LDB (Art.3-VI), restrito, agora, para cursos acadêmicos de graduação e pós-graduação (mestrado e doutorado). Além disso, ficou instituída a cobrança geral pela prestação de serviços, via fundações privadas. Segundo a autora, na medida em que critérios e objetivos, padrões e prazos são definidos pelos *clientes* e não pelos pesquisadores, a autonomia universitária se transforma em heteronomia. E acrescenta que as conseqüências são: “a quebra do princípio constitucional de gratuidade do ensino nos estabelecimentos oficiais, a quebra do princípio da isonomia salarial e a perda da autonomia universitária, pelo atrelamento das suas atividades à lógica do mercado e aos interesses privados”(AMERICANO DA COSTA, 2002).

A maioria dos professores entrevistados na pesquisa concorda com as pesquisas encomendadas por instituições públicas ou privadas, desde que sejam submetidas a uma avaliação ética. Um professor opinou que o que existe é pouco, que deveriam existir mais encomendas, motivadas pela necessidade de resolver problemas sociais concretos. Alguns professores foram

radicalmente contra este tipo de visão, considerando que, quem paga, define a direção do trabalho. Segundo um professor entrevistado, o problema central é saber quem vai se apropriar dos resultados do trabalho dessa pesquisa, na sociedade e no interior da universidade, assim como, indagar sobre a origem dos recursos que irão financiar o estudo.

É importante assinalar que, mesmo nos convênios com instituições públicas, nos quais o beneficiário é a maioria da população, a questão da autonomia de gestão do processo e a utilização dos resultados são dimensões a serem analisadas, na relação com os agentes do Estado, tendo-se em perspectiva os objetivos essenciais da Universidade e as necessidades da população.

6. A autonomia no trabalho: as diversas óticas e dimensões

6.1. A perda progressiva do financiamento da União

Americano da Costa (2002) considera que o uso constante de adjetivação desqualificadora do conjunto dos docentes, ao nominá-los *corporativos, ultrapassados, antigos*, não é capaz de esconder a realidade, causa fundamental da problemática, ou seja, a evolução do financiamento da União para as Universidades Federais, que vem decrescendo ao longo dos anos, como, por exemplo, o corte do orçamento específico para a manutenção da pós-graduação e da pesquisa, que existiu até o final da década de 80. Segundo a autora, o que restou cobre, deficitariamente, a folha de pessoal, despesas de manutenção e algumas necessidades da graduação. Para ela, concomitantemente, a demanda espontânea de temas de pesquisa começa a perder espaço para a demanda estimulada, por meio da qual, as agências definem os campos e as áreas que serão financiadas prioritariamente, em especial, os “Centros de Excelência”, via os correspondentes *programas* (PRO-NEX). A existência de fundos setoriais, que demarcam os campos do conhecimento e as linhas de pesquisa a serem *financiados*, estreitou ainda mais a possibilidade de as universidades, autonomamente, seguirem suas vocações científicas, artísticas e culturais.

Mancebo e Franco (2003) argumentam que o objetivo do governo é estimular uma dinâmica de “competição administrada”, na qual é conveniente que Departamentos e Institutos concorram entre si pelas

verbas e pelo sucesso, “o que significa professores e estudantes disputando as bolsas, as migalhas, as vagas nas salas das instituições públicas”. Segundo as autoras, nesta situação, a competição é o motor do desempenho coletivo e que é conveniente, de certo modo, “que todos sejam mal aquinhoados, para sentirem, na devida medida, a importância da disputa” (MANCEBO; FRANCO, 2003, p.194).

Dessa maneira, vai se configurando outra contradição que é, de um lado, a necessidade de o professor buscar a integração do ensino com a pesquisa e, assim, legitimar-se diante dos colegas e da Instituição, fugindo do rótulo de mero “reprodutor do conhecimento”, e, por outro lado, a imposição de se inserir na competição por recursos internos e externos, para a qual não foi habilitado. E o mais central, que é, muitas vezes, a migração para temas de pesquisa estranhos à sua vocação, mas que têm recursos financeiros alocados.

6.2. O trabalho docente sob controle

A questão do financiamento, interno e externo, é uma forma importante de controle da produção do trabalho docente, mas ainda existem outros mecanismos acionados por órgãos acadêmicos, que visam outro tipo de controle: o desempenho acadêmico.

Do ponto de vista da estrutura do Estado, três órgãos interferem mais diretamente na gestão das IFES: a SESU (Secretaria de Ensino Superior do MEC), o CNE (Conselho Nacional de Educação) e o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos). Cabe à SESU a formulação de políticas que, quase sempre, são referendadas pelo Ministro, sendo que, nos últimos anos, sua atividade se expandiu, passando a produzir decretos e portarias, que direcionam os rumos do ensino superior, como, por exemplo, o credenciamento de instituições, autorização e reconhecimento de cursos, sendo responsável, conseqüentemente, pelo estabelecimento do padrão de qualidade que as IFES devem atender. Por outro lado, o orçamento das IFES é também submetido à SESU, o que origina pressões por aumento de recursos por parte das IFES, às quais a SESU não tem autoridade para ceder, uma vez que

O objetivo do governo é estimular uma dinâmica de “competição administrada”, na qual é conveniente que Departamentos e Institutos concorram entre si pelas verbas e pelo sucesso, “o que significa professores e estudantes disputando as bolsas, as migalhas, as vagas nas salas das instituições públicas”.

depende das decisões da área econômica. Um outro órgão importante na condução da política do ensino superior é o INEP, cuja função, historicamente, era a de desenvolver pesquisas e reflexões sobre a educação, mas que teve seu papel cada vez mais ampliado, no sentido de produtor de dados, realizando censos dos diversos níveis educacionais, inclusive, criando novos mecanismos de avaliação, a exemplo do Exame Nacional de Cursos e outros mais recentes, como o ENEM e o ENADE. O CNE é um órgão que funciona de forma autônoma, podendo criar políticas para o ensino, mas depende da chancela do Ministro. O processo funciona da seguinte maneira: o CNE emite um parecer sobre determinada matéria, que é encaminhado ao MEC; se for homologado, passa a se constituir numa resolução, com força de lei; se há uma demora na resposta do MEC, o CNE fica legislando temporariamente (SOARES, 2002).

Se a essa estrutura acrescentarmos o Ministério da Fazenda, o do Planejamento e a Casa Civil (Órgãos participantes da elaboração do Projeto de Lei da reforma universitária), verificamos a existência de uma complexa teia de relações institucionais, uma superestrutura de gestão do ensino superior, em especial das IFES. A conseqüência é um aumento do controle, que se torna cada vez mais efetivo, como é possível vislumbrar na “ampliação” das funções da SESU e do INEP, que passam, progressivamente, a exercer um papel controlador, no geral, e, em específico, no nível didático-científico. Ficam, portanto, as IFES sendo regidas, em parte, por um conjunto de órgãos internos e por um conjunto de órgãos externos, muitas vezes, a partir de diferentes conceitos e referências. Todo esse aparato estrutural termina por gerar uma sobrecarga de demandas para a instituição e para o docente.

Uma das conseqüências dessa superestrutura de controle é a perda progressiva da autonomia docente sobre o seu objeto de trabalho, sobre o fazer acadêmico. A entrada (ENEM) e saída (ENADE) dos alunos da graduação são avaliadas por instâncias extrínsecas à Universidade. As diretrizes curriculares também

são definidas externamente. Os programas de pós-graduação obedecem a uma avaliação de desempenho que os classifica de acordo com o *mérito*, segundo critérios extrínsecos. Os próprios pesquisadores também são classificados de acordo com a sua produtividade científica, medida a partir de critérios definidos extrinsecamente. E, acima de tudo, foi criado o SINAES (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior) e a CONAES (Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior). Assim, a autonomia relativa do docente vai se restringindo cada vez mais e, até, se transformando numa “ilusão de autonomia”, como opina uma professora entrevistada, da área da Engenharia de Transportes.

6.3. A percepção do professor sobre a sua autonomia

A temática da autonomia vai se configurando a partir da percepção dos professores, como a principal contradição vivida, na perspectiva da análise da alienação no trabalho docente. Essa contradição é expressa de diversas formas: de um lado a autonomia é valorizada como o aspecto mais fundamental na motivação para o trabalho, mas essa mesma autonomia gera um não cumprimento, por parte de alguns, das regras coletivas, que, por sua vez, também não estão claras. Se, de um lado, a autonomia implica liberdade na definição do conteúdo do trabalho, esse mesmo exercício isola e impede o docente de conhecer o trabalho do outro, o que gera, possivelmente, conflitos de saber e poder. É como percebe uma professora:

Eu tenho ampla, total, completa e absoluta autonomia, sinto-me autônoma e democrática. Eu faço meu trabalho com muita autonomia, mas gosto de dividir, eu quero conhecer o que as outras pessoas fazem. Cada um fica no seu gueto, no seu canto, na sua sala e não divide. Eu quero saber como usar melhor as novas tecnologias da educação, mas preciso que alguém me ensine, digame o que fazer. Eu gosto da autonomia, mas não gosto do isolamento. Isso aqui é uma faculdade de Educação, mas que não tem integração. Não temos um objetivo, não temos resposta para o aluno que pergunta onde

queremos chegar com a formação dele (depoimento de uma professora da Faculdade de Educação, em maio de 2006).

Um outro aspecto é que se trata, de uma forma geral, de uma percepção restrita ao cotidiano do trabalho, sem a consideração dos outros âmbitos de determinação institucional. A grande maioria dos professores entrevistados desconhecia o processo progressivo de perda da autonomia docente, no âmbito financeiro, assim como também não foi possível, para eles, perceber a progressiva introdução de mecanismos de avaliação e de controle pelo Estado, principalmente, na década de 90. Muitos deles desconhecem, inclusive, a natureza desses mecanismos, enquanto que outros os percebem como legítimos, necessários e desconhecem as propostas emancipadoras geradas dentro da própria Universidade. Há também os que legitimam a busca de recursos na iniciativa privada como alternativa de financiamento da Universidade.

Em síntese, há um nível geral de desinformação sobre aquilo que tem sido produzido, tanto pelo sindicato, que representa a grande maioria dos professores das IFES, quanto pela própria Universidade, em termos de análises e propostas para o sistema universitário e para o trabalho docente. Dessa forma, a contradição invisível é o fato de que o grau de autonomia percebido pelos professores não corresponde ao grau de autonomia existente, quando se considera todos os âmbitos da vida institu-

cional, ou seja, *a autonomia percebida pelo professor é muito maior do que a autonomia que, de fato, é possível exercer.*

7. A participação decrescente no movimento docente – o surgimento do “militante de conteúdo profissional”

Existe uma gama muito variada de posições dos docentes em relação à percepção do movimento docente e em relação à sua própria participação. Essas posições vão desde a rejeição à discussão política, como comenta uma professora de Física - “você não pode nem abrir a boca para dizer nada, se falar em greve,

Os programas de pós-graduação obedecem a uma avaliação de desempenho que os classifica de acordo com o *mérito*, segundo critérios extrínsecos. Os próprios pesquisadores também são classificados de acordo com a sua produtividade científica, medida a partir de critérios definidos extrinsecamente.

DCE, você é um dinossauro, é um xingamento, essas instituições perderam a função, estão sendo apagadas da Universidade” –, até o assumir um papel político na condução da aula, da pesquisa ou da extensão. Poucos são os professores que possuem uma militância efetiva num órgão de classe ou num partido político. Um conceito que emerge desse debate é uma concepção de militância política dentro da Universidade, a partir do exercício crítico no campo profissional específico em que o professor atua.

Um professor entrevistado, do curso de Ciências Sociais, afirmou que desenvolveu durante muito tempo uma atividade política muito intensa, mas que, hoje, não o faz mais, que apenas exerce a atividade acadêmica; entretanto, continua ligado politicamente a algumas pessoas, que demandam que escreva artigos e prepare intervenções. A posição de um professor de outra área também denota essa concepção de “militância de conteúdo profissional”.

Pela trajetória dos professores entrevistados foi possível verificar que uma parcela significativa foi militante do movimento docente, em outros sindicatos, ou de algum partido de esquerda, mas a partir da década de 90 deixaram de sê-lo. E, ao se afastarem da militância, buscaram construir um papel como professor, que pudesse se aproximar desse papel de militante. Essa aproximação inclui a dimensão de ser um “observador crítico”, um “apoiador da decisão coletiva da greve” e a “assessoria a organismos sociais, por intermédio de uma visão crítica da realidade”. Por outro lado, as assembleias, Congressos e Encontros contam com um número cada vez mais reduzido de professores para a deliberação sobre o rumo do movimento docente, o qual termina sendo criticado por aqueles que não comparecem às atividades políticas do movimento.

Com relação aos novos professores, que entraram nos últimos anos, “os novos doutores”, muitos deles jovens, sem história de militância política, sem uma experiência anterior, principalmente no ensino, a percepção dos professores antigos em relação a estes é de que eles já entram na universidade pública num nível de condicionamento quanto aos valores neoliberais muito mais significativo, o que os torna mais in-

dividualistas, preocupados apenas com a sua carreira e não com a instituição universitária.

Na procura por explicações emerge a percepção de que a busca pelo título de doutor, condicionado, num plano mais objetivo, pela obtenção de um melhor salário, pela viabilização de pesquisa e publicação, e, no plano da subjetividade, pela visibilidade como docente e pelo reconhecimento de mérito, é um dos fatores responsáveis pela despolitização do professor. Uma professora entrevistada argumentou que a “meritocracia universitária é a garantia da empregabilidade do docente”.

A partir desse envolvimento com o processo de qualificação permanente, instala-se um cotidiano permeado por inúmeras atividades e uma sobrecarga de demandas, que terminam por isolar o docente, em alguns casos, na sua própria casa. A consequência é, cada vez mais, a extinção da prática interativa, da associação com o outro, para fins coletivos. Vai se perdendo o sentido da cooperação e da solidariedade.

Segundo Pinheiro (2004), as características históricas construídas pelo movimento docente nacional, a partir da década de 70, eram a combatividade, a perspectiva classista, a autonomia, a discussão de idéias, a organização por local de trabalho, a decisão pela base, por meio de assembleias e Congressos. A reestruturação do trabalho acadêmico, o esvaziamento material e cultural da Universidade pública, a diferenciação e hierarquização dos docentes, enfim, a ofensiva neoliberal impôs, na década de 90, a desmobilização, o recuo defensivo do movimento docente. Em contraposição, cresceu a burocratização, o autoritarismo, o dirigismo centralizado e o assistencialismo na esfera sindical.

8. A alienação no trabalho docente?

A análise apresentada vai configurando um quadro que apresenta a Universidade e o ensino superior como submetidos à mesma lógica da reestruturação produtiva que se deu no mundo do trabalho, dentro das empresas. De um lado, a fragmentação do conhecimento e a limitação da capacidade de decisão, do outro a flexibilização dos contratos de trabalho, dos cursos (curta duração), da metodologia (ensino à distância),

A consequência é, cada vez mais, a extinção da prática interativa, da associação com o outro, para fins coletivos. Vai se perdendo o sentido da cooperação e da solidariedade.

diminuição de prazos de conclusão das teses, prestação de serviços às empresas. *É o conhecimento sendo tratado como mercadoria, numa Universidade cada vez mais neoliberal.*


O professor, dentro desse processo, vai ficando progressivamente imprensado por uma superposição de contradições que chegam até ao cotidiano do seu trabalho. Todos os níveis institucionais exercem um tipo de controle sobre a sua vida na academia, do Presidente da República ao aluno. Ele reage a esse supercontrole, isolando-se, reproduzindo o modelo autoritário, inserindo-se na corrida pela titulação e publicação, competindo com os pares, enfim, criticando algumas dimensões, mas lutando, dirigindo suas energias na busca da sua inserção no modelo proposto. E esse esforço, essa busca são permeados de contradições: a carreira não o desenvolve como professor e sim como pesquisador; para pesquisar precisa acionar a habilidade de captador de recursos, para a qual não foi habilitado; quando consegue recursos externos, corre o risco de ser visto como possuindo uma “vida dupla”; se não consegue recursos, sente-se desprestigiado e revoltado por possuir uma alta qualificação profissional e uma precária condição de trabalho. E, a despeito de todo esse esforço, muitas vezes é colocado no papel de “bode expiatório” do sistema universitário, quando é percebido como “sem compromisso”, inclusive pelos próprios pares.

A alienação no trabalho docente vai se configurando no momento em que a consequência do encadeamento dessas contradições opera no sentido de transformar o produto do trabalho intelectual, progressivamente, em mercadoria a ser apropriada, pelas empresas ou pelo Estado, que, cada vez mais, definem a demanda, retirando do professor essa prerrogativa. A alienação se aprofunda quando, dentro da própria instituição universitária, a sua direção se identifica e age de acordo com as demandas externas, aprofundando a fragmentação entre planejamento e execução, pensar e agir; na medida em que o Estado orienta a carreira

Todos os níveis institucionais exercem um tipo de controle sobre a sua vida na academia, do Presidente da República ao aluno. O professor reage a esse supercontrole, isolando-se, reproduzindo o modelo autoritário, inserindo-se na corrida pela titulação e publicação, competindo com os pares, enfim, criticando algumas dimensões, mas lutando, dirigindo suas energias na busca da sua inserção no modelo proposto.

para a pesquisa (por meio de recursos e recompensas), transformando o ensino em algo menos importante, até mesmo aversivo para alguns professores; quando por meio do financiamento individual externo e do sistema meritocrático é estimulada a competição, que gera o esgotamento do vínculo social e conflitos interpessoais, criando, muitas vezes, um clima de trabalho desfavorável à integração do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- AMERICANO DA COSTA, N. M. A. da. **Reflexões e propostas:** universidade com autonomia. Proposta elaborada para a postulação ao cargo de Reitora da UFBA. Salvador, 2002.
- BOTOMÉ, S. P. **Pesquisa alienada e ensino alienante.** Rio de Janeiro: Vozes, 1996..
- CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: Ed. UNESP, 2001.
- CUNHA, M.I. **O professor universitário – na transição de paradigmas.** São Paulo: JM Editora, 1998.
- DIAS SOBRINHO, J. **Concepções de Universidade e de avaliação institucional.** In: TRINDADE, H. **Universidade em ruínas – na república dos professores.** Petrópolis: Vozes, 2001.
- FILGUEIRAS, L. **Faculdade e indústria, parceria possível e necessária.** *Gazeta Mercantil*, São Paulo, p.2., 10 jun. 1998.
- GIANOTTI, J.A. **A universidade em ritmo de barbárie.** São Paulo: Brasiliense, 1986.
- LEITE, D.; BRAGA, A M; FERNANDES, C. et al. **A avaliação institucional e os desafios da formação do Docente na Universidade pós-moderna.** In: MASETTO (Org.). **Docência na Universidade.** São Paulo: Papirus, 2003.
- MANCIBO, D.; FRANCO, M. E. D. P. **Trabalho docente: uma análise das práticas intelectuais em tempos de globalização.** In: DOURADO, L. F.; CATANI, M.; OLIVEIRA, J. F. (Orgs.). **Políticas e gestão da educação superior.** Goiânia: Alternativa, 2003.
- MASETTO, M (org). **Docência na universidade.** São Paulo: Papirus, 2003.
- MENEZES, L.C. **Universidade sitiada.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.
- PINHEIRO, L.H. **Universidade dilacerada: tragédia ou revolta?** Edição do próprio autor, 2004.
- SOARES, M. S. A. **Os principais atores da educação superior no Brasil.** In: SOARES, M. S. A. **Educação superior no Brasil.** Brasília: CAPES, 2002.
- TRINDADE, H. **A universidade em ruína – na república dos professores.** Petrópolis: Vozes, 2001.
- ZABALZA, M. A. **O ensino universitário – seu cenário e seus protagonistas.** Rio Grande do Sul: Artmed, 2004. 



Universidade e precarização: considerações sobre o processo de trabalho dos servidores da UFF

Emily Pereira Marques

Assistente Social graduada pela Escola de Serviço Social/UFF.
E-mail: emillypmarques@gmail.com

Marina Barbosa Pinto

Professora da Escola de Serviço Social/UFF
E-mail: marinabp@flordelotus.net

Resumo: Este trabalho apresenta uma reflexão sobre as repercussões da reestruturação do Estado brasileiro, com recorte nas universidades públicas, para a saúde dos servidores nelas lotados. Compreendemos que o Estado brasileiro, nas duas últimas décadas, passa a ter seu funcionamento organizado a partir da lógica gerencial, o que produz alterações estruturais nos serviços públicos, exigindo um novo perfil de servidor. Estas exigências, somadas à ressignificação do caráter público da universidade, produzem uma condição de adoecimento destes trabalhadores. Nosso estudo empírico se dá no Serviço de Prevenção e Apoio Sócio-funcional da Universidade Federal Fluminense, localizado no Departamento de Desenvolvimento em Recursos Humanos, que atende aos servidores técnico-administrativos lotados na universidade.

Palavras-chave: Ensino Superior; Contrarreforma do Estado; Trabalho; Serviço Público.

Introdução

Na conjuntura atual vivenciamos um duro processo de desmonte do Estado e de seus serviços públicos, determinado pelo projeto neoliberal e pelas estratégias do capital. Neste cenário a classe trabalhadora está diante de um retrocesso de seus direitos e conquistas sociais, percebido, por exemplo, no ataque às políticas setoriais e nas desregulamentações das relações de trabalho.

Analisar a universidade em meio a estes determinantes é entendê-la como partícipe do processo con-

trarreformista em curso, sendo esta mais um campo para empresariamento e lucratividade do capital.

A elaboração deste trabalho objetivou relacionar o presente processo de desmonte na universidade, e seus determinantes, com os impactos nas condições concretas de trabalho dos servidores, na Universidade Federal Fluminense (UFF).

Debater as condições de trabalho nos serviços públicos e, neste artigo, especificamente no ambiente universitário, é relevante para desconstruirmos a idéia destes como espaços ideais de trabalho seguro e estável.

Ao contrário, eles têm sofrido um grande impacto da lógica gerencial, própria do sistema capitalista, dentro do qual a fronteira entre o público e o privado está cada vez menos delineada.

Nossa pesquisa realizou-se pela análise das experiências de atendimento do Serviço Social aos servidores da UFF, no Serviço de Prevenção e Apoio Sócio-funcional (SPSF), vinculado ao Departamento de Desenvolvimento de Recursos Humanos da universidade, que tem por objetivo atender prioritariamente aos servidores técnico-administrativos e acompanhar as questões conflituosas que envolvem o corpo funcional da universidade.

Reestruturação do Estado Brasileiro: um novo modelo de gestão

A década de 90 foi marcada por uma reestruturação no processo produtivo em âmbito internacional que trouxe profundas transformações no capitalismo, ainda recente, no Brasil. Estas, centradas numa grande onda de desregulamentações nas diferentes esferas da economia, do trabalho e das políticas sociais, seguem o receituário neoliberal¹ definido no Consenso de Washington.

Chesnais (1996) aponta que estamos diante de um regime de acumulação rentista e parasitário, predominantemente financeiro, estando o poder centralizado nas próprias instituições financeiras internacionais. Este autor denomina esta atual etapa do sistema capitalista de “mundialização do capital”, configurada,

na esfera da produção, pela reestruturação produtiva e, na política, pelo neoliberalismo. Este novo período começou a se desenvolver no marco de uma profunda crise de superprodução, na década de 70, quando ocorreu a queda das taxas de lucro do capital.

A nova ofensiva do capital para superar a crise foi fortalecer o mercado, por meio de desregulamentações² e privatizações; portanto, as políticas neoliberais que se desenvolveram nos anos 80 tiveram, e continuam tendo, por objetivo desmantelar organizações e instituições que sejam obstáculos à lógica de valorização do capital.

O Brasil havia vivenciado um processo de redemocratização, na década de 80, que abalou as estruturas burguesas, devido ao grande potencial organizativo dos trabalhadores, em busca, não somente, de eleições diretas, objetivando o término do período ditatorial, mas, também, de melhorias concretas para suas condições de vida. A ofensiva burguesa dos anos 90, que se seguiu, impôs novas bases às relações sociais, norteadas pela mercantilização, descoletivização e despolitização de direitos.

A política neoliberal com suas estratégias de enfrentamento da crise por meio de propostas macroeconômicas e contrarreformas estruturais³, especialmente para os países periféricos, passa a ser considerada a saída para os problemas de crescimento e estabilidade econômica.

Este ideário neoliberal sustenta a programática capitalista contemporânea e objetiva a formação de uma cultura anti-estatal, na qual é difundida a tese quanto à crise do Estado interventor e a necessidade de mudanças do seu papel, a fim de alcançar o progresso e o desenvolvimento econômico. É marcado pelo pensamento privatista e pela tentativa de constituição do *cidadão-consumidor* e para “aqueles que não conseguem conquistar seu espaço de consumidor, resta a solidariedade da sociedade-civil, já que o indivíduo não é mais concebido como pertencente a uma classe social e, sim, como “indivíduo-cidadão”, que age responsabilmente na ordem burguesa e em sua democracia” (PINTO, 2005,

p.166). Concordamos com a argumentação de Oliveira (2000) de que a privatização do público não se reduz às privatizações das empresas estatais, mas constitui-se efetivamente em “uma privatização da esfera pública, sua dissolução, a apropriação privada dos conteúdos do público e sua redução, de novo, a interesses privados” (OLIVEIRA, 2000, p. 58). Portanto, o atual processo de acumulação do capital está ligado à privatização do público ou, ideologicamente, a uma experiência subjetiva de desnecessidade, aparente, do público.

O Estado brasileiro vem seguindo as medidas de ajuste macroeconômico, discriminadas na agenda das

A nova ofensiva do capital para superar a crise foi fortalecer o mercado, por meio de desregulamentações e privatizações; portanto, as políticas neoliberais que se desenvolveram nos anos 80 tiveram, e continuam tendo, por objetivo desmantelar organizações e instituições que sejam obstáculos à lógica de valorização do capital.

contrarreformas neoliberais, articuladas pelos organismos financeiros internacionais, pelos empresários vinculados ao grande capital e pela burocracia estatal a eles associada. Como demonstrado por Abramides e Cabral (2003), a implantação da ofensiva neoliberal no Brasil vem imprimindo:

uma política monetarista com ajustes econômicos efetivados com base na oferta monetária, na privatização de estatais e de serviços públicos rentáveis, no corte nos gastos sociais, até com demissão de trabalhadores em serviço público, na transferência de renda e de patrimônio público para o setor do capital privado, na quebra de monopólios com a entrada do capital estrangeiro, na privatização de setores estratégicos associada à internacionalização (petróleo, telecomunicações, siderurgia, mineração), na sobrevalorização da taxa cambial, na mercantilização de políticas sociais, acompanhada da refilantropização na área da assistência, nas políticas sociais compensatórias, em substituição a políticas sociais de caráter universal; na privação de direitos sociais (educação, saúde, previdência, assistência) e na desregulamentação de direitos sociais e trabalhistas (p. 8).

O projeto político-econômico do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) modificou o Estado brasileiro e resultou numa notável minimização dos princípios Constitucionais de 1988, transformando a esfera pública em lugar secundário, objetivando a desarticulação da coletividade e a naturalização do estado de mercadoria da classe trabalhadora, fragmentando-a e negando os conflitos existentes entre as classes, para abafar seu discurso reivindicativo e reforçou a exploração capitalista.

A mudança do modelo de gestão do próprio Estado e de seus serviços, segue a lógica do setor privado, com diferentes formas de contratação, avaliação e financiamento. Se, anteriormente, os serviços públicos eram entendidos como aqueles que a administração pública presta à comunidade para atender as suas necessidades, efetivando seus direitos, o atual estágio de acumulação do capital traz uma nova lógica de orientação dos serviços, para atender aos seus interesses,

que é consolidá-los como mais um campo lucrativo para os capitalistas.

Lula da Silva assume, em 2003, a presidência do país, que esteve por quase uma década nas mãos do grande capital, especificamente, dos seus setores parasitário-financeiros. Os princípios norteadores da contrarreforma do Estado, implantada no país pelo paradigma bresseriano⁴, permanecem e aprofundam-se no Governo Lula, dando continuidade ao “reformismo” e ao Estado gerencial baseado na eficiência, controle de resultados e flexibilização, complementando as iniciativas de seu antecessor na presidência, FHC.

Netto definirá esta continuidade como “herança maldita”, ressaltando porém que a “política proposta pelo segmento parasitário-financeiro do grande capital é a partir de então conduzida, em seu conteúdo determinante, por um governo à frente do qual encontra-se um partido que, até sua posse, encarnava sua negação” (2004, p.15). O governo Lula da Silva assume, pois, a prática neoliberal que combateu e a aprofunda, resgatando do discurso de FHC a defesa da estabilidade econômica.

O eixo de nossa reflexão fundamenta-se na premissa de que as transformações iniciadas no final da década de 80 afetaram profundamente os serviços públicos e conseqüentemente atingem diretamente as condições de trabalho dos servidores e indiretamente as classes populares, usuárias destes serviços, pois, como descrito por Francisco de Oliveira, o Brasil possui uma “estrutura de serviços muito diversificada numa ponta, quando ligada aos estratos de altas rendas, a rigor, mais ostensivamente perdulários que sofisticados; noutra extremamente primitiva, ligada exatamente ao consumo dos estratos mais pobres” (OLIVEIRA, 2003, p. 133).

Neste contexto apresentamos a Universidade Federal Fluminense, demonstrando os impactos que a contrarreforma do Estado e da educação pública vêm ocasionando no ambiente de trabalho e nos serviços prestados pela universidade, devido à precarização de sua infra-estrutura, assim como da complexificação das relações de trabalho.

O Estado brasileiro vem seguindo as medidas de ajuste macroeconômico, discriminadas na agenda das contrarreformas neoliberais, articuladas pelos organismos financeiros internacionais, pelos empresários vinculados ao grande capital e pela burocracia estatal a eles associada.

Repercussões da lógica gerencial na universidade pública

Considerando que, na corrida pela lucratividade, o campo do ensino superior é um elemento decisivo para a competitividade, a lógica mercadológica instituída nas universidades se apóia nos argumentos, inerentes à contrarreforma do Estado, que são, centralmente, a racionalização, a produtividade e a flexibilidade, visando à sua adequação às exigências da nova ordem mundial globalizada, expandindo a privatização do público, o que afeta as condições do exercício profissional dos servidores técnico-administrativos, dos docentes e a formação acadêmica dos discentes universitários.

Ana Amoroso Lima ratifica que a realidade contemporânea da universidade, especialmente das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), é um reflexo da esfera pública brasileira contemporânea e de suas características, pois “acometidas pela contrarreforma bresseriana, exibem hoje uma configuração híbrida, meio equipamento do Estado, meio *shopping center* – em qualquer caso, insuficientemente públicas e democráticas” (LIMA, 2006, p. 148).

A educação, assim como a saúde e a cultura no Brasil, a partir da década de 1990, por meio da implantação do Plano Diretor da Reforma do Estado, elaborado por Bresser Pereira, foram classificadas como serviços não-exclusivos do Estado.

Neste contexto, as universidades sofrem alterações administrativas que reconfiguram a sua função social, atendendo prioritariamente à lógica do mercado, em detrimento dos interesses científicos atrelados à proposição de alternativas para os problemas da maioria da população brasileira.

Pinto (2000) aponta os eixos que caracterizam este desmantelamento da universidade pública na conjuntura atual:

formação como preparação para o trabalho; a reprodução de conhecimentos; a redução da formação ao ensino [...];

a ingerência e primazia do interesse do mercado na definição de orientações acadêmicas; a redução do investimento público nas universidades, redundando em progressiva privatização; a quantificação das tarefas como critério de avaliação; a flexibilização dos cursos; a fragmentação dos trabalhadores (p. 18).

Analisando tais eixos, entendemos que a contrarreforma do ensino superior público é um braço da contrarreforma gerencial do Estado, que tem beneficiado o empresariado do setor educacional, sendo os governos Fernando Henrique Cardoso e Lula da Silva signatários destas propostas (LIMA, 2005).

Percebemos que, por meio de um discurso usurpador das bandeiras de luta dos movimentos sociais e ressignificado, usado competentemente pelo poder instituído, instaura-se um duro cenário de contrarreforma do ensino superior. Diante deste cenário, repensar a universidade brasileira tem sido preocupação permanente dos movimentos sociais e, principalmente, dos movimentos internos, sindicais, dos servidores das universidades (docentes e técnico-administrativos) e do movimento estudantil.

Por outro lado e em outra direção, com projetos distintos, o governo e o Ministério da Educação, articulados com as propostas dos organismos internacionais para a educação dos países periféricos, também repensam a educação superior. De acordo com Leher (2007):

A América Latina foi reposicionada na economia-mundo de modo que o modelo europeu de universidade pública, gratuita e referenciada no princípio da indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa- deixou de ser um objetivo, convertendo-se em obstáculo à modernização do ensino superior: [...] a universidade deixa de ser congruente com o tempo histórico transformado por uma suposta revolução científico-tecnológica, impulsionada pela “globalização”, por estar enredada em uma trama de corporativismo e burocracia característicos das instituições estatais. A alternativa neste sistema de pensamento, é diluir seus vínculos com o Estado [...] (p.12).

Portanto, as políticas neoliberais hegemônicas, ao negarem a atuação estatal e os investimentos públicos na esfera pública, provocam profundas alterações nas instituições públicas que, com restrições orçamentárias, diferentes vínculos empregatícios, escassez de recursos, provocam agravos na saúde do trabalhador, insatisfação no ambiente organizacional e, por conseguinte, prestação de serviços públicos de baixa qualidade, o que afeta a população trabalhadora usuária de tais serviços.

Portanto, as políticas neoliberais hegemônicas, ao negarem a atuação estatal e os investimentos públicos na esfera pública, provocam profundas alterações nas instituições públicas que, com restrições orçamentárias, diferentes vínculos empregatícios, escassez de recursos, provocam agravos na saúde do trabalhador, insatisfação no ambiente organizacional e, por conseguinte, prestação de serviços públicos de baixa qualidade, o que afeta a população trabalhadora usuária de tais serviços.

Estas medidas atingem o conjunto das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), mas o campo de observação de nossa análise será a Universidade Federal Fluminense.

Universidade Federal Fluminense: expressão da nova lógica em curso

A Universidade Federal Fluminense foi criada, pelo Decreto nº 3.848 de 13 de dezembro de 1960, com o nome de Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFERJ), passando a denominar-se Universidade Federal Fluminense (UFF), pelo Decreto nº 4.831 de 05 de novembro de 1965, sediada em Niterói. Uma de suas características é a descentralização e interiorização de seus *campi*, possuindo pólos espalhados pelo Estado do Rio de Janeiro.

Possui uma estrutura organizacional marcadamente complexa, com uma hierarquização muito forte e relações verticalizadas. A particularidade da descentralização da UFF ainda requer maior esforço administrativo, além do que, se, por um lado, as diferentes localidades em que está presente tornam seu alcance social mais efetivo, por outro, tende a estabelecer-se uma relação política com o poder local, estando a universidade sujeita ao partidarismo e ao politicismo. A descentralização facilita também a desarticulação de servidores e estudantes, podendo repercutir na fragmentação de sua organização e lutas.

Segundo dados fornecidos pela universidade, atualizados em 2007⁵, esta possui em seu quadro permanente um corpo docente formado por 2.287 professores e um corpo técnico-administrativos com

A ampliação e maior abrangência da área de Recursos Humanos segue a lógica das transformações do mundo do trabalho e da introdução de novas tecnologias de gestão, cuja ênfase é dada ao investimento nas pessoas, com a finalidade de cooptar os trabalhadores a fim de restabelecer a harmonia institucional, tornando-os “colaboradores” e “pseudo-participantes” da filosofia institucional.

4.064 funcionários.

Na Reitoria localizam-se as pró-reitorias, superintendências, órgãos auxiliares, complementares e os conselhos universitário e de ensino e pesquisa, que regulamentam e orientam a política educacional do ensino, da pesquisa e da extensão na universidade, sendo o Conselho Universitário a instância máxima de deliberação.

Com a expansão das novas políticas de administração, em 2003 instituiu-se a Superintendência de Recursos Humanos (SRH), reorganizando a estrutura administrativa, renovando os programas e redistribuindo as atribuições dos departamentos. A ampliação e maior abrangência da área de Recursos Humanos segue a lógica das transformações do mundo do trabalho e da introdução de novas tecnologias de ges-

tão, cuja ênfase é dada ao investimento nas pessoas, com a finalidade de cooptar os trabalhadores a fim de restabelecer a harmonia institucional, tornando-os “colaboradores” e “pseudo-participantes” da filosofia institucional (MARQUES, 2009).

As ações da Superintendência de Recursos Humanos da UFF são efetivadas por departamentos, que agregam três grandes dimensões relacionadas às políticas de gestão de pessoas: administração, desenvolvimento e assistência. Num destes, o Departamento de Desenvolvimento em Recursos Humanos (DDRH), é também implementada uma nova frente de trabalho, a princípio como Programa Sócio-funcional, que posteriormente adquiriu o status de Serviço, passando a denominar-se Serviço de Prevenção e Apoio Sócio-funcional (SPSF), instituído pela Portaria nº 36.525, de 27/02/2007, com o objetivo de intervir em situações que interferiam no trabalho dos servidores, aplicando uma velha idéia com novas roupagens: restaurar a coesão institucional.

A equipe do Serviço é formada por assistentes sociais e psicólogos e sua população usuária é composta majoritariamente pelos servidores técnico-administrativos, mas também, em menor número, por docentes, e por servidores aposentados em processo de reversão de aposentadoria.

O SPSF tem por função assessorar o Departamento de Recursos Humanos e intervir tecnicamente em áreas da universidade que solicitam ou são apontadas como locais onde ocorrem situações que demandam análise e intervenção, possibilitando a elaboração de diagnóstico institucional, a fim de subsidiar novas propostas para as políticas de RH. Destacamos a contradição deste trabalho, pois se, por um lado, pode efetivar melhorias nas condições de trabalho do servidor, para a instituição tem a finalidade conservadora de tornar as relações “mais harmônicas”.

A principal frente de trabalho do Serviço é o Programa Sócio-Funcional (PSF), que atende a uma grande variedade de situações apresentadas, tanto pelos usuários quanto pelos gestores. Os servidores apresentam-se espontaneamente ou são inseridos no programa, encaminhados pela chefia, pelo Departamento de Administração de Pessoal (DAP) ou pelo Departamento de Assuntos Comunitários (DAC).

Em 2003, ano inicial de atendimento, a maior demanda recebida pelo PSF advinha de situações relacionadas à dependência química dos servidores, uma das múltiplas manifestações da questão social, que muitas vezes é analisada isoladamente, correndo-se o risco de culpabilização do servidor. Porém, pudemos notar que tal demanda, na maioria das vezes, não aparecia sozinha, estando vinculada a outros fatores sociais, como inadaptação ao setor, questões pessoais e conflitos com a chefia.

Portanto, o principal esforço dos assistentes sociais e psicólogos do Serviço constitui-se em apreender, de forma diferenciada, as demandas que chegam ao Serviço, relacionando as manifestações aparentes com as dificuldades encontradas no cotidiano funcional do servidor, de forma estrutural e conjuntural, evitando uma classificação superficial que as define, comumente, como desânimo, desestímulo, incapacidade, o que transfere a culpa por seu desempenho funcional aos próprios servidores.

Produzir este tipo de análise, assim como apontar, por meio de dados e relatórios de atendimento, para a

universidade as principais transformações que, a partir daí, se fazem necessárias, deve ser a principal função do Serviço, tendo em vista que o atendimento clínico não é sua finalidade, nem seu objetivo. De fato, as demandas estão sempre relacionadas à dinâmica das relações de trabalho, portanto a análise das tarefas, dos ambientes e condições de trabalho e dos desvios de função existentes na universidade devem constituir o cerne da atuação do SPSF.

Em 2007 e 2008, o maior número de atendimentos estava relacionado a conflitos com as chefias e situações relacionadas à gestão, como desvios de função e condições de trabalho. Gestões não-democráticas influenciam diretamente o desempenho funcional e a saúde dos servidores, resultando nos altos índices de absenteísmo e na solicitação de mudança de setor.

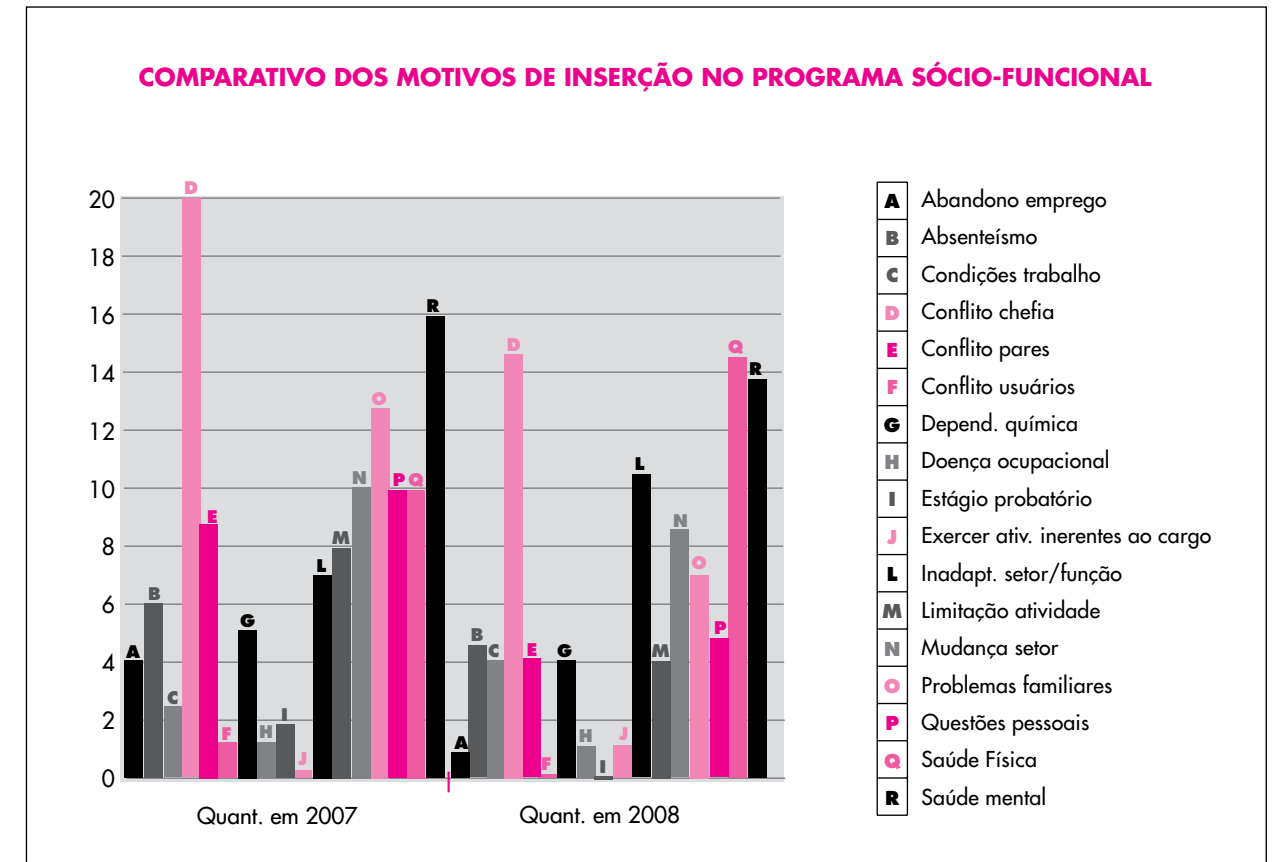
Em 2007 e 2008, o maior número de atendimentos estava relacionado a conflitos com as chefias e situações relacionadas à gestão, como desvios de função e condições de trabalho. Gestões não-democráticas influenciam diretamente o desempenho funcional e a saúde dos servidores, resultando nos altos índices de absenteísmo e na solicitação de mudança de setor.

Com relação à lotação de origem dos servidores que buscam o SPSF, no ano de 2008, registrou-se que 27% estavam lotados no Hospital Universitário Antônio Pedro, sendo que por dois anos (2006 e 2007) este número chegou a 50% dos atendimentos. Percebemos que o maior índice de adoecimento ou de fatores estressores, como conflitos com a chefia, está entre os próprios profissionais da saúde, que visivelmente estão trabalhando sem a infraestrutura necessária para seu processo de trabalho.

O gráfico a seguir demonstra os motivos de inserção dos trabalhadores no Programa Sócio-funcional. Cabe destacarmos que o número de atendi-

mentos em 2007 e 2008 foram, respectivamente, 71 e 73, porém o servidor, ao inserir-se no programa, geralmente apresenta mais de uma queixa, portanto os números relacionados no gráfico (um total de 125 queixas, em 2007, e de 113, em 2008) são superiores à quantidade de atendimentos.

Os dados contabilizados mais recentemente terminam no final do ano de 2008, tendo em vista que os relatórios de atendimento do serviço são emitidos anualmente. A partir destes atendimentos, verificamos que o processo de adoecimento mental e/ou físico dos servidores possui determinantes advin-



Fonte: Banco de Dados do Serviço de Prevenção e Apoio Sócio Funcional

dos de suas condições de trabalho e das relações de poder instituídas no âmbito universitário, além de outros fatores originados em distintos espaços de sociabilidade, como a família, por exemplo.

O gráfico informa que, tanto com relação ao ano de 2007 quanto ao de 2008, as queixas prevalentes referem-se a conflitos com a chefia e à saúde do servidor, em especial a saúde mental.

Após a implantação e divulgação do Serviço, novas demandas surgiram, mudando o quadro de motivos de inserção. Entretanto, continuamos a perceber um maior número de atendimentos relacionados ao âmbito da saúde do servidor, muitas vezes ligados às condições de trabalho e conflitos com a chefia, sendo uma das principais expressões a saúde mental. É um cenário de atendimentos ligado intrinsecamente ao cotidiano institucional e às relações de trabalho desenvolvidas na universidade.

Podemos avaliar que o aumento de inserções, a complexificação das demandas e as transformações ocorridas na universidade formam um cenário que exige análises e sistematizações, articuladas com a luta

destes trabalhadores.

O trabalho no SPSF enfrenta sérios entraves administrativos e políticos, pois o serviço não possui poder decisório, podendo apenas assessorar, indicar medidas, acompanhar, relatar e documentar situações ocorridas no âmbito universitário. Para alcançar seus propósitos, o SPSF, além da necessária capacidade de decifrar a realidade, precisa construir propostas de trabalho e enfatizar a urgência de transformações nas relações de trabalho estabelecidas e na infraestrutura fornecida pela universidade, o que se torna mais complexo num contexto no qual o Estado vem priorizando o investimento nas instituições privadas, via programas como o PROUNI, por exemplo, e incentivando a arrecadação de fundos para a universidade pública por meio de parcerias com empresas e outros setores lucrativos, além do fortalecimento das fundações, ditas de apoio.

Os profissionais do SPSF atuam dentro das correlações de forças e dos embates institucionais cotidianos e podem, com sua intervenção, dar direcionamentos políticos diferenciados dos estabelecidos previamente

pela instituição, dentro das possibilidades conquistadas.

Destacamos que os dados analisados referem-se somente aos servidores públicos efetivos, pois este Serviço da universidade não abrange o extenso quadro de trabalhadores contratados. Sendo assim, além da precarização das condições de trabalho na universidade, ainda ocorre a fragmentação e diferenciação entre os trabalhadores, em decorrência dos diferentes vínculos e direitos atribuídos a cada trabalhador.

O Sindicato dos Trabalhadores da UFF (SINTUFF), por meio de entrevista, realizada em 28 de maio de 2009, com Lígia Regina Antunes Martins, destacou a diversidade dos vínculos empregatícios existentes na universidade:

Existem os trabalhadores temporários,

estes são concursados, mas só ficam durante um pequeno tempo, enquanto a validade do contrato durar. A maioria é jovem, primeiro emprego. Possuem a carga de trabalho maior (40 horas), sem adicional de insalubridade, nem benefícios como auxílio-creche, vale-transporte, não são sindicalizados. Até quatro anos atrás mais ou menos, ainda havia em grande quantidade os cooperados, sem nenhuma garantia, sem registro, sem folha de pagamento. Estes não existiam para a universidade. Alguns trabalharam aqui por 10 anos. Tinha assistente social, maqueiro, vigilante, todos cooperados. Até que ocorreram denúncias no Ministério do Trabalho e a universidade começou a optar pelos temporários. Mas ainda existem cooperados que recebem de três em três meses, ganham por dias trabalhados, ou seja, feriado, carnaval, ganham menos. Estes são lotados principalmente nas bibliotecas (informação verbal).

A situação agrava-se, pois estes trabalhadores, principalmente os temporários - devido à falta de recursos humanos - precisam cobrir as lacunas existentes com rapidez, não lhes sendo oferecido um período de adaptação e treinamento, o que, somado à sobre-

A situação agrava-se, pois estes trabalhadores, principalmente os temporários - devido à falta de recursos humanos - precisam cobrir as lacunas existentes com rapidez, não lhes sendo oferecido um período de adaptação e treinamento, o que, somado à sobrecarga de trabalho e à inexperiência, pode trazer conseqüências graves.

carga de trabalho e à inexperiência, pode trazer conseqüências graves.

Segundo dados do MEC/INEP/DEED, em 2007, o número total de funcionários técnico-administrativos em exercício no ensino superior brasileiro era 288.442, porém tais funcionários dividem-se entre universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, escolas e institutos, Centros de Educação Tecnológica e Faculdades de Tecnologia, no âmbito público (federal, estadual e municipal) e privado (particular, comunitário e confessional/filantrópica). A tabela abaixo demonstra a divisão entre o número de servidores públicos e o de trabalhadores da esfera privada:

Percebemos que o número de funcionários das IES na esfera privada,

em 2007, já era superior ao do setor público e é certo que este número já deve ter crescido bem mais, diante do aumento de instituições de ensino superior na esfera privada; porém, quando separamos a categoria universidade, percebemos que na esfera pública o número de funcionários é maior. Isto ocorre provavelmente porque muitas IES, na esfera privada, não atingem a qualificação de universidade. Na Tabela 1 também percebemos a diferença, no censo, entre o número total de servidores e o número de servidores em exercício.

Podemos pontuar que no serviço público há uma necessidade iminente de recursos humanos, com direitos trabalhistas assegurados e condições dignas de

Tabela 1

Recursos Humanos das Instituições de Ensino Superior (IES) 2007		
Funcionários Técnico-Administrativos em exercício e afastados		
Unidade	Pública	Privada
IES no Brasil	120.361	173.109
Universidades	110.023	71.352
Funcionários Técnico-Administrativos em exercício		
Unidade	Pública	Privada
IES no Brasil	117.780	170.662
Universidades	107.606	70.151

Fonte: Censo da Educação Superior - MEC/INEP/DEED

trabalho nas universidades, inseridos por concursos públicos. Apesar do governo Lula ter realizado alguns concursos, as vagas disponibilizadas atualmente estão longe de cobrir o passivo constituído nas últimas décadas.

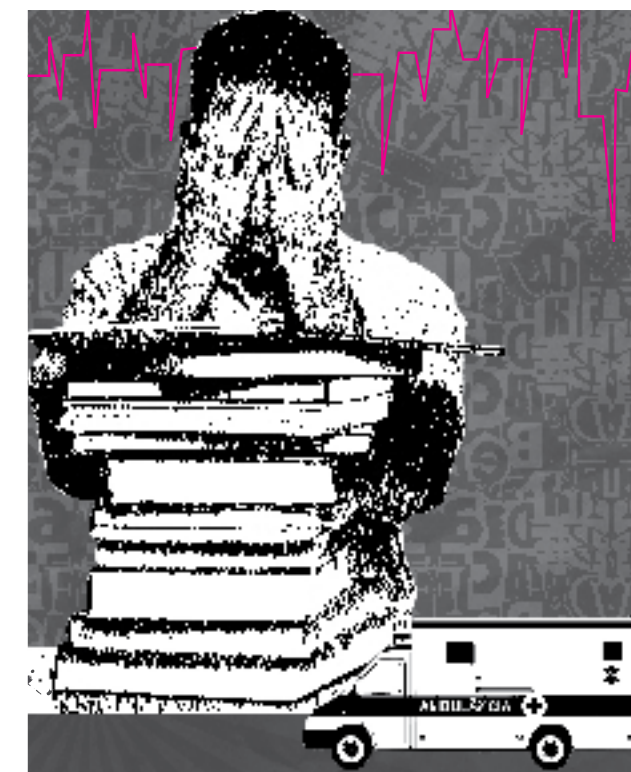
Pesquisa, recentemente publicada sobre emprego público, realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA, 30 mar.2009), ratifica a conclusão de que a máquina pública brasileira não está inchada. Comparada às de países desenvolvidos e com as de outros países da América Latina, a proporção de servidores públicos, na faixa da população economicamente ativa, é uma das menores (10,7%), segundo dados computados em 2005. O pesquisador do Ipea, Fernando Mattos, afirma que o resultado da pesquisa mostra a necessidade de ampliação do acesso da população aos serviços públicos e, por conseqüência, da ampliação do quadro de pessoas que realizam esses serviços⁶.

Considerações finais

As mudanças no processo produtivo reabtem sobre a reprodução social dos trabalhadores e o Estado, que deveria ser o principal responsável pela garantia de tal esfera, desresponsabiliza-se. Com o advento do neoliberalismo, em fins da década de 70, e a sua consolidação na década de 90, o Estado, suas políticas e as relações sociais passam a ser regidas pela soberania do mercado.

A desresponsabilização do Estado e a cobrança de um novo perfil de profissional, adequado para os moldes gerenciais, vêm gerando metas de produtividade, aumento da competitividade nos setores, terceirizações, perda de direitos, reafirmando que um novo paradigma instaurou-se nos serviços públicos, uma contrarreforma está em curso, impactando as relações e os processos de trabalho, precarizando os recursos necessários, aumentando a desigualdade entre os trabalhadores, fragmentando-os e reduzindo ou limitando sua potencialidade para o trabalho.

Tais metamorfoses implicaram mudanças profundas no papel do Estado e



de suas instituições. O novo modelo de acumulação capitalista introduz ideologicamente a “cultura” de ineficiência da “coisa pública”, justificando a redução do investimento estatal em seus serviços, impactando as condições de trabalho dos servidores, a qualidade dos serviços prestados, afetando diretamente a comunidade usuária de tais serviços.

O SPSF trabalha com as demandas institucionais e as demandas dos usuários, nas suas inter-relações. As normas institucionais impactam diretamente a atuação profissional, porém não podem engessá-la. Percebemos que este Serviço, assim como outros, foi instituído pela administração para atender os casos de funcionários que trariam dificuldades e conflitos para a concretização do trabalho institucional, sendo uma medida paliativa no atendimento a servidores que, diante de um cenário conjuntural de desmonte do serviço público e precarização de suas condições de trabalho, enfrentam sobrecarga de trabalho e adoecem.

Porém destacamos que, na correlação de forças institucional, mais um

Um novo paradigma instaurou-se nos serviços públicos, uma contrarreforma está em curso, impactando as relações e os processos de trabalho, precarizando os recursos necessários, aumentando a desigualdade entre os trabalhadores, fragmentando-os e reduzindo ou limitando sua potencialidade para o trabalho.

espaço se ampliou para atender os servidores e suas demandas e pode, a depender desta correlação de forças, colaborar estrategicamente com a ampla luta da classe trabalhadora e, particularmente, dos servidores públicos, por melhores condições de vida e trabalho.

O SPSF pode tornar-se um espaço de articulação, juntamente com os outros serviços de atendimento aos servidores, entre as demandas dos trabalhadores e a alta administração, buscando construir coletivamente uma política interna de atenção, prevenção e atendimento às necessidades dos trabalhadores. Este trabalho depende da intencionalidade dos técnicos, da participação dos trabalhadores e dos movimentos internos de luta, assim como das possibilidades que se abrem no contraditório espaço institucional, sem menosprezar a relevância de uma política nacional para respaldar e garantir tais ações.

Apontamos, também, a necessidade de sistematização e divulgação do trabalho que vem sendo realizado. As equipes contam com excelentes profissionais, muitos comprometidos com a luta mais ampla da classe trabalhadora, com uma análise crítica do trabalho e, estando numa universidade, espaço de ensino, pesquisa e extensão, podem contribuir por meio de grupos de estudo, elaboração de pesquisa e publicações de artigos, o que aumentaria o suporte para o debate sobre a necessidade de uma política nacional eficaz, a partir do conhecimento e divulgação da situação atual de saúde dos servidores.

Enquanto o trabalhador não possuir as condições de trabalho necessárias e todos os trabalhadores do serviço público não possuírem os mesmos direitos, o quadro atual manter-se-á. Enquanto o trabalho, ao invés de produzir a emancipação humana, produzir lucro para o capital - inclusive no setor de serviços públicos, cada vez mais empresariados - esse permanecerá atrelado ao processo de adoecimento e exploração, cada vez mais intensificado, dos trabalhadores.

NOTAS

1. Motta define o neoliberalismo como “ideário econômico e político, expresso nos princípios da autonomia do mercado, da regulação estatal mínima, e na formação de uma cultura em que a liberdade política é derivada da liberdade mercantil” (MOTTA, 2005: 90)

2. A desregulamentação das relações trabalhistas difundida é

abordada por Francisco de Oliveira, ao expor que: “[...] a tendência à formalização das relações salariais estancou nos anos 1980, e expandiu-se o que ainda é impropriamente chamado de trabalho informal. Entroncando com a chamada reestruturação produtiva, assiste-se ao que Castel chamou de “desfiliação”, isto é, a desconstrução da relação salarial, que se dá em todos os níveis e setores” (OLIVEIRA, 2003, p.142).

3. As características destas propostas estão centradas na “integração mundial acima e além dos Estados nacionais, a globalização, acompanhada da desestruturação e reestruturação da produção capitalista e da redefinição do papel do Estado” (PINTO, 2005, p.32).

4. A estratégia de Bresser Pereira para a gestão do setor público brasileiro foi descrita por ele: “Escolhido para o cargo de ministro, propus que a reforma administrativa fosse incluída entre as reformas constitucionais já definidas como prioritárias pelo novo governo – reforma fiscal, reforma da previdência social e eliminação dos monopólios estatais. E afirmo que para podermos ter uma administração pública moderna e eficiente, compatível com o capitalismo competitivo em que vivemos, seria necessário flexibilizar o estatuto da estabilidade dos servidores públicos de modo a aproximar os mercados de trabalho público e privado (BRESSER PEREIRA, 1996, p.22).

5. Dados estatísticos sobre a universidade encontram-se em seu site, na sessão “A UFF em números”. Ressaltamos que estes dados foram atualizados em 2007, e já se modificaram em virtude dos concursos realizados nos últimos dois anos.

6. Ver a Reportagem de Letícia Nobre, do Correio Braziliense: “Estudo desmente inchaço da máquina pública: Número de servidores no Brasil está abaixo do de países desenvolvidos e emergentes”. Disponível em: <http://www.correiobraziliense.com.br/html/sessao_1/2009/03/30/noticia_interna,id_sessao=1&id_noticia=93724/noticia_interna.shtml>.

REFERÊNCIAS

- ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa; CABRAL, Maria do Socorro Reis. **Regime de acumulação flexível e saúde do trabalhador**. São Paulo: Perspectiva, v. 17, n.1., 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 12 dez. 2008.
- BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado. In: PEREIRA, Bresser e SPINK, Peter (orgs.). **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial**. São Paulo: FGV, 2006. 7ª edição. (p. 21-38).
- CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.
- CORREIO BRAZILIENSE. “Estudo desmente inchaço da máquina pública: Número de servidores no Brasil está abaixo do de países desenvolvidos e emergentes”. Publicada em 30 de março de 2009. Reportagem de Letícia Nobre. Disponível em: <http://www.correiobraziliense.com.br/html/sessao_1/2009/03/30/noticia_interna,id_sessao=1&id_noticia=93724/noticia_interna.shtml>. Acesso em: 02 abr.2009.
- LIMA, Ana Maria Costa Amoroso. **Administração Pública**

Brasileira e o Sistema Universitário Federal - A ética deformada do patrimônio. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: ESS/UFRJ, 2006.

LEHER, Roberto. A problemática da universidade 25 anos após a ‘crise da dívida’. **Universidade e Sociedade**, ano XVI, n. 39. ANDES- SN, Brasília, 2007.

MARQUES, Emilly Pereira. **A Universidade e seus trabalhadores: apontamentos sobre as condições de Trabalho e Saúde dos servidores da UFF**. Trabalho de conclusão de curso. Niterói: Escola de Serviço Social/UFF, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo do Ensino Superior**. INEP, 2008. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/>>. Acesso em: 16 mar. 2009.

MOTTA, Ana Elizabete. **Cultura da crise e seguridade social: um estudo sobre as tendências da previdência e da assistência social brasileira nos anos 80 e 90**. São Paulo: Cortez, 2005. 3ª edição.


NETTO, José Paulo. A conjuntura brasileira: o Serviço social posto à prova. **Revista Serviço Social e Sociedade**, nº 79, São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, Francisco de. Privatização do público, destituição da fala e anulação da política: o totalitarismo neoliberal. In: OLIVEIRA, Francisco de e PAOLI, Maria Célia (Orgs.). **Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e hegemonia global**. 2. ed. São Paulo: Vozes, 2000.

_____. **Crítica à razão dualista – O ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.

PINTO, Marina Barbosa. A subordinação do trabalho docente à lógica do capital. Outubro - **Revista do Instituto de Estudos Socialistas**, nº 4. São Paulo, 2000.

_____. **Os movimentos sociais e a construção da cidadania**. Tese de Doutorado. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **A UFF em números**. Disponível em: <http://webproplan.uff.br/catalogo_principal/numeros.htm>. Acesso em: 01 dez. 2009. 



Capitalismo organizacional e trabalho – a saúde do docente

Francisco Antonio de Castro Lacaz

Professor da Universidade Federal de São Paulo
E-mail: f.lacaz@unifesp.br

Resumo: O artigo discute como a impregnação da lógica capitalista e da reestruturação produtiva neoliberal, identificada como *capitalismo organizacional* e acadêmico, nos espaços da Universidade pública produzem a precarização das condições e processos do trabalho docente. Como desdobramento desta nova forma de trabalhar, que impõe a competição, o individualismo, a captação, no mercado, do financiamento de pesquisas, o produtivismo etc., ocorrem repercussões na saúde dos trabalhadores, especialmente na esfera psicoafetiva. Estas repercussões são identificadas, de forma genérica, por um conjunto de sintomas e sinais, provocados pela tensão e estresse crônicos. Tal situação é denominada Síndrome de *Burnout*, que se caracteriza pela despersonalização, desmotivação e desinteresse pelo trabalho e a sensação de frustração extrema. A atuação sindical, na perspectiva de *empoderar* aos trabalhadores docentes, é um elemento central para o enfrentamento destas realidades de trabalho e de sua repercussão para a saúde dos professores.

Palavras-chave: Capitalismo Organizacional; Síndrome de *Burnout*; Trabalho Docente; Neoliberalismo.

1. Introdução

1.1 Reflexões teórico-metodológicas sobre a relação Trabalho e Saúde/Doença

Para se refletir sobre as relações entre Trabalho e Saúde, de forma abrangente e crítica, será aqui discutida a abordagem proposta pelo campo Saúde do Trabalhador (ST)¹, um espaço de práticas e saberes que vem sendo constituído pelas contribuições da Medicina Social Latinoamericana, pela Saúde Coletiva

e pela Saúde Pública (LAURELL, 1991 e 1993; LACAZ, 1996). Tal abordagem permite aprofundar o conhecimento de tais relações por incorporar os conceitos de *processo* e *organização do trabalho*, na busca por apreender o duplo caráter do trabalho, em sua relação com a saúde (GARCIA, 1983): trabalho concreto, produtor de valores de uso, e trabalho abstrato, produtor de valores de troca², conforme apontado por Marx (1989).

Conceitual e didaticamente, a *organização do trabalho* trata, segundo Dejours (1987), de aspectos do trabalho que se relacionam com efeitos psicossociais, podendo ser citados os seguintes:

- a divisão técnica e social do trabalho;
- o conteúdo das tarefas;
- a hierarquia, formas de comando, relações de poder e controle;
- os horários (turno, duração da jornada etc.);
- a sobrecarga e sub-carga de atividades.

Assim, as formulações do campo ST fornecem a base teórico-conceitual (e metodológica) para entender a saúde, também, dos trabalhadores docentes, nos dias que correm, a qual se situa nos marcos da (re)organização do trabalho, de cunho neoliberal, cuja lógica tem “colonizado” a gestão de serviços e bens públicos, como universidades e hospitais, tendo como marca um ... novo paradigma [...] de reorganização flexível do trabalho. [...] iniciado nos anos 80 como resultado do projeto político neoliberal e de suas máximas de desregulamentação, liberalização e privatização, [o que] implicou na colonização mercantil de diversas organizações (hospital, universidade etc.) tradicionalmente autônomas em relação à economia política de mercado, à ética do negócio, à pragmática da gestão flexível do trabalho, à retórica da produtividade, competitividade e rentabilidade, ao cálculo de custo-benefício e à axiologia da livre concorrência, da qualidade total, do lucro individual e do negócio privado (BLANCH & STECHER, 2009, p. 1, grifos nossos, tradução nossa).

De certa forma, são os reflexos da dinâmica da produção flexível sobre a subjetividade dos trabalhadores que Blanch et al. (2007) buscam apreender quando investigam os efeitos psicossociais observados, na Espanha, em docentes universitários, conseqüentes da *colonização* pela lógica de gestão calcada na reestruturação produtiva neoliberal, que ocorre em vários países, inclusive no Brasil.

A propósito desta discussão, um dos desafios atuais mais importantes, colocados aos estudos no campo ST, é como utilizar a categoria *processo de trabalho*, seu principal marco (teórico) referencial, aplicando-o aos estudos do trabalho no setor terciário ou de *serviços*. Aqui, há importantes contribuições de uma certa sociologia do trabalho que aponta para elementos conceituais que poderão desamarar os nós que atam os estudos nesta

área. Trata-se de conceitos que permitem avançar no conhecimento das especificidades dos processos de trabalho no setor da prestação de serviços, em sua relação com a saúde dos trabalhadores que aí atuam.

1.2. Processo de Trabalho e Saúde no setor de serviços

Embora Educação e Saúde constituam, indubitavelmente, *direitos sociais fundamentais* da pessoa humana, sua efetivação também depende, quase sempre, da intervenção dos trabalhadores envolvidos com cada uma destas áreas. A maneira como esta *prestação de serviços* se dá, isto é como ela é concebida, pelo Estado, pelas instituições responsáveis pela oferta e pelo próprio trabalhador, fará a diferença entre caracterizá-la como direito social ou como um serviço, no sentido mercadológico.

Dado que, no *processo de trabalho* em *serviços*, o resultado do processo é consumido ao mesmo tempo em que *é produzido*, sendo colocados em contato direto trabalhador e consumidor, conforma-se a chamada *co-presença* (ORBAN, 2005), o que pode exercer pressão no tempo de produção dos serviços, como se observa na fila dos caixas de bancos ou dos serviços de saúde. Numa revisão sobre o conceito de *serviços*, Meirelles (2006) aponta que, segundo estudos empíricos, a noção de *simultaneidade* pode ser uma ferramenta importante para se abordar o trabalho na prestação de *serviços*, em especial na sua relação com a saúde. Daí deriva outro conceito importante para se pensar aquela relação, o de *co-produção* (ORBAN, 2005), já que, na produção flexível o que importa não é mais a produção em escala, característica do fordismo/taylorismo, mas, sim, a produção acoplada às demandas dos cidadãos, reduzidos, atualmente, a *clientes*, situação esta que, no caso dos *serviços*, depende basicamente da postura do cliente/consumidor. Ademais, nos *serviços*, interfere sobremaneira a emoção e sua “administração”, o que traz importantes efeitos para a saúde mental no trabalho.

Frise-se que a *co-produção* tem como “sub-produto” o auto-serviço, em que o consumidor age no processo de trabalho, trazendo como conseqüência a diminuição de postos de trabalho. Eis uma aproximação do que ocorre, hoje, na área do ensino e que se assemelha com a *co-produção*: é a chamada educação à distância, que prescinde da presença do professor!

1.3 Capitalismo organizacional nas Instituições Públicas de Ensino Superior

A (re)organização neoliberal do Estado, com a penetração dos princípios empresariais na gestão dos serviços (BLANCH & STECHER, 2009), vem alterando profundamente o processo de trabalho na esfera pública nas últimas décadas, especialmente no que se refere às políticas de Educação e de Saúde, como já apontava no início dos anos 90 do século passado Navarro (1993), a propósito da área sanitária.

Saliente-se que isto tem ocorrido, em particular, também nas Instituições Públicas de Ensino Superior e se materializa por uma série de iniciativas: flexibilização do trabalho; desregulamentação de direitos; privatização e mercantilização, a partir das chamadas fundações de apoio; cobrança por cursos de pós-graduação lato senso; retórica do produtivismo³, da competitividade; busca, no mercado, de financiamento de pesquisas, fator que, em algumas destas instituições, é utilizado, inclusive, como critério para o credenciamento e descredenciamento dos docentes que buscam oferecer orientação de mestrado e doutorado, nos programas de pós-graduação senso estrito.

Em síntese, esta forma de organização do trabalho relaciona-se ao que se denomina *gerencialismo* (PAULA, 2005) e está ligada à “contaminação” da gestão pública por estratégias da administração privada, particularmente naquilo que se refere à precarização das relações e dos vínculos de trabalho, ao elevado *turn-over* (alta taxa de rotatividade no emprego), à ausência de direitos sociais etc. (LACAZ et al., 2008).

Ao mesmo tempo, esta nova realidade de gestão do trabalho, embutida na reestruturação produtiva, tenta caracterizar-se por uma “consciência apologética” que decreta

... o fim das relações antagônicas entre capital e trabalho, que estão sendo substituídas por relações de cooperação e de amizade entre parceiros. [...] acredita[-se] que a reestruturação da economia está a criar novas formas de organização e gerenciamento do processo de trabalho, que não lembram mais os princípios de padronização,

especialização, sincronização e de centralização que configuravam e alicerçavam a estruturação do processo produtivo. No lugar da produção padronizada, surge a produção flexível que requer [...] trabalhadores polivalentes e altamente qualificados, com alto grau de responsabilidade e autonomia (TEIXEIRA, 2008, p. 114-115).

Mais ainda,

... esta nova forma de produção de mercadorias engendra outros métodos de produção [...]. Com a diferença de que, agora, o poder do capital é substituído pelo poder impessoal do mercado. Poder que não mais se identifica com a administração de uma empresa particular, mas,

sim, com a necessidade abstrata que obriga todos a se submeterem à racionalidade do trabalho abstrato: trabalhar [...], sem se importar com a natureza do trabalho, o lugar em que é realizado e como deve ser efetivado (TEIXEIRA, 2008, p. 131).

Em relação às universidades públicas, Blanch et al. (2007) trazem importante contribuição, no âmbito da micro-política, para se apreender os efeitos da flexibilização do trabalho, em especial, os seus efeitos psicossociais, também sobre as relações intersubjetivas que se estabelecem, particularmente entre os docentes e os servidores administrativos.

Do ponto de vista da explicação teórica, este contexto pode ser situado nos marcos do chamado *capitalismo acadêmico*, inicialmente “diagnosticado” nos Estados Unidos, em meados dos anos 1970, e, posteriormente, nos de-

mais países anglo-saxões (SLAUGHTER & LESLIE, 1977 *apud* BLANCH & STECHER, 2009), como conseqüência da reestruturação da educação superior, o que foi interpretado como uma resposta, de inspiração neoliberal, aos desafios colocados pela globalização (BLANCH & STECHER, 2009; LIRIA & GARCIA, 2009). Esta tendência atinge seu apogeu quando universidades passam a formar quadros para uma empresa, em particular, como é o caso da “Hamburger University”, (BLANCH & STECHER, 2009). Neste sentido, observa-se que a penetração da lógica

Esta forma de organização do trabalho relaciona-se ao que se denomina gerencialismo (PAULA, 2005) e está ligada à “contaminação” da gestão pública por estratégias da administração privada, particularmente naquilo que se refere à precarização das relações e dos vínculos de trabalho, ao elevado turn-over (alta taxa de rotatividade no emprego), à ausência de direitos sociais etc.

de gestão empresarial na universidade converte o que foi uma instituição societal numa organização gerida pelo mercado (IBARRA, 2003 *apud* BLANCH & STECHER, 2009; PAULA, 2005)

Mesmo considerando que o conceito de *capitalismo acadêmico* (COLADO, 2003) seja um interessante referencial para embasar pesquisas empíricas que iluminem a especificidade de processos de reformas políticas em determinadas realidades, a adoção do conceito de *capitalismo organizacional* ajuda a dar conta de outros aspectos, como os processos de objetivação e subjetivação pelo trabalho em Universidades públicas, na perspectiva da psicologia social do trabalho, quando se analisa a reorganização de tais espaços sob a influência do novo modelo de gestão “da coisa” pública (BLANCH & STECHER, 2009).

Do ponto de vista teórico, o que para Blanch et al. (2007) é chamado de *capitalismo organizacional*, Lacaz et al. (2008) denominaram *gerencialismo*, termos que significam a “colonização” da administração pública pela lógica da gestão privada e do mercado (BORÓN, 2000; PAULA, 2005).

Para melhor entendimento do que se está falando, e atualizar a temática central do objeto que se pretende discutir, conforme propõem Blanch et al. (2007), é necessário apontar o que é *objetivação*, ou seja, a

... ‘institucionalização’ do novo modelo empresarial (a materialização operativa pelo New Management de um conjunto de dispositivos, códigos, normas, regras, procedimentos, tecnologias e práticas estruturais da organização) e, por outra, sua *naturalização* (construção pelo discurso gerencial do novo modelo de organização como pertencente à ordem da natureza e, portanto, como realidade necessária, imutável e inquestionável). (BLANCH & STECHER, 2009, p. 9, grifos dos autores, tradução nossa)

Por outro lado, entende-se *subjetivação* como

... um conjunto de processos de construção de subjetividade, pelos quais a experiência de trabalho em universidades e hospitais reorganizados empresarialmente dá lugar nos trabalhadores, a particulares formas

de pensar, sentir e atuar com relação a si mesmo, às demais pessoas e ao mundo. Consiste, [...], naquela dinâmica pela qual cada indivíduo torna-se (é constituído ou se constitui) um tipo particular de sujeito através (a) de sua sujeição, inserção e submissão a um específico ordenamento sócio-simbólico, isto é, a uma particular configuração histórica de relações de saber-poder; mas também (b) de sua atividade (individual e coletiva) de apropriação reflexiva, resignificação, desestabilização e *resistência* em relação às determinações que o constituem como ser social e em cujo horizonte está inscrito ... (BLANCH & STECHER, 2009, p. 9, grifo nosso, tradução nossa).

Ou seja, a construção das subjetividades, às quais o trabalho acadêmico reorganizado dá lugar, caracteriza-se por formas particulares de pensar, sentir e agir com relação a si mesmo, às demais pessoas e ao mundo; cada indivíduo se sujeita, insere e submete às relações saber-poder ou se *rebela e resiste* a esta realidade.

Ao se debruçar sobre os marcos teóricos de pesquisas nesta área, ao lado da noção de objetivação, que envolve a própria institucionalização das novas formas de gestão do trabalho, em vários níveis e espaços da administração pública, os estudos de Lacaz et al., (2008) e de Blanch et al. (2007) buscam abordar a idéia da *resistência*, a qual foi mais diretamente analisada e discutida no estudo de Lacaz e col. (2008) a partir do questionamento da estratégia gerencial (PAULA, 2005) e da possível luta dos trabalhadores para reverter a tendência observada.

2. Efeitos psicossociais da reorganização do trabalho neoliberal

Os efeitos psicossociais relacionam-se, de modo especialmente intenso, à realidade do trabalho que implica a *co-produção*, isto é, a produção de *serviços* acoplada às demandas da “clientela” consumidora. Ao lado disso, está também implicada a intersubjetividade, que exige uma grande mobilização da emoção, com importantes efeitos na esfera psicoafetiva e da saúde mental.

Condições para influir positivamente nesta realidade são apontadas, entre as quais se situam:

a) a valorização de condições de trabalho materiais e tecnológicas e a crítica à sobrecarga e à excessiva duração do trabalho;

b) a valorização de relações de trabalho horizontais, entre pares, com crítica às relações verticais estabelecidas pela direção das instituições de ensino superior (BLANCH & STECHER, 2009);

c) a luta pela *Qualidade de Vida no Trabalho* – QVT (LACAZ, 2000).

Quando se procura articular QVT com questões relacionadas à gestão do trabalho, assumem relevância as tecnologias e seu impacto para a saúde; o bem estar no trabalho que se relaciona diretamente com o nível salarial; a criatividade, a autonomia, ou seja, o grau de controle e poder que o coletivo de trabalhadores tem sobre as condições, ambientes e organização de seu próprio trabalho (SATO, 2002). A isso se soma a possibilidade de gestão participativa real a qual está vinculada a espaços negociais entre trabalhadores e gestores; à discussão democrática e coletiva visando superar a abordagem de cunho individual dos programas de qualidade de vida no trabalho e a gestão participativa de iniciativa da gerência ligada à intensificação do trabalho; à precarização dos contratos, relações e direitos no trabalho. (LACAZ et al., 2009)

Tendo, como exemplo, a gestão do trabalho em saúde no SUS e sua relação com a QVT, ganha importância o estatuto dos Planos de Carreiras, Cargos e Salários (PCCS), os quais preconizam: a capacitação e educação permanente; mesas de negociação para subsidiar o processo decisório e de representação; formas de contratação e ingresso, progressão, fixação e critérios de avaliação de desempenho que sejam participativas (LACAZ et al., 2008). Trazendo o debate para a realidade do trabalho docente, trata-se de superar as relações de trabalho que se dão por meio do contrato precário ou temporário, na medida em que docentes sob esta forma de contrato valorizam menos os aspectos acima mencionados do que aqueles com vínculo duradouro e estável de trabalho.

A carga elevada da demanda assistencial e a pressão que isto gera, tanto na área da Saúde quanto na Educação, são também apontadas como prejudiciais à saúde dos trabalhadores, porque exigem que se faça muito mais, num tempo limitado, e esta realidade de trabalho é vivenciada com tensão (CERVANTES, 2009). Tal situação provoca estresse crônico, que é acompanhado de ansiedade, preocupação, sensação de impotência, frustração, mau humor, ou seja, um mal-estar difuso: situações estas não enquadradas como doenças, mas que devem ser valorizadas como indicadores de sofrimento mental em decorrência do exercício do trabalho.

Desdobramentos desta tensão crônica e da sobrecarga de trabalho são a auto-medicação, a busca de um sobre-esforço de adaptação e as formas sutis de resistência, ativa ou passiva, tais como: auto-dosagem de trabalho, não ultrapassagem do horário de trabalho previsto pelo regulamento, ou não inteirar-se das tarefas encomendadas ou prescritas (BLANCH & STECHER, 2009).

Em recente estudo realizado pelo Departamento Intersindical de Estudos e Pesquisas de Saúde e dos Ambientes de Trabalho (Diesat)⁴, em parceria com o Sinpro/RGS, junto a professores de universidades privadas do Rio Grande do Sul, foi observado que, de uma amostra de cerca de 1800 docentes, em torno de 50% usavam algum tipo de medicação psicotrópica, alguns sem a própria indicação por receita médica (CAMPOS, 2009)⁵.

Os principais elementos estressantes citados no estudo relatado por Campos (2009) são: *sobrecarga quantitativa* - muita coisa para fazer, em pouco tempo; mas, também, exigência qualitativa menor do que as possibilidades potenciais (*underload*), o que ocorre quando se executa atividades não estimulantes ou pouco desafiadoras, que não exigem criatividade, são monótonas e repetitivas. A isto se somam os *conflitos de papéis e responsabilidades*, na medida em que, no trabalho, somos amigos, membros de clubes, de entidades, de sindicatos e não cumprimos bem tais papéis, simultaneamente. Ademais, a *falta de controle*

A construção das subjetividades, às quais o trabalho acadêmico reorganizado dá lugar, caracteriza-se por formas particulares de pensar, sentir e agir com relação a si mesmo, às demais pessoas e ao mundo; cada indivíduo se sujeita, insere e submete às relações saber-poder ou se rebela e resiste a esta realidade.

Os principais elementos estressantes são: sobrecarga quantitativa - muita coisa para fazer, em pouco tempo; mas, também, exigência qualitativa menor do que as possibilidades potenciais (underload), o que ocorre quando se executa atividades não estimulantes ou pouco desafiadoras, que não exigem criatividade, são monótonas e repetitivas.

sobre a própria situação de trabalho - ou seja, outros decidem o que fazer, onde, como, inclusive com quais ritmos, velocidades - é outra condição que promove desgaste mental.

Finalmente, a falta de apoio social, isto é, ausência de solidariedade por parte de chefias e dos próprios colegas de trabalho, é mais um aspecto que também contribui para o comprometimento da esfera psicoafetiva.

A conseqüência mais conhecida destas situações e realidades de trabalho é a, assim chamada, Síndrome do *Burnout*⁶, caracterizada: pela evolução lenta, com piora progressiva e severa; e por passar despercebida, no início, devido à negação de que algo de errado está ocorrendo nas relações de trabalho (CARLOTTO, 2002; VIEIRA, HERNANDEZ & FERNANDEZ, 2008).

Esta síndrome, em linhas gerais, pode ser reconhecida por alguns “indicadores”:

Insatisfação com o trabalho, diminuição da implicação pessoal com o mesmo, deslocamento, abandono da profissão ou desejos expressos de fazê-lo, absenteísmo laboral, esgotamento, cansaço físico, ansiedade, [...], sentimentos de culpa, alguns tipos de neuroses e depressão [...] desde referências pedagógicas (ESTEVE, 1987). Associado a tais idéias surge um sofrimento identificado por indicadores como: insônia, perda de memória, dor nas costas, angústia e desinteresse sexual. (MARTINEZ, VALLES & COHEN, 1997)

Assim, a Síndrome do *Burnout* está associada a sintomas relacionados à exaustão mental, emocional, fadiga e depressão. São sintomas comportamentais e mentais, e não apenas físicos, e relacionam-se ao trabalho. Tais sintomas acometem pessoas “normais” e associam-se à queda do desempenho no trabalho, causada por posturas e comportamentos negativos. As dimensões da Síndrome envolvem exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal no trabalho. A exaustão emocional é expressa pela falta ou carência de energia, de entusiasmo, e pelo sentimento de esgotamento de recursos. A despersonalização está associada ao tratamento de alunos, de colegas e da instituição como meros objetos. Por seu turno, a bai-

A exaustão emocional é expressa pela falta ou carência de energia, de entusiasmo, e pelo sentimento de esgotamento de recursos. A despersonalização está associada ao tratamento de alunos, de colegas e da instituição como meros objetos.

xa realização pessoal repercute numa auto-avaliação negativa, na infelicidade consigo mesmo, na insatisfação com o próprio desenvolvimento profissional.

Em geral, na área da Educação, a Síndrome acomete pessoas do sexo masculino, com idade abaixo de 40 anos, que são mais idealistas e entusiastas com a profissão e o trabalho, que se relacionam mais com alunos e sofrem mais com o conflito de papéis. Por outro lado, os que têm maior experiência de trabalho são menos acometidos.

Contribuem, também, para o surgimento da Síndrome a desvalorização da profissão docente, quando se atua demais em tarefas burocráticas; a falta de autonomia e de participação nas definições das políticas de ensino; a inadequação salarial; a falta de oportunidade de promoções; o isolamento social e a baixa solidariedade; o baixo envolvimento associativo-sindical; as precárias e inadequadas condições físicas e materiais; o relacionamento com familiares de alunos pouco implicados no processo de ensino-aprendizagem, e a cada vez maior cobrança da sociedade quanto aos resultados do trabalho docente.

3. Considerações finais

As imposições trazidas pelas mudanças estruturais no modo de produção capitalista na contemporaneidade, caracterizadas pela reestruturação produtiva (ANTUNES, 1999), como foi apontado, refletem-se também nas Instituições Públicas de Ensino Superior por meio do chamado *capitalismo organizacional* o que implica a ocorrência de alterações importantes no processo de trabalho, as quais redundam, dentre outros aspectos, na hegemonia da ideologia do *produtivismo acadêmico* e na descaracterização da natureza do trabalho docente, e vêm aumentando os índices de adoecimento na categoria.

Tal situação tem como manifestação para a saúde dos trabalhadores, em especial, a Síndrome do *Burnout*, nome genérico de uma série de distúrbios relacionados à esfera psicoafetiva, em estreita relação com os processos de trabalho docente, impregnados pela lógica mercantil, sendo um importante indicador do

desgaste da saúde e de precarização da qualidade do trabalho (LACAZ, 2000).

A possibilidade de prevenção destes distúrbios envolve a busca de maior controle dos trabalhadores sobre seu próprio trabalho, pela solidariedade entre pares e pela superação da lógica mercantil, que hoje impregna o trabalho docente nas universidades públicas, caracterizada pela ideologia presente na valorização exclusiva dos índices de produtividade, pela necessidade de captação de recursos no mercado, pelo individualismo, pela competição fratricida etc..

Enfim, são aportes como os aqui apontados e a idéia de inter(trans)disciplinaridade, que farão avançar o conhecimento no campo Saúde do Trabalhador (ST) e que, por seu turno, devem pautar os estudos conduzidos por este campo, mesmo levando em conta que necessariamente demandarão maior tempo de maturação, execução e publicação, portanto, numa perspectiva de investigação científica contrária à lógica do produtivismo acadêmico!

Para se obter tal avanço é esta a forma de abordar as relações Trabalho-Saúde que se impõe, apesar da pressão por resultados de curto prazo e do ambiente competitivo que, hoje, caracteriza a produção acadêmica, em função dos padrões mercantilistas que norteiam as investigações científico-acadêmicas (LIRIA & GARCIA, 2009).

Frise-se que os resultados das pesquisas desenvolvidas com esta abordagem poderão ser utilizados como elemento instrumental para o desenvolvimento de uma estratégia em defesa da **humanização do trabalho**, conforme preconizado pelo campo ST.

No campo político, é preciso esclarecer a sociedade quanto ao caráter nefasto do processo em curso e organizar a luta necessária para reverter o quadro que se apresenta. Entende-se que o ANDES - Sindicato Nacional, ao empreender a discussão da temática, como aconteceu no Encontro Nacional sobre Saúde do Trabalhador: “Educação Submissa à Lógica do Capital: da precarização do trabalho docente à Saúde do Professor: os desafios atuais”, realizado em

31/07 e 01/08/2009 em São Paulo, inaugura uma fase importante na luta pela melhoria das condições e processos de trabalho e em defesa da saúde docente.

Desdobramentos deste Encontro têm acontecido em vários estados do Brasil, mobilizando Associações Docentes das Instituições de Ensino Superior, tanto Federais quanto Estaduais, trazendo uma perspectiva estratégica de enfrentamento orgânico desta perversa realidade, hoje vivida, no que se refere ao trabalho na carreira docente, dentro das instituições públicas de ensino superior.

Em grande medida, esta estratégia resgata lutas históricas, apontadas a partir dos Congressos do ANDES-SN quando assinalam a importância central do ativismo, a partir da relação dialética entre a base e a direção, na perspectiva de integrar as partes com o todo, o específico com o geral.

E, entende-se que o motor dessa articulação, ora em concretização dentro de um plano estratégico de ações pela saúde no trabalho docente, é algo mobilizador e crítico para articular o local com o nacional e o global.

Assim, a luta pela defesa da saúde dos trabalhadores e por crescente melhoria nas condições do trabalho docente, hoje tão degradadas e precarizadas - depreciação e precariedade, estas, expressas nas doenças e/ou distúrbios, ainda não reconhecidos como tal, aqui apontados e, por isso mesmo, objeto de denúncia - deve ter como preocupação central o “docente coletivo”, principal razão de

ser e existir de um sindicato de abrangência nacional e construído desde a base, e que, por isso mesmo, deve sempre estar atento, na ausculta dos anseios que dela despontam, no seu cotidiano.

NOTAS

1. Frise-se que o campo Saúde do Trabalhador busca alcançar a re-humanização do trabalho, na perspectiva de resgatá-lo como espaço de criatividade e desenvolvimento das potencialidades humanas na sua relação com a natureza e com os outros homens, numa relação dialética para transformá-la e a si próprio (LAURELL & NORIEGA, 1989).

2. Em Marx, trabalho abstrato é a forma de trabalho característica

do capitalismo, que expropria a força de trabalho, em oposição ao trabalho concreto que permite a criatividade e o desenvolvimento das potencialidades humanas, na relação entre os homens e a natureza e entre si. O trabalho abstrato cria valores de troca, mercadorias e bens comercializados no mercado. Esta forma de trabalho aparta, aliena, o trabalhador do que ele produz, o que impede sua emancipação. Diferentemente, conforme Marx (1989) o trabalho concreto produz valores de uso que são úteis para vida de relação humana. Para ele, tanto o trabalho abstrato como a propriedade privada, devem ser extintos, numa sociedade socialista.

3. A propósito do produtivismo, recente publicação (SGUISSARDI & SILVA JÚNIOR, 2009) aponta para o papel protagônico que a política implantada nos últimos anos pelas agências de fomento à pesquisa como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) tem, no sentido de incentivá-lo, numa perspectiva de privilegiar os interesses do mercado. Ver, a respeito, especialmente o capítulo 6: Centralidade da pós-graduação e produtivismo acadêmico. p. 191-222

4. O Departamento Intersindical de Estudos e Pesquisas em Saúde e dos Ambientes de Trabalho (Diesat) foi fundado em 1980 por vários sindicatos e federações de trabalhadores de todo o Brasil e assessora o movimento sindical em pesquisas, formação e capacitação de quadros sindicais, na perspectiva da luta pela saúde no trabalho.

5. CAMPOS, W. C. R., conforme palestra proferida no Encontro Nacional sobre Saúde do Trabalhador -“Educação Submissa à Lógica do Capital: da precarização do trabalho docente à Saúde do Professor: os desafios atuais”, realizado pelo ANDES-SN em São Paulo, nos dias 31/07 e 01/08/2009.

6. A Síndrome do Burnout é também conhecida como “Mal-estar docente”, “Síndrome do Desgaste”, “Professor Queimado”.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho. Ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho.** São Paulo: Boitempo Editorial, 1999. 1ª edição

BLANCH, J. M. et al. **El capitalismo organizacional como factor de riesgo psicosocial. Efectos psicológicos colaterales de las nuevas condiciones de trabajo dictadas por el capitalismo académico y sanitario implantado en universidades y hospitales no lucrativos de la red pública.** Barcelona: Universidade Autònoma de Barcelona, 2007. 21 p. (mimeo)

BLANCH, J. M. & STECHER, A. La emprezarización de servicios públicos y sus efectos colaterales. Implicaciones psicosociales de la colonización de universidades y hospitales por la cultura del nuevo capitalismo. Avance de resultados de una investigación iberoamericana. **Ponencia.** VI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología del Trabajo. Montevideo, Uruguay, ago. 2009.

BORÓN, A. Os “novos Leviatãs” e a *pólis* democrática: neoliberalismo, decomposição estatal e decadência da democracia na América Latina. In: SADER, E. & GENTILI, P. (orgs.) **Pós-neoliberalismo II. Que Estado para que democracia.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. Cap. 1, p. 7-67.

CAMPOS, W.C. R. (2009) Condições de Trabalho e Saúde dos Trabalhadores nas Instituições de Ensino Privado no Rio Grande do Sul. Resultados de uma Pesquisa. **Palestra.** Encontro Nacional sobre Saúde do Trabalhador -“Educação Submissa à Lógica do Capital: da precarização do trabalho docente à Saúde do Professor: os desafios atuais”, realizado pelo Andes-SN em São Paulo, nos dias 31/07 e 01/06/2009.

CARLOTTO, M. S. A Síndrome de *Burnout* e o Trabalho Docente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n.1, p. 21-29, 2002.

CERVANTES, G. **Calidad de vida laboral y riesgos psicosociales em profesionales de la salud catalanes. De la presión asistencial a la violencia ocupacional.** 2009. 250 p. Tesis (Doutorat en Psicologia Social) – Universidad Autònoma de Barcelona, Barcelona, 2009.

COLADO, E. I. Capitalismo acadêmico y globalización: la universidad reinventada. **Educación e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 84, p. 1059-1067, 2003.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho.** São Paulo: Oboré, 1987.

ESTEVE, J. **El Malestar Docente.** Barcelona: Paidós, 1987.

GARCIA, J. C. La categoría ‘trabajo’ en la medicina. **Cuadernos Médico Sociales**, Buenos Aires, n. 23, p. 5-19, 1983.

LACAZ, F.A. C. **Saúde do Trabalhador: um estudo sobre as formações discursivas da Academia, dos Serviços e do Movimento Sindical.** 1996. XXI + 435 p. Tese (Doutorado em Saúde, área de Saúde Coletiva) - Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

LACAZ, F. A. C. Qualidade de vida no trabalho e saúde/doença. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 151-161, 2000.

LACAZ, F.A.C., CORTIZO, C.T. & JUNQUEIRA, V. Avaliação da Gestão do Trabalho como Tecnologia em Saúde na Atenção Básica do Sistema Único de Saúde no Estado de São Paulo. **Relatório técnico final.** São Paulo: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp). 2008. 120 p. + anexos (mimeo)

LACAZ, F.A. C et al. Qualidade de Vida e Gestão do Trabalho em Saúde na Atenção Básica do Sistema Único de Saúde em São Paulo. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 2009. [no prelo]

LAURELL, A. C. Trabajo y Salud: estado del conocimiento. In FRANCO, S. et al. (Orgs.) **Debates en Medicina Social.** Quito: Organización Panamericana de la Salud - Asociación Latinoamericana de Medicina Social, 1991. (Serie Desarrollo de Recursos Humanos, n. 92)

LAURELL, A.C. (Coord.) **Para la investigación de la salud de los trabajadores.** Washington: Organización Panamericana de la Salud. 1993. 223 p.

LAURELL, A.C. & NORIEGA, M. **Proceso de produção e saúde. Trabalho e desgaste operário.** São Paulo: Editora Hucitec, 1989.

LIRIA, C. F. & GARCIA, C.S. **El Plan Bolonia.** Madrid: Catarata, 2009.

MARTINEZ, D., VALLES, I. & COHEN, J. **Salud y trabajo docente. Tramas Del Malestar en la Escuela.** Buenos Aires: Kapelusz, 1997.

MARX, K. **O Capital. Crítica da economia política.** Livro 1, vol. 1, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

MEIRELLES, D.S. O conceito de serviço. **Revista de Economia Política**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 119-136, 2006.

NAVARRO, V. **Dangerous to Your Health: Capitalism in Health Care.** New York: Monthly Review, 1993.


ORBAN, E. O serviço é um produto. In: DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTUDOS ESTATÍSTICOS E SÓCIO-ECONÔMICOS; CENTRO DE ESTUDOS de INFORMAÇÃO SOBRE O TRABALHO (Orgs.) **O trabalho no setor terciário: emprego e desenvolvimento tecnológico.** São Paulo: Editora Dieese/Cesit, p. 11-20, 2005.

PAULA, A. P. de. Administração Pública Brasileira entre o Gerencialismo e a Gestão Social. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 45, n. 1, p. 36-49, 2005.

SATO, L. Prevenção de agravos à saúde do trabalhador: replanejando o trabalho através das negociações cotidianas. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 5, p.1147-1166, 2002.

SGUISSARDI, V. & SILVA JÚNIOR, J. dos R. **Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico.** São Paulo: Xamã, 2009.

TEIXEIRA, F. Marx, ontem e hoje [pp. 29-139]. In: TEIXEIRA, F.; FREDERICO, C. **Marx no século XXI.** São Paulo: Cortez. 2008.

VIEIRA, A., HERNANDEZ, P. A. & FERNANDEZ, I. 2007 Estrés Laboral y Síndrome de *Burnout* en Docentes Venezolanos. **Salud de los Trabajadores**, Caracas, v. 15, n. 2, p. 1-21, 2008. 



Ensino à Distância no Brasil: aspectos da realidade para estudantes e docentes

Claudio Antonio Tonegutti

Professor da Universidade Federal do Paraná (UFPR)
E-mail: tonegutti@ufpr.br

Resumo: Este artigo traça um breve panorama estrutural do EAD no ensino superior brasileiro, tomando como referência o ano de 2007. Sugere-se, a partir desse panorama e também de estudos de outros autores, que um número significativo de estudantes cursando EAD, no Brasil, deveria estar sendo atendido pelo ensino presencial público. Quanto ao trabalho docente, conclui-se que na modalidade EAD, vinculada tanto a IES públicas quanto a privadas, há um nível de precarização muito maior do que o verificado no ensino presencial, considerando como indicador o regime de trabalho exercido pelo docente. Essas constatações levantam grandes preocupações com respeito a políticas públicas que visam à ampliação do acesso ao ensino superior, em grande extensão, mediante a utilização do EAD.

Palavras-chave: Política Educacional; EAD; Ensino Superior.

Breve introdução histórica

As origens do ensino à distância (EAD) remontam a mais de duzentos anos atrás e, durante todo esse período de tempo, o tema vem refletindo as transformações ocorridas no mundo, principalmente as decorrentes dos avanços da tecnologia.

O EAD surge em decorrência da necessidade da classe trabalhadora (ou, mais geral, da sociedade) de ter acesso à educação, o que não era possível, na maioria das vezes, pelos meios tradicionais. Em muitas situações, o EAD possui um papel complementar à escola presencial e, por vezes, é a única oportunidade de

estudos para os adultos engajados no mercado de trabalho ou nos afazeres domésticos, que não possuem o tempo necessário às atividades de frequência obrigatória em um curso presencial, ou, mesmo, residem em localidades de difícil acesso para que possam, com razoável eficiência, se deslocar para o local da escola.

Nos Estados Unidos da América (EUA) registrou-se o primeiro curso por correspondência em taquigrafia, no ano de 1728, na cidade de Boston (KATZ, 1973, p. 6-7) e, no início do século XIX, com a ampliação dos serviços postais, esta forma de ensino já estava razoavelmente difundida, naquele país, em cursos técnicos e

de extensão. No ensino superior, a difusão desta modalidade de ensino se dá, principalmente, com a fundação da Open University (Universidade Aberta) no Reino Unido (UARU), no final dos anos 1960.

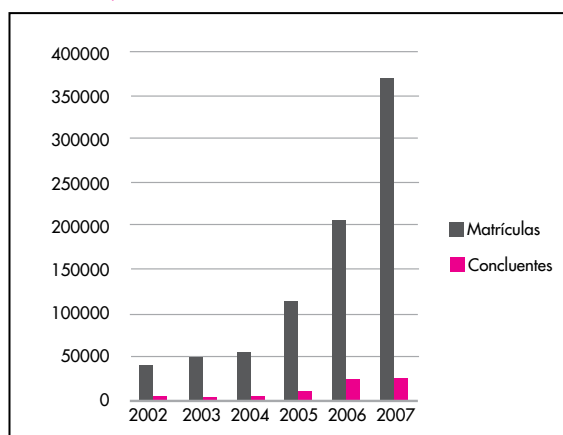
No Brasil, considera-se como marco inicial do EAD a criação, por Roquete-Pinto, entre 1922 e 1925, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e de um plano sistemático de utilização da radiodifusão educacional como forma de ampliar o acesso à educação. Algumas iniciativas governamentais foram desenvolvidas ministrando aulas pelo rádio. A primeira instituição totalmente devotada ao ensino à distância (também aqui, então, chamado de ensino por correspondência), no Brasil, parece ter sido o Instituto Universal Brasileiro, instituição privada, criada em 1941, para a oferta de cursos profissionalizantes. Durante o século XX, várias iniciativas, públicas e privadas, foram realizadas no país, com maior ou menor êxito, ganhando impulso mais significativo a partir de meados dos anos 1990, por conta da difusão da internet e da TV via satélite, bem como pelo reconhecimento do EAD, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em 1996.

Neste artigo, pretendemos discutir brevemente o EAD em seu aspecto estrutural e focar suas implicações para a política educacional e para o trabalho docente.

O Ensino à Distância no Brasil - atualidade

No Brasil, o EAD ganha impulso na oferta de cursos de graduação a partir do início dos anos 2000, conforme pode ser visto na evolução dos números de matrículas e de concluintes apresentados no gráfico 1 abaixo:

Gráfico 1:
Evolução do EAD no Brasil – 2002 a 2007



Fonte: INEP/MEC: Censo do Ensino Superior do ano de 2007

A análise tomará como limite o ano de 2007 por ser esta a última referência¹ para os dados numéricos por ocasião da elaboração deste texto.

Do total de 4,9 milhões de matrículas no ensino superior brasileiro, em 2007 (INEP/MEC, 2008), a participação do EAD é de 7,6% sendo os restantes 92,4% referentes ao ensino presencial (dos quais 7% do total são matrículas nos cursos tecnológicos). Considerando o aumento exponencial, prenunciado pelos dados apresentados no Gráfico 1, esta relação já deve ter se modificado consideravelmente, a favor do EAD, neste ano de 2009. Como não há previsão de duração dos cursos por EAD, não há informação no Censo do Ensino Superior do ano de 2007 que permita analisar a relação entre ingressantes e concluintes, na série histórica, para se aferir a taxa de conclusão (ou a de evasão e retenção).

O número de vagas oferecidas em 2007 quase dobrou em relação ao ano anterior (crescimento de 89,4%), mas boa parte das vagas ofertadas não são ocupadas, ficando a relação de oferta/procura em 0,35 candidatos por vaga ofertada. Esta baixa relação candidato/vaga deve propiciar toda a sorte de problemas no que se refere ao acompanhamento pedagógico dos cursos, tanto por parte dos alunos como também por parte dos sistemas de tutoria.

A participação das Instituições de Ensino Superior (IES) na oferta de EAD, em 2007, por organização acadêmica e administrativa, é indicada na Tabela 1, adiante.

A participação na oferta de EAD em cursos de graduação esteve restrita, em 2007, a 4% das IES existentes, ocorrendo predominantemente em universidades, com a participação expressiva das públicas (quase o dobro). A maior participação das universidades na oferta de EAD é esperada, em vista da necessidade de uma infra-estrutura mais complexa. A participação maior do setor público certamente está associada às políticas dos governos federal (principalmente por meio da Universidade Aberta do Brasil – UAB) e, também, de alguns Estados na ampliação da oferta de vagas em cursos superiores pelo EAD.

Por outro lado, a distribuição das matrículas na graduação ofertadas por EAD segue um perfil contrário ao das IES credenciadas, pois as mesmas estão concentradas nas IES privadas, conforme pode ser visto na Tabela 2.

	Universidades	Centros Universitários	Fac. Integradas	Fac. Esc. e Institutos	CET e FaTec
Ensino Presencial					
Federal	55	0	0	4	47
Estadual	35	0	0	28	19
Municipal	6	4	4	47	0
Públicas - Total	96	4	4	79	66
Privadas - Total	87	116	122	1569	138
Oferta de EAD					
Federal	35	0	0	0	4
Estadual	9	0	0	0	0
Municipal	1	0	0	0	0
Públicas - Total	45	0	0	0	4
Públicas - % IES que ofertam EAD	46,9	0,0	0,0	0,0	6,1
Privadas - Total	24	9	0	10	2
Privadas - % IES que ofertam EAD	27,6	7,8	0,0	0,6	1,4

Fonte: INEP/MEC - Microdados do Censo do Ensino Superior de 2007.

Para efeito de comparação, das 4.160 IES existentes nos EUA, no ano acadêmico 2006-07, cerca de 65,4% delas (2.720) ofereciam EAD, conforme pode ser visto na Tabela 3.

Das IES que oferecem EAD, nos Estados Unidos, mais da metade são públicas e, mais de um terço, públicas do tipo *Community College*, que oferecem,

normalmente, cursos de graduação de 2 anos. Entre as privadas, prevalecem as IES privadas sem fins lucrativos com cursos de 4 anos. É interessante notar, por outro lado, que tais relações não se mantêm quando são considerados *os números de matrículas*: destas, mais de dois terços se concentram no setor público e o terço restante distribui-se, igualmente, entre IES privadas

Dependência	Presencial 1º semestre	Presencial 2º semestre	EAD 1º semestre	EAD 2º semestre
Administrativa				
Federal	615.013	610.132	25.552	38.253
Estadual	482.639	470.604	67.275	66.939
Municipal	142.612	139.040	1.382	2.487
Total - Público	1.240.262	1.219.776	94.209	107.679
Particular	2.257.321	2.253.008	183.906	207.701
Comunitária, confessional e filantrópica	1.382.092	1.329.101	91.651	114.586
Total - Privado	3.639.413	3.582.109	275.557	322.287
Total Geral	4.879.675	4.801.885	369.766	429.966

Nota: não foram considerados os cursos sequenciais de formação específica e de complementação de estudos.
Fonte: INEP/MEC - Microdados do Censo do Ensino Superior de 2007.

Tabela 3
Dimensão do EAD nos EUA, por tipo de curso, por organização acadêmica e administrativa

Tipo de IES	Total de IES com EAD	Total de Matrículas em EAD (milhares)	Matrículas em EAD (%)								
			Cursos EAD On-line (%)			Cursos EAD híbridos on-line (%)			Outros cursos EAD %		
			TN	GR	PG	TN	GR	PG	TN	GR	PG
Todos	2720	12153	77	63	14	12	9	3	10	8	2
Públicas 2anos	1020	4844	80	80	na	10	10	na	9	9	na
Privadas sem fins lucrativos 2 anos	30	11	100	100	na	#	#	na	#	#	na
Privadas com fins lucrativos 2 anos	80	72	96	96	na	3	3	na	#	#	na
Públicas 4 anos	560	3502	70	54	17	15	11	4	15	11	4
Privadas sem fins lucrativos 4 anos	790	1854	74	46	28	13	8	5	13	7	6
Privadas com fins lucrativos 4 anos	240	1869	87	56	31	12	4	7	1	1	1

Legendas: **TN** = Todos os níveis; **GR** = Graduação; **PG** = Pósgraduação, na = não se aplica, # = porcentagem inexpressiva ou inexistente.
Fonte: Parsad & Lewis (2008).

sem e com fins lucrativos, ambas ofertando cursos de 4 anos.

A maior concentração de matrículas em EAD, nos EUA, está, pois, nos *Community Colleges* de 2 anos, sendo muito baixa a oferta pelo setor privado, neste tipo de curso. Entre os três tipos de oferta discriminados, a oferta totalmente on-line é prevalente em todos os setores e tipos de cursos. Chama a atenção a alta porcentagem de matrículas na pós-graduação, especialmente no setor privado, na modalidade totalmente on-line.

Observa-se, assim, também, nos EUA, a participação expressiva das IES públicas, o que, de modo análogo, é o resultado de políticas de expansão do acesso ao ensino superior por meio do EAD, levadas a efeito pelos governos de vários estados daquele país, nas duas últimas décadas. A pequena participação de matrículas em cursos híbridos ou associados (definidos como aqueles em que uma parte do ensino é realizada por EAD), verificada frente àquela em cursos ofertados totalmente em EAD, em todos os casos, sinaliza, na prática, que a associação entre as modalidades, presencial e à distância, não é uma prática tão comum como geralmente se pensa.

Um aspecto importante, que é normalmente associado ao EAD como característica peculiar, é a flexibilidade do estudante em organizar seu tempo e horários de estudo, conforme a sua disponibilidade

e conveniência (ao invés de freqüentar aulas em horários pré-estabelecidos). Mas, isto, só funciona razoavelmente para os estudantes que possuem maturidade para estabelecerem hábitos apropriados ao estudo independente, o que está relacionado, em geral, com a idade do estudante.

Em um trabalho de revisão da literatura sobre abordagens de aprendizagem, Richardson (1994) analisou que existem duas abordagens de estudo dicotômicas adotadas pelos estudantes na educação superior: 1) uma abordagem de nível superficial, associada à aprendizagem reprodutiva; e 2) uma abordagem de nível profundo, quando o estudante consegue selecionar, intencionalmente, dentro do conteúdo do material de aprendizagem, os aspectos principais daquilo que o autor deseja dizer, por exemplo, sobre um problema ou conceito científico, e se apropria da sua essência. Então, para os estudantes mais jovens, a intervenção mais direta do professor e a adoção de metodologias de ensino que despertem a sua motivação para a adoção da segunda abordagem são imprescindíveis para uma aprendizagem significativa.

Esta dicotomia pode estar associada a vários fatores, mas há evidências consistentes (Richardson, 1994) de que a abordagem de nível profundo é mais comumente observada nos estudantes com maior maturidade do que nos mais jovens. Este é um fato chave que, inclusive, permite associar o EAD como preferencialmente

destinado a um público de faixa etária mais elevada.

Como reforço deste ponto, é oportuno registrar a posição de Fétizon & Minto (2007) em defesa do ensino presencial, em artigo publicado nesta mesma revista, do qual trazemos aqui a seguinte passagem:

[...] o estímulo à observação, à formulação de hipóteses, à desestabilização, à equilibração, à reelaboração de conceitos – estímulo esse impregnado por aspectos afetivos e solidários – é um desafio constante no processo educacional. Processo este que é permeado pelo brilho opacidade dos olhares, pela ginga dos que buscam, pelo sorriso maroto dos que encontram, pela fruição individual e coletiva do apreendido, resultando na aquisição, pelos estudantes, de autonomia para formular leituras de mundo e atuar como sujeitos históricos, e, pelos professores, de efetivação do seu compromisso profissional, mas também humano. Tal dimensão é intrínseca ao ensino presencial e estaria descartada no EAD, assim como, em tese, também estariam sendo descartados os próprios professores (p.102).

Tendo isto em conta, é importante, então, verificar a distribuição, no Brasil, do alunado, por faixa etária, entre o ensino presencial e o EAD no ensino superior, o que é feito no gráfico abaixo, considerando a idade dos ingressantes, em 2007.

O corte, acima e abaixo de 30 anos, foi arbitrário, mas as faixas etárias seguem as adotadas pelo Censo do Ensino Superior de 2007 do INEP/MEC. Para os

nostros objetivos, estamos considerando os estudantes com idade acima de 30 anos com suficiente experiência de vida para se adequarem, com maior facilidade, a um estilo de estudo independente e, portanto, mais propensos a adotarem a abordagem mais aprofundada.

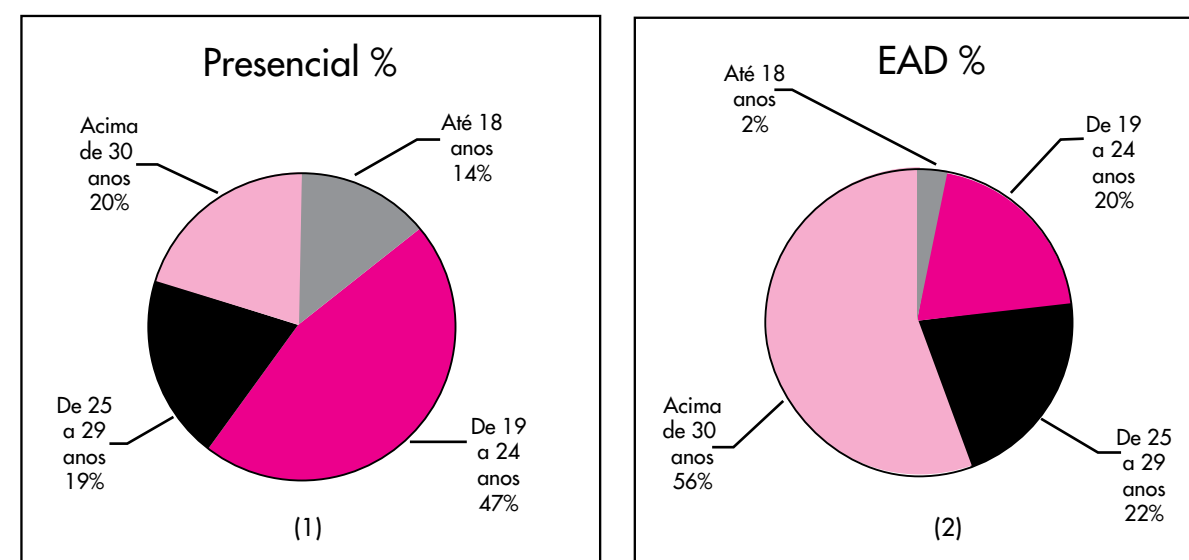
Da comparação entre os gráficos 2.1 e 2.2, observa-se que a faixa típica de idade para o ingresso é bastante distinta entre as modalidades presencial e EAD, ficando, majoritariamente, em até 24 anos (61%) para a educação presencial e acima dos 30 anos (56%) para o EAD. A faixa de 25 a 30 anos é aproximadamente equilibrada para ambas as modalidades.

Se, por um lado, o perfil etário de ingresso no EAD corrobora o esperado para um alunado mais maduro (acima de 30 anos), por outro lado, não deixa de ser preocupante constatar que existe um contingente muito significativo de estudantes ingressando no EAD que deveria (exceto por questões extraordinárias) ser atendido pelo ensino presencial (pelas questões pedagógicas já mencionadas).

Esta preocupação vem ao encontro daquelas expressas por Kember (2007) na análise dos sistemas de EAD em prática em alguns países em desenvolvimento, principalmente no sudeste asiático. Numa discussão sobre a importância, para a aprendizagem, do contato “face a face”, entre o estudante e o professor e entre o estudante e seus colegas, ele nota que, devido a esta importância, há uma tendência, em sistemas de países

Gráfico 2

Ingressantes no ensino superior em 2007- distribuição por faixa etária. Ensino Presencial (1) e EAD (2).



Fonte: INEP/MEC – Microdados do Censo do Ensino Superior de 2007.

em desenvolvimento que se baseiam no modelo da UARU, em desenvolver uma extensiva infra-estrutura para fomentar o contato “face a face”.

Estudantes e docentes – a realidade do EAD no Brasil

A maioria dos estudantes que procuram programas de EAD da *Open University* britânica, o fazem por conta de serem estudantes maduros com obrigações familiares e de trabalho que os impedem de frequentar um curso em tempo integral. Situações semelhantes são verificadas em outros países da Europa. Estas obrigações devem também criar um grau de impedimento na extensão em que os estudantes podem atender a tutoriais ou outras atividades presenciais. Em vista disso, de forma consistente, a *Open University* mantém a sua extensa rede de suporte, atuando de forma intensa em favorecer as atividades “face a face”. E, é bom registrar que os estudantes de ensino superior no Reino Unido se valem da experiência prévia num sistema de ensino médio que lhes permite adquirir habilidades valiosas para o desenvolvimento de estudos independentes (KEMBER, 2007).

Ao contrário, os sistemas EAD de países em desenvolvimento acolhem muitos estudantes jovens que não conseguiram obter uma vaga numa universidade convencional. Eles possuem menos restrições para atender a tutoriais, por obrigações familiares e da vida social. Muitos, provavelmente, trabalham, mas isto em geral não os impediria de atender cursos em tempo parcial, como os cursos noturnos p. ex., se estivessem disponíveis. De todo o modo, o EAD inevitavelmente proporciona menos contato “face a face” do que o ensino convencional e Kember (2007) apresenta evidências conclusivas, no caso do ensino superior de Hong Kong, de que muitos dos estudantes ingressam no sistema mais por conta da facilidade de ingresso (acesso aberto) do que por desejarem estudar por EAD.

O confronto entre os cerca de 44% de estudantes ingressantes no sistema EAD brasileiro na faixa etária abaixo de 30 anos, e principalmente dos cerca de 22% na faixa até 24 anos, que seriam os candidatos mais naturais a estarem num curso presencial, e a disponibilidade de

vagas, em particular no sistema público, corrobora essa análise. Em 2007, no sistema presencial a média candidato/vaga nos processos seletivos de ingresso em IES públicas brasileiras ficou em 7 candidatos por vaga (e 1,8 candidato/vaga considerando todas as IES), enquanto no sistema EAD foi de apenas 0,35 candidato/vaga.

Pode-se concluir, assim, que está havendo um descompasso entre os esforços dispensados, principalmente pelo governo federal por meio do programa “Universidade Aberta do Brasil” (UAB), na ampliação de cursos e vagas pelo EAD e a real ocupação das mesmas. E, mais preocupante, é a possível distorção gerada pela disparidade entre a falta de vagas no sistema presencial público e a sobra que se verifica no EAD, que acaba induzindo muitos jovens a procurarem esta modalidade como única alternativa (que, como visto, é uma via de aprendizagem em geral inadequada a seu perfil) viável de acesso ao ensino superior, já que este lhes está fechado pela via convencional.

Defendemos, com veemência, que, para a garantia de uma boa formação do estudante, o EAD não deva ser considerado, em grande extensão, como uma via de oferta de vagas públicas para a formação inicial, em qualquer nível, e, em particular, certamente não deve ser considerado uma alternativa para jovens na faixa etária propícia ao atendimento

pela universidade convencional, por cursos ofertados em período integral, ou mesmo em período parcial, como é o caso dos cursos noturnos.

Por outro lado, o EAD nos parece uma opção importante para a educação continuada, pois, neste caso, tendo interiorizado conceitos e técnicas básicas de sua área de atuação, o estudante teria a capacidade de adicionar ao seu arsenal as novas informações e técnicas disponibilizadas, avaliando-as criticamente, mesmo sem uma intensa interação professor-aprendiz. O EAD, com a utilização competente das tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) modernas, já é empregado, em situações específicas e como complementação, inclusive na educação presencial, nas universidades públicas que dispõem de recursos para tanto.

Em 2007, no sistema presencial a média candidato/vaga nos processos seletivos de ingresso em IES públicas brasileiras ficou em 7 candidatos por vaga (e 1,8 candidato/vaga considerando todas as IES), enquanto no sistema EAD foi de apenas 0,35 candidato/vaga.

Tabela 4
FUNÇÕES DOCENTES ASSOCIADAS À ATUAÇÃO EM EAD, POR REGIME DE TRABALHO - Brasil 2007

	Sem Graduação	Graduado	Especialista	Mestre	Doutor	Total	% por Regime
IES públicas							
Tempo Integral	0	221	290	790	837	2138	69,9
Tempo Parcial	0	184	208	229	129	750	24,5
Horista	0	26	61	70	15	172	5,6
Total	0	431	559	1089	981	3060	100,0
% por Titulação	0	14,1	18,3	35,6	32,1	100,0	
IES Privadas							
Tempo Integral	0	32	191	377	151	751	24,3
Tempo Parcial	0	57	278	284	67	686	22,2
Horista	0	233	537	654	229	1653	53,5
Total	0	322	1006	1315	447	3090	100,0
% por Titulação	0	10,42	32,6	42,6	14,5	100,0	

Fonte: INEP/MEC - Microdados do Censo do Ensino Superior de 2007.

Desta forma, pretendemos manter um posicionamento firme contra a idéia de que o EAD possa se constituir em um veículo efetivo para a democratização do acesso à educação superior, como proposto por alguns educadores, a serviço de interesses governamentais imediatistas. E, em particular, contra a sua utilização, com finalidades políticas, para justificar o cumprimento da meta prevista no Plano Nacional de Educação, de que, até 2011, tenhamos 30% dos jovens de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior.

Outro aspecto, não menos importante para esta

discussão, é a característica do corpo docente e as condições de trabalho a que os mesmos estão submetidos nas atividades de EAD.

Na Tabela 4 apresentamos a distribuição das funções docentes das IES associadas à atuação na EAD, 2007, segundo o regime de trabalho e também a titulação (notar que um mesmo docente pode ocupar mais de uma função docente, em IES distintas).

Das 334.688 funções docentes nas IES, registradas em 2007, 6.150 delas estavam associadas à atuação (total ou parcial) em EAD (1,8%). Até pela comparação

Tabela 5
FUNÇÕES DOCENTES POR REGIME DE TRABALHO NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS (2007)

Universidades	Total	% do total	Tempo Integral	Tempo Integral %	Tempo Parcial	Tempo Parcial %	Horista	Horista %
Públicas + Privadas	178128	100,0	100483	56,4	37133	20,8	40512	22,7
Total Públicas	102241	57,4	79651	77,9	17337	17,0	5253	5,1
Federais	56833	31,9	47888	84,3	7657	13,5	1288	2,3
Estaduais	41202	23,1	30296	73,5	8507	20,6	2399	5,8
Municipais	4206	2,4	1467	34,9	1173	27,9	1566	37,2
Total Privadas	75887	42,6	20832	27,5	19796	6,1	35259	46,5
Particulares	25421	14,3	7924	31,2	6039	23,8	11458	45,1
Comunitárias*	50466	28,3	12908	25,6	13757	27,3	23801	47,2

Fonte: INEP/MEC - Sinopse Estatística do Ensino Superior - 2007

* Inclui Confessionais e Filantrópicas

Tabela 6
Funções docentes nas IES dos EUA por regime de trabalho (setembro a novembro de 2005)

IES com graduação de 4 anos	Total	% do total	Tempo integral	Tempo integral %	Tempo parcial	Tempo parcial%
Públicas + Privadas	916996	100	554443	60,5	362553	39,5
Públicas	486691	53,1	339058	69,7	147633	30,3
Total das Privadas	430305	46,9	215385	50,1	214920	49,9
Privadas - com fins lucrativos	72392	7,9	10339	14,3	62053	85,7
Privadas - sem fins lucrativos	357913	39,0	205046	57,3	152867	42,7

Fonte: Snyder, Dillow & Hoffman (2008).

com a participação do EAD no total de matrículas (7,6%), percebe-se que a atual forma de utilização do EAD está focada na economia de recursos humanos e, possivelmente, também de recursos materiais, pelo menos, em médio prazo. De fato a relação matrículas em EAD, em 2007, no Brasil, frente às funções docentes declaradas para a modalidade, dá o impressionante valor de 60 estudantes por função docente, quatro vezes a razão que foi reportada pela mesma fonte para a graduação presencial.

A natureza precária do trabalho, aferida pelo vínculo empregatício dos docentes envolvidos com o EAD, é acentuada pelo grande índice de horistas (53,5%) nas IES privadas.

Como, no Brasil, as IES envolvidas com EAD são em sua grande maioria, universidades, é interessante verificar o regime de trabalho dos docentes que efetivamente são vinculados às mesmas, o que foi mostrado na Tabela 5.

Um confronto entre as Tabelas 4 e 5 mostra que proporção, (69,9%), de funções docentes em tempo integral, associadas ao EAD, nas IES públicas, é menor do que a correspondente ao perfil geral nas Universidades públicas para esse regime (77,9%); para o caso das IES privadas, os perfis são mais próximos (24,3% em EAD e 27,5% no geral), e muito inferiores aos das IES públicas, tanto para o ensino presencial quanto para o EAD.

Assumindo-se que a “porcentagem de docentes em tempo integral” é um bom indicador do nível de precarização do trabalho docente nas universidades, então temos uma clara indicação de que a precarização aumenta à medida que percorremos a Tabela 5 de cima para baixo (em função da dependência administrativa), sendo que as universidades federais apresentam a menor

precarização e as privadas (comunitárias, confessionais e filantrópicas) a maior precarização. Trilhando o caminho contrário, de baixo para cima nesta mesma tabela, notamos que, de modo consistente, o trabalho docente na, inadmissível, função *horista* decresce a partir dos vergonhosos números, de quase 50% de participação no total, no setor privado, para pouco mais de 2% nas IES federais.

A tendência de um menor percentual de tempo integral em funções docentes associadas ao EAD poderia significar uma maior precarização do trabalho docente em relação ao ensino presencial acontecendo no interior das próprias IES, o que mereceria estudos adicionais para sua compreensão.

Para comparação, apresentamos na tabela 6 acima, o perfil docente nas IES, dos EUA, que ofertam cursos de graduação de quatro anos (que são as IES daquele país que apresentam o melhor termo de comparação com o conjunto das universidades brasileiras).

Em termos comparativos, as Tabelas 5 e 6 informam que, em relação ao total de funções docentes, o percentual de funções docentes ligadas às universidades públicas brasileiras (57,4%) é pouco maior do que nas equivalentes IES dos EUA (53,1%). Contudo, o percentual do total que se encontra em instituições particulares (que é a classificação adotada pelo INEP para as IES com fins lucrativos) é quase o dobro, no Brasil, daquele verificado nos EUA. Na realidade, este é apenas mais um aspecto que mostra a distorção representada pelo desproporcional número de IES mercantis, no Brasil.

A média geral brasileira para os docentes em tempo integral (56,4%) é próxima da média das instituições equivalentes nos EUA (60,5%), mas no setor privado há uma curiosa inversão: as universidades com fins

lucrativos no Brasil possuem um índice próximo para as posições em tempo integral (31,2%) quando comparadas com aquelas de fins não lucrativos (25,6%), enquanto nos EUA as com fins lucrativos possuem um índice muito menor (14,3%) do que as com fins não lucrativos (57,3%). Disso, conclui-se que no Brasil a precarização do trabalho docente, em termos de vínculo empregatício, que é bem mais acentuada no setor privado do que no público, é similar entre os dois tipos de instituições (com e sem fins lucrativos), enquanto nos EUA as instituições sem fins lucrativos possuem um perfil com tendência que o aproxima ao observado nas IES do setor público.

Focando no EAD, uma pesquisa realizada entre docentes pela *Accrediting Commission for Senior Colleges and Universities for the Western Association of Schools and Colleges* (WASC), verificou que 90% deles tinham pelo menos um outro emprego e, deste total, apenas 25% afirmaram que a posição de trabalho na WASC era o emprego principal (LEFEBVRE, 2008).

Sobre a natureza do trabalho docente dentro do EAD, essa pesquisa de Lefebvre (2008) apontou que 82% do tempo estava destinado a tarefas de ensino e o restante ao desenvolvimento profissional e a atividades administrativas. Dentro das tarefas de ensino estavam o planejamento estratégico, delineamento e desenvolvimento de curso, mas a maior parte do tempo era destinada à implementação e avaliação de curso (85%). Não é do nosso conhecimento que hajam estudos quanto à natureza do trabalho dos docentes atuando em EAD no Brasil, em relação à tríade “ensino-pesquisa-extensão”, bem como a qualidade do ensino daí decorrente. A titulação típica da força de trabalho (composta principalmente por especialistas e mes-



tres), sugere que o esforço principal está focado nas atividades de ensino.

Mesmo que se considere a importância do envolvimento de pós-graduandos nas atividades de ensino de graduação, a utilização desse mecanismo em larga escala pode resultar em distorções que terão reflexos negativos na carreira docente.

Outra questão que se aplica ao caso das IES públicas, é o financiamento do pessoal dentro do sistema UAB (que é o principal consórcio de IES ofertando EAD na esfera pública) ser, fundamentalmente, realizado por meio de bolsas (Lei nº 11.273 de 06 de fevereiro de 2006), sendo um campo propício ao envolvimento dos estudantes de pós-graduação (como alternativa à escassez das bolsas ofertadas nos programas de pós-graduação). Mesmo que se considere a importância do envolvimento de pós-graduandos nas atividades de ensino de graduação, a utilização desse mecanismo

em larga escala pode resultar em distorções que terão reflexos negativos na carreira docente.

Ainda sobre as condições de trabalho, destacamos um recente estudo de caso sobre o EAD, no Brasil (MILL, SANTIAGO, & VIANA, 2008); selecionamos alguns dos pontos levantados pelos autores sobre as condições de trabalho no EAD:



mento conveniente dentro dos marcos de reordenamento da política de ensino superior, nos governos Fernando Henrique Cardoso e Lula da Silva (que vem se caracterizando pela crônica insuficiência do financiamento público, o estímulo a medidas que acentuam a privatização das IES públicas e a imposição da lógica empre-

- a carga horária é alta, realizada como segunda jornada de trabalho, sendo parte do trabalho executado à noite ou em horários de folga do trabalho principal (as famílias normalmente encaram as atividades como “bico” para complementação da renda familiar);
- os contratos de trabalho no EAD, quando existem, são temporários, de tempo parcial e, às vezes, pagos na forma de bolsas de trabalho (o que evita a criação de vínculo empregatício e dispensa a obrigatoriedade de benefícios como 13º salário);
- os ganhos salariais são, em média, baixos demais para configurar a principal fonte de renda do grupo familiar e há despreocupação do empregador com as despesas do trabalhador com equipamentos e serviços, o que gera condições de trabalho inadequadas;
- há falta de uma legislação trabalhista mais adequada às especificidades do tipo de atividade.

Assim, as questões levantadas neste breve artigo dão concretude a algumas das preocupações, de ordem mais geral, sobre as premissas que direcionam a política educacional brasileira nas últimas décadas, em particular as orientações advindas de organismos internacionais, como o Banco Mundial (BM) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), com respeito às estratégias para a ampliação do acesso ao ensino superior, bem como aquelas que pretendem abrir espaços de negócios transnacionais na área educacional, como as propostas pela Organização Mundial do Comércio (OMC).

A distorção da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), não como complemento à formação do trabalhador, mas, sim, como instru-

mental na educação) já foram objeto de uma excelente análise, publicada recentemente nesta mesma revista (LIMA, 2007), em que é salientado o papel do EAD dentro dessa política.

Os aspectos aqui levantados nos conduzem a apontar a grande preocupação quanto à qualidade da educação dentro do sistema EAD brasileiro, tanto em seu aspecto mais geral decorrente da precarização do trabalho docente, que está no bojo das políticas educacionais adotadas nas últimas décadas, quanto num aspecto mais específico que decorre da expressiva participação de um alunado no EAD que deveria estar sendo atendido pela educação presencial. Esta mesma preocupação deve se fazer presente na discussão das políticas públicas de ampliação do acesso ao ensino superior, em todos os espaços em que ocorram.

NOTA

1. O *Censo da Educação Superior 2008* somente veio a público em 27 de novembro de 2009, quando este artigo já havia sofrido o processo de diagramação.

REFERÊNCIAS

- FÉTIZON, B. A., & MINTO, C. A. Ensino à Distância: equívocos, legislação e defesa da formação presencial. *Universidade e Sociedade*, Brasília, ano XVI, n.39, p.93-105, fev. 2007.
- KATZ, H. H. A state of the art on the independent private School industry in the state of Illinois. *Advisor Council on Vocational Education*, p. 6-7, 1973.
- KEMBER, D. *Reconsidering Open & Distance Learning in the Developing World*. Routledge. London. UK, 2007.

INEP/MEC, 2008. *Censo do Ensino Superior do ano de 2007*. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em 11 nov. 09.

LEFEBVRE, L. A. Demographics, Employment, Motivations, and Roles of Part-Time Faculty at Virtual Universities. *New Directions for Higher Education*, p. 37-44, 2008.

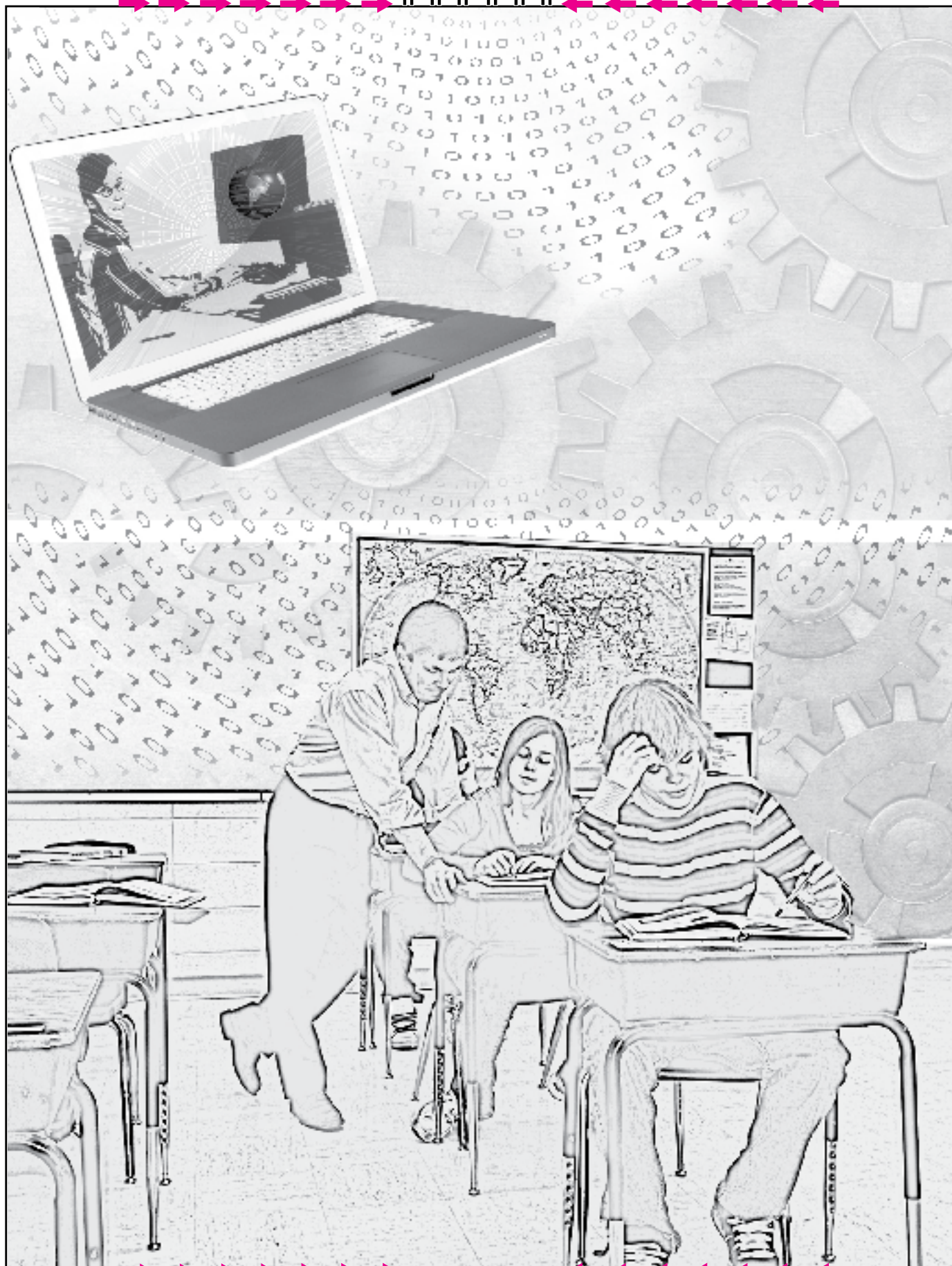
LIMA, K. Educação à distância ou à distância da educação. *Universidade e Sociedade*, Brasília, ano XVI, n.39, p.81-91, fev. 2007.

MILL, D. R., SANTIAGO, C. F., & Viana, I. d. Trabalho Docente na Educação à Distância: Condições de Trabalho e Implicações Trabalhistas. *Revista Extra-Classe*, p. 56-76, 2008.

PARSAD, B. & LEWIS, L. *Distance Education at Degree-Granting Postsecondary Institutions: 2006-07*. National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Washington, DC, 2008.

RICHARDSON, J. T. Cultural specificity of approaches to studying in higher education: A literature survey. *Higher Education*, p. 449-468, 1994.

SNYDER, T. D., DILLOW, S. A., & HOFFMAN, C. M. *Digest of Education Statistics 2007*. National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Washington, DC, 2008.



A pesquisa em ciência da computação e suas interações com o ensino e a formação do profissional

Maria do Carmo Nicoletti

Professora da UFSCar
E-mail: carmo.nicoletti@pq.cnpq.br

Resumo: Este artigo aborda algumas das muitas dimensões que caracterizam o trabalho de pesquisa em Computação, buscando identificar o conjunto de influências e pressões associadas à condução de pesquisa na área. Discute criticamente vários dos problemas envolvidos, com ênfase naqueles associados à produção intelectual direcionada por números. Particularmente, aborda a pesquisa em Computação no contexto universitário e analisa suas interações com o ensino superior e a formação do profissional em Computação e, em especial, com a formação de novos pesquisadores.

Palavras-chave: Pesquisa em Computação; Formação de Pesquisadores; Avaliação de Pesquisadores; Produção Intelectual centrada em Números.

1. Introdução

As últimas décadas têm testemunhado uma expansão, diversificação e penetração da Computação e de recursos computacionais de maneira excepcionalmente rápida, contínua e definitiva. Enquanto que trinta anos atrás computadores estavam confinados apenas aos centros de processamento de dados de universidades e grandes empresas, hoje estão na mesa e são portavelmente carregados, sendo parte integrante do dia a dia de um número cada vez maior de indivíduos.

Muitas das relações anteriormente intermediadas por humanos foram e estão sendo substituídas por sistemas computacionais. Caso essa tendência seja mantida, as modernas sociedades vão se tornar, cada vez mais, dependentes de recursos computacionais e dos avanços tecnológicos subjacentes. Tais avanços, entretanto, só poderão ser bem sucedidos se o trabalho de pesquisa na área computacional for eficientemente conduzido, com vistas a soluções de inúmeros problemas e, também, se o sistema educacional cuidar de formar profissionais competentes e capacitados, bem

como promover e incentivar a formação de novos pesquisadores.

O principal objetivo deste artigo é discutir criticamente o trabalho de pesquisa em Ciência da Computação, como parte do contexto de ensino e de formação de profissionais na área, e identificar suas muitas interrelações, interferências e problemas. Portanto, as considerações, reflexões e análises descritas neste artigo têm por foco essencialmente universidades e têm por base o pressuposto que, em universidades, quando existente, a pesquisa está intimamente ligada ao ensino e à formação profissional. Consequentemente, uma discussão sobre a situação corrente de problemas e perspectivas futuras da pesquisa, e particularmente da pesquisa em Computação, deve levar em consideração a relação bidirecional existente entre pesquisa e ensino/formação profissional e as influências e consequências dela advindas.

Este artigo está organizado em mais quatro seções interrelacionadas, cada uma delas tendo considerações, expressando opiniões, listando problemas e analisando algumas de suas possíveis fontes e, em alguns casos, sugerindo soluções. São focalizados e discutidos o ensino e a formação profissional em Computação em universidades, a pesquisa em Computação e vários dos parâmetros utilizados na avaliação do trabalho do docente/pesquisador e a relação entre pesquisa e ensino/formação profissional em Computação. As conclusões são apresentadas ao final, com ênfase nos principais tópicos abordados no artigo.

2. Sobre ensino e formação básica em computação

É fato que o interesse em formação universitária em Computação por parte de jovens motivados e com aptidão tem declinado, não apenas no Brasil, mas em outros países também. Dados com relação a essa tendência podem ser consultados em várias publicações, tais como Takahashi (2009), Lenox et al. (2008), Carter (2006), Patterson (2005) e ENADE (2006). Se gênero for levado em consideração na análise dos números, a situação é ainda bem mais drástica, dada a tendência mundial de mulheres não estarem ingressando em cursos de Computação (ver, por exemplo, Carter (2006) e, mais recentemente, Klawe et al. (2009)). No contexto americano, Patterson comenta:

Claramente, a formação em Computação nos EUA está

em declínio, especialmente para mulheres. Enquanto o percentual de homens com intenções de fazer graduação em Computação não está menor que em meados dos anos 90, o número de mulheres com graduação em Computação atingiu um mínimo histórico (2005, p. 25).

Ainda com relação a gênero, no Brasil, a situação não é muito diferente, como discutido em Osava (2009).

É fato que as universidades brasileiras estão recebendo anualmente um percentual razoável de alunos com formação incompleta e deficitária em muitas áreas críticas, muitos deles exibindo deficiências em leitura/escrita e compreensão de texto, bem como falta de habilidades relacionadas ao pensamento formal (ENADE, 2006). Esse problema tem sido também detectado em outros países; um exemplo é o relato feito por Parham (2003), com foco em alunos da Universidade de Montana, nos EUA. É inegável que muitas das deficiências impactam e interferem no aprendizado durante os cursos de graduação, com consequências óbvias na capacitação do profissional formado.

Docentes envolvidos com o ensino em nível de graduação sabem que um grande contingente de alunos de cursos de Computação não tem interesse em pesquisa e/ou estudo mais aprofundado de qualquer tema – estão mais interessados em uma formação básica e no título, com vistas a um emprego e independência econômica. O apelo do mercado de trabalho, o assédio contínuo por parte de empresas com ofertas de emprego, as diferentes opções de carreira e os salários atrativos da área, mesmo para recém-formados, enfatizam ainda mais a tendência.

A evidência disso está no baixo número de egressos dos cursos de graduação em Computação de universidades públicas que estão interessados na continuidade de seus estudos. Soma-se a isso o fato que, entre os que pleiteiam mestradados, vários não demonstraram, durante a graduação, um perfil de desempenho acadêmico que os recomende favoravelmente. Muitos dos candidatos interessados em continuidade de seus estudos vêm de universidades privadas, as quais, com algumas notáveis exceções, não têm qualquer tradição e/ou investimento em pesquisa.

Carreiras voltadas para o ensino e a pesquisa, que essencialmente priorizam a formação competente e responsável, o estudo, a reflexão e a análise crítica

fundamentada, são atrativas apenas para poucos. O baixo número de candidatos que contemplam esse perfil é ainda, subsequentemente, minado pela profunda influência que exercem as diretrizes, muitas vezes ambíguas, de Departamentos de Computação de universidades públicas. Por um lado, querem enfatizar o ensino e a pesquisa, dado que são os ideais universitários e, de certa forma, a principal justificativa para a existência de universidades e seus departamentos: um departamento que privilegia a pesquisa é bem visto e respeitado no ambiente universitário e um potencial candidato a verbas disponibilizadas por agências de fomento e outros órgãos, alguns deles internos à própria universidade. Por outro lado, entretanto, departamentos também visam à inserção rápida de seus alunos no mercado de trabalho uma vez que, presentemente, um departamento bem sucedido é também medido por tais números. Com esse objetivo, alunos são continuamente submetidos a uma cultura que vem sendo desenvolvida ao longo dos anos pelos departamentos, que veementemente promove os estágios, as cooperações com empresa, as visitas, os centrinhos prestadores de serviços, as palestras de representantes de organizações interessadas em mão de obra etc.. Assim, os departamentos passaram também a atuar como agências de emprego.

Face à promoção constante e excessiva de encontros dedicados a inúmeros dos muitos assuntos e tendências técnicas em Computação, e a ênfase em inúmeras outras atividades periféricas e/ou modismos, alunos de cursos de Computação geralmente têm uma agenda repleta de atividades sendo que, entre elas, raramente o estudo é contemplado. Essa situação provoca parte do desinteresse e da falta de tempo e motivação para dedicação com vistas ao aprendizado e ao bom desempenho em disciplinas, por parte de alunos de graduação.

Obviamente a exagerada atenção em preparar os alunos para suprir as tendências efêmeras do mercado

Carreiras voltadas para o ensino e a pesquisa, que essencialmente priorizam a formação competente e responsável, o estudo, a reflexão e a análise crítica fundamentada, são atrativas apenas para poucos. O baixo número de candidatos que contemplam esse perfil é ainda, subsequentemente, minado pela profunda influência que exercem as diretrizes, muitas vezes ambíguas, de Departamentos de Computação de universidades públicas.

de trabalho produz, como resultado, uma intensa euforia e uma grande preocupação entre os alunos, desde o primeiro ano de curso, na busca e identificação de oportunidades de estágio, aliadas a salários atrativos, com vistas ao futuro emprego. O efeito colateral desse entusiasmo todo, muitas vezes, se reflete na crescente cultura, junto a alunos de graduação, da inutilidade do acompanhamento e aprendizado do conteúdo das disciplinas básicas de um curso de Computação, particularmente as que priorizam a sistematização, o formalismo, a abstração, o raciocínio lógico e o rigor. Além disso, frequências às salas de aula, acompanhamento das disciplinas e, principalmente, estudo formal, sistemático e acumulativo passam a ser secundários, quando não supérfluos, em face aos atrativos do mercado de trabalho que, visto sob a ótica inexperiente e cientificamente imatura de muitos alunos, não requer tais conhecimentos.

Contribuem, para acentuar a tendência do desinteresse no estudo formal e sistemático, professores altamente tolerantes (por várias razões) à ausência em sala de aula e relutantes com relação à aplicação de uma medida de desempenho do aprendizado, bem como a flacidez das regras que gerenciam o desligamento/jubilação de alunos não interessados em estudo, que acumulam contínuas reprovações em disciplinas.

É importante apontar, entretanto, que o processo de avaliação de desempenho de alunos em algumas disciplinas de cursos de Computação pode ser uma atividade bastante árdua e demorada. Tais avaliações requerem, por parte do docente, um considerável investimento em tempo e dedicação detalhada, muitas vezes indisponíveis, face ao número de alunos e às outras atividades a serem cumpridas além do ensino, com alta prioridade para as que produzem um aumento nos números pelos quais o docente é avaliado.

O processo de avaliação de alunos em disciplinas de cursos de graduação em Computação mereceria estudo e investigação de per se. Particularmente, a

avaliação de desempenho de alunos em disciplinas que envolvem programação, presentes em grande número na grade curricular, está se tornando cada vez mais complicada e difícil de ser realizada, em razão do volume de código disponível via Web. A preocupação com relação à implementação de um processo de avaliação eficiente e justo tem gerado discussões em relação à caracterização precisa do que se constitui o plágio de código fonte, como é o caso da pesquisa conduzida junto a acadêmicos de várias instituições de nível superior da Inglaterra, descrita por Cosma e Joy (2008). A alta ocorrência de plágio em programas computacionais tem, também, motivado o desenvolvimento de ferramentas computacionais para a sua detecção, como as descritas em Joy e Luck (1999) e Rosales et al. (2008), por exemplo.

A avaliação de software confeccionado por alunos, com relação à aderência às especificações, confiabilidade, robustez, resultados obtidos etc., é uma tarefa extremamente árdua de ser bem conduzida pelo docente da disciplina. Somam-se a essa dificuldade o número, invariavelmente alto, de avaliações a serem realizadas, bem como a agilidade com que devem ser feitas com vistas a um retorno rápido, de maneira a promover o aprendizado. Dependendo da especificação do problema, do volume do software e do número de sistemas computacionais a serem avaliados, a avaliação criteriosa dos alunos de uma classe pode levar semanas.

O esforço requerido em ministrar disciplinas com conteúdo altamente técnico, característica presente na maioria das disciplinas de um curso de Computação, bem como as dificuldades e o tempo a ser investido no processo de avaliação, fazem com que disciplinas fundamentais na formação do profissional sejam preteridas por outras que não exigem tanto do docente. É notório o crescimento do interesse de docentes em ministrar disciplinas de conteúdo geral e/ou periférico, particularmente as que não envolvem conhecimento técnico e que são mais voltadas à discussão e exposição

É notório o crescimento do interesse de docentes em ministrar disciplinas de conteúdo geral e/ou periférico, particularmente as que não envolvem conhecimento técnico e que são mais voltadas à discussão e exposição de opiniões. Parte do interesse se deve ao menor esforço na preparação e condução das aulas relativas a disciplinas com tal perfil, bem como ao pouco esforço requerido na avaliação (quando uma avaliação é adotada) de alunos de tais disciplinas.

de opiniões. Parte do interesse se deve ao menor esforço na preparação e condução das aulas relativas a disciplinas com tal perfil, bem como ao pouco esforço requerido na avaliação (quando uma avaliação é adotada) de alunos de tais disciplinas.

É preciso lembrar, entretanto, que muitas vezes o interesse do docente em minimizar o tempo/esforço direcionado ao ensino é também motivado pela pressão na obtenção dos números contabilizados para a sua avaliação. Negligenciando o ensino por meio de uma alocação mínima de tempo e de esforços a ele dedicados, o docente/pesquisador consegue uma dedicação quase que exclusiva apenas às atividades que implicam aumento dos números que o avaliam.

Em geral, nota-se que o ensino tradicional/aprendizado em áreas altamente técnicas por meio de aulas-estudo-resolução de exercícios-avaliações está sendo substituído por projetos (a serem realizados por grupos de alunos), seminários e discussões (grande parte delas opinativas apenas); isso de certa forma promove um ambiente hostil ao aprendizado formal, à resolução de problemas de maneira sistemática e à aquisição de conhecimento técnico necessário ao desenvolvimento de autonomia científica.

A graduação em Computação, período de tempo durante o qual alunos deveriam estar voltados ao estudo, preparando-se por meio da aquisição de conhecimentos específicos e desenvolvimento de habilidades técnicas essenciais ao bom desempenho profissional futuro, não está cumprindo o seu papel. A mensagem ambígua de Departamentos de Computação responsáveis por tais cursos, aliada à pressão por 'eficiência', aferida por números, sofrida por tais departamentos, contribuem pesadamente para a promoção de uma formação incompleta, falha, equivocada e, infelizmente em muitos casos, oportunista. Um grande percentual de alunos termina seu curso de Computação sem o lastro técnico e a maturidade científica necessários ao prosseguimento de carreiras que envol-

vam pesquisa e acabam sendo 'formados' em 'modismos computacionais' passageiros.

3. Sobre a pesquisa em computação

Algumas das características inerentes à área de Computação acentuam certas tendências e outras provocam um conjunto de dificuldades a serem superadas por pesquisadores na área. A Computação pode ser caracterizada como uma área em que (1) a volatilidade está presente em muitos dos conceitos, fato que contribui para acentuar, em muitos aspectos, a natureza não-acumulativa de alguns dos conhecimentos na área; (2) o volume de informações e de técnicas disponibilizadas aumenta rapidamente; (3) é praticamente impossível manter uma atualização constante na área como um todo e, com raras exceções, em quase todas as suas subáreas.

A natureza dinâmica e volátil da área de Computação favorece o contínuo aparecimento de pesquisas em novas áreas de intersecção e de novas tendências. Tais áreas, por serem incipientes e novas, oferecem um amplo campo para o desenvolvimento de pesquisas e, infelizmente, também para a pesquisa oportunista.

Esse artigo advoga que existe um equívoco por parte da comunidade científica e, particularmente, de agências de fomento, na leitura de:

- número de publicações;
- número de alunos orientados;
- número de projetos de pesquisa;
- soma dos valores financeiros associados a projetos de pesquisa;
- número de comissões etc.,

pelos quais um docente/pesquisador é avaliado. Tal equívoco gera a falsa ilusão de que números podem ser facilmente traduzidos em maior/melhor qualidade em pesquisa/resultados e na formação de um maior número de indivíduos competentes, tecnicamente capacitados e autônomos.

A ênfase em tais números tem provocado uma corrida da comunidade buscando aumentá-los à custa, na

A comunidade científica, nas muitas áreas de pesquisa, está tão completa e eficientemente catequizada com relação à importância de números que tais excessos, totalmente questionáveis e irrealistas como evidência de competência, são vistos com admiração e como modelos a serem imitados, quando deveriam, na melhor das hipóteses, ser olhados com profunda apreensão e como indicativo de problemas.

maioria das vezes, do comprometimento da qualidade do próprio trabalho como docente e orientador e do comprometimento da reputação do indivíduo como pesquisador. A leitura do currículo de professores/pesquisadores nas mais variadas áreas de conhecimento, focalizado em números, provoca uma grande interrogação: ou o indivíduo em questão tem habilidades físicas/cognitivas além das humanas ou muitos dos números necessariamente provocaram o efeito residual de produção com qualidade bem aquém da proclamada. A comunidade científica, nas muitas áreas de pesquisa, está tão completa e eficientemente catequizada com relação à importância de números que tais excessos, totalmente questionáveis e irrealistas como evidência de competência, são vistos com admiração e como modelos a serem imitados, quando deveriam, na melhor das hipóteses, ser olhados com profunda apreensão e como indicativo de problemas.

Particularmente na área de Computação, a ênfase em números tem provocado a proliferação de conferências (e similares, i.e., congressos, simpósios, workshops etc.), bem como de revistas técnicas especializadas, tendência que está se acentuando cada vez mais, dada a diversificação e a penetrabilidade da Computação em praticamente todas as áreas de conhecimento.

O contexto todo de pressões por números e corrida às publicações é tremendamente benéfico às editoras comerciais que vêm na situação mais uma oportunidade mercadológica para lucros. Como consequência, elas estão contínua e rapidamente aumentando o número de veículos disponíveis à publicação (e, obviamente, do número de itens disponíveis à venda) e participando, cada vez mais, na confecção de anais de conferências e similares. A produção acadêmica focalizada em números, e o grande equívoco provocado por essa abordagem, é assunto de inúmeras publicações que analisam essa tendência mundial e que apontam inúmeros problemas, bem como muitas das consequências nefastas que advêm do foco no número e da ignorância do conteúdo.

Lindsay Waters (2006), editor da Harvard University Press, em seu livro, analisa os problemas associados à produção acadêmica voltada a números (particularmente com relação à área das humanidades) e comenta:

O problema dos artigos ridículos publicados pelos estudiosos das humanidades foi em parte resultado do grande aumento no número de publicações que se espera que eles próprios (e todos os acadêmicos) perpetrem em papel ou despejem uns sobre os outros, na forma de comunicações em congressos. Esse quadro mostra um mundo todo errado, mas o problema não se limita às humanidades. [...] Agora é hora de parar e entender o quanto essa explosão é inimiga da vida da mente, porque o ensino e a escrita sérios tiveram de ser postos em posição secundária quando as publicações, por si mesmas, foram glorificadas (2006, p. 24).

A comercialização, cada vez maior, de conferências pode ser notada, também, por meio do crescente aumento na taxa de inscrição, aumento do número de conferências e eventos colaterais a elas associados, bem como na intensa promoção do aspecto turístico associado ao local (cidade/arredores etc.) do evento. Com relação ao aumento no valor de assinaturas de periódicos científicos e similares a situação não é muito diferente. As diferenças nos preços praticados por editoras comerciais e por editoras universitárias de revistas na área de Economia, por exemplo, foram cuidadosamente analisadas em Bergstrom (2001). Como comentado por este autor:

A diferença no preço não reflete diferença em qualidade. As seis revistas de Economia mais citadas no Social Science

Citation Index são revistas que não visam lucros, cujos preços de assinatura para bibliotecas ficam em torno de \$180 por ano. Apenas cinco das vinte revistas mais citadas pertencem a editoras comerciais e a média de preço de assinatura dessas cinco revistas está por volta de \$1.660 por ano (BERGSTROM, 2001, p. 183).

Particularmente, com relação a revistas na área de Computação, Bergstrom (2001, p. 196) comenta:

Em novembro de 1999, após negociações não bem sucedidas com a Elsevier Press sobre o preço de assinaturas para bibliotecas, o corpo editorial da Journal of Logic Programming renunciou e deu início a uma nova revista, Theory and Practice of Logic Programming, publicada pela Cambridge University Press. A organização profissional patrocinadora, Association of Logic Programming, renunciou ao patrocínio da JLP e adotou a TPLP como sua única revista oficial. Na época da decisão, a revista da Elsevier custava \$973 para cerca de 1.100 páginas. A nova revista, que irá aparecer em 2001, foi cotada a \$301 para aproximadamente o mesmo número de páginas. Em resposta, a Elsevier trocou o nome da sua revista para Journal of Logic and Algebraic Programming e reduziu seu preço para \$701¹.

A urgência na contabilização de números por parte de pesquisadores e as muitas ofertas no mercado, promovidas pelas editoras, têm provocado uma queda na qualidade e originalidade das publicações, bem como um aumento substancial no número de publicações similares. São comuns as publicações que trazem conceitos definidos de maneira equivocada (ou errada), as repetições *ad nauseam* dos mesmos temas (experimentos, com apenas pequenas variações) e artigos excessivamente vagos e/ou incipientes. São facilmente encontrados, também, textos mal redigidos e descaso na escrita de algoritmos, com erros e indefinições que, além de possibilitarem um entendimento incorreto, contribuem para a continuidade (via citação e referências futuras) à perpetuação do equívoco/erro. O autoplágio é também comumente encontrado. Autores, em inúmeras oca-

sões, repetem grandes porções de seus próprios textos já publicados, na composição de um suposto ‘novo’ artigo.

O plágio em artigos, bem como a sua detecção, tem sido uma constante preocupação da comunidade científica, muito embora tanto universidades quanto

São comuns as publicações que trazem conceitos definidos de maneira equivocada (ou errada), as repetições *ad nauseam* dos mesmos temas (experimentos, com apenas pequenas variações) e artigos excessivamente vagos e/ou incipientes. São facilmente encontrados, também, textos mal redigidos e descaso na escrita de algoritmos, com erros e indefinições que, além de possibilitarem um entendimento incorreto, contribuem para a continuidade (via citação e referências futuras) à perpetuação do equívoco/erro.

revistas nem sempre respondam apropriadamente, como apontado na revista *Nature* (EDITORIAL, 2004, p. 1). Todo um exemplar da revista IEEE Transactions on Education (2008) foi dedicado à análise das causas do plágio e a maneiras de neutralizá-las.

O plágio é apenas uma entre as muitas condutas impróprias relacionadas à pesquisa. Martinson *et al.* (2005, p. 737) comentam que, com o objetivo de proteger a integridade da ciência, “devemos olhar além das falsificações, fabricações e plágios, para uma faixa mais ampla de práticas de pesquisa questionáveis”. Com esse objetivo os autores apresentam uma tabela com 16 caracterizações de comportamentos impróprios, que foi usada na condução de uma pesquisa junto a uma comunidade científica dos EUA, procurando evidenciar os tipos mais frequentes de tal comportamento e em qual ocasião (começo ou meio) da carreira científica tal comportamento foi adotado.

Particularmente em Computação, muitas das publicações em anais de conferências têm erros crassos, omissões que afetam o conteúdo, tentativas de formalização frágeis e insustentáveis, notação conflitante, não padronizada e inconsistente. Em suma, são trabalhos que provocam desorientações e múltiplas interpretações, decorrentes da dubiedade e do formalismo mal especificado, colaborando com a divulgação de conceitos equivocados, com diferentes interpretações. Para aqueles que têm conhecimento técnico sobre o assunto tratado, muitas dessas publicações trazem um grande desconforto e contribuem para acentuar o preconceito com relação ao caráter oportunista e equivocado que é o de uma publicação visando números.

É facilmente observável, também, a tendência crescente na criação de novas conferências/simpósios/workshops com o objetivo único de viabilizar um veículo para o escoamento dos resultados incipientes de alguns dos envolvidos na criação/organização de tais eventos. Na maioria das vezes, tais eventos

publicam repetições triviais e inócuas de resultados anteriores; em contrapartida, entretanto, aumentam significativamente os números, tão relevantes na avaliação do docente/pesquisador envolvido.

Existe, entre pesquisadores, a propensão para a fragmentação de algum bom resultado obtido em pesquisa, de maneira que cada fração desse resultado possa ser publicada em um veículo distinto, com o objetivo único de atender à pressão dos números pelos quais são avaliados. O resgate do bom resultado implica a sua reconstituição por meio da composição de suas partes disponibilizadas em diversas publicações.

O processo de revisão de artigos submetidos, tanto a congressos quanto a revistas, nem sempre é conduzido com rigor e delimitado por critérios bem definidos. O trabalho de revisão não é remunerado, é voluntário e, muitas vezes, realizado por pessoas inexperientes e tecnicamente não preparadas ou, então, não preparadas para uma avaliação consistente e justa. São comuns pareceres de revisores que refletem um total desconhecimento do texto, que aprovam (ou rejeitam) o artigo sem sequer terem lido o conteúdo todo, que refletem um total desconhecimento do assunto, que se limitam a comentar apenas a forma do artigo, sem qualquer referência ao conteúdo etc. O trabalho de revisão de artigos, quando bem conduzido, além de ser bastante desgastante intelectualmente, envolve um tempo considerável. É difícil, conseqüentemente, agrupar profissionais com conhecimento técnico sobre o assunto (da conferência e/ou revista) que se disponham, voluntariamente, a investir tempo e esforços em uma atividade exaustiva, sem retorno financeiro.

Lawrence (2003) descreve e analisa o processo de avaliação e publicação de artigos científicos, bem como os problemas envolvidos, com o objetivo de proteger a qualidade da pesquisa. Comentando porque o nome de uma revista científica passou a ser mais relevante do que o conteúdo do artigo nela publicado, Lawrence

O trabalho de revisão não é remunerado, é voluntário e, muitas vezes, realizado por pessoas inexperientes e tecnicamente não preparadas ou, então, não preparadas para uma avaliação consistente e justa. São comuns pareceres de revisores que refletem um total desconhecimento do texto, que aprovam (ou rejeitam) o artigo sem sequer terem lido o conteúdo todo, que refletem um total desconhecimento do assunto, que se limitam a comentar apenas a forma do artigo, sem qualquer referência ao conteúdo etc.

(2003, p. 259) afirma:

[...] ao invés de avaliar a própria pesquisa, aqueles que distribuem o dinheiro e posições agora avaliam cientistas por indicadores de performance (é muito mais fácil somar alguns números do que pensar seriamente sobre o que uma pessoa conseguiu realizar). Administradores estão roubando o poder de cientistas e construindo uma cultura de contabilidade que “objetiva o mais perfeito controle administrativo da vida institucional e profissional” (O’Neill, 2002, p. 34). O resultado é uma “sociedade auditora” (Power, 1997, p. 18) na qual cada indicador é investido com uma precisão especiosa e que acaba se tornando um fim em si próprio.

O aumento contínuo no número de conferências e revistas, e a necessidade de cada uma delas ter um conjunto de revisores, bem como a pressão por números, está provocando um aumento substancial no volume de submissões. Isso, de certa forma, acaba sobrecarregando aqueles que se dispõem voluntariamente a trabalhar sem remuneração como revisores, com interferências óbvias na qualidade da avaliação produzida. Como comenta Apt (2001, p. 25), “A publicação científica é o único ramo da indústria que depende de massivo trabalho voluntário”.

4. Sobre a interdependência entre pesquisa e ensino

No contexto dos cursos de graduação em Computação, como discutido anteriormente, a massificação da Iniciação Científica (IC) pode ser considerada um equívoco, dado que, para muitos bolsistas, IC representa apenas dinheiro extra e quase nenhuma responsabilidade.

Um projeto de iniciação científica (e a correspondente bolsa de estudos) deveria ser um prêmio ao trabalho, à vontade de estudar e de aprender e ao interesse incipiente em pesquisa de um aluno, aliados à dedicação e empenho na formação científica por parte do orientador. A IC é um trabalho extra de ensino/aprendizado, envolvendo orientador/aluno com vistas à iniciação na pesquisa daqueles com bom desempenho

acadêmico e com perfil inquisitivo e crítico, que priorizam e valorizam o estudo e a investigação.

Em razão do forte incentivo à IC, tanto por parte de universidades quanto de agências de fomento, alunos, outros, que não apenas aqueles com inclinação e perfil adequados à pesquisa, e, principalmente, alunos com um desempenho acadêmico bem aquém do desejado, acabam sendo premiados com uma bolsa de IC e uma pesquisa a ser desenvolvida. Como seria esperado, tais alunos geralmente repetem na condução do projeto de iniciação o mesmo desempenho acadêmico que os caracterizava antes.

O volume, nível de abstração e a complexidade técnica do conhecimento e dos conceitos relacionados à Computação, e às várias áreas de conhecimento que a subsidiam (particularmente Matemática e Estatística), tornam a formação sólida na área computacional, com vistas à pesquisa, inviável em um tempo curto. A situação se torna ainda mais crítica em áreas interunidades que requerem, além daqueles conhecimentos, os específicos à área em questão.

Este artigo defende que o estudo para aquisição e refinamento de conhecimentos técnicos, reflexão, leitura, resolução de exercícios, desenvolvimento de habilidades de programação e aprendizado de linguagens computacionais requer tempo. Não apenas tempo para aquisição, mas, também, tempo para amadurecimento, organização e estabelecimento de conexões e relações entre os vários conhecimentos aprendidos. Um mestrado (ou doutorado) apressado e/ou acelerado não forma pesquisador algum ou, pelo menos, não colabora para a formação de um pesquisador com um lastro técnico sólido, bem fundamentado, com visão crítica e com autonomia científica para a condução de suas próprias pesquisas. Essa perspectiva, entretanto, não é compartilhada por órgãos governamentais, agências de fomento e universidades, que se baseiam essencialmente em números para aferição de conhecimento e aferição de formação profissional. Quanto menor o tempo

Este artigo defende que o estudo para aquisição e refinamento de conhecimentos técnicos, reflexão, leitura, resolução de exercícios, desenvolvimento de habilidades de programação e aprendizado de linguagens computacionais requer tempo. Não apenas tempo para aquisição, mas, também, tempo para amadurecimento, organização e estabelecimento de conexões e relações entre os vários conhecimentos aprendidos.



envolvido, e maior o número obtido (seja de indivíduos formados, ou seja, de artigos publicados), maior é o mérito dos envolvidos.

A estratégia denominada *trilha* vem ao encontro do propósito de incentivar a rapidez na formação e foi introduzida em alguns programas de mestrado com o objetivo de tentar motivar os alunos de graduação a prosseguirem os estudos, engajando-os provisoriamente no programa de mestrado assim que iniciam o último ano da graduação. Durante o ano de *trilha* os alunos cursam a disciplinas de pós-graduação, juntamente com as de graduação. Essa situação pode ter várias leituras, inclusive as de que: (a) as disciplinas do curso de graduação não estão bem distribuídas e balanceadas entre os anos do curso; (b) as disciplinas do curso de mestrado não

O que efetivamente se pretende, em termos de pesquisa, em Computação? Competir em número de publicações com essa ou aquela universidade famosa no exterior? Conduzir seriamente um trabalho de pesquisa, aliado a um ensino com lastro conceitual-técnico, com vistas à formação de indivíduos tecnicamente competentes e socialmente responsáveis?

são rigorosas e tampouco exigem muito tempo de estudo, dado que são cumpridas juntamente com outras da graduação.

A *trilha* pode ser considerada uma contra-reação departamental aos seus próprios esforços para colocar seus alunos, o mais rapidamente possível, no mercado de trabalho e, como tal, uma atitude contraditória, que busca reter alguns alunos, oferecendo a possibilidade de um mestrado mais rápido e, de certa forma, facilitado.

Um aspecto que merece um profundo estudo por parte das universidades e dos órgãos governamentais ligados à educação e à formação superior diz respeito à maneira como a avaliação da qualidade da pesquisa realizada durante os cursos de mestrado e de doutorado é conduzida. Oficialmente, essas avaliações acontecem em duas instâncias du-

rante tais cursos: exame de qualificação e defesa da dissertação, no caso do mestrado, e exame de qualificação e defesa de tese, no caso do doutorado. Na maioria das situações, tanto qualificações quanto defesas têm sido abordadas apenas como processos burocráticos e pro forma; isso fica ainda mais evidente quando da indignação e surpresa, por parte do aluno, ao serem apontados problemas e/ou inconsistências e/ou plágios em seu trabalho. Uma outra tendência a ser notada é a da banca convenientemente negligenciar a leitura cuidadosa do documento que está sendo avaliado e adotar, como certificação da qualidade do trabalho, artigos produzidos e publicados, sem qualquer questionamento/leitura de tais publicações, bem como avaliação da qualidade dos eventos.

Considerando os problemas envolvidos e, particularmente, os listados anteriormente, é urgente que os procedimentos vigentes para a avaliação de teses de doutorado e dissertações de mestrado, particularmente aqueles que gerenciam como as bancas são constituídas e como os trabalhos são avaliados, sejam revistos e mudados. Esse artigo defende que a composição da banca deveria ser de competência de comitê externo ao programa, a partir de um conjunto de nomes associados à área de conhecimento do trabalho, previamente cadastrados junto a alguma agência de fomento.

5. Conclusões

O trabalho de pesquisa em Computação e suas inter-relações com o ensino e a formação do profissional é um assunto bastante vasto, com um volume alto de variáveis, bem como inúmeros desdobramentos que merecem considerações e análises específicas. Embora este artigo tenha procurado evidenciar e discutir alguns dos problemas mais críticos, muitos outros não foram sequer abordados (e.g, o impacto e os objetivos da camada administrativa das universidades no ensino e na pesquisa, os cursos *lato-sensu*, a relação de reciprocidade em premiações em congressos, a importância do chamado *'networking'* na escalada acadêmica e na produção e publicação de artigos, a produção intelectual direcionada pelo *Qualis-CAPES* etc.).

Em universidades, o ensino e a pesquisa nas várias áreas do conhecimento e, particularmente, em Computação, são assuntos que merecem investigação e análise bastante cuidadosas por parte dos órgãos públicos e da comunidade, bem como muita reflexão e respostas sinceras, com justificativas convincentes, a muitas perguntas vitais. O que efetivamente se pretende, em termos de pesquisa, em Computação? Competir em número de publicações com essa ou aquela universidade famosa no exterior? Conduzir seriamente um trabalho de pesquisa, aliado a um ensino com lastro conceitual-técnico, com vistas à formação de indivíduos tecnicamente competentes e socialmente responsáveis? Produzir um número assustadoramente alto e humanamente inviável de artigos 'originais' (e similares), que pouco dizem e que mais se repetem, mesmo que certificados pelas editoras-estrelas e admirados por comitês e revisores ingênuos,

burocráticos e desinformados? Formar um número cada vez maior de mestres e doutores, mesmo que isso implique uma formação deficitária, como, por exemplo, pesquisadores matematicamente analfabetos?

A ênfase em números e a avaliação da academia, pautada por eles, provocam, entre outros, uma corrida para a formação de um número, cada vez maior, de alunos e de pesquisadores (com os problemas que o excesso em número causa na formação), produção de um número, cada vez maior, de artigos publicados (com as implicações que o excesso em número causa no conteúdo) e participação, no maior número possível, de projetos simultâneos (cujos temas e participantes acabam sendo, geralmente, recorrentes). A se prosseguir por este caminho, o resultado dessa corrida por números só pode ter como consequência, o fim da universidade de qualidade, que deveria primar, na área do ensino, pela formação de profissionais com conhecimento amadurecido e organizado, com visão ampla e capacidade de crítica, na área em que estão se formando, aptidão para o enfrentamento e solução de problemas e, na área da pesquisa, pelo compromisso com a pesquisa de qualidade, original, socialmente referenciada.

NOTAS

1. Os preços de assinaturas institucionais anuais para 2009 são: J LAP: US\$1.356 e da TPLP: US\$ 540.

REFERÊNCIAS

- APT, K. R. One more revolution to make: free scientific publishing. *Communications of the ACM*, vol. 44, no. 5, 2001, p. 25-28.
- BERGSTROM, T. C. Free labor for costly journals? *Journal of Economic Perspectives*, vol. 15, no. 3, 2001, p. 183-198.
- CARTER, L. Why students with an apparent aptitude for Computer Science don't choose to major in Computer Science. *Proceedings of the 37th SIGCSE Technical Symposium on Computer Science Education*, Houston, Texas, USA, 2006, p. 27-31.
- COSMA, G.; JOY, M. Towards a definition of source-code plagiarism. *IEEE Transactions on Education*, vol. 51, no. 2, 2008, p. 195-200.
- EDITORIAL, Complacency about misconduct. *Nature*, vol. 427, no. 6969, 2004, p. 1.
- ENADE 2005 – *Relatório síntese da área de computação*. INEP

Publicações, 2006.

IEEE Transactions on Education, vol. 51, no. 2, 2008.

JOY, M.; LUCK, M. Plagiarism in programming assignments. *IEEE Transactions on Education*, vol. 42, no. 2, 1999, p. 129-133.

KLAWE, M.; WHITNEY, T.; SIMARD, C. Women in Computing – Take 2. *Communications of the ACM*, vol. 52, no. 2, 2009, p. 68-76.

LAWRENCE, P. A. The politics of publication, *Nature*, vol. 422, 2003, p. 259-261.

LENOX, T. L.; WORATSCHEK, C. R.; DAVIS, G. A. Exploring declining CS/IS/IT enrollments. *Information Systems Education Journal*, vol. 6, no. 44, 2008, <http://isedj.org/6/44/>

MARTINSON, B. C.; ANDERSON, M.S.; DE VRIES, R. Scientists behaving badly. *Nature*, vol. 435, 2005, pp.737-738.

O'NEILL, O. *Question of Trust*. Cambridge University Press, 2002.

OSAVA, M. (2009) Brazil: Women turning backs on information technology studies. Inter Press Service, New Agency. Disponível

em< <http://ipsnews.net/news.asp?idnews=37344>>. Acesso em: 08 mar. 2009.


PARHAM, J. R. An assessment and evaluation of computer science education. *Journal of Computing Sciences in Colleges*, vol. 19, no. 2, 2003, p. 115-127.

PATTERSON, D. A. Restoring the popularity of Computer Science. *Communications of the ACM*, vol. 48., no. 9, 2005, p. 25-28.

POWER, M. *The Audit Society: Rituals of Verification*. Oxford University Press, 1997.

ROSALES, F.; GARCIA, A.; RODRÍGUEZ, S.; PEDRAZA, J. L.; MÉNDEZ, R.; NIETO, M. M. Detection of plagiarism in programming assignments. *IEEE Transactions on Education*, vol. 51, no. 2, 2008, p. 174-183.

TAKAHASHI, F. Matemática e ciências da computação têm alta taxa de abandono. *Folha de São Paulo*, São Paulo, abr. 2009.

WATERS, L. *Inimigos da esperança*. Tradução de Luiz Henrique de Araújo Dutra, (título original: Enemies of promise). São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 2006. 



“Vamos ganhar dinheiro à beça”: farsa e tragédia na política do governo Lula para a Educação Superior

José Rodrigues

Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense

E-mail: jrodrig@vm.uff.br

http://www.uff.br/neddate/jose_rodrigues.htm

Resumo: O presente artigo analisa criticamente a política de educação superior do governo Lula da Silva, particularmente quanto à pós-graduação e, em especial, em relação aos chamados mestrados profissionais. Para tal, analisa a entrevista do presidente da Capes, publicada em 21 de junho de 2009, em *O Globo*, e a Portaria nº. 07/2009, do MEC, que regulamenta o mestrado profissional.

Palavras-chave: Governo Lula; Política de Educação Superior; Mercantilização da Educação Superior; Privatização.

Hegel observa em uma de suas obras que todos os fatos e personagens de grande importância na história do mundo ocorrem, por assim dizer, duas vezes. E esqueceu-se de acrescentar: a primeira vez como tragédia, a segunda como farsa (KARL MARX, 1997, *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*).

O empresariamento da educação, em particular da educação superior, não é propriamente novidade no cenário nacional¹. Tampouco é desconhecido daqueles que acompanham as propostas, os discursos e a política educacional do governo Lula da Silva que, pelo menos desde julho de 2004², é francamente favorável à conversão da educação em uma mercadoria, naquele processo que, em outro momento, denominei

de *educação-mercadoria e mercadoria-educação* (RODRIGUES, 2007).

De qualquer forma, mesmo após outras ações na direção supracitada, não deixa de chamar a atenção a perspectiva do governo Lula da Silva, explicitada por meio da entrevista de Jorge Almeida Guimarães³, presidente há seis anos da Capes⁴. No mínimo, o que se pode dizer da entrevista é que Guimarães,

referendado pelo ministro Fernando Haddad do MEC e, obviamente, ambos garantidos pelo presidente Lula da Silva, traduz de maneira clara e direta a visão “pragmática” do governo brasileiro sobre a educação superior e o papel da ciência. Segundo o presidente da Capes, a (re)criação e expansão dos chamados mestros profissionais é, doravante, uma “política de Estado”. Mas, qual seria a política de Estado traçada pelo governo Lula da Silva para a pós-graduação?

Embora a entrevista seja rica em contradições, destacamos apenas alguns pontos, os quais comentaremos sumariamente com o fito de completar as lacunas do *não-dito* no discurso governamental.

Sobre a natureza da pós-graduação

Ao ser questionado, pelo jornalista Demétrio Weber, sobre as supostas diferenças entre o mestrado, dito “acadêmico”, e o mestrado apelidado de “profissional”, Guimarães nos ensina:

Até o momento são duas diferenças básicas: o perfil do candidato e o foco. O mestrado profissional tem um foco específico de resolução de problemas. O acadêmico, não: nesse caso, é preciso fazer levantamento de literatura a respeito, acompanhar o que está acontecendo no mundo etc. (Grifos nossos, JR.)

Ora, na verdade, desde pelo menos o século XVIII, a produção sistematizada do conhecimento é voltada para a “resolução de problemas”, como sabe qualquer iniciante do mundo da ciência, seja ele pesquisador júnior, de ensino médio, jovem graduando, em iniciação científica, mestrando ou doutorando⁵. Imediata (pesquisa aplicada) ou mediamente (pesquisa básica), os pesquisadores contemporâneos procuram respostas às perguntas postas pela humanidade para os problemas humanos.

Para construir tais respostas e para que seja evitada qualquer nova tentativa de (re)inventar a roda, toda pesquisa começa – obviamente – pelo “levantamento da literatura a respeito”. Ou seja, antes de começar a pesquisa, é preciso verificar ou “acompanhar o que está acontecendo no mundo” – é a etapa preliminar de

qualquer investigação que se pretenda científica.

Contudo, como pôde ser verificado pela leitura do trecho acima da entrevista, para o presidente da Capes, esta etapa é praticamente um estorvo à formação de mestres “profissionais”. Talvez devamos concluir que – para Jorge Almeida Guimarães – os pesquisadores em formação nos programas de pós-graduação (cursos de mestrado e doutorado) não se preocupam em resolver problemas, ou melhor, talvez estejam apenas interessados em criar problemas... Talvez ele tenha razão. Pensar, de fato, cria muitos problemas.

Criando problemas

Como talvez seja sabido, os programas de pós-graduação se expandiram fortemente durante a chamada Ditadura Militar, particularmente, após a chamada Reforma Universitária de 1968 (Lei 5.540/68) e sob os auspícios da Capes.

Curiosa e contraditoriamente, pelo menos no campo educacional, a produção científica originada neste contexto logrou analisar precisa e criticamente a política educacional governamental.

No que tange à educação superior, a política era voltada ao estabelecimento estrutural de uma dualidade na educação superior brasileira. A idéia posta em prática era, relativamente, tão simples quanto perversa. De um lado, existiriam poucas instituições universitárias – públicas e gratuitas – voltadas para a formação de quadros superiores, alta-

mente qualificados, para a produção científica e para a extensão. Nestas, em geral, as vagas seriam (e o foram!) ocupadas por estudantes pertencentes às camadas médias da população e também pela própria burguesia. Já, de outro lado, houve a expansão descontrolada (isto é, promovida pelo governo) de instituições de ensino superior (IES) privadas, as quais eram voltadas apenas para o ensino de graduação, em geral considerado de baixa qualidade. Não por acaso, as vagas (pagas) de graduação destas IES foram, em grande parte, ocupadas por pessoas oriundas das camadas trabalhadoras. Enfim, a política de educação superior, no período da chamada Ditadura Militar, constitui um sistema de educação superior dual.

Desde pelo menos o século XVIII, a produção sistematizada do conhecimento é voltada para a “resolução de problemas”, como sabe qualquer iniciante do mundo da ciência, seja ele pesquisador júnior, de ensino médio, jovem graduando, em iniciação científica, mestrando ou doutorando.

No que tange à produção teórica, foram realizadas duras e consistentes críticas à base teórica desta política educacional – a chamada teoria do *capital humano*⁶ – que não só sustentou a reforma universitária, mas, também, e principalmente, a política da profissionalização compulsória do 2º grau⁷. Dermeval Saviani corrobora esta visão:

Embora implantada segundo o espírito do projeto militar do “Brasil Grande” e da modernização integradora do país ao capitalismo de mercado associado-dependente, a pós-graduação se constituiu num espaço privilegiado para o incremento da produção científica e, no caso, da educação, também para o desenvolvimento de uma tendência crítica que, embora não predominante, gerou estudos consistentes sobre cuja base foi possível formular a crítica e a denúncia sistemática da pedagogia dominante, alimentando um movimento de contra-ideologia (2005, p.37).

Em outras palavras, de maneira contraditória, a crítica à política governamental surgiu dali onde se esperaria, talvez, o seu apoio⁸.

A comunidade acadêmica está, hoje, em posição e disposta a dar combate às atuais medidas de subordinação da educação e da produção do conhecimento à lógica mercantil?

Ganhar dinheiro à beça ou a política de Estado para a pós-graduação

Mas, a respeito de nossas interrogações, Jorge Almeida Guimarães explicita precisamente por que o governo Lula, por intermédio do Ministério da Educação, resolveu “investir” nos chamados mestros profissionais, transformando-os em alvo de uma “política de Estado”:

Por que o governo tomou a decisão de investir nos mestros profissionais?

GUIMARÃES: Porque há uma demanda enorme. Este ano o ministro (Fernando Haddad) me chamou e disse: “Vamos transformar o mestrado profissional em política de Estado, fazer um modelo diferente.” Batemos o martelo: vamos transformar o mestrado profissional em modelo de indução. (Grifo nosso, JR.)

Como fica claro em outras passagens da entrevista,

a “demanda enorme” provém das instituições de educação superior privadas, ou seja, aquelas cuja principal finalidade é, sem dúvida, o provimento do mercado com a *educação-mercadoria*. Senão, vejamos:

De onde vem a demanda para o mestrado profissional?

GUIMARÃES: Sobretudo do segmento privado. Queremos atrair para o sistema as universidades privadas que têm um bom nível. No contexto da pós-graduação acadêmica, 20% das instituições são não públicas. Quando eu comecei (há seis anos atrás), eram 10% e passamos a 20%. Ou seja, não há preconceito, tem que ter qualidade. No mestrado profissional, porém, é meio a meio. E cresce mais no privado.

Se há ainda alguma dúvida, cabe, então, transcrever o seguinte trecho, no qual o presidente da Capes

responde a Demétrio Weber sobre o funcionamento do “novo modelo”:

O mestrado profissional passa a ser por edital, aberto a todas as áreas que se sintam atraídas. Hoje temos um aplicativo na internet, mas muita gente não fica sabendo. Com a chamada pública, pode ser que um hospital excelente em ortopedia, como este aqui do Distrito Federal (Sarah Kubitschek⁹), diga: “Nós temos cinco doutores nisso e temos dez dos melhores cirurgiões. Vamos montar um mestrado profissional, vamos ganhar dinheiro à beça.” Hoje precisa ser todo mundo doutor (Grifo nosso, JR.).

O exemplo dado por Guimarães não é casual. Com efeito, provavelmente, a Associação das Pioneiras Sociais – entidade gestora da Rede Sarah de Hospitais de Reabilitação – é a pioneira na privatização dos serviços públicos.

Com efeito, em 1991, pela Lei 8.246, Collor de Mello (tendo à frente do Ministério da Saúde Alcenio Guerra) cria um tipo de instituição peculiar, similar às entidades do chamado Sistema S (Senai, Senac, Senat, Sesi, Sesc e Sest), hoje conhecida como OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público), ou simplesmente OS. Este tipo de instituição é peculiar porque é herdeira do patrimônio público, financiada pelo poder público, mas administrada privadamente, por meio dos chamados “contratos de gestão”.

Para aqueles que acompanham cotidianamente a política estadual do estado do Rio de Janeiro (governo

Hoje conhecida como OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público), ou simplesmente OS, este tipo de instituição é peculiar porque é herdeira do patrimônio público, financiada pelo poder público, mas administrada privadamente, por meio dos chamados “contratos de gestão”.

Sérgio Cabral, PMDB), assim como a municipal carioca (prefeito Eduardo Paes, PMDB), as OS estão na “agenda” destes governos. Com efeito, ambos estão em um célere processo de privatização dos serviços públicos, precisamente por meio da entrega das redes públicas (educação, saúde, cultura) às chamadas OS.

“Vamos ganhar dinheiro à beça”. Este é o lema proferido pelo presidente da Capes, que deverá nortear a criação e o funcionamento dos chamados mestrados profissionais, onde, para ele, revisão de literatura, pesquisa básica e doutores-pesquisadores são um verdadeiro estorvo.

Fechando a entrevista, Jorge Almeida Guimarães dá mais um passo na explicitação cínica, isto é, “pragmática”, do papel do conhecimento na sociedade capitalista, seja ele produzido ou não às expensas das verbas públicas:

O camarada passa um período numa empresa, como consultor. Ele está fazendo mestrado profissional e nem é empregado daquela empresa. Essa consultoria contará (pontos). A empresa vai dizer se valeu a pena. Contará pontos e até pode ser a própria defesa final (em vez de dissertação). Se for assunto de sigilo industrial, pode ser uma defesa sigilosa. Tem que ter um trabalho final, só que o trabalho não precisa ser a tese clássica. Pode ser uma patente, uma consultoria, um conjunto de artigos na imprensa (Grifos nossos, JR.).

Esta resposta põe claramente no lugar de mercadoria o conhecimento: o “sigilo industrial”. Por coerência à lógica mercantil, para proteger o conhecimento, produzido a partir de todo o acervo cultural humano, a “defesa sigilosa” e a patente são itens indispensáveis. De fato, desde a revolução industrial inglesa, em meados do século XVIII, o conhecimento deixou de ser meramente contemplativo, compreensivo, para se converter em aplicação prática, tão-somente.

A portaria ministerial de Haddad

No dia seguinte à publicação da entrevista de Jorge Almeida Guimarães, efetivamente, foi assinada a portaria ministerial que normatiza o “Mestrado Profissional”, em todo o país¹⁰.

De fato, a portaria confirmou toda a entrevista concedida por Guimarães, ou melhor, a *entrevista*, que fora publicada em uma edição dominical de um dos maiores jornais brasileiros, funcionou, na verdade, como uma

resenha apologética da portaria ministerial.

Tal qual a entrevista do presidente da Capes, a portaria do ministro Fernando Haddad é rica em aspectos elucidativos das orientações política, pedagógica e ideológica do governo Lula da Silva para a educação superior. Contudo, diante da natureza deste breve texto, optamos por destacar apenas alguns aspectos.

Já em seu artigo 1º, a Portaria nº 7/09 anuncia a intenção da Capes em “regular a oferta” dos cursos de mestrado profissional, assim como a sua avaliação.

Sobre isto, basta dizer que se, por um lado, os defensores da regulação da vida humana via mercado, em particular na área da educação, justificam suas ações pelas demandas de mercado – como, por exemplo, a criação dos mestrados profissionalizantes –, por outro lado, parecem não confiar, tanto assim, à pródiga “mão invisível mercado” a responsabilidade de condução de seus próprios negócios. Sim, é preciso sempre a mão firme do Estado (burguês) a orientar e disciplinar as forças de mercado.

Além disso, ameaça-se sempre com a mão pesada da avaliação. Mão esta que, até o momento, tem sido dura com alguns programas de pós-graduação (particularmente com aqueles que vêm resistindo à produção em série de dissertações e teses) e bastante suave com as faculdades de *fim-de-semana*, com as universidades de *faz-de-conta*, que, volta e meia, estão presentes nas páginas da imprensa.

Na mesma ambivalência, segue o artigo 2º da Portaria Ministerial, que anuncia aos futuros estudantes que se tranquilizem, pois o Estado irá garantir seus direitos de consumidores:

Art. 2º O título de mestre obtido nos cursos de mestrado profissional reconhecidos e avaliados pela CAPES e credenciados pelo Conselho Nacional de Educação - CNE tem validade nacional e outorga ao seu detentor os mesmos direitos concedidos aos portadores da titulação nos cursos de mestrado acadêmico.

Contudo, os aspectos mais ricos em contradições são, sem dúvida, a confrontação, de um lado, dos artigos 3º e 4º - que traçam, respectivamente, a definição e os objetivos do mestrado profissional - com o inciso II, do artigo 7º, de outro lado, o qual indica que a duração do curso de mestrado profissional será de, no mínimo, um ano e no máximo, dois anos. Senão, vejamos.

Em primeiro lugar, analisando-se, mesmo que rapi-

damente, os artigos 3º e 4º, ficam claras as intenções do Ministério da Educação para com o novo mestrado profissional: uma preparação técnico-científica da força de trabalho qualificada em nível superior – calcada nos interesses imediatos do parque produtivo brasileiro. Destacam-se aqui as noções de “inovação”, “competitividade”, “produtividade”: léxico mágico do discurso neodesenvolvimentista aplicado à educação, tomada como o velho *capital humano*¹¹.

Art. 3º O mestrado profissional é definido como modalidade de formação pós-graduada stricto sensu que possibilita: I - a capacitação de pessoal para a prática profissional avançada e transformadora de procedimentos e processos aplicados, por meio da incorporação do método científico, habilitando o profissional para atuar em atividades técnico-científicas e de inovação;

II - a formação de profissionais qualificados pela apropriação e aplicação do conhecimento embasado no rigor metodológico e nos fundamentos científicos;

III - a incorporação e atualização permanentes dos avanços da ciência e das tecnologias, bem como a capacitação para aplicar os mesmos, tendo como foco a gestão, a produção técnico-científica na pesquisa aplicada e a proposição de inovações e aperfeiçoamentos tecnológicos para a solução de problemas específicos. (Brasil, Portaria do MEC, nº 7, de 22 de junho de 2009. Grifos nossos, JR.).

O artigo supracitado explicita o deslocamento “para cima” da dualidade que marca a educação brasileira, em particular a educação superior. Assim, como hoje temos dois tipos de graduação (a dita *tradicional* e os atuais cursos superiores de tecnologia)¹², a Portaria 07/2009 formaliza a nova dualidade no plano da pós-graduação¹³. Aliás, como já indicara, (RODRIGUES, 2005) este deslocamento “para cima” da dualidade já estava previsto no Decreto 5.154/04.

De fato, conforme já havíamos interpretado (RODRIGUES, 2007), só existem duas formas básicas da burguesia - isto é, do capital - encarar a educação escolar: *educação-mercadoria* ou *mercadoria-educação*. Cada uma dessas perspectivas liga-se diretamente à forma como

Analisando-se, mesmo que rapidamente, os artigos 3º e 4º, ficam claras as intenções do Ministério da Educação para com o novo mestrado profissional: uma preparação técnico-científica da força de trabalho qualificada em nível superior – calcada nos interesses imediatos do parque produtivo brasileiro. Destacam-se aqui as noções de “inovação”, “competitividade”, “produtividade”.

o capital busca a autovalorização, onde cada uma dessas perspectivas são faces de uma mesma moeda, ou seja, formas sob as quais a mercadoria se materializa no campo da formação humana.

Note-se que encontramos - ao lado de *noções, interesses, objetivos e finalidades* do discurso burguês-industrial (na fase da acumulação flexível¹⁴) – significantes, outrora, situados em outro campo político-semântico. Senão, vejamos o artigo 4º da portaria ministerial:

Art. 4º São objetivos do mestrado profissional: I - capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho;

II - transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local;

III - promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados;

IV - contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas.

Parágrafo único. No caso da área da saúde, qualificam-se para o oferecimento do mestrado profissional os programas de residência médica ou multiprofissional devidamente credenciados e que atendam aos requisitos estabelecidos em edital específico. (Brasil, Portaria do MEC, nº 7, de 22 de junho de 2009 (Grifos nossos, JR.).

Enfim, a educação, as instituições públicas, a produção do conhecimento devem ser guiadas pelos mesmos princípios e interesses que governam as atividades privadas, empresariais. Em outras palavras, há uma sutil metamorfose, de um horizonte democrático-popular (burguês) para o *télos economia competitiva*, erigido pelo discurso industrial (burguês), na virada do padrão de acumulação fordista para a acumulação flexível¹⁵.

No caso desta portaria, fica claro que, de um lado, os artigos 1º, 3º e 4º procuram garantir a *convertibilidade* da educação-mercadoria em mercadoria-educação. Ou seja, de um lado, a portaria acena aos eventuais interessados em adquirir o título de mestre profissional que seus certificados e diplomas terão validade no mercado do trabalho complexo¹⁶. De outro lado, indica aos empresários (consumidores da mercadoria-educação) que o produto que estes adquirirão, como insumo à produção, terá a qualidade necessária ao seu empreendimento.

Em tempos democrático-burgueses, os mecanismos de subordinação da educação e da produção de conhecimento não precisam ser de caráter repressivo-policial, isto é, coercitivo. Simplesmente, se convence a comunidade acadêmica que a adoção das regras de mercado, além de inevitável, lhe será útil. Por isso, alguns pesquisadores-empresendedores parecem dizer, durante as reuniões dos colegiados dos programas de pós-graduação: “A Capes somos nós, nossa força e nossa voz”.

A política deles e a nossa

Faz mais de 150 anos que Marx e Engels, por solicitação dos camaradas da Liga Comunista, escreveram:

Essa subversão contínua da produção, esse abalo constante de todo o sistema social, essa agitação permanente e essa falta de segurança distinguem a época burguesa de todas as precedentes. Dissolvem-se

todas as relações sociais antigas e cristalizadas, com o seu cortejo de concepções e idéias secularmente veneradas; as relações que as substituem tornam-se antiquadas antes de se consolidarem. Tudo o que era sólido e estável se desmancha no ar, tudo o que era sagrado é profanado e os homens são obrigados finalmente a encarar sem ilusões a sua posição social e as suas relações com os outros homens (MARX; ENGELS, 2002, p.43. Grifo nosso, JR.).

Talvez nos falte serenidade para encarar as manifestações públicas e desavergonhadas de apreço à mercantilização da educação, do conhecimento, da cultura, da saúde, da vida, enfim.

Mas, sem dúvida, não nos falta a certeza que tudo o

que um dia foi sagrado, hoje é, contínua e francamente, profanado e imolado no altar do *Deus-Mercado*.

Em outras, palavras,

A burguesia despojou de sua auréola todas as atividades até então reputadas como dignas e encaradas com piedoso respeito. Fez do médico, do jurista, do sacerdote, do poeta, do sábio seus servidores assalariados (MARX & ENGELS. *op.cit.* p.42).

Ou seja, temos hoje uma política de Estado que tem como pressuposto a apropriação privada do conhecimento produzido coletivamente e financiado por verbas públicas.

Efetivamente, devemos encarar serenamente que - sob o modo de produção capitalista - a ciência está subjugada à “lei do valor” e que, portanto, só pode existir no movimento contínuo, auto-expansivo, traduzido, por Marx, na fórmula *D-M-D'*.

Ou seja, no capitalismo, a educação, o conhecimento, a saúde, a verdade são meras *Mercadorias* que só podem existir se entrarem no processo de valorização do *Dinheiro* inicialmente investido para, unicamente, convertê-lo em mais-*D'inheiro*.

O governo Lula da Silva não se opôs a tal diretriz, ao contrário, vem – sempre que pode – procurando aperfeiçoar as políticas sociais, particularmente a educacional, na direção da lógica mercantil. Esta, portanto, é a política “deles”.

Infelizmente, diversos setores da classe trabalhadora (ou não as compreenderam

ou) apóiam conscientemente tais políticas.

Contra isso, nos cabe seguir fazendo a “nossa” política: utilizar o “pessimismo da inteligência” para analisar e denunciar todas as formas de exploração e dominação perpetradas pela burguesia contra o conjunto da classe trabalhadora e, ao mesmo tempo, nos apoiar no “otimismo da vontade” para dar combate político organizado às ações burguesas e de seus aliados, em todos os espaços sociais.


Assim, até que a noite se torne dia, qualquer ciência, educação, cultura ou modo de vida que pretenda confrontar as velhas práticas dominantes, só poderá existir como prática social evanescente: centelha.

De um lado, a portaria acena aos eventuais interessados em adquirir o título de mestre profissional que seus certificados e diplomas terão validade no mercado do trabalho complexo. De outro lado, indica aos empresários (consumidores da mercadoria-educação) que o produto que estes adquirirão, como insumo à produção, terá a qualidade necessária ao seu empreendimento.

NOTAS

1. Ver Neves (org.) 2002; Silva Jr.; Sguissard (2001); Reis; Rodrigues (2006); Rodrigues (2008).
2. Refiro-me explicitamente à publicação do decreto 5.154/04, o chamado decreto da reforma da educação profissional. Cf. Rodrigues (2005).
3. Cf. *O Globo*. Caderno Boa Chance, 21/06/2009, p.7. A entrevista foi conduzida pelo jornalista Demétrio Weber.
4. Órgão do Ministério da Educação cuja atribuição fundamental é a elaboração e implementação da política de educação superior, inclusive atuando na avaliação da pós-graduação brasileira.
5. Estas são as “categorias” estabelecidas e apoiadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico para a formação de pesquisadores. <<http://www.cnpq.br/bolsas/index.htm>>.
6. Grosso modo, a teoria do capital humano preconiza uma relação direta e mecânica entre o crescimento econômico e social e os índices de escolaridade da população. Para uma análise crítica, ver FRIGOTTO (1984).
7. Refiro-me à Lei 5.692/71.
8. Sobre esta discussão, ver Cury (2005).
9. Cf. Lei 8.246/91 <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8246.htm> e o próprio *site* da Rede Sarah <<http://www.sarah.br/>>, acessos em 23/06/09.
10. Portaria nº 7 de 22 de junho de 2009, do Ministério da Educação, que “Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES”. In: Brasil. *Diário Oficial da União*. Seção 1. Brasília, DF. nº 117, 23 de junho de 2009. p.31 <<http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=31&data=23/06/2009>>.
11. Com raro senso de oportunidade, por cima da decisão de seu Conselho Universitário, em junho, antes da portaria em tela ser publicada, o Reitor da Universidade Federal Fluminense converteu a Pró-reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (Propp) em Pró-reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação (Proppi).
12. Sobre o tema, ver Brandão (2009).
13. Sobre a dualidade educacional, ver Manacorda (1989).
14. Sobre a acumulação flexível, ver Harvey (1992).
15. “O tólos é fundamentalmente uma construção de caráter econômico que forma o núcleo de um padrão de sociedade [burguesa] a ser alcançado. O seu caráter fundamentalmente econômico acaba por emprestar a todos os outros conceitos e propostas a ele subordinados também um caráter fundamentalmente econômico. O pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria, nessas seis últimas décadas, comporta três tólos fundamentais: nação industrializada, país desenvolvido e economia competitiva.” (Rodrigues, 1998, p.131).
16. Sobre o tema “formação para o trabalho complexo”, ver Neves & Pronko (2008).

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Marisa. *Metamorfose dos cursos superiores de tecnologia no Brasil*: política de acesso ao ensino superior em um Estado burguês. Niterói: UFF, 2009. (Tese de Doutorado em Educação).
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro: Anped, nº 30, pp. 113-118, set/out/nov/dez. 2005.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. Um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna*: Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. (5ª ed.). São Paulo: Loyola, 1992.
- MANACORDA, Mario. *História da educação*: Da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1989.
- MARX, Karl. *O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- MARX, Karl; Engels, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Boitempo, 2002.
- NEVES, Lúcia. (org.). *O empresariamento da educação*: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002.
- NEVES, Lúcia; PRONKO, Marcela Alejandra. *O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado*. Rio de Janeiro: EPSJV-FIOCRUZ, 2008.
- O GLOBO. Rio de Janeiro, 21 jun.2009, Caderno Boa Chance, p.7. A entrevista foi conduzida pelo jornalista Demétrio Weber.
- REIS, Ronaldo Rosas; RODRIGUES, José. Universidade shopping center. *Revista Universidade e Sociedade*, ano XV, n. 37, pp. 73-79, 2006.
- RODRIGUES, José. *O moderno príncipe industrial*: o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria. Campinas: Autores Associados, 1998.
- _____. Ainda a educação politécnica: o novo decreto da educação profissional e a permanência da dualidade estrutural. *Trabalho, Educação e Saúde*. v.3, n.2, pp.259-282, 2005. Disponível em: <<http://www.revista.epsjv.fiocruz.br//include/mostrarpdf.cfm?Num=109.>>
- _____. *Os empresários e a educação superior*. Campinas: Autores Associados, 2007.
- _____. Simulacro, shopping center e educação superior. *Sinais Sociais*. v.3, n.7, pp.68-95, 2008. Disponível em: <http://www.sesc.com.br/main.asp?ViewID=%7B892636C2-DC13-4773-93A5-A50989BAAEBD%7D&Mode=1&u=u>
- SAVIANI, Dermeval. A política educacional no Brasil. In: CÂMARA BASTOS, Maria Helena, STEPHANOU, Maria (orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil* - v. III, séc. XX. Petrópolis: Vozes, p. 30-39, 2005.
- SILVA Jr., João dos Reis; Sguissard, Valdemar. *Novas faces da educação superior no Brasil*: reforma do Estado e mudança na produção. (2ª ed. rev.). São Paulo: Cortez, 2001. 



A crise mundial e seus reflexos na educação superior

Olgaises Cabral Maués

Professora da Universidade Federal do Pará – UFPA
E-mail: olgaises@uol.com.br

Resumo: Defendendo a tese de que a atual crise do *capital* não acabou, ao menos para os trabalhadores, o texto discute as conseqüências derivadas para a educação superior e as tendências observadas nas políticas na área, no Brasil.

Palavras-chave: Crise do *Capital*; Avaliação e Indução pela OCDE; *Capital Humano*; Políticas Educacionais recentes; Educação Superior.

Introdução

Entre o final do século XX e o início do século XXI já tivemos pelos menos duas grandes crises no sistema capitalista. A última delas manifestou-se mais agudamente a partir de setembro de 2008, quando o capitalismo, em mais uma das suas crises cíclicas, foi aparentemente empurrado para a crise pelo estouro da “bolha” do mercado imobiliário norte-americano, formada por capital fictício.

Sabe-se, pela própria natureza do modo de produção, neste sistema que a não realização da mais-valia e a perda de rentabilidade do *capital* levam necessariamente à quebra do ciclo “virtuoso” da acumulação e lucro, objetivo do capitalismo. A necessidade de superação dessa crise estrutural, que trouxe desemprego, crescimento econômico

baixo, levou à adoção de medidas que contribuíssem para a recuperação das taxas de lucro e da produtividade do *capital*.

Nesse contexto de instauração de uma nova fase do capitalismo, visando à saída da crise, a educação, sobretudo a superior, é vista por alguns organismos internacionais como um instrumento capaz de contribuir para o cumprimento desse objetivo.

O papel do mercado, tão valorizado pelas políticas neoliberais, começa a ser questionado e o Estado ganha proporções salvacionistas, no socorro demandado pelas instituições financeiras e pela indústria.

Nesse contexto, a importância de se analisar o papel da educação superior, a partir das recomendações internacionais

Nesse contexto de instauração de uma nova fase do capitalismo, visando à saída da crise, a educação, sobretudo a superior, é vista por alguns organismos internacionais como um instrumento capaz de contribuir para o cumprimento desse objetivo.

e da posição brasileira, se faz fundamental, tendo como objetivo identificar os rumos que esse nível de ensino pode tomar a partir dessa “nova” visão redentora dos problemas criados pelo sistema capitalista.

É este o escopo do presente artigo que procurará identificar as possíveis mudanças na elaboração das políticas de educação superior, considerando a crise estrutural do capitalismo dos anos 2000.

A crise do *capital*

Nos últimos doze meses bastante se tem escrito sobre a crise do *capital*. Inúmeras análises têm sido feitas procurando explicar as causas e mostrando as possíveis saídas. Por vezes, os menos avisados se perguntam como o fato de alguém não poder saldar suas dívidas com um banco pode afetar o sistema financeiro mundial. Para essas pessoas não há compreensão clara de que o capitalismo gera suas próprias crises, tendo em vista que seu objetivo é o aumento constante da taxa de lucro e a acumulação e quando estas não se dão, o problema está posto. Há sempre, nas crises do *capital*, um problema de superprodução, isso é inerente ao modelo e essa acontece pelo fato de não haver planejamento. Na última crise não foi diferente.

Como, hoje, vivemos a mundialização do *capital* (CHESNAIS, 2009) esse fato, o estouro da “bolha” imobiliária nos Estados Unidos, vai ter repercussões violentas no mundo inteiro. Para esse autor a mundialização “trata-se de um espaço livre de restrições para a operação do *capital*, para produzir e realizar mais-valias, tomando este espaço como base e processo de centralização de lucros à escala verdadeiramente internacional” (*idem*, p.3).

Marx (2008) apresenta, nos seus escritos, o fato de o capitalismo gerar suas próprias crises como sendo um processo inerente à sua natureza. Esta estaria marcada pelo caráter cíclico do processo de desenvolvimento, alternando fases de prosperidade com outras de depressão, representadas por ciclos parciais ou gerais, quando então se apresentariam as crises, significando estas um colapso de reprodução do sistema. O que Marx quer dizer é que o modo de produção capitalista, que se baseia na acumulação de riqueza por meio da

produção da mais-valia, implica a realização da mercadoria via ampliação do consumo. Mas, como o espírito é produzir, sem levar em conta a capacidade de consumo da sociedade, isso acaba gerando a superprodução. Para se recompor, o *capital* passa a criar o desemprego, a destruição das forças produtivas, o aumento da exploração dos trabalhadores por meio da diminuição do custo do trabalho, com o objetivo de aumentar a mais-valia e, conseqüentemente, a taxa de lucro.

Na atual crise, diferentemente daquela que marcou as décadas de 1970 e 1980, não se culpou o Estado, mas se buscou nele o socorro necessário para dela sair. Os Estados injetaram muitos bilhões/trilhões para ajudar os capitalistas a se recuperarem. Os recursos públicos, que poderiam ser aplicados em políticas sociais, foram desviados para os banqueiros e industriais. Com isso há uma diminuição dos recursos, que são finitos, para atender aquilo que deve ser o real papel de um governo, o bem-estar social.

Os homens de negócio, que, até então, vinham defendendo o liberalismo econômico, a partir da crise de 2008 passaram a se posicionar em favor de uma maior participação do Estado na economia. Na hora do lucro, o mercado era o grande regulador, na hora do prejuízo, o setor público é chamado para dividir a conta. Mézaros (2009) denomina esse fato de *nacionalização da bancarrota do capital*.

Os reflexos da crise ainda estão se processando, apesar de haver já uma manifestação eufórica de que, no caso, o Brasil já haveria superado esse momento. O Ministro da Fazenda, em uma declaração a um órgão da imprensa (Globo Economia, 2009), afirmou que “saímos da crise com a cabeça erguida, não destrocada, como no passado”.

Apesar da euforia das autoridades brasileiras, o Correio Brasiliense, de 08 de setembro de 2009, informa que a “América Latina levará 10 anos para reduzir a fome ao nível anterior à crise”. Os números a respeito do assunto são alarmantes. A mesma reportagem do jornal informa que existem 190 milhões de crianças que sofrem de desnutrição crônica na América Latina. Os especialistas da ONU que fizeram o estudo informam

Na hora do lucro, o mercado era o grande regulador, na hora do prejuízo, o setor público é chamado para dividir a conta. Mézaros (2009) denomina esse fato de nacionalização da bancarrota do capital.

que a crise afetou a renda real dos trabalhadores e isso dificulta o acesso ao alimento, em quantidade e qualidade suficientes.

Pode ser, pois, que a crise tenha acabado para os banqueiros e os industriais, não para a população assalariada. Os fatos apresentados parecem demonstrar isso. Ou seja, os dados indicam que a crise pode ter acabado, mas, certamente, as suas conseqüências, não!

Consideramos que não se tem ainda elementos suficientes que possam nos indicar as conseqüências maiores, que ainda terão efeito na vida dos trabalhadores. Mas sabe-se que os reflexos se farão sentir também sobre o serviço público e, neste, sobre as políticas sociais, que poderão sofrer contingenciamento de recursos, já historicamente insuficientes para fazer face as suas necessidades.

Nesse cenário, a educação superior não está imune e o seu papel pode ser alterado de acordo com as exigências que a ela forem feitas, em função da importância que possa representar para a diminuição do impacto da crise sobre o Estado capitalista.

A crise e a educação

Um comunicado feito pelo secretário geral da OCDE, em setembro de 2009, preconiza mais investimentos na educação superior e diz que “para sair da crise econômica global, é preciso mais do que nunca um maior investimento na educação universitária”.

No editorial do documento *Regards sur l'éducation. Indicateurs de l'OCDE*¹, de 2009, cujo título é “Investir em Educação para Retomar a Economia”, a questão da crise é abordada com uma justificativa de que não é possível ainda avaliar o impacto desta no sistema de educação, mas é apresentado um conjunto de indicadores que poderá ajudar o debate relativo à forma pela qual os investimentos no *capital humano* podem contribuir para a retomada da economia.

O documento, que traz dados dos países membros da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e de alguns países “parceiros”, dentre eles o Brasil, referentes a 2007, ressalta que o nível de formação da população adulta é freqüentemente

O Canadá, a Coreia e os Estados Unidos e, entre os países “parceiros”, Israel, consagram entre 1,8% a 2,9% de seu PIB ao ensino superior e, ademais, estão entre os países nos quais o investimento privado, para esse nível, é o mais elevado (OCDE, 2009).

utilizado como indicador do *capital humano*, quer dizer do nível de competência da população e da mão de obra.

A questão da educação superior (terciária) aparece no documento como sendo a senha para o emprego e para maiores salários. Em uma análise detalhada, o documento informa que as pessoas do sexo masculino titulares de diplomas de nível superior gozam de uma vantagem salarial, que, no caso do Brasil, por exemplo, chega a 100% em relação às pessoas que têm apenas o nível médio (OCDE, 2009, p. 148). Já as mulheres, refletindo a diferença da renda entre os gêneros, têm também uma diferença menor.

Apesar desse reconhecimento, e ao contrário do que se poderia deduzir a partir das loas à educação superior, a Organização de Cooperação e Desenvolvimento

Econômico não dá ênfase à importância de que os países, por meio dos governos, de fato, invistam na educação superior. Ao contrário, a responsabilização do indivíduo é bem estimulada. “A vantagem pecuniária que proporciona a elevação do nível de formação incita os indivíduos a fazer este investimento para o futuro; retardar a compra de bens de consumo”. É apresentada uma metodologia de análise que considera vários dos investimentos feitos pelo indivíduo, que precisa pagar pelos seus estudos, considerado os custos diretos,

as mensalidades escolares, e os custos indiretos, por exemplo, a diminuição de ganhos durante os estudos. A análise demonstra que o rendimento social de uma formação terciária é claramente mais elevado do que aquele de uma formação secundária. A partir daí, conclui o documento, que os indivíduos devam encarregar-se de uma maior parte do investimento material para se qualificarem (*idem*, p. 171).

A importância do ensino superior continua sendo analisada no documento *Regard sur l'éducation 2009* e uma informação interessante é trazida: o Canadá, a Coreia e os Estados Unidos e, entre os países “parceiros”, Israel, consagram entre 1,8% a 2,9% de seu PIB ao ensino superior e, ademais, estão entre os países nos quais o investimento privado, para esse nível, é o mais elevado (OCDE, 2009). Já o Brasil destina aos

estabelecimentos de ensino superior uma parte do PIB que é inferior a média da OCDE (*idem*, p. 224), e, apesar de destinar à educação básica recursos acima da média dos países que compõem a pesquisa desse organismo, o total fica bem abaixo da média correspondente.

Outro dado a ser considerado é a informação de que, entre 2000 e 2006, o Brasil aumentou o número de matrículas em 47% - sem explicitar em qual esfera pública ou privada; em contrapartida, diminuiu o gasto por aluno na ordem de 16%.

Além da OCDE, outras manifestações em nível internacional têm se apresentado, destacando a importância do investimento em educação superior. A Conferência Mundial sobre a Educação Superior, ocorrida em julho de 2009 na sede da UNESCO em Paris, cuja temática foi *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo* ressalta que:

Em nenhum outro momento da história tem sido mais importante que agora o investimento nos estudos superiores, por sua condição de força primordial para a construção de sociedades de conhecimento integradora e diversa para fomentar a investigação e a criatividade. A experiência da década passada demonstrou que a educação e a investigação contribuem para erradicar a pobreza, para fomentar o desenvolvimento, para sustentar e avançar na consecução dos objetivos de desenvolvimento acordados no plano internacional, entre outros. Os Objetivos do Desenvolvimento do Milênio (ODM) e a Educação para Todos (EPT). Os programas mundiais de educação deveriam refletir estas realidades (UNESCO, 2009, tradução nossa).

A Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e Caribe, realizada em 2008, como etapa preparatória à Conferência Mundial de Educação Superior de 2009, coloca a educação superior como um direito humano e um bem público social, devendo os Estados garantirem esse direito. O Plano de Ação decorrente dessa Conferência explicita algumas diretrizes nas quais está presente a necessidade de expansão da educação superior, apontando uma meta de 40% para ser atingida pelos países da América Latina e Caribe, até o ano de 2015. As questões da Avaliação e da Qualidade dessa educação também são apontadas como sendo importantes. Há também explícito, nas diretrizes desse Plano, uma questão voltada aos do-

centes, indicando a necessidade de esses serem motivados com planos de carreira e salários, enfim, com condições de trabalho para o melhor exercício profissional.

Para se preparar para participar da Conferência Mundial, o Brasil, por meio do Conselho Nacional de Educação, realizou o Fórum Nacional de Educação Superior, cujas ênfases recaíram: na democratização do acesso e na flexibilização dos modelos de formação; na elevação da qualidade e na avaliação; e no compromisso com a inovação. Além das manifestações já detalhadas em outros documentos, o Conselho reiterou a questão da educação como direito social e universal, e como bem público. Não se encontram nos relatos sobre este Fórum posições mais claras sobre a questão da necessidade de maior investimento na educação superior pública.

Retornamos às posições apresentadas pela OCDE no documento já mencionado *Regard sur l'éducation*, 2009, no qual há um destaque significativo sobre a importância, a relevância do papel da educação, inclusive para a saída da atual crise mundial do *capital*. A partir das afirmações desses organismos internacionais, tanto a OCDE quanto a UNESCO, promotora da Conferência Mundial de 2009, nos indagamos sobre as formas como o Brasil vem se posicionando acerca desse nível de ensino.

Os tópicos que compõem este artigo procuram fazer uma análise de algumas políticas de educação superior que estão em curso no país, buscando identificar os caminhos indicados pelo governo brasileiro no sentido de realizar a expansão da educação superior pela via pública.

As políticas de educação superior

Apesar da propalada importância da educação superior, no Brasil a expansão desse nível de ensino vem sendo feita pela via privada. A reestruturação da educação superior está vinculada a um projeto privatista, cujo aprofundamento se inicia no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e tem continuidade no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010).

As políticas que serão definidas após a crise de 2008 dificilmente mudarão essa rota, tendo em vista as ações em curso e a defesa desse modelo expansionista que

vem se caracterizando pela ampliação de vagas no setor privado, com recursos públicos e, nesses últimos anos, com a intensificação do trabalho docente. Por isso, na minha avaliação, as políticas terão continuidade, pois elas já foram concebidas no sentido de respaldar o *capital* e de atender aos interesses privados, não havendo necessidade de mudança de rota.

Alguns dados extraídos do Censo da Educação Superior 2008 (INEP, 2009) são reveladores e respaldam a avaliação de que o rumo das políticas para educação superior não mudará em consequência da crise: existem 2.252 instituições de educação superior, sendo que dessas 236 são públicas² e 2.016 privadas. Dessas, apenas 183 são universidades, sendo 97 públicas e 86 privadas. Em relação ao número de cursos presenciais, a configuração não se modifica, do total de 24.719 cursos, existem 6.772 (27,39%) nas instituições públicas e 17.947 nas instituições privadas (INEP, 2009).

De modo ainda mais dramático, aparece a concentração das vagas nos cursos presenciais no setor privado (INEP, 2009): do total de 3 milhões de vagas oferecidas, (precisamente, 2.985.137), mais de 88%, ou seja, 2.641.099, são de IES privadas. Governos, tanto o federal quanto vários estaduais, têm feito propaganda quanto ao esforço em aumentar as vagas públicas. Contudo, de 2007 para 2008, o aumento de vagas públicas correspondeu a apenas 4,5%, pois, se houve acréscimo de 9,3% nas IES federais (IFES), houve crescimento bem menor nas estaduais (IEES) e decréscimo nas municipais (IMES). Como as vagas privadas, apesar de apresentarem mais de 50% de ociosidade, cresceram em 5,9%, portanto acima da expansão das vagas públicas, a desproporção continua se ampliando, a favor da oferta privada.

O total de matrículas (INEP, 2009) correspondeu, em 2008, a pouco mais de 5 milhões (5.080.056), tendo crescido 4,1% em relação a 2007; destas, ao redor de um quarto (1.273.965) se encontram no setor público, estando aproximadamente metade destas últimas (643.101) nas IFES, em 2008. Um aspecto grave é que, deste total de matrículas, um terço (ou seja,

Do total de 3 milhões de vagas oferecidas, mais de 88% são de IES privadas. O aumento de vagas públicas correspondeu a apenas 4,5%, pois, se houve acréscimo de 9,3% nas IES federais (IFES), houve crescimento bem menor nas estaduais (IEES) e decréscimo nas municipais (IMES).

1.673.823) se encontra em instituições isoladas, ou seja faculdades, escolas superiores ou institutos, sem vivência do clima universitário, e, praticamente a totalidade delas, privadas. Nas instituições isoladas apenas 9,2% do corpo docente têm o título de doutor e 63,2% dos professores estão submetidos às condições precarizadas dos contratos por *hora-aula*.

No período de FHC pode-se dizer que a marca da educação superior foi a da privatização. Já no governo Lula da Silva, além da continuação da expansão pela via privatista, com programas como o PROUNI, a ampliação do

FIES, a ênfase também recai na quebra da fronteira entre público e privado, com repasse de recursos públicos para o setor privado, a mercantilização e o empresariamento, com a transformação da educação de direito público inalienável para o vago conceito um *bem público*.

Em relação à educação superior, a efetivação dessa direção política do atual governo, vem ocorrendo por meio da contrarreforma da educação superior, assim chamada pelos movimentos sociais, traduzida, dentre outras medidas: no PL nº 7.200 de 2006, encaminhado pelo Executivo ao Congresso Nacional; no REUNI - um Programa de Reestruturação e Expansão das Instituições Federais de Educação Superior, cujos objetivos são de expandir o número de matrículas, sem garantia de financiamento compatível; nas Parcerias Público-Privadas, que tornaram as universidades heterônomas; pela proposta de desestruturação da carreira dos docentes. É preciso salientar, que entre outros problemas, o REUNI foi responsável pela introdução do contrato de gestão, orientado por metas numéricas, nas IFES, totalmente estranho ao verdadeiro fazer acadêmico.

No caso do PL nº 7.200 de 2006, a concepção de educação superior como "bem público", e que tem uma "função social", (art.3º.) está presente no documento. Essa linguagem parece estar bem nos moldes preconizados por Bresser Pereira (1997), quando afirma que é:

Público aquilo que está voltado para o interesse geral [...]

está claro que o público não pode ser limitado ao estatal [...] e que associações não voltadas para a defesa de interesses corporativos, mas para o interesse geral não podem ser consideradas privadas.

Assim, as instituições particulares, em especial, aquelas ditas sem fins lucrativos são consideradas públicas, nessa acepção, e, como tal, podem receber recursos públicos.

Outro aspecto que merece destaque na contrarreforma e está explicitado no referido Projeto de Lei é a possibilidade de a educação superior poder ter como sócio o *capital* estrangeiro, na ordem de 30%. Embora, na legislação atual, não haja referência alguma a esta possibilidade, configurando uma insegurança jurídica, estaria, então, aberto em definitivo esse nível de ensino para a especulação internacional, numa resposta às recomendações e decisões da Organização Mundial de Comércio (OMC), portanto dentro de um projeto político do *capital*.

Além do envio de uma proposta de lei ao Congresso Nacional, o governo federal tem legislado por meio de Decretos, com destaque ao conjunto baixado em abril de 2007, dentre eles o de número 6.096 que cria o já citado Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cujos objetivos centrais são: aumentar a relação do número de alunos por professor; e elevar para 90% a taxa média de conclusão de curso. Na lógica do Decreto, esses dois objetivos redundariam em considerável aumento das vagas e matrículas, na medida em que seria aumentado o número de alunos em sala de aula, ao mesmo tempo em que haveria aumento do número de alunos concluintes, permitindo com isso que novas vagas pudessem ser ofertadas no vestibular.

Em relação a esses dois principais objetivos do REUNI, os dados do Censo da Educação Superior 2008 (INEP, 2009) também nos ajudam na análise.

As Instituições Federais de Educação Superior (IFES) apresentaram, em 2008, uma taxa de 67% de concluintes, o que significa um índice muito próximo ao alcançado pela maioria dos países da OCDE, dife-

O censo relativo ao ano de 2008 informa que, sobre a totalidade do ensino superior, o número médio de alunos por professor, é de 15,8, sendo, contudo, composto a partir do índice de 10,4 para as IFES e 18,2 para as IES privadas. Conhecendo-se a realidade do trabalho do professor nestas últimas, com classes de até 120 alunos, será esta a condição pretendida também para a maioria das IFES?

rentemente das Instituições Privadas, que obtém a taxa de 55,3%. Ao ampliarmos essa análise para o indicador relativo às vagas ociosas, a situação é ainda mais significativa: o número de vagas ociosas nas Universidades Federais foi de 7.387 enquanto que nas instituições privadas foi de 1.442.593 (INEP, 2009, p. 17).

Relativamente ao outro objetivo do REUNI, que é o aumento do número médio de alunos por professor, o censo relativo ao ano de 2008 informa que, sobre a totalidade do ensino superior, esse índice é de 15,8, sendo, contudo, composto a partir do índice de 10,4 para as IFES e 18,2 para as IES privadas. Conhecendo-se a realidade do trabalho do professor nestas últimas, com classes de até 120 alunos, será esta a condição pretendida também para a maioria das IFES? Esclareça-se que a metodologia

adotada no Censo utiliza a relação alunos por função docente, o que significa que o mesmo professor pode ser computado mais de uma vez, na medida em que trabalhe em mais de um lugar. Levando em conta que, nas instituições públicas federais, além das aulas, com, já hoje, cerca de 50 alunos na classe e dos cerca de 10 orientandos, incluindo Iniciação Científica, Orientandos de Cursos de Mestrado e Doutorado, que cada docente atende, ele executa, diuturnamente, outras tarefas de pesquisa, extensão e administração, o professor certamente está sobrecarregado, mesmo nas condições atuais. Destaque-se que para a efetivação do cálculo, além dos aspectos já citados, deveriam, pois, ser computados outros, tais como as horas dedicadas a atividades de pesquisa, extensão, administração, participação em comissões, que as metas do REUNI não consideram. Outro grande prejuízo ao futuro das IFES é que os estudantes de pós-graduação não são, em princípio, considerados no cômputo da meta do REUNI, sendo aquinhoadas com um “desconto” basicamente apenas aquelas universidades com programas de doutorado consolidados pela avaliação Capes (notas 6 e 7).

Em decorrência, esses objetivos do REUNI representam dois grandes problemas: 1. a **intensificação**

do trabalho docente, com o aumento das atividades, mais turmas por professor, salas mais cheias, maior demanda sobre o docente, ocasionando o que os estudos já vêm comprovando, o chamado “mal estar docente” - depressão, stress, problemas de voz; distúrbios mentais e outros males, (há uma vasta literatura sobre o assunto, inclusive textos neste mesmo número da Revista U&S); 2. **prejuízos à qualidade do ensino**. Com a obrigatoriedade de que haja 90% de concluintes, possivelmente, estará instituída, também no nível superior, a “promoção automática”. Isso já ocorreu na Educação Básica e sabemos quais foram os resultados: estudantes na quinta-série sem saber ler; pessoas entrando na educação superior sem saber redigir, com problemas de ortografia, pontuação; sem ordenamento lógico das idéias, dentre outros.

Ao analisar o Acordo de Metas nº. 010, celebrado entre o MEC e a Universidade Federal do Pará, “para os fins que especifica o Decreto 6.096 de 2007”, pode-se já constatar a questão da intensificação do trabalho do professor. Com referência à matrícula, o referido Acordo indica, entre os anos de 2007 a 2012, um crescimento de 61%³. Em relação ao aumento no número de professores, no mesmo período, constata-se que este será de apenas 28,8%⁴ (ADUFPA, 2009). Ao cruzarmos os dados, pode-se constatar que o número de matrículas crescerá quase três vezes mais do que o número de professores. Ora, isso é um forte indicador da sobrecarga docente, que ocorrerá na medida em que a UFPA terá um crescimento vertiginoso de alunos, sem o correspondente número de professores. O trabalho do professor já está precarizado e flexibilizado, sobretudo para aqueles que atuam nos Programas de Pós-Graduação. A **intensificação do regime de trabalho**, em função, tanto da diminuição numérica do corpo docente, por falta de concursos, quanto do aumento da carga horária real em classe e extraclasse, além da ampliação da natureza das atividades que esses profissionais passam a desenvolver a partir de uma nova lógica gerencialista, são alguns dos aspectos que caracterizam essa

“tendência”, presente hoje das Universidades Federais e que poderá se aprofundar com a implantação do REUNI, tendo em vista o Acordo de Metas que as IFES firmaram com o MEC. O não cumprimento do Acordo significará o não repasse de verbas, como é caracterizado em um contrato de gestão.

O objetivo de trazer à discussão, novamente, o REUNI está ligado ao fato de que o governo federal está sinalizando às Universidades Federais que, em 2010, haverá uma repactuação das metas, o que trará a questão novamente à tona. Sabe-se do processo tumultuado pelo qual se deu a aprovação do REUNI nos Conselhos Superiores, na grande maioria das Instituições Federais de Educação Superior.

O outro ponto levantado na análise do REUNI, diz respeito à qualidade do ensino. Ora, as exigências de um índice muito alto, 90%, de conclusão de curso podem ter uma influência nefasta sobre a qualidade do ensino, na medida em que os professores serão pressionados a atingir a meta, para que a instituição possa obter os recursos financeiros vinculados. Com as turmas lotadas (o aumento da matrícula, sem o correspondente aumento do corpo docente, como já demonstrado), a exigência de aprovação poderá se tornar um fator decisivo para o aligeiramento, a flexibilização do ensino e a conseqüente perda da qualidade necessária para que se forme um cidadão e um profissional que venha atender as demandas da sociedade.

O objetivo, nesse texto, é dar destaque àquelas políticas que mais diretamente poderiam, na lógica governista, estar contribuindo para a expansão da educação superior e, assim, para a lógica explicitada pela OCDE de que o investimento nesse nível de ensino poderá ajudar os países a superarem a crise. O Brasil tem um atraso histórico em relação à educação superior, representado tanto pela implantação tardia desse nível de ensino no país, quanto pela baixa oferta pública de vagas, o que fez com que, no início do século XXI, se tenha cerca de 24% de matrícula líquida (jovens de 19 a 24 anos).

Em decorrência, esses objetivos do REUNI representam dois grandes problemas: 1. a intensificação do trabalho docente, com o aumento das atividades, ocasionando o que os estudos já vêm comprovando, o chamado “mal estar docente”; 2. prejuízos à qualidade do ensino. Com a obrigatoriedade de que haja 90% de concluintes, possivelmente, estará instituída a “promoção automática”.

Em função desse índice, que destoa da grande maioria dos países da América Latina, o governo federal vem estimulando a oferta de cursos de graduação à distância (por Ensino à Distância – EAD). Os dados do Censo 2008 indicam que houve um crescimento significativo da matrícula nesses cursos. Em 2008, o número de matrículas nessa modalidade de ensino foi de 727.961. Nas instituições públicas foram 278.988 (55.218 nas IFES; 219.940 nas Instituições Estaduais e apenas 3.830 nas Municipais). Já nas Instituições Privadas o número de matrículas nesse período foi de 448.973, ou seja, 61,67% do total. Como diferença mais notável, em relação ao ensino presencial, pode-se notar a relação muito baixa, 0,41, entre candidatos e vagas (INEP, 2009). Assim, das 1,7 milhões de vagas em EAD oferecidas, menos de um quarto (430.259) corresponderam, efetivamente, a ingressos.

A matrícula no EaD já representa 14,3% do total das matrículas globais da graduação. Chamamos a atenção de que o número de matrículas via ensino à distância quase duplicou entre o ano de 2007 e 2008, continuando a ampliação, praticamente exponencial, iniciada em 2004 (INEP, 2009, p. 30), o mesmo não ocorrendo com a educação presencial.

O barateamento dos custos, a pouca exigência de professores qualificados, os currículos enxutos, em particular via EAD, estão despontando como mais uma política de expansão sem a devida qualidade.

Finalizando

A crise de 2008 serviu para desvelar o papel do mercado e do Estado frente aos interesses do *capital* e desmistificar o discurso neoliberal. A avaliação que se faz é que, sem uma mobilização forte e consciente da sociedade civil, à frente professores e estudantes, ela vai trazer um aprofundamento ainda maior da transferência de recursos públicos para o setor privado, uma diminuição dos recursos para a educação superior (hoje parada no patamar de menos de 1% do PIB), a flexibilização dos direitos trabalhistas, e, em especial nas universidades, a intensificação do trabalho docente

e o aligeiramento da qualidade da educação.

O ANDES-SN, em reunião de diretoria ocorrida em setembro de 2009, se manifestou a respeito da conjuntura mundial e nacional e explicitou a posição da entidade em relação ao assunto, ratificando que o governo Lula da Silva, consoante com a perspectiva do *capital*, de negação da educação como direito inalienável dos indivíduos, mantém um projeto político, que tem se manifestado por meio de leis, portarias, decretos, e vem, de fato, caracterizando a reforma fatiada da educação superior. O Sindicato continua na luta, no sentido da resistência e da mobilização do conjunto da categoria docente, para realizar articulações com os demais protagonistas da educação superior, técnico-administrativos e estudantes, além da sociedade civil, para, de forma organizada, conseguir modificar o atual quadro político.

Apesar das recomendações emanadas da OCDE, da UNESCO, das Conferências Regionais, não se têm indicações quanto à vontade política efetiva para o aumento de recursos, de forma mais impactante para a educação superior, visando à melhor remuneração dos profissionais que atuam nesse nível de ensino e à adequação da infraestrutura para acomodar, com qualidade, o aumento do número de vagas ofertadas pelas Instituições Federais de Ensino. O que se pode perceber, é que, como na década de 1990, a expansão das vagas para a educação superior

continua sendo implementada majoritariamente pela iniciativa privada e, dentro dessa, em grande parte por meio das Faculdades e com um corpo docente sem a qualificação em nível de doutoramento. O crescimento explosivo das matrículas em EAD, principalmente no setor privado, mas também no público, pode ser um fator a mais para rebaixar a qualidade social do ensino ofertado, principalmente quando atinge o cerne mesmo da Educação, a formação de seus agentes fundamentais, os professores da Educação Básica. Esse é o atual quadro, cujos dados, apresentados no documento do INEP (2009) não permitem a visualização de uma educação pública, gratuita, laica e com uma qualidade social.

Assim, a despeito de a questão educacional estar

A matrícula no EAD já representa 14,3% do total das matrículas globais da graduação. Chamamos a atenção de que o número de matrículas via ensino à distância quase duplicou entre o ano de 2007 e 2008, continuando a ampliação, praticamente exponencial, iniciada em 2004.

presente na agenda de desenvolvimento econômico e social dos países desenvolvidos e em desenvolvimento, a implementação efetiva das ações continua ocorrendo massivamente pela via privada com a utilização do dinheiro público por meio de programas como, no caso brasileiro, o PROUNI. Já o REUNI pode servir como parâmetro de uma expansão pela via pública, por meio da intensificação do trabalho docente e da perda da qualidade da educação.

A mercantilização da educação e o seu empresariamento estão intimamente ligados à criação de uma *societade do conhecimento* para servir de apoio à nova etapa da internacionalização do capital. Daí que, ao mesmo tempo em que o governo brasileiro tem interesse em expandir a educação superior pelo que ela representa para esse escopo, o seu desenvolvimento deve ser voltado aos interesses das grandes empresas, alterando substancialmente as funções das Universidades Públicas. No caso da crise atual, essa configuração não se modifica e esse nível de ensino, com exceções, vem cumprindo esse papel.

A alteração dessa situação, na atual conjuntura, não se dará sem o protagonismo dos movimentos organizados. O Sindicato dos Docentes da Educação Superior ANDES-SN tem um importante papel a desempenhar nessa conjuntura de mais uma crise do capitalismo, lutando por uma educação que possa estar a serviço da transformação social.

NOTAS

1. OCDE é a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico.
2. Houve em relação ao ano de 2007 uma diminuição de 5,2% no número de instituições públicas e de 0,8% em relação às instituições privadas. O fato foi justificado no documento do INEP em função de fusões ou compras no caso das privadas e em relação às públicas a explicação apresentada se refere à criação dos IFETs a partir da fusão dos CEFETs.
3. O Acordo de Metas da UFPA informa que em 2007 eram 25.300 o número de matrículas; para 2012 a projeção é de 40.740.
4. O corpo docente ajustado (professores com equivalência adicionado aos professores com Dedicção por Integração da Pós-Graduação) em 2007 era de 1.750,55 e a projeção é de 2.255,55 em 2012.

REFERÊNCIAS

Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior - ABMES. **Projeto de Lei 7.200 de 2006**. Estabelece normas gerais da educação

superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino, altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996; 8.958, de 20 de dezembro de 1994; 9.504, de 30 de setembro de 1997; 9.532, de 10 de dezembro de 1997; 9.870, de 23 de novembro de 1999; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/Textos/Manuais/Reforma_Universitaria/PL_7200_com_EMPs.pdf>. Acesso em: jul 2006.

ADUFPA-SS. **Acordo de Metas** n.º 010, que entre si celebram a União, representada pelo Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Superior, e a Universidade Federal do Pará, para os fins que especifica o Decreto no. 6.096 de 24 de abril de 2007. Disponível em: <http://observatorio.adufpa.org.br/arquivos/File/acordo_demetas_n_10.pdf>. Acesso em: jul 2008.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais- REUNI. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007>. Acesso em: maio 2007.

BRESSER PERREIRA, L.C.B. A Reforma do Estado dos anos 90: Lógica e Mecanismos de Controle. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Cadernos do MARE** da Reforma do Estado, 1997. Disponível em: <http://www.preac.unicamp.br/arquivo/materiais/bresser_reforma_do_estado.pdf> Acesso em: jan. 2004.

CHESNAIS, F. O capitalismo tentou romper seus limites históricos e criou um novo 1929, ou pior. **Agência Carta Maior**, jan. 2009. Disponível em: <www.cartamaior.com.br.../materialMostrar>. Acesso em: jan 2009.

ÉPOCA Negócios. **Brasil sai de crise de cabeça erguida**, diz Mantega. Disponível em: <epocanegocios.globo.com/Revista>. Acesso em: set. 2009.

INEP/MEC RESUMO TÉCNICO – **Censo da Educação Superior 2008**. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/news09_05.htm>. Acesso em: 28 nov. 2009.


JORNAL O IMPARCIAL. **América Latina levará 10 anos para reduzir a fome ao nível anterior à crise**. Disponível em: <www.oimparcialonline.com.br/noticias>. Acesso em: out. 2009.

MARX, K. **O Capital**. Crítica da Economia Política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

MÉSZÁROS, I. **A crise em desdobramento e a relevância de Marx**. Disponível em: <http://resistir.info/meszaros/meszaros_nov08_p.html>. Acesso em: jan 2009.

OCDE. **Regards sur l'éducation 2009** Les Indicateurs de L'OCDE. Disponível em: <www.oecd.org/.../0,3343,fr_2649_39263238_4359750_2_1_1_1_1_00.html>. Acesso em: set. 2009.

UNESCO. **Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo**. Disponível em: <www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf> Acesso em: ago. 2009.

UNESCO. **Declaração da Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe**. Disponível em: <www.iesalc.unesco.org/ve/docs/wrt/declaracaocres_portugues.pdf>. Acesso em: nov 2008. 



Repensando a universidade: algumas notas para análise

Ernâni Lampert

Professor da Universidade Federal do Rio Grande
E-mail: erncas@bol.com.br

Resumo: O trabalho é um recorte do projeto de pesquisa “Re(criar) a Universidade na América Latina”, em que o autor do presente texto mostra a necessidade urgente de se re-criar administrativa e pedagogicamente a universidade, dentro do atual contexto político, econômico, social, tecnológico e cultural. No presente artigo, analisam-se alguns aspectos da estrutura administrativa que, historicamente, tem gerado polêmicas e concepções divergentes entre o governo, a sociedade civil organizada e a academia. Numa primeira instância e de forma sinóptica, situa-se a problemática, destacando algumas questões: “expansão, massificação, mercantilização e qualidade”. Na segunda parte, à luz de López Segrera (2006), que, dentre outros, salienta a missão, a gestão, a autonomia, o financiamento e a avaliação como alguns aspectos que necessitam ser reiventados na universidade, o autor do presente texto analisa estes componentes, apontando algumas possibilidades de redimensionamento.

Palavras-chave: Universidade; Estrutura Administrativa; Avaliação Institucional.

Situando a problemática

Muito se tem discorrido sobre a temática “educação superior”. Do surgimento da primeira universidade no mundo ocidental, em 1088, à contemporaneidade, a problemática tem intrigado diferentes segmentos sociais, além da academia. A partir dos anos 80, com as fortes restrições econômicas impostas pela política neoliberal, em praticamente todos os países do mundo ocidental, a questão da reestruturação da universidade veio à tona e tem ocupado espaço nos periódicos especializados, na academia, na tribuna dos políticos e na imprensa em geral. No século XXI é um tema desafiador, que merece uma

análise acurada do governo, da sociedade civil organizada e, principalmente, da academia.

Na sociedade hodierna, a universidade, como as demais instituições religiosas, econômicas, financeiras, culturais, educacionais, políticas e sociais, está passando por uma variada gama de transformações. Se, sob um ângulo, a educação superior é indispensável ao desenvolvimento econômico, político, social, cultural, educacional e à manutenção do *status quo*, por outro prisma, com algumas, exceções, a universidade não consegue mais atender às demandas, às exigências, às expectativas, às necessidades de uma sociedade cambiante, cada vez mais exigente, competitiva, indivi-

dualista, pragmática e consumista, que é a sociedade pós-moderna. A propósito do assunto, López Segrera (2006) assinala que:

Estamos assistindo à crise da universidade não somente em seus aspectos de gestão, financiamento, avaliação e currículo, mas é a própria concepção de universidade que devemos adequar a um contexto que, por outra parte, mostra mudanças radicais nas identidades e suportes básicos [...]. O desafio consiste em construir uma nova universidade – em reinventá-la – neste clima de incertezas, evitando a vitória da anomia e do pessimismo (tradução nossa).

Seguindo esta linha de pensamento, Santos (2009) afirma que:

O atual estágio do ensino superior não atende às necessidades da sociedade. A evolução social está a exigir uma nova universidade para o terceiro milênio. Uma universidade pós-moderna, de excelência, que privilegie relações de gênero, com habilidades de compreensão do contexto sociopolítico, capacidade de gerenciar a complexidade, a variabilidade, a incerteza, a transitoriedade, e capacidade para a mobilização do potencial humano e compromisso social (p.4).

Portanto, reafirmando as idéias de Lampert (2008a), a universidade, principal gestora de ciência, não poderá ocultar a complexidade da sociedade, dos paradigmas múltiplos e complementares. Precisa, com urgência, repensar suas convicções para conseguir saídas viáveis

e confiáveis, admitindo a pluralidade ideológica e sem fechar a porta para nenhuma modalidade de entender o mundo. Com visão crítica, deverá estudar novos modos de pensar, ler o mundo, gerenciar e conduzir o processo ensino/aprendizagem. Dentro desta nova visão de mundo, precisa estar aberta às inovações e contradições que a tríade ciência/tecnologia/indústria desenvolve. A universidade não poderá ser uma torre de marfim, obsoleta, dirigida somente para o passado. Deve considerar a bipolaridade como forma de analisar o desenvolvimento que, de um lado, traz benefícios, conforto e bem-estar a poucos, e, por outro prisma,

deteriora a natureza, produz a atomização dos indivíduos, que perdem sua identidade, tornando-se objetos manipulados e dominados pela máquina.

A expansão quantitativa, o crescimento da privatização, a grande diversificação institucional, a restrição do gasto público e as inadequadas políticas públicas são alguns aspectos desta crise, que merecem análise. A expansão quantitativa e a massificação do sistema universitário nem sempre têm sido acompanhadas do melhoramento da qualidade. Grosso modo, a qualidade do ensino tem declinado em praticamente todo o mundo, mas este desenrolar é uma das características marcantes da educação superior, nos países emergentes. “Na maioria dos países em desenvolvimento, a educação superior tem mostrado grandes deficiências,

Grosso modo, a qualidade do ensino tem declinado em praticamente todo o mundo, mas este desenrolar é uma das características marcantes da educação superior, nos países emergentes. “Na maioria dos países em desenvolvimento, a educação superior tem mostrado grandes deficiências, que são agravadas pela expansão do setor”.

que são agravadas pela expansão do setor” (ARAÚJO CASTRO, 2006, p. 120). No que concerne ao Brasil, Hermida (2006), ao analisar as ações afirmativas e a inclusão educacional, assinala que também houve uma regressão na qualidade da educação no sistema de educação superior do Brasil. Borón (2004), na palestra “Reformando las ‘reformas’: transformaciones y crisis en las universidades de América Latina y el Caribe”, proferida no Congresso Universidade 2004, em Havana, aponta que, no Brasil, são muitos os fatores que explicam esse lamentável retrocesso: falta de qualificação dos professores, contratação de docentes com contratos de trabalho precários, expansão quantitativa e crescente massificação do corpo estudantil. Para Borón, “grande parte da responsabilidade pelo declínio qualitativo é devido ao sistema privado de ensino superior, que pouco ou nada se preocupa em fazer com que as universidades cumpram com a função social que a deveria caracterizá-las” (BORÓN, 2004, tradução nossa).

A orientação meramente para o mercado faz com que muitas instituições tenham apenas um crescimento quantitativo. López Segrera (2006) vem ao encontro dessa idéia, afirmando que muitas universidades se convertem em empresas, cujo principal fim é produzir lucros. Para Vizcaíno (2006), as universidades têm

adotado essencialmente os mesmos componentes da política neoliberal geral e os têm introduzido em suas dinâmicas internas. Os serviços têm-se convertido em produtos para o mercado; os beneficiários transformaram-se em *clientes*; as relações entre servidores e usuários transformaram-se em *oferta e demanda*; a legitimação centrada no Estado e nas instituições foi transladada para o mercado; as práticas internas de produção e circulação de conhecimentos estão sendo associadas com *qualidade, pertinência, eficiência, flexibilidade e oportunidade*, no contexto de mercados elásticos. Nunes (2006b), analisando a expansão do ensino superior no Brasil e verificando as conseqüências desta transformação, assinala que as instituições de ensino superior, para sobreviverem, precisam se reestruturar rapidamente, sem perder de vista seu foco, o cliente. Dentro dessa lógica, educar se transformou em sinônimo de não perder o aluno. Historicamente, não contrariar o cliente é um dos mandamentos mais importantes para qualquer empresa que queira sobreviver no mercado. No caso do ensino superior privado no Brasil, esse andamento ganha cada vez mais centralidade, uma vez que a concorrência tende a aumentar.

Repensando a universidade: algumas notas para reflexão

A universidade, instituição antiga, além da docência e da pesquisa, funções historicamente assumidas, deve empenhar-se na transformação social, lutando por um mundo sustentável, mais humano, igualitário e justo, onde o homem seja sujeito-cidadão. Nessa direção, López Segrera afirma que “a definitiva razão de ser da universidade é a transformação da sociedade e para isso ela deve participar ativamente na solução dos principais problemas locais, regionais, nacionais e universais” (2006, p. 29, tradução nossa).

Posto isso, cabe à universidade engajar-se na solução dos problemas sociais, ambientais e culturais, em qualquer âmbito, e opor-se à tese neoliberal que con-

sidera, como sua missão essencial, a adaptatividade às demandas do mercado. “A universidade atua em um contexto de complexidade e incerteza, onde são exigidas novas interfaces com a sociedade, visando capturar suas necessidades e demandas” (AUDY, 2006, p. 68). O foco da instituição deve estar voltado à melhoria das condições de vida da população e não atender unicamente aos interesses de determinados grupos hegemônicos, que objetivam tão somente o lucro. Além disso, cabe à universidade a formação de cidadãos críticos, éticos, comprometidos com a transformação da realidade circundante. Esses são os grandes desafios e, certamente, serão o diferencial das instituições de ensino superior no século XXI.

A universidade deve estar a serviço da sociedade, que lhe confere legitimidade e credibilidade. Utilizando-se de um plano político-pedagógico-estratégico acurado, deve encaminhar, de forma concreta, projetos e atividades com abordagem interdisciplinar, transdisciplinar e multidisciplinar para solucionar ou amenizar os gritantes problemas que afligem a sociedade (violência, pobreza material e espiritual, fome, enfermidades, intolerância, imediatismo, competição, exclusão social, analfabetismo, deteriorização do meio ambiente, contaminação do ar, das águas, do solo). A universidade somente recuperará o seu *status* de outrora se realmente estiver a trabalho da sociedade e prestando um bom serviço, ajudando, por meio de ações práticas, a reintegrar os excluídos na força do trabalho, recuperando sua dignidade,

sua força de vontade, e se encarar a realidade com o intuito de transformá-la para uma sociedade mais justa, igualitária, menos agressiva, violenta e mais humanitária. Além disso, cabe à universidade engendrar novos paradigmas para criar uma sociedade voltada à paz, à solidariedade, em que esteja excluída toda a forma de exploração e de discriminação. Deve promover a cultura da paz e a perspectiva de aprender a viver com os diferentes e uns com os outros, de forma

Analisando a expansão do ensino superior no Brasil e verificando as conseqüências desta transformação, assinala que as instituições de ensino superior, para sobreviverem, precisam se reestruturar rapidamente, sem perder de vista seu foco, o cliente. Dentro dessa lógica, educar se transformou em sinônimo de não perder o aluno. Historicamente, não contrariar o cliente é um dos mandamentos mais importantes para qualquer empresa que queira sobreviver no mercado.

pacífica e civilizada. A universidade, além do ensino e da pesquisa, deve ter uma responsabilidade social, não assistencialista. Ela deve ouvir a comunidade e, na medida do possível, atendê-la. Este deverá ser o diferencial de se repensar a universidade.

De acordo com Mora (2006), a mudança de contexto para a educação superior (sociedade global, sociedade do conhecimento e universalidade) exige a realização de reformas no sistema educativo para responder aos novos desafios. As mudanças devem ser de dois tipos: intrínsecas (modelo pedagógico) e extrínsecas (modelo organizacional). A idéia de mudança intrínseca pode ser sintetizada na necessidade de mudar o paradigma educacional, partindo-se de um modelo baseado, quase que exclusivamente, no conhecimento para outro, fundamentado na formação integral dos indivíduos. É indispensável que os sistemas de educação superior dediquem especial atenção para o desenvolvimento das habilidades “saber ler, saber falar e escrever, saber pensar e saber continuar aprendendo, aprender a relacionar-se e entender o mundo do trabalho, além de desenvolver os conhecimentos de caráter prático que facilitem a aplicação dos conhecimentos teóricos” (MORA, 2006, p. 140). A mudança extrínseca refere-se ao modelo organizacional das instituições de educação superior, que deve estar orientado para o aumento de flexibilidade do sistema, em um sentido temporal (facilitando a educação ao longo de toda a vida) e operativo (facilitando a passagem do sistema educativo ao mercado de trabalho e entre programas dentro do sistema educativo). Em síntese, a mudança resume-se a abrir as portas à sociedade e escutar o que ela

A idéia de mudança intrínseca pode ser sintetizada na necessidade de mudar o paradigma educacional, partindo-se de um modelo baseado, quase que exclusivamente, no conhecimento para outro, fundamentado na formação integral dos indivíduos.



necessita das universidades.

Ao se repensar a universidade, cabe fazer menção a uma preocupação histórica, que vem acompanhando a instituição ao longo de sua trajetória, ou seja, a autonomia. De uma estrutura simplificada e homogênea, a universidade passou a ser uma instituição cuja complexidade e heterogeneidade são marcantes, na contemporaneidade. A rígida estrutura administrativa e pedagógica, a inflexibilidade, o autoritarismo e o excessivo controle, a excessiva legislação e a própria burocracia são fatores que entravam a autonomia e,

conseqüentemente, sua capacidade inovadora de realização e de empreendedorismo, indispensáveis em uma sociedade dinâmica. Percebe-se que as instituições particulares estão se adaptando de maneira mais veloz às mudanças que a sociedade globalizada exige. Nos últimos anos, a universidade pública também está fazendo um esforço para adaptar-se ao modo de ser, viver e agir da sociedade. Kerr, citado por Clark (2006), enfatiza que somente as universidades autônomas estão em condições de se mover rapidamente em tempos de mudanças e fazer frente à crescente concorrência. Dessa forma, faz-se necessária uma autonomia ativa, conduzida por um ponto de vista empreendedor.

A universidade, como instituição capaz de valorizar a cultura local/universal, produzir e disseminar o conhecimento, mediante a pesquisa, a docência e a extensão, deve ter autonomia. No entanto, esta deve ser acompanhada de mecanismos, de autocontrole e de acompanhamento externo, para harmonizar a autonomia, pois a instituição utiliza-se de recursos públicos e faz parte de um sistema nacional de educação. Cabe ao Estado acompanhar e

zelar pela qualidade, e a universidade deve responder ante a sociedade pelo bom uso dos recursos públicos e assumir uma autonomia responsável. De acordo com López Segrega (2006), a autonomia não exige a universidade do compromisso social. E a instituição tem a obrigação de prestar contas à sociedade.

Quanto à gestão e ao financiamento, há a necessidade de serem revistos alguns sistemas arcaicos, aristocráticos e burocráticos de administrar a universidade. É indispensável para as lideranças e para os gestores que estejam convencidos de que o modo adequado de governar a universidade é pela via da participação e não da imposição. A governabilidade da universidade se constrói mediante participação, negociação, argumentação, pontos de vista convergentes/divergentes e convencimentos. A participação supõe que toda a comunidade universitária seja consultada e, por meio de diferentes formas, possa expressar seus pontos de vista, quer de forma presencial ou virtual. Os pontos de vista divergentes, comumente conflituosos numa primeira instância, se bem encaminhados, serão extremamente benéficos para a oxigenização e crescimento da instituição.

No que diz respeito ao financiamento, o Estado deve ser o principal provedor, pois a educação superior é de sua responsabilidade, porém, devido aos ajustes fiscais ocorridos nos últimos anos, o Estado tem reduzido os investimentos nas universidades públicas federais. Em relação a essa problemática, Chaves (2006) assinala:

As políticas de ajuste fiscal implementadas no Estado brasileiro pelos sucessivos governos neoliberais, especialmente de Fernando Henrique e Luis Inácio, promoveram o gradativo afastamento do estado da manutenção do sistema público de ensino superior e do financiamento da pesquisa no País, agravando a crise vivida pelas universidades públicas federais (p.99).

Além desses recursos federais, a universidade deve, por intermédio dos diferentes órgãos de fomentos locais, regionais, nacionais e internacionais, bus-

car o apoio para o desencadeamento de seus projetos de ensino, de pesquisa e de extensão. Não se podem descartar os recursos oriundos da iniciativa privada, pela negociação de projetos de ponta, geralmente de aplicação imediata, porém deve-se ter o cuidado com esse tipo de recurso, no sentido de haver preocupação ética e social. É oportuno frisar que há praticamente consenso entre os gestores, docentes e discentes sobre a falta de recursos e investimentos e, como conseqüência dessa realidade, afirmam que pouco se pode realizar em termos concretos para a melhoria de vida da população e do entorno. Contrapondo-se a essa idéia, Neciosup La Rosa (2006), em seu estudo “La educación superior virtual: un reto para la universidad latinoamericana”, enfatiza que:

Existe uma moda neoliberal de fazer da educação uma mercadoria. A universidade pública latino-americana deverá assumir o compromisso de que é possível fazer educação de qualidade e direcionada à erradicação da pobreza, ainda que com os escassos recursos financeiros de que dispõe. O principal recurso já se tem: são os

próprios docentes e estudantes universitários latino-americanos, que com criatividade deverão encaminhar a universidade pública e reatualizar a liderança acadêmica que já teve algum dia (p. 316, tradução nossa).

Partindo-se da tese de que toda a atividade humana precisa ser avaliada, a avaliação institucional, produto do capital avançado e do mundo globalizado, deve constituir-se em parte integrante da agenda da universidade. Em direção a esta idéia, Holgado Sánchez e Lampert (2002) assinalam que a necessidade de avaliar as instituições superiores provém de vários fatores, construídos historicamente. Entre eles se destacam: a crescente massificação de matrículas, principalmente a partir de 1970, em muitos países do continente africano, australiano, asiático, americano e europeu; o aumento das instituições privadas que oferecem ensino superior, constituindo-se muitas vezes, em estabelecimentos heterogêneas em relação às universidades públicas; os insuficientes recursos destinados às universidades públicas; os insuficientes

A necessidade de avaliar as instituições superiores provém de vários fatores: a crescente massificação de matrículas, principalmente a partir de 1970, em muitos países do continente africano, australiano, asiático, americano e europeu; o aumento das instituições privadas que oferecem ensino superior, constituindo-se muitas vezes, em estabelecimentos heterogêneas em relação às universidades públicas; os insuficientes recursos destinados às universidades públicas.

recursos destinados às universidades públicas, o que afeta a estrutura administrativa/pedagógica, obrigando a instituição a buscar recursos do setor privado; o aumento das exigências em relação às universidades, em função de um mercado de trabalho mais restrito e competitivo, o que faz com que as instituições sejam competitivas na busca dos escassos recursos do setor produtivo; e, ainda, a adoção da política neoliberal.

Diferentes autores, Segenreich (2005), Gatti (2006), Nunes (2006a), Souza (2006) e Ribeiro (2009) enfatizam a importância da avaliação institucional como processo que deve ser desenvolvido de maneira permanente e global, utilizando-se da avaliação interna e externa e considerando o contexto em que a instituição está inserida. Além disso, o processo avaliativo deve envolver diferentes atores sociais, abarcar uma variada gama de metodologias, assessorar-se de especialistas, com o objetivo de rever e aperfeiçoar o projeto político-pedagógico, considerando a pertinência e a relevância das atividades desencadeadas, na dimensão pedagógica e administrativa.

A avaliação institucional, que é um processo extremamente delicado, deve ser feita com muita cautela, tanto em sua realização técnica como no que concerne às implicações pessoais, pois, em geral, gera situações de conflito e insegurança entre as pessoas e a instituição. A forma de conduzir o processo é tão importante quanto a coleta de dados. A busca dos melhores e menos dolorosos caminhos deve ser a preocupação da instituição e dos especialistas. Os interesses da instituição não são suficientes. É necessário o compromisso de todos os membros e de todos os segmentos, com a participação dos envolvidos nas diferentes etapas: pensar, elaborar e executar. Em relação a essa problemática, Lampert e Holgado Sánchez (2001) afirmam que:

O processo de avaliação tem que ter a participação dos diferentes setores, categorias profissionais, alunado, tanto na discussão e no planejamento como na execução do processo avaliativo. A avaliação, para ter credibilidade

e legitimidade, deve ser o resultado de uma construção coletiva de todas as pessoas que integrem a universidade. Portanto, a avaliação é um processo democrático, participativo e construído historicamente (p. 224, tradução nossa).

A avaliação institucional ocorre em uma entidade viva, que tem sua história composta por seres vivos, heterogêneos e em contínuo processo de crescimento. Constitui-se em uma realidade, subjetivamente construída e compartilhada socialmente pelo grupo. A instituição é o conjunto dos elementos culturais (valores, ideais e símbolos). Por sua vez, os membros da organização têm sua trajetória de vida, experiências, modos de ver e sentir. É imprescindível, tanto na avaliação interna como externa, considerar o contexto político, econômico, social, cultural, a história e a missão da instituição, pois cada instituição é única e é necessário levar em conta as dinâmicas e os contextos internos e os externos às instituições.

Portanto, a avaliação institucional, em sua essência, deve substituir o modelo puramente classificatório, pontual e fragmentado, por uma avaliação mais completa, global, abrangente, integradora, sistemática, participativa, rigorosa, em que a flexibilidade estará presente. Avaliar, nesta perspectiva, não significa mais inspecionar, controlar, buscar dados parciais, desconexos e pouco confiáveis. Avaliar consiste em analisar, de forma contextualizada, os dados qualitativos e quantitativos, identificando as potencialidades e fragilidades, permitindo conhecer a realidade, dos cursos e da instituição, com o objetivo, se for o caso, de redimensionar ou reforçar o processo. Este olhar crítico, porém não punitivo, tem como objetivo auxiliar a universidade a encontrar a sua missão, de forma dialógica, à luz de caminhos viáveis, dentro do atual contexto político, econômico, social e cultural.

Lampert (2008b), no artigo “Avaliação Institucional: qual a ideologia subjacente a este processo na educação superior brasileira?”, salienta que a

Avaliar, nesta perspectiva, não significa mais inspecionar, controlar, buscar dados parciais, desconexos e pouco confiáveis. Avaliar consiste em analisar, de forma contextualizada, os dados qualitativos e quantitativos, identificando as potencialidades e fragilidades, permitindo conhecer a realidade, dos cursos e da instituição, com o objetivo, se for o caso, de redimensionar ou reforçar o processo.

construção de um sistema de avaliação nacional, de um lado, é indispensável para uniformizar procedimentos, manter a qualidade e a credibilidade no sistema. Por outra perspectiva, a extensão territorial, as peculiaridades regionais, a falta de recursos para a implantação e o acompanhamento, a grande gama, heterogeneidade e diversidade de instituições, são entraves quase intransponíveis. A construção de um sistema avaliativo nacional que contemple todas estas variáveis é um grande desafio, mas também uma perspectiva a ser perseguida. Por fim, deve-se refletir se vale a pena tanta preocupação com o sistema de avaliação nacional, sem que haja uma reversão deste quadro político, econômico, social, cultural caótico, neste país industrializado, corrupto, com enormes disparidades sociais, no qual as políticas públicas, comumente, não são prioridade. A quem mais interessa um sistema nacional de avaliação? Ao capital avançado na aldeia planetária ou à Nação Brasileira, soberana, mas dependente dos países centrais e do mundo globalizado?

Algumas considerações finais

O Estado tem a obrigação de oferecer o ensino superior, não podendo renunciar ao seu compromisso social. A educação superior, patrimônio da humanidade, é um direito do cidadão e não pode ser confundida com um bem de importação ou de exportação, que se adquire. A universidade é uma instituição de ensino superior que deveria preparar o homem para a vida e não pode ser concebida como uma empresa rentável, com fins lucrativos. Para a ideologia neoliberal, o importante é o lucro, a quantidade,



os dados estatísticos que impressionam a população. A universidade deve se opor a essa tese e priorizar a qualidade, em todos os níveis de ensino, nas suas investigações, nos projetos, nos programas, nas atividades de extensão e serviços à comunidade.

A universidade, para retomar seu *status* e manter-se viva, com utilidade social, científico-tecnológica, de produção e disseminação do conhecimento, deve manter uma estrutura administrativa e pedagógica flexível, em que a consulta e a participação coletiva sejam uma premissa. A autonomia é indispensável para

que a universidade consiga atender às demandas de uma sociedade mutante, e a inovação, em todas as dimensões, deve partir da universidade e não dos governos.

Há a necessidade de a universidade ajudar na substituição do *paradigma da modernidade*, voltado exclusivamente para o processo de desenvolvimento, pelo *desenvolvimento humano sustentável*, que: coloca os seres humanos no centro do processo; considera o desen-

A quem mais interessa um sistema nacional de avaliação? Ao capital avançado na aldeia planetária ou à Nação Brasileira, soberana, mas dependente dos países centrais e do mundo globalizado?

volvimento econômico um meio e não um fim em si; protege as oportunidades de vida das gerações atuais e futuras; e, por último, respeita a integridade dos sistemas de suporte à vida no planeta. Para Guimarães (2006), os seres humanos devem constituir o centro e a razão de ser do processo de desenvolvimento. Nesse sentido, pretende-se que o desenvolvimento seja *ambientalmente* sustentável, no acesso e uso dos recursos naturais e na preservação da biodiversidade; que seja *socialmente* sustentável, na redução da pobreza e das desigualdades sociais, promovendo a justiça e a equidade; que seja *culturalmente* sustentável, na preservação do sistema de valores, práticas e símbolos de identidade que determinam a integração nacional; que seja *politicamente* sustentável, ao aprofundar a democracia e garantir o acesso e a participação de todos nas tomadas de decisão.

Por fim, cabe à universidade contribuir para o desenvolvimento sustentável e melhorar as condições de vida da sociedade como um todo. Por meio de suas funções básicas, deve buscar um equilíbrio entre: ciência e tecnologia; inovação e conservadorismo; formação técnica e humanismo; formação profissional e educação permanente; conhecimento científico e cultura popular; economia e ecologia; medicina e terapias alternativas; globalização e localidade; indivíduo e sociedade; pesquisa e ensino; graduação e pós-graduação; qualidade e quantidade; desenvolvimento e sustentabilidade. Isto tudo, tendo sempre presente que somente por intermédio de uma formação humanizada ter-se-á um homem humano, condição para re-dimensionar a sociedade.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO CASTRO, Alda Maria Duarte. Ensino superior no Brasil: expansão e diversificação. In: NETO, Antonio Cabral Neto, NASCIMENTO, Ilma Vieira do, LIMA, Rosângela Novaes. **Política pública de educação no Brasil: compartilhando saberes e reflexões**. Porto Alegre: Sulina, 2006, p. 103-146.

AUDY, Jorge Luis Nicolas. Entre a tradição e a renovação: os desafios da universidade empreendedora. In: AUDY, Jorge Luis Nicolas; MOROSINI, Marília. Costa (orgs). **Inovação e empreendedorismo na universidade = Innovation and Entrepreneurialism in the University**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 58-78.

BORÓN, A. Reformando las “reformas”. Transformaciones y crisis en las universidades de América Latina y el Caribe. Ponencia presentada en el Congreso Universidad, La Habana, 2004 (mimeo).

CHAVES, Vera Lúcia Jacobs. A política de financiamento da educação superior e da pesquisa no Brasil. In: NETO, Antonio Cabral Neto, NASCIMENTO, Ilma Vieira do, LIMA, Rosângela Novaes. **Política pública de educação no Brasil: compartilhando saberes e reflexões**. Porto Alegre: Sulina, 2006, p. 70-102.

CLARK, Burton. Em busca da universidade empreendedora. In: AUDY, Jorge Luis Nicolas; MOROSINI, Marília Costa (orgs). **Inovação e empreendedorismo na universidade = Innovation and Entrepreneurialism in the University**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 28-57.

GATTI, Bernardete A. Avaliação institucional: processo descritivo, analítico ou reflexivo? **Estudos em Avaliação Educacional**: Revista da Fundação Carlos Chagas, São Paulo, v. 17, n. 34, p. 7-14, 103-114, maio/ago. 2006.

GUIMARÃES, Roberto P. A ecopolítica da sustentabilidade em tempos da globalização corporativa. In: GARAY, Irene; BECKER, Bertha K. **Dimensões humanas da biodiversidade: o desafio de novas relações sociedade-natureza no século XXI**. Petrópolis: Vozes, 2006, p.23-56.

HERMIDA, Jorge Fernando. Acciones afirmativas e inclusión educacional en Brasil. In: LÓPEZ SEGRERA, Francisco. **Escenarios mundiales de la educación superior: análisis global y estudios de casos**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2006, p. 193-228.

HOLGADO SÁNCHEZ, María Adoración; LAMPERT, Ernâni. **Evaluación de la Universidad de la Experiencia: desafíos y perspectivas para el siglo XXI**. Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca, 2002.

LAMPERT, Ernâni.; HOLGADO SÁNCHEZ, Maria Adoración. La creación de cultura de evaluación institucional. **Anales de Pedagogía**, Murcia, n. 19, p. 221-240, 2001.

LAMPERT, Ernâni. **Posmodernidad y universidad: una reflexión necesaria?** Perfiles Educativos, México, v.30, n.120, p. 79-93, 2008a.

_____. Avaliação institucional: qual a ideologia subjacente a este processo na educação superior brasileira? **Evidência**, Araxá, n.4, p. 149-174, 2008b.

LÓPEZ SEGRERA, Francisco. Escenarios mundiales de la educación superior: análisis global y estudios de casos. In: LÓPEZ SEGRERA, Francisco. **Escenarios mundiales de la educación superior: análisis global y estudios de casos**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2006, p.21-106.

MORA, José Ginés. O processo de modernização das universidades européias: o desafio da sociedade do conhecimento e da globalização. In: AUDY, Jorge Luis Nicolas; MOROSINI, Marília Costa.(orgs). **Inovação e empreendedorismo na universidade = Innovation and Entrepreneurialism in the University**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 116-152.

NECIOSUP LA ROSA, Fernando Luis. La educación superior: un reto para la universidad latinoamericana. In: LÓPEZ SEGRERA, Francisco. **Escenarios mundiales de la educación superior: análisis global y estudios de casos**. Buenos Aires:

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2006, p. 305- 318.

NUNES, Lina Cardoso. As dimensões da auto-avaliação institucional: tecendo redes de redes, **ENSAIO: Avaliação e Políticas Públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n.52, p.339-348, jul./set. 2006 a.


NUNES, Sérgio Inácio. Ensino superior privado no Brasil – desenvolvimento, hegemonia e crise. **Evidência**, Araxá, v.2, n.2, p.99-118, 2006b.

RIBEIRO, E. A. Políticas públicas para a educação superior: a percepção dos docentes sobre os impactos da avaliação institucional, **Evidência**, Araxá, n. 5, p. 91-106, 2009.

SANTOS, F. C. A universidade do novo milênio. Porto Alegre, **Correio do Povo**, 27 de novembro de 2009.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. O PDI como referente para avaliação de instituições de educação superior: lições de uma experiência, **ENSAIO: Avaliação e Políticas Públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n.47, p. 149-168, abr./jun. 2005.

SOUZA, Clarilza Prado. Avaliação de instituições de ensino superior: discutindo a necessidade de diretrizes metodológicas e estratégias de implantação. **Estudos em Avaliação Educacional**: Revista da Fundação Carlos Chagas, São Paulo, v. 17, n. 35, p. 103-114, set./dez. 2006

VIZCAÍNO G. Milcíades. La educación superior en América Latina: ¿ democracia o plutocracia? In: LÓPEZ SEGRERA, Francisco. **Escenarios mundiales de la educación superior: análisis global y estudios de casos**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2006, p. 253- 282. 



A “noite da desatenção” na cidade do conhecimento: os significados ético-políticos do produtivismo no cotidiano acadêmico

Erlenia Sobral

Professora da UECE
Email: erlenia@yahoo.com.br

Samya Rodrigues Ramos

Professora da UERN
Email: samyarr@uol.com.br

Resumo: Boa parte da literatura que, hoje, se ocupa do trabalho docente na universidade trata das condições precárias e das mediações próprias das transformações societárias que impactam o cotidiano acadêmico. No presente artigo, levantamos alguns elementos problematizadores dos significados ético-políticos, visíveis ou ocultos na cotidianidade, particularmente na tão comentada cultura produtivista. Realizamos estas reflexões a partir de autores que tratam das contradições desta cultura e da literatura que fundamenta o entendimento do cotidiano e sua reprodução. Nossa experiência cotidiana, como docentes da universidade pública (*cidade do conhecimento*), e nosso compromisso com sua qualidade, também, nos envolvem nesta temática e nos alertam para a necessidade de despertar os olhos, mentes e braços, acostumados a esse cotidiano.

Palavras-chave: Trabalho Docente; Universidade Pública; Cotidiano; Ética; Política; Produtivismo.

Introdução

Karel Kosic (1989), ao refletir sobre a categoria do cotidiano, a apresenta com a bela e significativa expressão “a noite da desatenção”. Assim, ele nos alerta que a reprodução da cotidianidade se realiza por olhos e braços acostumados. Kosik reforça esta análise da condição da vida cotidiana, afirmando que,

como o ser humano se identifica com o ambiente que o circunda e com aquilo que lhe cai nas mãos, com aquilo que manipula e que lhe é ontologicamente mais próximo, a sua própria existência e a sua compreensão se tornam, para ele, algo de remoto e muito pouco conhecido. A familiaridade é um obstáculo ao conhecimento. Fazendo esta análise a partir da ótica

lukacsiana, Costa (2000) lembra que a maior mobilidade do indivíduo nas diferentes esferas sociais, o aumento do número de novos interesses, postos no cotidiano, e a pressa própria da vida urbana levam a uma despreocupação com a causalidade dos processos constituintes da ordem social. O ser humano do cotidiano é fundamentalmente aquele que dá respostas imediatas às demandas práticas.

No presente artigo buscamos refletir sobre a reprodução cotidiana da atividade intelectual docente (tratada como trabalho improdutivo¹), no atual contexto de transformações societárias que atingem, também, o complexo da Educação e a Universidade pública, em particular. No presente contexto, da já reconhecida crise sistêmica, há claros indícios de

interesse do capital em intensificar mecanismos de uso lucrativo do trabalho improdutivo, como uma das formas para a saída da crise. Neste processo, haveria uma conotação de mercantilização de setores como a saúde e educação públicas, que traria nova dinâmica para estas áreas, reforçando ainda mais a condição das mesmas como objetos estratégicos de disputa entre capital e trabalho.

Na atual conjuntura de fortalecimento da racionalidade liberal, o cotidiano apresenta um *ethos* acadêmico que vem se modificando via lógica do mercado, por meio das noções de competitividade, flexibilidade e excelência - noções que atrelam a práxis docente ao conceito de produtividade, num contexto contra-

ditório de deterioração salarial e precarização das condições de trabalho. Este processo fragiliza as funções históricas da universidade e determina um cotidiano para o professor universitário cada vez mais heterogêneo (polivalente) e alienado. Isto, em si, já aponta a necessidade de se descortinar as conexões entre a crise de acumulação do capital e a reconfiguração da educação superior, tendo em vista que o ajuste atual do capitalismo criou um contexto de novas exigências para a sociedade e para a educação.

Existe um consenso no campo acadêmico e científico em torno da tese de que o capitalismo mundial tem engendrado transformações profundas na sua for-

ma de se apresentar há pelo menos três décadas. Tais transformações têm se expressado em três fenômenos, a saber: a mundialização com dominância financeira, a reestruturação produtiva e o neoliberalismo. Na literatura que debate o tema estão expressas as duas frentes de luta do capital que se colocam nitidamente, neste momento de crise: 1) a redução dos *encargos sociais* diretamente ligados ao custo do trabalho, a ampliação da mais-valia relativa (nova dinâmica nos *processos de trabalho*) e da mais-valia-absoluta (intensificação da *jornada de trabalho*); e 2) o processo crescente de privatização do fundo público, como expressa a parceria público-privado, as privatizações e a mercantilização dos serviços sociais.

Este quadro de mudanças societárias manifesta-se de forma heterogênea no cotidiano de todos os indivíduos, consoante sua condição de classe social. Em particular, a classe trabalhadora e o conjunto dos que vivem da venda da força de trabalho têm experimentado profundas modificações nas suas condições materiais de existência e sofrido intensos reatamentos em sua dimensão subjetiva (componentes morais, políticos e interpessoais). O desemprego de longa duração, o empobrecimento das classes médias, a compressão da massa salarial, o alongamento e intensificação das jornadas de trabalho, o desmantelamento dos organismos de classe e o ataque ideológico contra qualquer ideário emancipatório sinalizam um quadro de crise, que atinge o âmago da classe trabalhadora.

Pela intervenção de várias mediações, esse processo crítico atinge os servidores públicos, em particular os docentes das universidades públicas, mormente pela crescente precarização das condições do exercício de sua função histórica, vocacionada à transmissão e crítica do patrimônio científico e cultural, produzido socialmente e acumulado ao longo da história. Ainda que uma classe de composição heterogênea, o professorado da universidade pública tem se colocado como uma categoria historicamente crítica e resistente, conforme bem simbolizam alguns períodos históricos no Brasil. Entretanto, a despeito das resistências ain-

A familiaridade é um obstáculo ao conhecimento. A maior mobilidade do indivíduo nas diferentes esferas sociais, o aumento do número de novos interesses, postos no cotidiano, e a pressa própria da vida urbana levam a uma despreocupação com a causalidade dos processos constituintes da ordem social.

da presentes, hoje se verifica significativa adesão dos professores ao processo de produtivismo e pragmatismo na academia, que se reitera na reprodução cotidiana e fortalece o afastamento dos docentes do debate coletivo e coloca, ainda, em seu lugar uma racionalização individualizante e competitiva dos processos de trabalho, onde o docente assume no conjunto das atividades acadêmicas o papel de captador de recursos. Este tipo de intelectual que se hegemoniza e se reproduz no cotidiano universitário surge a partir de que mediações? A que ele se destina? Que valores são reproduzidos nesta cotidianidade que se assenta na ideologia neoliberal? Se pesquisar, escrever e socializar são elementos fundamentais e políticos da práxis acadêmica, também é inegável a importância de se inquirir sobre as condições, processos e destinos de nossa produção, no atual contexto da crise estrutural e da sanha acumulativa do capital, a se reproduzir em todas as esferas. São questões que o presente texto toca, apontando a necessidade de aprofundar a reflexão sobre o tema.

O cotidiano da Universidade no contexto atual: breves reflexões sobre a mercantilização e o produtivismo acadêmico

Croso Silva (2008), na sua análise sobre as concepções do Banco Mundial para o desenvolvimento e a educação, afirma que a educação é encarada, pelo referido banco, como prestação (pública ou privada) de um serviço e não como um direito de todos à transmissão e troca de saberes, culturas e valores. Nessa direção, a educação deve ser avaliada com base no desempenho dos professores em fornecer o mais eficiente serviço aos seus clientes, os responsáveis pelo seu financiamento. Revelam-se, nas políticas dos organismos internacionais, indicações estratégicas de mercantilização da educação.

Uma breve revisão da literatura sobre a universidade, hoje, traz à tona tanto a reflexão da malha sistêmica determinativa (textos de estudiosos como Roberto Leher, Marilena Chauí, Maria de Fátima Paula, Luis

Antonio Cunha, Gaudêncio Frigotto, entre outros, que fazem referências à modernização conservadora e sua versão neoliberal na universidade) quanto fenômenos expressos no cotidiano do professor universitário, tratado por outros autores como Cristiano Ferraz, Maria de Lourdes Fávero, dentre outros. Algumas destas investigações são resgatadas neste artigo, pois evidenciam que há uma alteração no cotidiano do trabalho do docente do ensino superior público, que repercute nas relações interpessoais na esfera do ambiente acadêmico, que aqui chamamos de *cidade do conhecimento*. Com base nestas, iremos problematizar a dimensão ética e política do trabalhador docente, hoje, e sua reprodução cotidiana.

As condições de trabalho docente contemporâneas são elencadas como fortalecedoras de um processo de precarização, via: achatamento salarial; diminuição dos recursos do ensino e da pesquisa; exigências de produtividade quantitativa; maior ritmo e dinâmica nos trabalhos em grupos de pesquisa, como células de produção, submetidas aos “capatazes” - agências de fomento - via critérios dos editais; necessidade constante de atualização do Currículo *Lattes*; além da intensificação da jornada, com a necessidade de trabalhos extra, para complementação salarial.

Do ponto de vista dos impactos na saúde do professor universitário, algumas pesquisas já indicam problemas de estresse, cansaço, síndrome de *Burnout*, estafa, dentre outras, que já se expressam em números de licença e afastamentos

por adoecimento.

Silva (2008), no trato sobre as implicações na saúde mental do professor, destaca que

a precarização do trabalho, com o direcionamento, praticamente unilateral, para o produtivismo, tem impingido à pessoa trabalhadora relações perversas permeando o espaço laboral. Isso implica como consequência, o surgimento de crescente número de pessoas que manifestam o adoecimento psíquico, verificável por meio da discussão dos dados provenientes de investigações científicas disponíveis, a quem possa interessar-

A despeito das resistências ainda presentes, hoje se verifica significativa adesão dos professores ao processo de produtivismo e pragmatismo na academia, que se reitera na reprodução cotidiana e fortalece o afastamento dos docentes do debate coletivo e coloca, ainda, em seu lugar uma racionalização individualizante e competitiva dos processos de trabalho.

se, nos bancos de dados das instituições competentes (p.139).

O quadro atual anuncia, ainda, como demonstra a pesquisa de Silva (*idem*), que ocorre um impacto importante sobre as relações interpessoais, particularmente no que diz respeito à dimensão moral. As exigências e a intenção de acompanhá-las fazem com que o nível de competitividade se agrave e passe a comandar novas relações entre os indivíduos, isoladamente ou na relação entre os grupos. Há relatos de falta de ética na produção dos artigos, como o roubo literal da produção do outro, o clientelismo, como a troca de favores e nomes nos artigos para constar em publicações e eventos, a não divulgação de seminários, cursos, concursos e editais, para não potencializar a concorrência e a hostilidade na convivência entre os grupos, fortalecendo a dificuldade da convivência com o diferente.

Outras investigações também já ensaiaram a apresentação de dados, mais imediatos, reveladores das modificações na práxis acadêmica, a exemplo das problematizações de Bianchetti (2008), que também retoma as implicações éticas do produtivismo acadêmico:

As estratégias para responder a esta demanda induzida passaram a abranger um leque, que vai, de uma situação desejável - a importância e a necessidade de publicar-, até aquelas que arranham a ética acadêmica. Sem dúvida passou a haver uma maior socialização da produção, mas como não havia muita prática de se expor, via artigos-publicações, e os meios para sua veiculação eram poucos, na implementação dessa prática e na criação de meios, foram forçadas saídas questionáveis como é o caso de: apropriação de trabalhos de alunos, proliferação de coletâneas, excesso de trabalhos em co-autoria, publicação do mesmo trabalho com pequenas modificações (requeitados) em mais de um meio de veiculação, pagamentos de edições de livros por parte de seus autores, criação desenfreada de periódicos, com arranjos (eu publico o teu artigo e você o meu) entre os

conselheiros editoriais, organização de eventos para dar vazão aos trabalhos resultantes das pesquisas (p.152).

Comungando desta análise, Castiel e Sanz-Valero (2007) apresentam dados e refletem sobre a dimensão mercadológica da atividade científica, explicitando alguns elementos sobre a produção do conhecimento no ambiente universitário, hoje. Tratando o assunto em termos críticos, os autores fazem referências a aspectos morais deste processo como: o “escambo autoral” (inclusive o crescimento do número de autores por artigo); a ciência “salame” (fatiar os artigos, publicar várias vezes o mesmo artigo, apenas com modificações cosméticas); a prática, hoje mais facilitada, de plágios; relações de influência e jogos de poder e a busca do investigador em tornar seu objeto de estudo interessante ao mercado de publicações; atuação dos líderes dos grupos como sujeitos de negócios na busca das fontes de financiamento; o currículo como um relatório de balanço comercial.

De acordo com a análise de Bosi (2006), outro aspecto importante das relações dentro da universidade, neste cenário, é o uso privativo dos recursos: à medida que os recursos disponíveis para a pesquisa são canalizados para áreas consideradas rentáveis, eles são usados privativamente, dentro da própria instituição - laboratórios, computadores, salas, auditórios e equipamentos, construídos a expensas do dinheiro público e em parcerias com empresas - e passam a ser de uso exclusivo de grupos, núcleos e centros de pesquisa. Resta aos demais professores, desenvolverem suas próprias condições de trabalho.

Segundo Leher (2008), o trabalho intelectual é contraditório à lógica do capital, pois seu tempo não pode ser enquadrado na lógica produtivista, que é um claro parâmetro capitalista. Mas, é notório que o capital encontrou formas de mensurar e adequar o trabalho docente à sua lógica, abrindo possibilidade de expropriação do saber docente e de afastamento da função social da universidade. As formas como

À medida que os recursos disponíveis para a pesquisa são canalizados para áreas consideradas rentáveis, eles são usados privativamente, dentro da própria instituição - laboratórios, computadores, salas, auditórios e equipamentos, construídos a expensas do dinheiro público e em parcerias com empresas - e passam a ser de uso exclusivo de grupos, núcleos e centros de pesquisa.

hoje a ideologia neoliberal é reiterada no cotidiano acadêmico, por via dos processos de naturalização das privatizações dos cursos pagos de pós-graduação, da condição do professor como captador de recursos, da racionalidade das avaliações quantitativas e da hierarquização das universidades, da parceria público-privado, do Estado como avaliador, da produção do conhecimento a serviço das empresas etc., põe em evidência que os sujeitos da universidade fazem parte da reprodução deste processo. Os professores não fogem à regra, ao contrário, sofrem e tem em suas atividades a predominância da burocratização das atividades (preenchimento de relatórios, participação na concorrência de editais etc.), a exigência da polivalência, encurtando o tempo de estudos e de envolvimento nas atividades mais coletivas.

A dimensão ética do trabalho docente no contexto da reprodução de (des) valores, na sociabilidade do capital

As ações humanas são influenciadas por diversas categorias de valor e os diferentes tipos de valores operam diferentemente nas dimensões sociais. Vale ressaltar que, na sociabilidade do capital, a dimensão econômica tem uma centralidade determinante no desenvolvimento das várias expressões de valores e na orientação das atividades humanas. Assim, ao pensarmos na dimensão moral própria da reprodução das práticas do trabalhador docente, no contexto de uma universidade pragmática (produtivista e precarizada), temos que compreender como os valores ou *desvalores* se realizam e como e porque isto se reproduz na vida cotidiana – desvalor compreendido, aqui, como aquilo que, direta ou indiretamente, rebaixe ou inverta o nível alcançado no desenvolvimento da essência humana, pensada como construção social e histórica.

No desenvolvimento histórico do ser social, as várias expressões de *valor* constituem mediações para a materialização das escolhas e ações. Consideramos “valor objetivo, ou seja, independente da ava-

liação humana, o conjunto de todas as relações, produtos, ações, idéias etc. sociais que promovem o desenvolvimento da essência humana no estágio histórico tomado em consideração” (HELLER, 1989, p.78). Para Heller, os valores promovem o desenvolvimento da essência humana, enquanto os desvalores impedem esse desenvolvimento.

Os valores são construções sociais próprias da práxis humana. Embora as escolhas orientadas por valores tenham uma dimensão individual, subjetiva, singular, elas são influenciadas pela inserção dos sujeitos em processos coletivos, nos quais comparecem múltiplas vontades, escolhas e valores. Nesse sentido, Semeraro

(1999) argumenta que, para Gramsci, é na vinculação consciente e voluntária a organizações sociais e políticas que o indivíduo define os valores de sua personalidade e a configuração ética da sua existência. É no interior das diversas dinâmicas associativas – articuladas politicamente a um projeto democrático de sociedade – que se forma uma vontade coletiva e se desenvolve o senso crítico de indivíduos que progridem até a formação duma concepção de mundo coerente e unitária capaz de ultrapassar as reivindicações parciais e os limites duma ética individual, e de se projetar para a transformação da sociedade e a elevação sócio-política das grandes massas. Nesse processo as rupturas com ‘blocos’ ético-políticos vazios e ultrapassados são inevitáveis, assim como é decisiva a afirmação da autonomia das classes subalternas, a elaboração de valores e práticas sociopolíticas mais avançadas que permitam a construção duma nova hegemonia (p. 168).

Assim, é que, historicamente, os trabalhadores, organizados politicamente, tentam definir e elaborar, mesmo em meio à ofensiva ideológica do capital, valores, escolhas e práticas políticas que reforcem os interesses de sua classe social, no processo de construção de uma nova hegemonia. Esse processo de construção é permeado pelas determinações da sociabilidade capitalista, sendo perpassado por contradições e conflitos, que se reproduzem no cotidiano de suas vivências individuais e coletivas. Não se pode, portanto, discutir a possibilidade de afirmação de

Ao pensarmos na dimensão moral própria da reprodução das práticas do trabalhador docente, no contexto de uma universidade pragmática (produtivista e precarizada), temos que compreender como os valores ou desvalores se realizam e como e porque isto se reproduz na vida cotidiana – desvalor compreendido, aqui, como aquilo que, direta ou indiretamente, rebaixe ou inverta o nível alcançado no desenvolvimento da essência humana.

valores emancipatórios, sem levar em conta a inserção dos sujeitos na ordem burguesa, fundamentada em *desvalores*. A sociabilidade capitalista é marcada por profundos antagonismos, contrapondo-se os interesses do capital aos interesses do trabalho, permanecendo os interesses do capital materializados de forma hegemônica.

Deste modo, toda a vida dos indivíduos, em todas as suas manifestações é de algum modo, colocada sob a ótica do capital. Desde o trabalho propriamente dito, até as manifestações mais afastadas dele, como a religião, os valores morais e éticos, a afetividade e as relações pessoais [...] Esta afirmação significa, apenas, que nenhum aspecto da vida social e individual, hoje, deixa de ser perpassado pelos interesses do capital (TONET, 1999, p.102).

Tendoporbaseaalienaçãoeexploração dos trabalhadores e o desenvolvimento dos diversos fetichismos constitutivos da práxis capitalista (BIHR, 1999), disseminam-se, nesta sociabilidade, desvalores que contribuem para garantir, no âmbito moral e ideológico, essa dominação. A sociabilidade capitalista tem um sustentáculo moral e ideológico, pautado na reprodução de desvalores, tais como: o individualismo, a competitividade, o egoísmo. Nesta sociabilidade, a tendência a acumular lucros e o culto ao dinheiro constituem “o terreno propício para que nas relações entre os indivíduos floresçam o espírito de posse, o egoísmo, a hipocrisia, o cinismo e o individualismo exacerbado [...] Tal é a moral individualista e egoísta que corresponde às relações sociais burguesas” (VAZQUEZ, 1989, p.36).

Um dos desvalores mais internalizados na sociabilidade capitalista é o individualismo, que está presente, nas mais diversas instâncias e relações. Gramsci, refletindo sobre a diferença entre individualismo e a individualidade, argumenta que

luta contra o individualismo é luta contra um determinado individualismo, com um determinado conteúdo social, e precisamente contra o individualismo econômico [...] Que se lute para destruir um conformismo autoritário,

Não se pode, portanto, discutir a possibilidade de afirmação de valores emancipatórios, sem levar em conta a inserção dos sujeitos na ordem burguesa, fundamentada em desvalores. A sociabilidade capitalista é marcada por profundos antagonismos, contrapondo-se os interesses do capital aos interesses do trabalho, permanecendo os interesses do capital materializados de forma hegemônica.

tornado retrógrado e embaraçoso, e se chegue ao homem-coletivo através de uma fase de desenvolvimento da individualidade e da personalidade crítica é uma concepção dialética difícil de ser compreendida pelas mentalidades esquemáticas e abstratas (2000, p.289).

Ao contrapor individualismo à individualidade, a concepção de indivíduo defendida por Gramsci é que ele é um “sujeito dotado de consciência e responsabilidade que é capaz de autodeterminar-se, mas nunca é pensado fora do seu contexto socioeconômico com o qual interage constantemente, ainda mais numa sociedade complexa e diversificada como a moderna” (SEMERARO, 1999, p.161).

No cotidiano do contexto socioeconômico capitalista, reproduzimos inúmeros desvalores e o âmbito universitário não está imune a isso.

Cotidiano universitário: espaço entre a alienação e a possibilidade da sua superação dialética

A vida cotidiana como produto histórico (KOSIK, 1989) configura-se como a vida de todos os indivíduos, ou seja, todos os seres humanos se produzem e reproduzem na cotidianidade. Trata-se do espaço-tempo de constituição-produção-reprodução do ser social, é nesse espaço que os indivíduos se põem em movimento com todos os seus sentidos, capacidades e potencialidades².

Isso porque a vida cotidiana é marcada, sobretudo, pela heterogeneidade, tanto no que se refere ao conteúdo e significado das ações, como sobre a relevância das atividades que o indivíduo se propõe a realizar. Para tal, atua em suas objetivações cotidianas, pondo-se como *homem inteiro* – mas apenas no terreno da singularidade, fixado que está na experiência, na busca de conceder respostas imediatas às diferentes atividades.

A vida cotidiana, marcada pela heterogeneidade e imediaticidade, requisita de cada indivíduo respostas funcionais, que se referem ao somatório dos fenômenos que aparecem, desconectados entre si, em cada situação concreta.

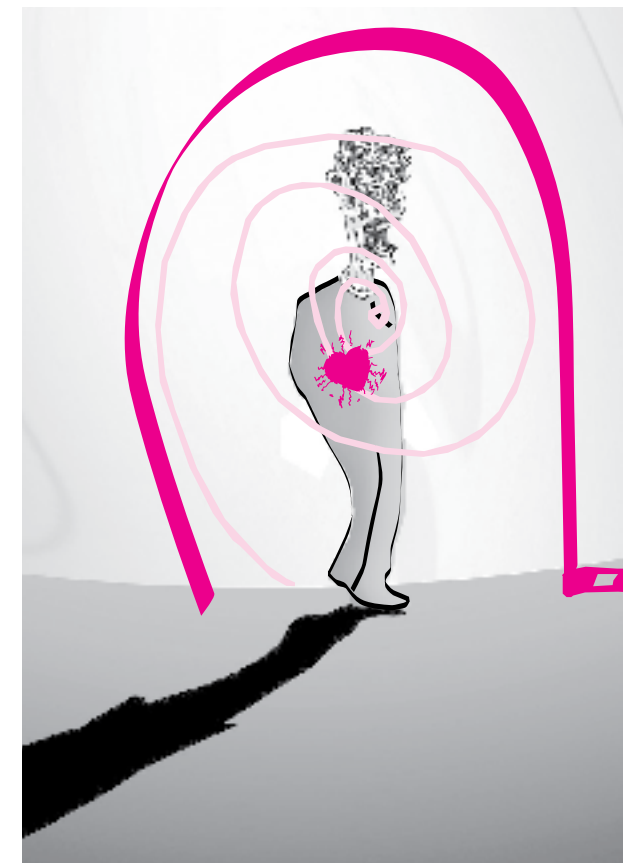
Os momentos característicos³ da conduta e do pensamento cotidianos imprimem uma conexão necessária entre si. Dentre eles, destacam-se: a hierarquia, a imitação, a espontaneidade, a probabilidade, o pragmatismo, os juízos provisórios e a ultrageneralização. Tais características, quando levadas ao extremo e absolutizadas, agudizam o processo de alienação. Nesse aspecto, adverte Heller (1989) que a vida cotidiana, de todas as esferas da realidade, é aquela mais propensa à manifestação da alienação⁴.

A alienação das relações sociais na vida cotidiana contemporânea é uma das formas peculiares da sociabilidade sob o capitalismo tardio (NETTO, 1989), que ao preencher e penetrar todas as dimensões da vida social, reinventa suas formas de aprisionar e arrefecer a existência humana, tornando-a algo banal, numa sociedade que ostenta o sentido pragmático e descartável dos objetos, mas também dos indivíduos e de suas relações sociais.

Essa alienação manifesta-se em diversas dimensões e atividades no cotidiano, embora existam espaços mais propícios para a possibilidade de superá-la. A vida cotidiana constitui-se uma arena de tensão entre alienação/desalienação, mostra-se como heterogênea, imediata, espontânea e, desconsiderando a interconexão entre os fenômenos singulares, encobre a totalidade social e a consciência humano-genérica e de classe (MONTAÑO, 2002).

O cotidiano não deve ser identificado como mero espaço de alienação, dominação, nem como âmbito imaculado da desalienação, da emancipação. A cotidianidade é, portanto, uma arena de disputas, tanto individuais, pontuais, setoriais e imediatas, como de lutas sociais, classistas e estruturais. Assim, “as lutas desenvolvidas na sociedade civil e, particularmente, na sua cotidianidade, são absolutamente necessárias num processo de efetiva transformação social, a caminho da emancipação humana” (MONTAÑO, 2002, p.264).

Nossa intenção é refletir sobre as arenas de disputas e suas possíveis contribuições para a construção de possibilidades de ruptura com a alienação,



posta na vida cotidiana sob a sociabilidade do capital. Ganham destaque elementos do cotidiano do trabalho docente que revelam contradições e tensões no processo de crítica a esta forma societária.

O produtivismo acadêmico no atual contexto expressa, no cotidiano universitário, um processo de alienação, característico da sociabilidade capitalista sob a hegemonia neoliberal, que intensifica saídas individualistas, despolitizadas e competitivas.

O produtivismo acadêmico no atual contexto expressa, no cotidiano universitário, um processo de alienação, característico da sociabilidade capitalista sob a hegemonia neoliberal, que intensifica saídas individualistas, despolitizadas e competitivas.

Hoje percebemos uma rede político-ideológica de hegemonia neoliberal⁵, que se assenta no cotidiano universitário e que consegue a adesão de boa parte dos professores ou, no mínimo, coloca uma condição de vulnerabilidade para todos os docentes. Segundo Ferraz (2008), há um produtivismo despolitizador que não problematiza as condições de trabalho e que não relaciona a produção científica com o cenário político em que se realiza. O resultado é um individualismo privilegiador de

projetos pessoais, dissociados, muitas vezes, dos interesses coletivos ou de classe. A ideologia da meritocracia é incorporada. Esta indução à lógica de mercado pode alterar, profundamente, a natureza da práxis acadêmica, associando a instituição pública a uma cultura organizacional de empresa, pela linha da quantidade e dos resultados e da competência individual. Isto já pode ser observado no próprio uso da linguagem específica do mundo empresarial, tal como: organização, produtividade, otimização, excelência, dentre outros termos.

Neste sentido é que se altera a criação intelectual, tendo em vista que o profissional do ensino superior vai sendo transformado em uma espécie de empreendedor individual, cuja produção é mensurada por critérios e indicadores que demarcam a sua trajetória acadêmica:

Os critérios e indicadores que supostamente asseguram o valor acadêmico de uma determinada produção estão imbricados em mecanismos produtivistas como a GED, as bolsas de produtividade, o sistema qualis, o scielo, etc. Se por um lado argumenta-se que esses são necessários à avaliação e à conformação a padrões internacionais

(que não são neutros, expressando a correlação de forças na batalha das idéias), por outro, ao avaliar e ao conformar os referidos critérios, impõem padrões que devem ser acatados caso o professor queira prosperar em sua trajetória acadêmica junto ao aparato de CeT externo a universidade. O risco de adotar lentes que mais deformam do que contribuem para tornar pensável a realidade do país é obviamente muito grande (LEHER, 2008, p.22).

Neste contexto, ganha espaço a nova relação público-privado, evidenciada nas fundações que potencializam a venda de serviços e de produtos universitários no mercado e que, conseqüentemente, tornam realidade de dois elementos, reproduzidos na cotidianidade do professor, que merecem reflexão: 1) o controle sobre a autonomia do trabalho do professor universitário; e 2) as dificuldades para mobilização coletiva na defesa da universidade pública, gratuita e de qualidade.

Isto se realiza, ainda que encontre as heróicas resistências, num cotidiano alienado que fortalece a aceitação e o conformismo. Alguns setores, outrora resistentes, sucumbiram a esta lógica e consideram que não é possível o contra-ponto com mudanças radicais, mas apenas algumas medidas para atenuar o curso da mercantilização e, neste caso, ainda que se discorde, não há como se contrapor à lógica do empreendedorismo.

Considerações finais

A atual configuração do trabalho docente sofre, hoje, claros rebatimentos, na verdade tem ligação intra-uterina, com as tentativas de modernização conservadora da universidade brasileira, sempre fundamentadas pelo argumento artificioso de que é instituição improdutivo. Há uma densa cadeia de mediações, postas entre esses processos de racionalização e os dilemas que sofrem os professores na inserção da lógica produtivista, que conforma um dado modo de trabalho intelectual, no contexto contemporâneo, tão bem expresso nas exigências quantitativistas das agências de fomento à pesquisa.

Isto se reproduz de forma irracional no cotidiano contraditório de precarização e produtivismo. O resultado é expresso no dilaceramento da vivência acadêmica coletiva; no enfraquecimento do conceito de esfera pública e na despolitização dos debates, resultando numa vulnerabilidade de docentes inseridos no circuito do imediatismo e do mercado (via fundações), imperando a competitividade e o individualismo. Conforme já comentado, isto é, reproduzido, ainda, na competição entre os grupos de pesquisa, trabalhando como “células de produção”, em atendimento aos “capatazes da produção” (agências de fomento).

Por conseqüência, o docente acaba por vivenciar um cotidiano no qual se manifesta, ainda mais, a alienação da sua atividade, fortalecendo as determinações de uma cotidianidade subjugada à heterogeneidade, efemeridade, ao imediatismo e superficialidade, expressões típicas de um cotidiano reificado pelas determinações atuais da ordem burguesa. Isto se expressa, dentre

A atual configuração do trabalho docente sofre, hoje, claros rebatimentos, na verdade tem ligação intra-uterina, com as tentativas de modernização conservadora da universidade brasileira, sempre fundamentadas pelo argumento artificioso de que é instituição improdutivo.



outras dimensões, na precarização do trabalho; no enfraquecimento da identidade coletiva destes sujeitos, subjugando-os à vivência da pura particularidade de cada um. Ressalte-se, entretanto, que este não é movimento unilateral, sem adesões conscientes ou de resistências, posto que a universidade ainda contempla uma diversidade de seres e disputa de saberes. Lembrando, também, que a reprodução se constitui a partir de uma complexidade de processos e contradições e que, portanto, não é linear e nem determinista.

O atual contexto aponta para uma descaracterização do que, historicamente, se tentou construir como docência na universidade pública voltada para um compromisso social, causando um retrocesso nesta ação profissional, na medida em que alimenta e fortalece a condição de essa docência se voltar essencialmente para o mercado e para a reprodução de uma cotidianidade presa em si mesma, manifesta na singularidade de cada um, obstaculizando, assim, a formação de uma

consciência humano-genérica.

A formação da consciência humano-genérica é um processo complexo. Na interpretação gramsciana, há indicações sobre os diversos momentos do processo de elaboração da consciência política coletiva, ou seja, o grau de autoconsciência e de organização alcançado pelos vários grupos sociais. A formação da consciência humano-genérica implica, portanto, “a consciência de que os próprios interesses corporativos, em seu desenvolvimento atual e futuro, superam o círculo corporativo, de grupo meramente econômico, e podem e devem tornar-se os interesses de outros grupos subordinados” (GRAMSCI, 2000, p.41).

As classes sociais, que Gramsci chama de grupos sociais, no desenvolvimento de suas lutas, devem consolidar alianças que superem o plano corporativo, na perspectiva de atingir um plano “universal” e criar, no terreno sócio-político-cultural, a hegemonia de um grupo social fundamental sobre uma série de grupos

subordinados. Nesse ponto, com o grau de auto-consciência que os grupos sociais alcançam, é possível efetivar a ruptura com o corporativismo e empenhar-se na busca da universalidade.

No pensamento gramsciano, o desenvolvimento da dimensão ético-política é um momento necessário ao processo de constituição da consciência coletiva dos grupos sociais. Dessa forma, objetiva-se uma perspectiva de classe, na medida em que, ao romper com o corporativismo, a consciência ético-política conquista a unidade e universalidade, apresentando propostas políticas e valores éticos, na construção de uma nova hegemonia.

O processo de construção da consciência da classe trabalhadora, visando à materialização de projetos políticos críticos à sociabilidade do capital é bastante complexo e sofre, dentre outras, determinações de ordem: econômica, política, cultural, ideológica, social e profissional. Esse processo requisita a ruptura com diversos entraves, postos no cotidiano, tais como: o corporativismo, a despolitização, o individualismo, a apatia, o comodismo. A ruptura com esses entraves torna-se possível, desde que a consciência política avance para níveis coletivos e seja internalizada por uma quantidade significativa de indivíduos sociais.

As resistências à lógica mercadológica e produtivista, no âmbito educacional, passam, necessariamente, por lutas, sobretudo do segmento docente, que apontam para a ruptura com a dimensão econômico-corporativa e com os *desvalores*, amplamente disseminados na sociabilidade do capital. Essas lutas coletivas devem se gestar na perspectiva da elaboração de uma consciência ético-política, na direção da construção de um projeto de emancipação humana.

NOTAS

1. A perspectiva apresentada é que trabalho produtivo é o trabalho assalariado que produz mais-valia para o capitalista, que reproduz seu valor e um novo valor, supera o equivalente recebido como salário; o assalariamento é condição para o capital produtivo. Entretanto há trabalhadores assalariados que não são produtivos. Além do próprio trabalho e sua reprodução, o trabalhador produtivo tem que gerar excedente.

2. Sobre a discussão da vida cotidiana cf. Mesquita, Ramos e Santos (2001).

3. Para a compreensão de cada um desses momentos característicos do comportamento e do pensamento cotidianos, conferir Heller

(1989, p. 17 a 41).

4. Exemplos corriqueiros deste processo de alienação ocorrem quando a hierarquia é levada ao extremo, gerando a inflexibilidade; quando a imitação é exagerada, cerceando a captação do novo; quando nossas ações são demasiadamente pragmáticas, reforçando a padronização ou quando a ultrageneralização é absolutizada, formando-se os pré-juízos, que resultam em preconceitos.

5. Outro mecanismo de complementação de renda poderoso foi possibilitado pela lei no. 10.973, de dezembro de 2004, denominada Lei de Inovação Tecnológica. Dentre outros aspectos, ela facultava aos docentes o recebimento de incentivos financeiros, ao desenvolverem projetos em parceria com empresas, assim como autoriza o afastamento de docentes de suas atividades acadêmicas para se dedicarem às suas inovações, o que certamente lhes renderá outros ganhos (LEHER, 2008, p.15).

REFERÊNCIAS

- BARROCO, Lúcia. S. **Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos**. São Paulo: Cortez, 2001.
- BIANCHETTI, L. Pós-graduação em Educação: processo e resultados de uma “indução voluntária”. **Revista Universidade e Sociedade**, ano XVII, n. 41, jan. 2008, p. 143-164.
- BIHR, Alain. **Da grande noite à alternativa: o movimento operário europeu em crise**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.
- BOSI, Antonio de Pádua. Precarização do trabalho docente no Brasil: novas e velhas formas de dominação capitalista (1980-2005) In: **Revista Universidade e Sociedade n. 38**, p.46-59, 2006.
- CASTIEL, L.D. e SANZ-VALERO, J. Entre o fetichismo e sobrevivência: artigo científico é uma mercadoria? **Caderno Saúde pública**, v.23, n.12. São Paulo, dez. 2007.
- COSTA, Lúcia Cortes. A estrutura da vida cotidiana: uma abordagem através do pensamento lukacsiano In: **Revista Emancipação**. UFPG, 2001.
- CROSO SILVA, Camila; GONZÁLEZ, Marina; BRUGIER, Yana. OMC em foco: a comercialização da educação na América Latina In: HADDAD, Sergio (org.) **BANCO MUNDIAL, OMC E FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez editora, 2008.
- FERRAZ, Cristiano Lima. Trabalho docente, precarização e a nova hegemonia do capital. **Revista Universidade e Sociedade**, ano XVII, n. 41, jan. 2008.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere. Volume 3 – Maquiavel: notas sobre o Estado e a política**. Tradução de Luiz Sérgio Henriques, Marco Aurélio Nogueira e Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

LEHER, Roberto; LOPES, Alessandra. **Trabalho docente, carreira e autonomia universitária e mercantilização da educação**. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom-seminário-2008/texto/ponencia/Roberto_Lerh>.PDF. Acesso em: 20 de nov. 2008.

MESQUITA, Maryluce; RAMOS, Sâmya e SANTOS, Silvana. Contribuição à crítica do preconceito no debate do Serviço Social In: MUSTAFÁ, Alexandra M. (org.) **Presença Ética vol.1 -Anuário filosófico-social do GEPE-UFPE**. Recife: UNIPRESS Gráfica e Editora do NE, 2001.


MONTAÑO, Carlos. **Terceiro Setor e Questão Social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo: Cortez, 2002.

NETTO, José Paulo. Para a crítica da vida cotidiana. In: **Cotidiano: Conhecimento e Crítica**. São Paulo: Cortez, 1989.

SEMERARO, Giovanni. **Cultura e Educação para a Democracia: Gramsci e a sociedade civil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SILVA, Guacira Araújo Gonçalves Campos. Sob aparente desistência, docentes sofrem com a síndrome de Burnout. In: **Revista Universidade e Sociedade**, ano XVII, n. 41, jan. 2008.

TONET, Ivo. Educação e concepções de sociedade. In: **Revista Universidade e Sociedade**, v. 9, n.19, maio/ago, 1999.

VAZQUEZ, Adolfo S. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989. 



Reformas educacionais e trabalho docente: itinerários contemporâneos para a alienação do trabalho intelectual?

Rosa Maria Godoy Silveira

Professora aposentada da UFPB
E-mail: rosacio@hotmail.com

Alexandre Antônio Gili Nader

Professor da UFPB
E-mail: nadr16@hotmail.com

Resumo: Este artigo, de modo breve, busca visualizar as Reformas Educacionais contemporâneas com base numa abordagem que tem seu ponto de partida na dinâmica (mudanças e permanências) do papel social do conhecimento ao longo da modernidade ocidental, iniciada com o fim da Idade Média e ainda persistente nos dias atuais. Nessa perspectiva, tenta investigar os aspectos introduzidos nessa dinâmica pela globalização capitalista em vigência, bem como os seus desdobramentos sobre as práticas sociais educativas formais- as ditas reformas-, com ênfase naquilo que diz respeito às alterações que elas trazem para o trabalho docente. Busca-se, ainda, numa primeira aproximação, caracterizar tais reformas como iniciativas capitalistas para a alienação do trabalho intelectual.

Palavras-chaves: Reformas Educacionais; Trabalho Docente; Trabalho Intelectual; Alienação; Conhecimento.

Introdução

Ao nosso ver, dentre os elementos simbólicos mais fortemente instituintes da transição - ruptura - entre o medievo e a modernidade, com intensivas repercussões no campo da materialidade, está a mudança do papel social atribuído ao conhecimento (NÁDER, 2004).

No período medieval, o conhecimento situava-

se no espaço da contemplação, como dádiva de Deus aos homens, para que esses pudessem, em êxtase, maravilhar-se frente à obra divina. Desse modo, o conhecimento, do mesmo modo que essa obra, seria eterno, imutável, a-histórico, portanto. Tal percepção é nitidamente explicitada por Santo Agostinho, em “As Confissões”, na, assim chamada, Doutrina da Iluminação (PESSANHA, 1996).

A modernidade institui, e é instituída, numa perspectiva de circularidade ou até mesmo de alternância dialética entre causa e efeito, um outro significado para o conhecimento: aquele de instrumento, feito pelos e para os homens, de intervenção sobre o real, na busca do atendimento das suas necessidades, das mais diversificadas naturezas¹. Nesse sentido, o conhecimento incorpora os atributos de secularidade e provisoriedade, ganhando, desse modo, inequivocamente, uma dinâmica e, *pour cause*, uma historicidade própria: condicionada, mas não determinada completamente, pelas injunções de outros fatores presentes no contexto em que ele é produzido/socializado.

No início da modernidade (o período didaticamente designado como História Moderna), em presença dos demais elementos que a instituem/constituem, o principal conflito a respeito do conhecimento ocorria tendo como foco a consolidação dessa nova percepção frente às resistências, inerciais, sobretudo, à sua prevalência. Já a duração que caracteriza o triunfo moderno, traz para o centro das atenções um outro embate, previamente existente, ainda que, até então, latente e eclipsado por aquele anteriormente mencionado, embora ambos tenham aparecimento simultâneo. Na duração de vigência da dita História Contemporânea, na qual ainda nos encontramos, a grande questão está situada no âmbito da amplitude da socialização dos benefícios trazidos pelo conhecimento e de seu controle. De um lado, aqueles que propugnam uma socialização irrestrita do direito de acesso, na significação mais abrangente possível, ao **conhecimento, tomado como patrimônio da espécie**. Do outro, aqueles que, em acordo com a racionalidade associada ao modo de produção capitalista, também por nós considerado como um dos marcos que estabelecem a modernidade, tentam enquadrar o **conhecimento como uma mercadoria**, mesmo que dotada de particularidades que a singularizam, com todos os desdobramentos que daí possam decorrer.

Escola, reformas educacionais e contemporaneidade: nexos a explicitar

O conjunto dos fatores arrolados acima permite a

formulação de algumas reflexões extremamente importantes para a caracterização das articulações que, de acordo com o título deste tópico, pretendemos estabelecer.

Em primeiro lugar, cabe registrar o papel central assumido pela Escola como instituição eminentemente moderna, tomando o lugar que, na Idade Média, era ocupado pela Igreja. Mais ainda, o próprio ato educativo formal, que tem ocorrência na instituição escolar, é alçado, na modernidade, a um patamar social e epistemológico de extremo destaque. É por seu intermédio, potencialmente, pelo menos, que todos os integrantes da espécie poderão alcançar a condição de sujeitos do conhecimento sistematizado, parcela significativa do saber acumulado pela humanidade e indispensável, na(s) sociedade(s) ocidental(is) moderna(s), para a participação qualificada na(o) disputa/exercício pelo/do poder. Aliás, é exatamente esta última afirmativa que configura o motivo pelo qual - e para que - a potencialidade da Escola não se efetive, plena e abrangentemente.

Além disso, como decorrência do embate acima caracterizado, sobre a amplitude da socialização dos benefícios do conhecimento, fica estabelecido um outro, relativo à compreensão assumida a respeito da natureza da prática social da educação. Para os que se acostam à visão do conhecimento como patrimônio da espécie, a educação é, sobretudo, **direito universal dos integrantes do gênero humano**, uma vez que é por seu intermédio que se torna possível, para todos - ainda que essa virtualidade tenha sua concretização usualmente interdita por ação dos detentores do poder-, a apropriação do conhecimento já acumulado e o exercício da condição de produtor do conhecimento. Para aqueles adeptos da lógica derivada da visão de mundo capitalista, a educação é, antes de tudo, o **negócio que insere a mercadoria conhecimento na circulação capitalista**. Não é difícil perceber que, na dinâmica histórica realmente ocorrida, na qual se dá, em grandes linhas, mesmo que com intervalos de atenuação, o avanço do capitalismo, principalmente aquele ocorrido a partir do início da globalização ora em curso, *par e passo* com o referido avanço, é esta-

Na História Contemporânea, a grande questão está situada no âmbito da amplitude da socialização dos benefícios trazidos pelo conhecimento e de seu controle.

belecida a predominância que a segunda percepção tem assumido, de modo cada vez mais intenso, sobre a primeira.

Nessa mesma linha, ainda, é preciso que se perceba que a inserção do conhecimento no mundo das mercadorias é fator de intensa corrosão da singularidade de sua historicidade. Por meio dessa inserção, o conhecimento teria por historicidade um reflexo, mecanicista, mesmo, daquela associada à instância econômica. E, desse modo, seria corroída, de forma irreversível, aquilo que Gramsci (1982) tão bem designa de autonomia relativa do conhecimento, fundamento indispensável, inclusive, para a argumentação em defesa da autonomia universitária.

Na perspectiva apontada acima, uma reforma educacional é um acontecimento, cujos sujeitos promotores têm, em geral, como uma das principais componentes de suas intenções ou propósitos, uma inculcação de ordem ideológica, visando ao fortalecimento de uma particular concepção do papel social do conhecimento e, assim, da prática social da educação. Não é diferente o caso das recentes e atuais reformas educacionais. O que as classes sociais dominantes e hegemônicas desejam forjar por meio dessas reformas, intensivamente e por uma imposição escamoteada, travestida como consenso, é a adoção, como parte integrante do cimento da formação social contemporânea (tomando-se esta como o atual bloco histórico, de acordo com os enunciados de Gramsci (1984)), da percepção mercadológica do conhecimento e da educação.

A maior parte das implicações daí advindas sobre o trabalho docente - precarização, desqualificação, sofrimento/adoecimento do trabalhador (síndrome de *burn-out*) - tem sido objeto de diversos trabalhos e reflexões. Gostaríamos, na sequência, de deter-nos, embora sem a pretensão de um maior aprofundamento e apenas como reflexões deflagradoras de uma primeira abordagem, sobre um aspecto nelas contido que nos chama particularmente a atenção.

Associada às demais implicações, algumas delas já mencionadas, ao nosso ver, é possível identificar

nessas reformas, por seu viés (neo)tecnicista, uma forte componente destinada a destituir os docentes de sua condição de trabalhadores intelectuais, em termos de sua atuação como sujeitos produtores e socializadores do conhecimento, buscando caracterizá-los, sobretudo, como gestores de situações nas quais ocorre a circulação da mercadoria conhecimento, com possibilidades diversificadas. Afinal, a adoção da visão de conhecimento como mercadoria² implica, necessariamente, a reintrodução (atualizada³, evidentemente) da busca de similaridades entre escola e fábrica. Basta pensarmos nas peculiaridades dos níveis de ensino, educação básica e educação superior, nas dos diversos métodos e modalidades educacionais, nas dos segmentos sociais que se fazem presentes, isoladamente

É possível identificar nessas reformas, uma forte componente destinada a destituir os docentes de sua condição de trabalhadores intelectuais, sujeitos produtores e socializadores de conhecimento, buscando caracterizá-los como gestores de situações nas quais ocorre a circulação da mercadoria conhecimento.

e em conjunto, em cada caso, e, para a educação superior, nas características próprias dos três tipos de atividade por ela abrangida, o ensino, a pesquisa e a extensão. De todo modo, em todas essas possibilidades, há um denominador comum: a apartação, tanto quanto seja possível, do docente em relação ao seu objeto de trabalho, o conhecimento⁴. E, nessa apartação, estranhamento, mesmo, pensamos ser possível localizar o início de **um itinerário na direção da alienação do trabalho docente, intelectual**. Se verdadeiras as reflexões desenvolvidas, é preciso tomar consciência da gravidade da situação com que nos deparamos⁵. Até então, a despeito dos esforços do capital, por meio das ações de sua representação social, tínhamos o trabalho intelectual, se não no todo, mas em grande parte, como um bastião de resistência frente à alienação. A análise acima indica que essa situação pode ter se alterado. Indica, ainda, para aqueles partidários do conhecimento como patrimônio universal da espécie e da educação como direito de todos, a necessidade de refletir e atuar no sentido de reverter os perversos efeitos aqui anunciados. Como?

Que fazer? Um início de conversa...

O enfrentamento da situação identificada e caracterizada acima irá, sem dúvida, requerer um conjunto de procedimentos que se desdobram em várias vertentes

tes, mutuamente articuladas. Para nós, somente a atuação intensa em cada uma delas, tendo em mente, de forma permanente, o quanto as referidas articulações recíprocas são indispensáveis, poderá ampliar as possibilidades de êxito, no sentido da reversão do quadro delineado. Sem a pretensão de esgotar a temática, gostaríamos de apresentar um conjunto de reflexões, de caráter preliminar, relativas a algumas dessas vertentes.

Num primeiro momento, gostaríamos de destacar, como vertente inicial a ser trabalhada, aquela que designaremos como relacionada às questões de conteúdo. Nessa vertente, em nossa percepção, a grande questão a ser abordada, envolvendo simultaneamente produção e divulgação – tão ampla quanto seja possível – de um conjunto de argumentos substanciais, é o combate a uma visão naturalizadora, socialmente predominante, do *status quo*. De fato, aqui se trata de um embate pela produção de sentidos para os elementos que caracterizam o contexto contemporâneo mais geral, bem como aquele mais particular do(a) conhecimento/educação⁶. Cabe delimitar esse contexto como construção histórica consistente com o exercício da hegemonia em vigor e, como tal, passível de superação, por meio de uma transformação social radical. Como condição necessária, embora não suficiente, para a construção da superação mencionada, consideramos urgente e indispensável a atuação nos espaços de produção e socialização do conhecimento, visando, neles, à intensificação da presença daqueles que constituem as classes subalternas da nossa sociedade, em sua complexidade interna atual, na perspectiva de ampliar e aprofundar as contradições, ou seja, as configurações explicitadoras de conflitos de que esses espaços são portadores⁷, devidas à sua localização na arena social. Só assim, na nossa ótica, será possível resgatar a subjetividade dos subalternos frente ao conhecimento, num primeiro momento, potencialmente, e buscando, de modo constante, a produção solidária de mecanismos para a sua efetivação; para todos. Só assim, também, será possível (re)colocar, no horizonte de expectativas da humanidade, a plenitude da condição de intelectuais, que, na percepção do conhecimento como patrimônio universal e instrumento humano para a produção de novas realidades, se conforma como a mais radical das negações da alienação.

Além disso, gostaríamos de tecer algumas breves

considerações sobre a vertente mais associada aos aspectos tático-estratégicos. Esses aspectos dizem respeito, principalmente, à necessidade, já mencionada, de ampliar a divulgação do ideário proposto e, a partir daí, angariar adesões no espaço societário – integrais ou mesmo parciais, desde que não descaracterizem seu núcleo de consistência. Ou seja, em outras palavras, localizam-se no campo da dinâmica própria de um processo de construção de alianças, agenciamentos e apoios. É preciso reconhecer, nesse caso, o quanto é indispensável a avaliação precisa de cada situação, em presença, e dos sujeitos nela envolvidos, protagonistas e coadjuvantes. Sem essa precisão, por um lado, corre-se o risco de, ainda que portadores de princípios claramente justos e defensáveis, sermos (inclusive, auto) sitiados numa situação de extremo isolamento. Por outro, de nada adiantará a superação do isolamento se ela se der às expensas da perda de princípios. No entanto, com todos esses cuidados, tendemos a ver como imperiosa, no presente momento, a ocupação de espaços na perspectiva da ampliação da penetração social dessas idéias. É claro que, nos espaços atualmente disponíveis, encontram-se sujeitos antagônicos a essas idéias, em situação de força, na maioria dos casos. Mas o desenvolvimento e a apresentação de uma argumentação consistente por seus partidários – inclusive, num exercício praxista do possível, por meio da formulação de propostas com poder, mesmo que limitado, de intervenção sobre a realidade – poderá ser fator de alteração, nos campos simbólico e material, da atuação de outros sujeitos em presença: aqueles que, ainda que integrantes dos grupos sociais subordinados, não se posicionam ou não estabelecem vínculos dessa questão com a sua condição de subalternidade, de modo claro, sendo, assim, alvo de disputa pelos pólos antagônicos.

Algumas considerações finais

As questões mencionadas no item imediatamente anterior, vinculadas às dimensões de conteúdo e tático-estratégicas, tendo em mente o tratamento a elas conferido, deixam, ao nosso ver, uma certeza, pelo menos.

O processo de ampliar as possibilidades de- e alcançar- transformações radicais que revertam a situação identificada de uma incursão capitalista implementadora da alienação do trabalho intelectual, nos moldes da-

quela já implantada no trabalho manual, será, acima de qualquer dúvida, de longo prazo. Mesmo que ocorram mudanças localizadas e parciais ao longo da trajetória a ser percorrida – e elas devem ser buscadas-, o processo, como um todo, deve ser dimensionado em sua extensa duração temporal.

Assim, não nos é facultada a ingenuidade de acreditar nas soluções imediatistas, nem de curto ou ainda médio prazo. Muito pelo contrário, nosso olhar para elas deverá, em princípio, ser portador da marca da desconfiança, mesmo. Sob pena de desvios de rumo, ainda que bem intencionados, certamente fragilizadores de nossa atuação no sentido visado.

Longe de se configurar como justificativa para uma paralisia frente ao desafio posto, o que estamos afirmando é que a paciência histórica, sobretudo, é integrante *sine qua non* de nosso instrumental nesse embate. Afinal, somos daqueles que, a partir das lições trazidas pela experiência vivida pelo gênero humano sobre o planeta, temos uma outra certeza que se associa a essa trazida pelo(a) debate/ação propostos: a da infinitude da história.

NOTAS

1. O vínculo assim estabelecido entre conhecimento e trabalho justifica a menção anteriormente feita às intensivas repercussões- recíprocas- entre a esfera simbólica e a material (cf WEBER, 1996).
2. Aí se encontra, ao nosso ver, o fundamento para dois fenômenos observáveis nas reformas/políticas recentes. Em primeiro lugar, o uso da designação **tutor**, e não mais **professor**, no ensino a distância. Além disso, a troca de nome, adotada, por exemplo, em diversas instituições da Rede Federal de Educação Profissional, de divisões organizativas institucionais: várias delas, de **coordenação**, passaram a **gerência**. Uma outra evidência da mercantilização do conhecimento têm sido casos de plágios acadêmicos, que se relacionam ao encurtamento dos prazos para a realização de mestrados e doutorados e com a corrida competitiva, muitas vezes, destrutiva, para “adensar” os currículos e melhorar a produção dos cursos de pós-graduação. Pois essa mercantilização trata a elaboração de trabalhos científicos como se fosse fabricação de salsicha.
3. O foco aqui adotado permite visualizar o recurso ao ensino a distância, já mencionado na nota anterior, tão valorizado nas atuais reformas e políticas educacionais governamentais, a ponto de ser designado como educação a distância, também como uma manifestação dessa aproximação atualizada: se existe produção sem fábricas ou com fábricas virtuais (veja-se, por exemplo, o caso da marca **NIKE** de produtos desportivos), por que não educação sem escolas ou com escolas virtuais?
4. Vale, aqui, ainda, lembrar como se articulam, para potencializar o efeito mencionado, no caso da educação básica, as reformas educacionais propriamente ditas e as reformas nos processos de formação


docente, que ocorrem no âmbito da educação superior, visando a uma homogeneização diluidora dos conteúdos, nos currículos dos cursos de licenciatura e na formação continuada. Homogeneizadora, na perspectiva de buscar de todos uma mesma forma pasteurizada de atuação, independente de seu ramo específico de conhecimento. Diluidora de conteúdos, para induzir, ainda mais, a apartação entre o docente e o conhecimento. Veja-se, por exemplo, o reforço proposto à separação, concreta e de finalidades, entre os bacharelados e as licenciaturas e a caracterização adotada por muitos dos cursos de licenciatura, em suas estruturas curriculares, dos conceitos de **contextualização** (um presentismo pragmático e temporalmente achatado) e de **interdisciplinaridade** (com caráter muito mais de justaposição do que de articulação aprofundada), com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

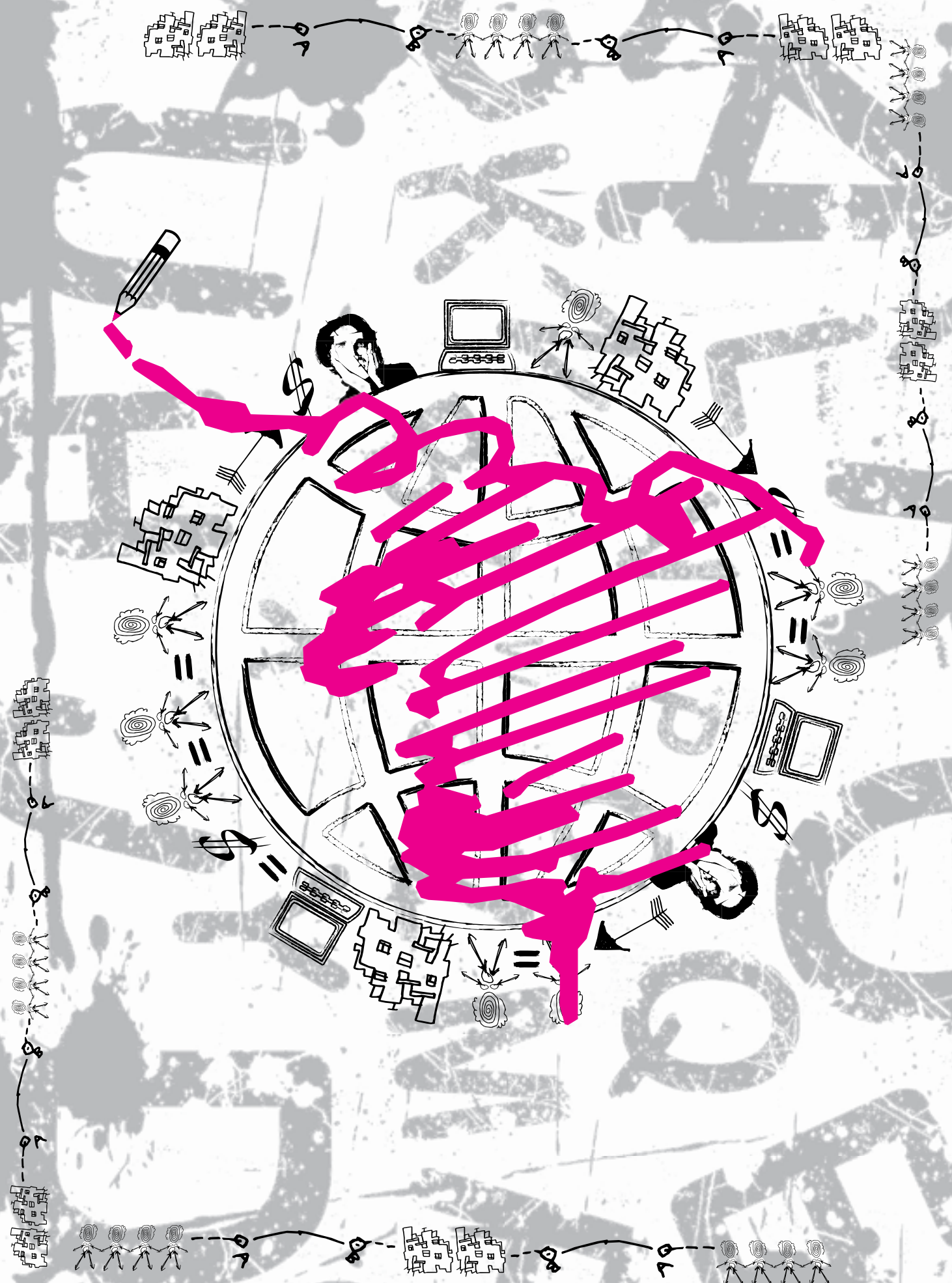
5. Consideramos merecedora de registro, aqui, a antecipação dessa questão, ainda que numa perspectiva ligeiramente diferenciada, feita por Ricardo Antunes (2000), em sua contestação à visão de Habermas, que, ao propor a idéia de ciência como força produtiva, subdimensiona, equivocadamente ao nosso ver, o papel desempenhado pelo processo de trabalho, intelectual e manual, na produção contemporânea.

6. É preciso que se perceba, entretanto, que esse embate de sentidos, aqui proposto, não tem nada de estruturalista, pós-estruturalista, nem pós-moderno, uma vez que ele tem a experiência existencial dos integrantes da espécie, em suas vivências nas respectivas classes sociais, como ponto de partida e de chegada/ retorno (cf THOMPSON 1981, 1987). Isto é, ele considera, como base das condições de produção dos discursos na sociedade, os distintos, ou mesmo antagônicos, dobramentos produzidos pela questão em foco sobre a atuação de cada uma das classes fundamentais em presença.

7. Consideramos, aqui, como parte integrante da proposição feita, a defesa inarredável da prevalência de uma lógica própria nos processos e espaços de produção e socialização do conhecimento, ou seja, de sua autonomia e das instituições onde elas, produção e socialização, se dão.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?**. Campinas: Cortez-Edunicamp, 2000.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- _____. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.
- NÁDER, Alexandre A. G. 2004. **Tempo e conhecimento**. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, digitalizada.
- PESSANHA, José Américo M. Santo Agostinho- vida e obra. In: **Santo Agostinho**. São Paulo: Nova Cultural, 1996, pp. 5-23. (Coleção “Os Pensadores”)
- THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- _____. **A formação da classe operária inglesa**. Petrópolis: Vozes, 1987. 3 v.
- WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Pioneira, 1996. 



Estratégias da formação humana para o consenso

Cezar Luiz de Mari

Professor da UFVJM/MG
E-mail: cezardemari@uol.com.br

Marlene Grade

Professora da UFOP/MG
E-mail: mcmarlene@uol.com.br

Resumo: Este artigo trata de algumas indicações do Banco Mundial sobre a formação humana, pinçadas de documentos oficiais e discursos do presidente da Agência, James Wolfensohn, entre os anos 1995 e 2005. À educação está reservado um papel especial de produção de consenso social, diante dos riscos postos pelo aumento da pobreza global. Compreende-se, aqui, a formação no seu amplo aspecto, vertido pelos discursos oficiais como formação para a cidadania, para o aprender a aprender e para a adaptabilidade. Concluímos que a produção do consenso compõe a estratégia internacional para a manutenção da assimetria entre os países centrais e periféricos e, em última análise, para o equilíbrio necessário à governança global, diante das contradições sociais. Para tanto, se faz necessário uma reforma no “pensamento prevalente”, isto proposto entre outras alternativas, via reformas educacionais.

Palavras-chave: Formação Humana; Consenso; Pobreza; Reforma Educacional; Banco Mundial.

Introdução

Este estudo procura abordar os discursos sobre a pobreza produzidos durante o período (1995-2005) - em que James Wolfensohn esteve à frente do Banco Mundial (BM) -, articulados com as orientações para a formação humana vindas deste mesmo Banco. Foi um dos mais ativos presidentes desta Agência, nas últimas décadas, e com sua liderança inseriu na agenda do Banco Mundial o debate sobre a pobreza. A pesquisa está baseada nos discursos anuais do presidente e também em documentos oficiais produzidos pela Agência, especialmente os documentos: *La enseñanza*

superior: lecciones derivadas de la experiencia (1995), *Educación superior en los países en desarrollo*: peligro y promesas (2000a) e *Construir sociedades del conocimiento*: nuevos retos para la educación terciária (2003a). Partimos dessa base empírica para demonstrar que as formulações sobre a pobreza se estruturam articuladas com os processos de implementação de políticas neoliberais nos países periféricos, objetivando reformas no Estado, tornando-o mais flexível à entrada de capital internacional. Neste artigo enfocamos mais detidamente a reforma na educação superior e seu lugar estratégico na formação humana para o consenso.

Concluímos que esses discursos acompanham decisões políticas nos países periféricos e produzem efeitos reformistas, com impactos sobre os direitos sociais. Compreendemos que o problema da pobreza, em razão dos processos tendenciais de exclusão característicos do capitalismo, emerge nas formas discursivas como sendo fruto de responsabilidades individuais, administrações incapazes, subdesenvolvimento e outros. Essa é a inversão apresentada nas formulações do Banco Mundial e de seu presidente, ao referir o problema dos desequilíbrios sociais à pobreza.

É importante observar que o discurso da *Agência* fortalece o caráter ideológico da pobreza como algo estranho às relações históricas entre países centrais e periféricos. Com esses argumentos justifica o processo de abertura de mercado e a suposta contribuição dos países clientes para a democracia. A estratégia ideológica é elaborada à medida que o Banco entra em cena como “protetor dos pobres”, porém, tendo como razão final a barganha nas negociações de reformas e controle da segurança geopolítica.

A pauta dos valores da democracia liberal no Banco Mundial (2000a) surge coroando uma série de manifestações de James Wolfensohn sobre o risco de instabilidade política, decorrente do aumento da pobreza no planeta, pressionado que foi pelas reações da sociedade civil contra a globalização e o capitalismo, manifestadas em intensos questionamentos aos projetos do grupo dos oito países mais ricos, o G8¹. Essa construção conceitual subsidia a argumentação sobre a necessidade das reformas na educação superior, cumprindo, segundo o discurso, um papel fundamental no tocante à produção de uma cultura democrática, de cidadania, de respeito aos valores culturais, religiosos, de raça e de cor, fortalecendo a sociedade civil e a meritocracia. A universidade constituir-se-ia como espaço privilegiado da liberdade, podendo contribuir eficazmente com a tarefa da investigação e interpretação das questões éticas, morais, políticas, e com a cidadania ilustrada, traços determinantes de qualquer democracia liberal. A reforma,

A pauta dos valores da democracia liberal surge coroando uma série de manifestações de James Wolfensohn sobre o risco de instabilidade política, decorrente do aumento da pobreza no planeta, pressionado que foi pelas reações da sociedade civil contra a globalização e o capitalismo, manifestadas em intensos questionamentos aos projetos do grupo dos oito países mais ricos.

por sua vez, dependeria do conjunto de parcerias que viriam a se somar aos processos de aproximação entre democracia, ciência, tecnologia e conhecimentos. Vemos, nos mecanismos de reformas, a estratégia de formação humana para o consenso, cujo fim é a perpetuação do sistema liberal.

A administração de James Wolfensohn: mudar para manter

A escolha do presidente Wolfensohn, em junho de 1995, para a direção do Banco Mundial teve forte influência nas mudanças dos discursos da *Agência*, quando comparados com a atuação histórica da instituição. Os novos discursos não implicaram mudanças decisivas na estrutura global de desenvolvimento, mas ao que tudo indica, a reorientação estratégica fora empreendida em função das críticas, que partiram da sociedade civil, sobre a atuação do Banco nas décadas precedentes.

O que ocasionou a mudança de discurso?² Na perspectiva de Wolfensohn (2001), o Banco precisava aproximar-se dos clientes, porém só o faria reorganizando sua estrutura de atuação. A ação correspondente para solucionar essa problemática foi a criação da estrutura de informação, via WEB³, que disponibilizou dados e documentos sobre a atuação do Banco, em todo o mundo, para qualquer usuário que desejasse conhecê-los. Juntamente com o projeto da WEB, Wolfensohn (2001) apresentou a proposição de reforma da estrutura gerencial dos programas da Agência, espalhados por todos os continentes. Entre as modificações propostas encontra-se a descentralização operacional, que permitiu aos funcionários atuarem dentro dos países clientes por meio de agências ali instaladas.

Segundo o Grupo del Banco Mundial (2001)⁴, com a presidência de Wolfensohn, a mudança de discurso tem como temática central a redução da pobreza. As críticas, segundo o texto, procedem de organismos internacionais como a Organização Internacional do Trabalho - OIT e o Fundo das Nações Unidas para a Infância

- UNICEF, que, ao exigirem uma face mais humana da *Agência*, contribuem para a incorporação do discurso sobre a pobreza. Soma-se a esse fato a elaboração de relatório interno pelo economista do Banco, Willi Wapenhams (1992), que aponta a cifra de 37% de fracassos nos projetos orientados pelo Banco. Também o Relatório de Allan Meltzer (2000b) revela que 70% dos investimentos do Banco vão para países não pobres.

Outras críticas internas e dissidências, como a do economista-chefe Joseph Stiglitz, em novembro de 1999, e do vice-presidente Ravi Kanbur, Chefe de Redação de Informes sobre o Desenvolvimento Mundial, em junho de 2000, evidenciaram as contradições das políticas do BM e motivaram mudanças na imagem do mesmo. Podemos conferir em Fiori (2001) e Campodónico (2004) que a saída de ambos do Banco deveu-se a posições econômicas divergentes, resultantes das pressões do FMI. A crise da economia asiática, em 1997, ameaçava o sistema financeiro internacional e deflagrou um processo de intervenção do FMI, dos governos dos Estados Unidos e da União Européia, investindo mais de 117 milhões de dólares nessa economia, apenas naquele ano. A contradição entre o discurso de alívio à pobreza e o investimento em países ricos ficava mais uma vez explícita. O estopim que ocasionou a renúncia de Joseph Stiglitz foi esse. A renúncia de Kanbur ocorreu pelos mesmos motivos. Ao redigir o Informe del Desarrollo Mundial (2000c) questionou a ortodoxia econômica, orientadora das políticas de ajustes estruturais para países periféricos, e propôs maior aproximação entre crescimento e equidade de oportunidades para as políticas de desenvolvimento.

Ambos os economistas citados se confrontavam com a corrente econômica hegemônica dentro da *Agência*, elaborada no Consenso de Washington, que se orienta pelos princípios do livre mercado e por ajustes neoliberais como caminho de crescimento econômico, desenvolvimento e bem estar social. Wolfensohn, ao escolher Stiglitz, aproximava-se da corrente econômi-

A contradição entre o discurso de alívio à pobreza e o investimento em países ricos ficava mais uma vez explícita. O estopim que ocasionou a renúncia de Joseph Stiglitz foi esse. A renúncia de Kanbur ocorreu pelos mesmos motivos; questionou a ortodoxia econômica, orientadora das políticas de ajustes estruturais para países periféricos.

ca do BM que conjuga crescimento econômico com políticas exógenas para alívio à pobreza. Stiglitz procurou inaugurar um “novo consenso” ou “Pós-consenso de Washington”, baseado nos princípios da economia sustentável. De acordo com Fiori (2001, p. 89):

a palavra chave do “novo consenso” deveria ser, segundo Stiglitz: sustentabilidade, democracia e equidade. E a nova estratégia deveria começar por uma redefinição completa do papel do Estado e dos governos como agentes reguladores e co-responsáveis pelo provimento de infraestrutura e pela implementação de políticas ativas de desenvolvimento tecnológico e industrial.

Esse “novo consenso”, conforme Fiori (2001) e Campodónico (2004), não supera as premissas econômicas do “velho consenso”, isto é, ele constitui o reconhecimento de que a “mão invisível do mercado” não é suficiente para estancar o crescimento da pobreza. A opção de Wolfensohn foi de um caminho menos ortodoxo para implementação da política de investimento em capital humano (educação e saúde), revestido de uma feição mais humanizada, sem romper com os princípios, mas apenas com a ortodoxia da operação. Para tanto, Wolfensohn (1998, p.3) decreta o início de “novo consenso” em seu discurso anual: “em Santiago, depois de um dia e meio de conversações, se estabeleceu claramente que o Consenso de Washington já havia acabado e que se necessitava de um consenso de Santiago”⁵. Decretar a superação do “velho consenso” não foi suficiente para neutralizar a hegemonia das políticas neoliberais.

A análise feita por Stiglitz sobre os efeitos perversos dos receituários econômicos, sociais e políticos recomendadas pelo Consenso de Washington estava correta, porém, segundo Fiori (2001, p. 90), “[Stiglitz] negligencia o papel da distribuição desigual do poder e da concentração internacional do capital no bloqueio do crescimento e na fragilização das democracias dos países mais atrasados”. Essa dualidade entre diagnóstico e operacionalização será a tônica da gestão do presidente James Wolfensohn. Apesar das insatisfações com o pensamento hegemônico das políticas coordenadas pelo BM, ele continua dominando o cenário das polí-

ticas econômicas internacionais. Os discursos de Wolfensohn, em defesa das políticas da “economia sustentável”, soam dúbios quando, na prática, a política do Tesouro dos Estados Unidos mantém as determinações das políticas econômicas ortodoxas. Também falseiam as relações entre o BM e os países periféricos, apresentando-o com uma aparente face humana, sob a qual escondem a impossibilidade de resolver os problemas por ele anunciados. Entre as propostas de mudanças de Wolfensohn encontram-se a pretensão de transformar o Banco em *Banco do Conhecimento*, apresentando projetos para alívio à pobreza, reforma da educação, combate à corrupção e a luta contra a AIDS.

Segundo Kruppa (2000, p. 227), o BM, ao reestruturar-se, “tem como estratégia formar com os dirigentes dos países pobres um determinado pensamento”. Desta forma, a *Agência* monta uma nova arquitetura de atuação, baseada em três elementos metodológicos: 1. a passagem do investimento em estruturas físicas para o investimento em estruturas internas aos processos de desenvolvimento, como políticas e programas, via “Empréstimos Programados e Adaptáveis”- APL e de “Empréstimos de Aprendizagem e Inovação”- LIL; 2. a atuação de forma regional/local e mundial, articulada em rede; 3. a visão holística, que articula em rede os órgãos de formulação de políticas e de avaliação. O estudo de Kruppa (2000), mesmo que assinala a atuação holística da *Agência*, procede com mais eficácia na análise do item correspondente aos empréstimos, pelos quais reconhece as estruturas de produção de consenso.

Do nosso ponto de vista, a atuação do Banco está fundamentada na capacidade de organizar a formação para o consenso, como agência do “convencimento”, sem por isso suprimir o valor prático do condicionamento dos empréstimos. Wolfensohn é, sem dúvida, o personagem articulador dessa nova estratégia que une ações programáticas com a disseminação de ideologia pelo Banco Mundial.

Do nosso ponto de vista, a atuação do Banco está fundamentada na capacidade de organizar a formação para o consenso, como agência do “convencimento”, sem por isso suprimir o valor prático do condicionamento dos empréstimos. Wolfensohn é, sem dúvida, o personagem articulador dessa nova estratégia que une ações programáticas com a disseminação de ideologia pelo Banco Mundial.

Pobreza e instabilidade: a formação do consenso via pacotes sociais

O Banco Mundial fortalece a produção ideológica na medida em que reforça o caráter da pobreza como algo estranho às relações históricas de domínio entre países centrais e periféricos.

Em 1999, o presidente Wolfensohn apresentou, aos gerentes e funcionários da instituição, a nova estrutura organizacional do Banco Mundial, em Washington, pelo *Plano Estrutural de Desenvolvimento Global*, conhecido como *Quadro Geral para o Desenvolvimento*. Não é possível, segundo ele, operar o desenvolvimento somente nas dimensões macroeconômicas, sem considerar as dimensões sociais e humanas: “os governos são responsáveis pela preparação geral de uma revisão abrangente de todos os elementos necessários para o crescimento e para o alívio à pobreza” (WOLFENSOHN, 1999, p.1). Especialmente nos países periféricos, em que os riscos dos investimentos podem causar desordens irreversíveis, é fundamental o tratamento articulado do desenvolvimento econômico com o alívio à pobreza.

Parte da estratégia humana e social deve ser realizada pela educação, à qual são atribuídas as funções de desenvolver e difundir o consenso. No conceito de *democracia* do Banco Mundial observamos tais atribuições, na medida em que a educação superior é vinculada à propagação de valores democráticos, supostamente embasados na revolução do conhecimento:

A democracia, por exemplo, se tem difundido pelo mundo ao mesmo tempo em que a revolução do conhecimento cobra maior velocidade. A democracia está baseada em preceitos claramente estabelecidos e amplamente praticados de virtude cívica, como também no conhecimento, que permite a participação do conjunto da comunidade na condução da sociedade. Valores que podem ser analisados e propagados nas instituições de educação superior mais eficazmente do que tem sido até agora, na sociedade em geral (2000a, p. 23).

A atuação do Banco está fundamentada na capacidade de organizar a formação para o consenso, como agência do “convencimento”, sem por isso suprimir o valor prático do condicionamento dos empréstimos. Wolfensohn é, sem dúvida, o personagem articulador dessa nova estratégia que une ações programáticas com a disseminação de ideologia pelo Banco Mundial.

O discurso sobre a democracia é um importante componente da coesão social, sobretudo quando aliado à idéia de aquisição do conhecimento. Democracia e conhecimento passam, então, à posição central da formação para o consenso, diante do risco de destabilização e convulsões resultante da pobreza.

A pobreza, configurada como um quadro trágico, é destacada por James Wolfensohn (1997, p. 5), quando diz: “devemos reconhecer que vivemos com uma bomba-relógio e que, se não adotarmos medidas agora, poderá explodir nas mãos de nossos filhos”. Seu discurso quer mostrar aos países centrais que desconsiderar esse problema significa comprometer o futuro das próximas gerações. Isso porque a população mundial aumenta a cada ano e os riscos de desagregação social são iminentes.

Wolfensohn (1997) entende o combate à pobreza como uma questão de combinação entre o mercado e o social, faces de uma mesma moeda, e que o crescimento é importante para a redução da pobreza, mas não é suficiente. Emerge, então, a agenda fragmentária do Banco no campo social, no qual o conhecimento seria a infra-estrutura para o combate às desigualdades, estas produzidas pelas diferenças nos campos étnico, racial, social e de gênero:

[...] se quisermos combater a desigualdade, devemos ajudar os pobres a acumular ativos, inclusive educação, saúde e terras. Devemos levar infra-estrutura e conhecimento às áreas pobres, rurais e urbanas. Devemos combater as desigualdades arraigadas, superando divisões baseadas em gênero, etnia, raça ou condição social. Devemos proteger os pobres contra perdas de colheitas e desastres naturais, crime e conflito, doença e desemprego (WOLFENSOHN, 1997, p. 5).

Wolfensohn (2000, p. 1), no discurso *Construindo um mundo equitativo*, faz uma chamada decisiva sobre a segurança e a pobreza: “a luta contra a pobreza é a luta pela paz e a segurança mundial”. Em discurso na cidade de Washington, em 2002, enfatiza também a necessidade de diminuir a pobreza como condição para melhorar a segurança mundial. A violência é atacada como resultante da pobreza.

Em 2003, na *Conferência Internacional sobre Estratégias para a Redução da Pobreza*, Wolfensohn (2003) explicita o medo das classes dominantes em reconhecer que a paz mundial está em risco. Caracteriza essa frente como uma força estratégica fundamental para os países desenvolvidos. Reduzir a pobreza não é só um imperativo moral, mas também econômico e social. O aumento do número de pobres é sempre citado como um dos quadros de desequilíbrio global, no sentido de ameaça aos países ricos, pois, segundo o autor, “nos próximos 25 anos, 50 milhões serão acrescentados à população dos países ricos. Cerca de um e meio bilhão serão acrescentados aos países de baixa renda [...] Um número crescente deixará seu país natal em busca de trabalho. A migração se tornará uma questão crítica” (WOLFENSOHN, 2003, p. 3).

Porém, a tensão expressa nos discursos do presidente encontraria sua solução no âmbito dos acordos estabelecidos entre os países ricos para o protagonismo do alívio à pobreza mundial. Conforme o autor (2003, p. 4), “há três anos, os líderes mundiais reuniram-se na cúpula do milênio para avaliar o futuro. Comprometeram-se em reduzir a pobreza até 2015”. Os compromissos, do lado dos países ricos, articularam-se em um pacote com indicações de ajuda para saúde, educação, meio ambiente. Do lado dos países periféricos, traduziram-se em compromissos políticos, que originaram a agenda neoliberal da década de 1990. De acordo com as palavras do mesmo:

os países em desenvolvimento se comprometeram em fortalecer a governança; criar um clima positivo de investimento; construir sistemas jurídicos e financeiros transparentes; e combater a corrupção. Os países desenvolvidos concordaram em esforços, aumentando o reforço institucional, prestando mais assistência e abrindo seus mercados ao comércio (WOLFENSOHN, 2003, p. 4).

Portanto, a questão da *democracia* é abordada via estratégia de flexibilização comercial e do alívio à pobreza, via pacotes nos campos da saúde, educação. Wolfensohn (2003) usa, também, a expressão “coope-

A pobreza, configurada como um quadro trágico, é destacada por James Wolfensohn quando diz: “devemos reconhecer que vivemos com uma bomba-relógio e que, se não adotarmos medidas agora, poderá explodir nas mãos de nossos filhos”.

ração”, cujo peso simbólico remete às relações democráticas. Na verdade, tem o sentido de um duplo condicionamento: o primeiro, de fazer os países periféricos e semiperiféricos buscarem mais financiamentos, como alternativa orçamentária, o que implica em vínculo político e econômico, não em condições de igualdade, mas numa condição de subalternidade; e, o segundo, refere-se às reformas sugeridas nos acordos, agilizadas na medida em que se efetivam as promessas de empréstimos.

Concluindo, compreendemos que a questão da pobreza está inserida em um campo discursivo de produção de consenso, uma vez que as demandas econômicas dos países centrais poderiam ser mediadas por projetos direcionados a essa problemática. Da mesma forma, a educação é orientada nessa perspectiva, como veremos a seguir.

Reformas na educação para a cultura liberal

Como parte da estratégia de consenso, insere-se a educação superior, cumprindo um papel fundamental no tocante à produção de uma cultura democrática, de cidadania, de respeito aos valores culturais, religiosos, de raça e de cor, fortalecendo a sociedade civil e a meritocracia. É definida como espaço privilegiado da liberdade, podendo contribuir eficazmente com a tarefa da investigação e interpretação das questões éticas, morais, políticas, e com a cidadania, aos moldes da democracia liberal⁶.

A tese do BM é a de que o desenvolvimento dos valores democráticos está vinculado às necessárias reformas na educação superior. A reforma, por sua vez, dependeria do conjunto de parcerias que viriam a se somar aos processos de aproximação entre democracia, ciência, tecnologia e conhecimentos. Segundo o próprio Banco Mundial (2003b, p. 113):

por meio de alianças eficazes com outras instituições multilaterais, governos nacionais, ONG's e o setor privado, o Banco Mundial aspira aplicar seus financiamentos e ampliação da base de conhecimento, em um empenho cada vez maior, nos setores da educação terciária⁷.

Os projetos de alívio à pobreza, aplicados ao lon-

A argumentação direciona-se no sentido de mostrar como a educação e o conhecimento são elementos essenciais para o capital humano, tendo na transferência de conhecimento um alto negócio para os países clientes.

go da década de 1990 aos dias atuais, compõem também a macro-estratégia de segurança dos países centrais. Incluem-se nesses projetos a educação como componente central de operação, nas contradições da exclusão. Ao contribuir com a coesão social, respeito às diferenças étnicas, de religião e de classe, a educação estaria construindo uma nação melhor e mais equitativa. Trata-se da receita sustentável de Wolfensohn, propondo a união de políticas sociais e de mercado.

No desenrolar do discurso sobre o *Quadro Geral* (WOLFENSOHN, 1999), constatamos a articulação da tese do conhecimento com a dimensão da educação, no requisito formação humana. A argumentação direciona-se no sentido de mostrar como a educação e o conhecimento são elementos essenciais para o *capital humano*, tendo na transferência de conhecimento um alto negócio para os países clientes. Com isso a escola primária precisa ser universalizada, o ensino secundário e superior organizados na forma de sistemas abertos e competitivos. Há a apresentação de um programa de como deve ser orientada a educação, e as novas tecnologias, no mercado. A receita é proposta aos países periféricos, para que se tornem países industrializados. Eis a receita:

construir escolas, elaborar currículos modernos, orientados para a nova era tecnológica e para as necessidades reais do mercado local emergente, proporcionar efetiva formação e supervisão de professores. Tudo isso contribui para o êxito dos programas educacionais. A educação de adultos, a alfabetização e o aprendizado ao longo da vida deve combinar-se com o reconhecimento fundamental de que educar mulheres e meninas tem posição central no processo de desenvolvimento (WOLFENSOHN, 1999, p. 5).

Quanto aos métodos pedagógicos e processos de aprendizagem em uso, o BM (2003a) assume as críticas dos documentos anteriores (2000 e 1995), considerando-os tradicionais, porque estão centrados na memorização. Propõe a superação destes por métodos que dêem ênfase aos processos de construção do conhecimento, ou seja, que estejam voltados para a aplicação do conhecimento a problemas do cotidiano,

devendo contar com a participação ativa dos alunos, para que estes possam ser promovidos pela educação ao longo da vida. Para o Banco Mundial (2003a, p. 34-35), a educação ao longo da vida deve ser compreendida na perspectiva dessas novas exigências de aprendizagem.

Hoje o processo de aprendizagem tem que se fundamentar cada vez mais na capacidade de busca e acesso ao conhecimento e em sua aplicação e solução de problemas. Aprender a aprender, aprender a transformar a informação em novo conhecimento e aprender a traduzir o novo conhecimento em aplicações, são habilidades mais importantes que a memorização.

As tecnologias da informação são um grande auxílio para fortalecer este método. Os investimentos também são mais baixos e o custo por aluno é reduzido em até um terço (1/3), como é o caso do custo dos alunos egressos da Universidade Aberta da Inglaterra⁸.

Outro impacto incide sobre a figura do professor, visto como pertencendo a uma profissão em mudança. Segundo o Banco Mundial (2003a), à medida que o modo on-line é mais flexível, é possível que a profissão não precise existir nos moldes estabelecidos até então e, talvez de uma forma mais radical as instituições possam contratar professores, independentes de qualquer universidade, para implementar cursos de acordo com as necessidades.

“Isto significa que estamos no fim das universidades tradicionais?” A compreensão do Banco é que a transformação radical do tempo e do espaço colocaram em xeque a hegemonia da universidade vigente. As universidades tradicionais não perdem o seu valor, porque a pesquisa e a investigação continuam sendo seu centro, no entanto, elas sofrem cada vez mais as pressões das tecnologias de informação e das demandas pragmáticas. A diferenciação institucional forja um novo modelo de universidade, “incluindo o surgimento de uma grande quantidade de alianças, nexos e associações, não somente no sentido de instituições terciárias, mas entre uma e outra instituição e incluindo mais além do setor da educação terciária” (BANCO MUNDIAL, 2003a, p. 48)⁹.

A indicação do documento suscita algumas questões. A primeira direciona-

se aos processos de aprendizagem, os quais devem voltar-se para elementos do cotidiano e para a resolução de problemas concretos, por meio das metodologias do *aprender a aprender* e do enfoque na aprendizagem continuada, ao longo da vida, o que nos remete às reflexões de Duarte (2001). O método do *aprender a aprender*, como característica das pedagogias da competência, aproxima-se das ilusões produzidas pela “sociedade do conhecimento” e da defesa de seus pontos de vista. Nesta dimensão, encontra-se a superioridade daquilo que o indivíduo aprende por si, sendo o método de construção de conhecimento considerado mais importante do que o conhecimento socialmente produzido.

Como segunda observação: a atividade do aluno é educativa quando se pauta em suas necessidades e interesses, passando a ser delegada ao campo educacional a função de prepará-lo para um mundo em constante mudança. Tal pedagogia está voltada à preparação dos indivíduos para a sociedade na qual se aprende por conta própria, para a convivência pacífica com as condições vigentes, por meio do desenvolvimento de suas capacidades adaptativas.

A nova estrutura institucional pensada pelo BM para o ensino superior detém-se na perspectiva do mercado. Disso resulta a necessidade da flexibilização e da diversificação institucional, de parcerias e vínculos estreitos com os negócios. A sobrevivência da educação, conforme assinalado no documento, atrela o conhecimento ao movimento de adaptação aos negócios, uma vez que este é uma *commodity*.

A universidade é considerada tradicional quando trabalha com teorias tomadas como desnecessárias para o mundo dos negócios e que, por isso, devem ser abandonadas. O ilustrado, como diz o BM, só é importante na medida em que soma na compreensão da cultura local, ou seja, enquanto contribui com o processo de coesão social, pela via cultural¹⁰.

A discussão sobre a formação humanística retorna no documento do Banco Mundial (2000a), em virtude das críticas ao documento de 1995, que simplesmente negligenciava tal dimen-

Os processos de aprendizagem devem voltar-se para elementos do cotidiano e para a resolução de problemas concretos, por meio das metodologias do aprender a aprender e do enfoque na aprendizagem continuada, ao longo da vida

são formativa. O capítulo VI inicia com a frase de Alvin Tofler falando que os iletrados do futuro não serão os que não sabem escrever ou ler, mas os que não *aprenderam a aprender, desaprender e reaprender*. Este capítulo versa sobre a necessidade da educação humanística, enfocando a preparação do indivíduo para tempos flexíveis, no qual a área das humanidades tem seu papel a cumprir, qual seja, a educação geral constituiria um excelente meio de preparação para carreiras flexíveis, baseadas nos conhecimentos que dominam cada vez mais os extratos superiores da força de trabalho moderna.

Para o BM (2003a), a educação humana e social não é um privilégio dos países centrais, ela poderá contribuir na formação da demanda feminina, prejudicada com o enfoque maciço na formação masculina, fortalecendo a compreensão dos valores éticos e sociais, como a tolerância. O documento não usa meias palavras, indicando a educação humanística para poucos, ou seja, para os mais inteligentes e especialmente preparados para o processo da direção. Apesar de o mercado não ter interesse nela, é fundamental que seja mantida, em razão de sua colaboração para a igualdade de acesso e pelos resultados na formação humana, importantes à formação de uma elite que mantenha domínio sobre as questões culturais e de valores.

Tal discussão remete ao debate empreendido por Chauí (2001), quanto à relação entre a formação humanística e as mudanças metodológicas e pedagógicas, no texto *O mal-estar na universidade: o caso das humanidades*. A autora afirma que há uma mudança no papel da universidade, em particular das ciências sociais e humanas, diante do impacto dos câmbios tecnológicos no modo de produção capitalista contemporâneo. A universidade entra em crise no campo da investigação, frente às mudanças metodológicas e técnicas, da interdisciplinaridade, do desaparecimento de campos de pesquisa e do surgimento de novos. Desenvolve, tendencialmente, a formação de pesquisadores que dissociam os campos do ensino e da pesquisa, a fragmentação da pesquisa, o investimento em campos de

retorno rápido e prático, com prejuízos às questões de base, aliado à suposição metodológica de que pesquisa se faz fazendo. Estas são algumas questões presentes na formação universitária atual. A formação técnica e profissionalizante, enfatizada nas orientações do BM, expressa forte tendência de penalização das áreas humanas na formação superior. É confirmada, também, pela ampliação dos índices de formação em campos técnicos, via *Master of Business Administration - MBA*. Portanto, no campo propriamente pedagógico, o discurso do BM pressupõe o método do *aprender a aprender*, como referência para a pesquisa do cotidiano, a formação humanística e profissional para fortalecer a coesão social.

A universidade entra em crise, desenvolve, tendencialmente, a formação de pesquisadores que dissociam os campos do ensino e da pesquisa, a fragmentação da pesquisa, o investimento em campos de retorno rápido e prático, com prejuízos às questões de base.

Em seu aspecto estratégico, a educação é compreendida como campo de alívio à pobreza: “a contribuição da educação superior para os recursos humanos é muito ampla. As universidades, neste subsetor, podem influir de maneira importante no crescimento econômico de um país” (BM, 1995, p. 17). À universidade é reservado o papel formador do respeito às pluralidades, contribuir na formação do consenso sobre os novos interesses econômicos, adaptar-se às novas exigências tecnológicas e promover a produção e divulgação dos conhecimentos.

A tarefa da universidade é a formação dos novos profissionais a serem lança-

dos no mercado: engenheiros, gerentes científicos e técnicos e, sobretudo, na formação humana para a adaptabilidade.

Item conclusivo

Como dizíamos no início deste artigo, a mudança de discurso do Banco Mundial, quando James Wolfensohn assumiu a presidência, reforçou a continuidade das condições e posicionamentos dos países centrais de acordo com sua importância econômica, política e militar, em âmbito mundial. A metamorfose da *Agência* cumpre exatamente o papel da construção de consensos. O fato de pronunciar discursos e apresentar projetos relacionados à pobreza não significa que tenha tornado a *Agência* mais humana. A rigor, a grande

contribuição de Wolfensohn incidiu sobre a estrutura de comunicação e a descentralização da *Agência*, renovação das tecnologias organizacionais, mostrando a capacidade de adaptação desta em lidar com novos campos de produção de consentimentos. Teve grande eficácia no tocante a penetração nos países periféricos, pela descentralização das operações de projeto e pela natureza dos projetos, agora com perfil humanístico. Embora a parceria, do ponto de vista financeiro, seja limitada, a operacionalização permite à *Agência* construir uma imagem democrática e tolerante de si ¹¹.

Sobre a atuação do BM, em relação à pobreza, Leher (1998) explicita a idéia de como a *Agência* fez a passagem da ideologia do desenvolvimento para a da globalização. O autor não concorda com a idéia de que o BM estabeleça dominação apenas por intermédio dos empréstimos econômicos, tese com a qual estamos de acordo. Desenvolve, em suas análises, a perspectiva política, centrada nos EUA, de que são produzidas condicionalidades, via BM e agências co-irmãs, com base em processos de coerção, mediante guerras e intervenções políticas. O alívio à pobreza e a globalização são reconhecidos pelo autor como ideologias produzidas pelo Departamento de Estado norte-americano para resolver as crises do capitalismo, no pós-II Guerra Mundial, embora, já na primeira guerra, houvesse a idéia da incorporação dos pobres, mas pelo desenvolvimento. Essa ideologia tem o seu esgotamento na década de 1980, sendo substituída pela ideologia do *alívio* à pobreza. Ou seja, na década de 1990, quando os países industrializados perceberam a incapacidade de absorver os excluídos no sistema, criam uma nova estratégia de segurança inserida nos projetos pontuais para os países periféricos. Esta questão é recorrente nos documentos do BM e nos discursos de James Wolfensohn e, também, confirma a nossa tese de que os mecanismos de produção de consenso da *Agência* não se aplicam apenas por meio das condicionalidades, como também afirma Leher, pois remeteriam somente à idéia de coerção, mas por meio da elaboração de estratégias de “convencimento”, que produzem o consenso.

O objetivo deste artigo foi introduzir a discussão sobre a formação humana presente nos discursos e documentos de Agentes e Agências oficiais do BM, tema que suscita debates e questões permanentes.

Neste momento, arriscando uma síntese, podemos concluir que: a educação e a universidade, em termos de estratégia global, são planejadas aos moldes liberais, abertas às pedagogias aplicadas em função de práticas de mercado e de perspectivas pragmáticas e utilitárias. Sendo assim, podemos caracterizar o Banco Mundial como *Agência* de formação humana para o consenso, lançando mão de projetos sociais articulados em redes entre países centrais e periféricos. A formação proposta é para a adaptação, controle e consenso social, aspectos-chave para a sobrevivência da democracia liberal.

NOTAS

1. O G8 foi criado em meados da década de 1970 com seis países: França, EUA, Grã-Bretanha, Alemanha, Japão e Itália. Em 1976 se junta o Canadá, em 1994 a Rússia se aproxima do grupo e é assumida como membro em 1998. O objetivo é fazer política diplomática para garantir os interesses monetários, políticos (segurança e terrorismo). Esse grupo, que se caracteriza como uma espécie “clube de amigos” tem sido objeto de críticas de parte da sociedade civil pelo elitismo diplomático de cúpula sem dar respostas às questões sociais emergentes no mundo. Os Fóruns de Porto Alegre (1999-2004) e as manifestações antiglobalização, a criação do “G6B” (Grupo dos seis bilhões representando os habitantes do planeta, criado em 2002 em Calgary no Canadá) são alguns dos movimentos mundiais que procuram fazer resistência e pensar saídas diante do quadro global.

2. Entre os vários autores da literatura brasileira que analisam essa mudança encontram-se: Kruppa (2000), Leher (1998), Siqueira (2001a, 2001b, 2003, 2004), Silva Jr. e Sguissardi (2001), Sguissardi (2002, 2004a, 2004b).

3. Com a criação de um portal do BM na WEB, em 1996, abriu-se um dos maiores centros de dados sobre a atuação da instituição e de instituições co-irmãs. O site do BM pode ser acessado em várias línguas e contém todas as informações sobre os projetos já realizados e sobre aqueles em processo. Em português, pode ser encontrado na página <www.obancomundial.org/banco/> em inglês <www.worldbank.org/bank/> Apresenta divisões por setores, por áreas de atendimento, por países e por continentes.

4. Apesar da semelhança do nome, não se trata do próprio BM, mas de um grupo que veicula artigos que analisam as políticas do BM. Disponível no site: <www.observatoriodadeuda.org/>.

5. O Encontro de Santiago em março de 1997, no Chile, conhecido como “Consenso de Santiago” se propunha a fazer o contraponto ao “Consenso de Washington” na elaboração de propostas menos ortodoxas para a ordem mundial. Contou com a participação de 39 países. A declaração deste encontro firma o acordo de redobrar esforços de uma pauta em torno de temas como AIDS, direitos sexuais e equidade de gênero. Wolfensohn vê aí aliados em favor de uma política econômica menos ortodoxa. Porém, as condições reais da política externa do FMI não coadunavam com esta proposta. Os efeitos do encontro foram frustrados, pois a direção econômica internacional continuou sendo operada por economistas conservadores.

6. O Banco toma cuidado para criar um clima de envolvimento dos

parceiros nas suas decisões, buscando estratégias de consenso. A advertência de que as reformas da educação, por exemplo, devem ser fruto de acordos entre governos, estudantes, indústrias e futuros estudantes, está alinhada desde o documento *La enseñanza superior: lecciones derivadas de la experiencia*, de 1995. O projeto deve desenhar-se dentro das condições políticas, históricas, culturais e sociais de cada país. Convenciona-se a construção de uma visão comum, capaz de gerar um guia de referências para a reforma, gerir e organizar o sistema de acordo com os interesses da sociedade, o que objetivamente é falso consenso, porque as decisões fundamentais sobre quais projetos e para quem serão direcionadas, estão definidas nas linhas estratégicas do Banco, e em acordo com as políticas dos países centrais.

7. O BM utiliza o termo terciário para se referir ao conjunto de formação pós-secundária, portanto não diz respeito necessariamente à educação universitária (Cf. SHIROMA, 2000).

8. Também a experiência da junção da base de dados das bibliotecas tradicionais, em *CD room*, realizada por 64 universidades do Canadá, demonstraram economia de espaço e abertura ao acesso, evitando o modo de impressão tradicional. A infra-estrutura para montar as universidades, com o apoio das ferramentas da informação, é bem mais racionalizada do que a montagem de uma universidade tradicional.

9. Importante frisar que a alternativa do BM não é do enfrentamento direto com as universidades consideradas tradicionais, mas reformá-las, pela via da diferenciação institucional. As universidades corporativas e à distância tomam espaços do mercado educacional e forçam as demais a terem que se posicionar, uma vez que todas, mesmo as públicas, na década de 1990, forem incorporadas aos controles de qualidade, pelas avaliações institucionais. O processo de hierarquização, proveniente das avaliações, deverá caracterizar a capacidade das universidades de receberem investimentos do Estado.

10. As produções que versam sobre os temas culturais são polêmicas e polissêmicas. Elas emergem entre as décadas de 1980 e 1990, nos EUA, e tomam corpo na literatura mundial, numa espécie de *Artimanha da razão imperialista*, como define Bourdieu (1998). Compreendemos cultura no sentido de filosofia de um tempo determinado, onde as relações de poder não se reduzem ao indivíduo e ao local, mas pressupõe processos coletivos que os identificam. Entre outras abordagens sobre o tema, Cf. Jameson e Zizek (1998), Ahmad (2002).

11. Basta uma rápida olhada no *site* do BM para verificarmos o conjunto de projetos espalhados por todos os continentes. A variedade de ações locais de penetração microsocialem tem um impacto positivo no ideário dos governos subalternos, promovendo o que Gramsci compreende como a ligação orgânica da “vontade coletiva” com os homens simples. Eis um aspecto “chave” para a formação da hegemonia.

REFERÊNCIAS

AHMAD, Ajjaz. **Linhagens do presente**: ensaios. São Paulo: Boitempo, 2002.

BANCO MUNDIAL. **Construir sociedades del conocimiento**: nuevos retos para la educación terciária. Washington, D.C.: Banco Mundial, 2003a. Disponível em: <www.obancomundial.org.ar/>.

_____. **Agenda de desenvolvimento social para o século XXI**. Washington, D.C., 2003b. Disponível em: <www.obancomundial.org.ar/>. Acessado em: 6 maio 2004.

_____. **Educación superior en los países en desarrollo**: peligro

y promesas. Washington DC.: Grupo de Trabajo conjunto Banco Mundial-UNESCO sobre educación superior y sociedad, 2000a. Disponível em: <www.suc.unam.mx/riseu/hemeroteca/>. Acessado em: 2 out. 2003.

_____. **Efetive implementation**: Key to development impact: Report of de Word Bank's porfolio management task force 1992 (Relatório Wapenhams). Disponível em: < www.wordbank.org/html/extme/espeech.htm>. Acessado em: 3 dez. 2003.

_____. **Informe de desarrollo mundial**. Washington, D. C.: Banco Mundial, 2000b. Disponível em: <www.suc.unam.mx/riseu/hemeroteca/>. Acessado em: 3 mar. 2004.

_____. **La enseñanza superior**: lecciones derivadas de la experiencia. Washington D. C.: Políticas Sociales y Educativas, 1995. Disponível em: <www.obancomundial.org.br/>. Acessado em: 23 out. 2003.

_____. **Proyecto libertad económica**: informe de la Comisión de Asesoramiento para las instituciones financieras internacionales, 2000c (Relatório Allan Meltzer): informe interno do Banco Mundial. Disponível em: <www.debwatch.org/cast/docs/observatoris/ifis/1_6_informe_meltzer.pdf>. Acessado em: 15 jul. 2005.

BOURDIEU, Pierre; NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Bourdieu, escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CAMPODÓNICO, Humberto. **Los economistas e el poder en el Banco Mundial**. Disponível em: <www.revistadelsur.br/>, atualização, dez. 2000. Acessado em: 15 mar. 2004.

CHAUI, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

DELORS, Jacques. **Educación, um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez/Brasília: MEC/UNESCO, 1998.

DUARTE, Newton. **As Pedagogias do “Aprender a Aprender” e Algumas Ilusões da Assim Chamada Sociedade do Conhecimento**. Trabalho apresentado na Sessão Especial intitulada Habilidades e Competências: a Educação e as Ilusões da Sociedade do Conhecimento. XXIV Reunião Anual da ANPEd, Caxambu – MG, **Anais**. 8 a 11 out. 2001.

FIORI, José Luís. **60 lições dos 90**: uma década de neoliberalismo. Rio de Janeiro, São Paulo: Record, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Introdução ao estudo da filosofia**. A filosofia de Benedetto Croce. Vol I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. **Os intelectuais**. O Princípio Educativo. Jornalismo. Vol II. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GRUPO DEL BANCO MUNDIAL. **Objetivos e actuaciones**. Disponível em: <www.observatoriodadeuda.org> 2001, Acessado em 22 mar. 2004.

INSTITUTO BANCO MUNDIAL. **El precio de la corrupción**. Informe de 10 jun. 2004. Disponível em: <www.obancomundial.org.ar/>.Acessado em: 5 set. 2004.

JAMESON, Fredric, ZIZEK, Slavoj. **Estudios Culturales**. Reflexiones sobre el multiculturalismo. Buenos Aires: PAIDÓS, 1998.

KRUPPA, Sônia Maria Portela. **O Banco Mundial e as Políticas de Educação nos anos 90**. 382f. **Tese de doutorado**. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP, São Paulo, 2000.

LEHER, Roberto. **Da Ideologia do Desenvolvimento à Ideologia da Globalização: a educação como estratégia do banco mundial como ‘alívio’ da pobreza**. 267f. **Tese de doutorado**. Faculdade de educação de São Paulo: FAGED, São Paulo, 1998.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. O processo de produção do capital. Livro 1, Vol II. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000a.

_____. **Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000b.

SACHS, Jeffrey. **Depois de Gênova**. 27 maio 2001. Disponível em: <brasilnews.com.br/News3.php.>. Acessado em: 23 nov. 2005.

SGUISSARDI, Valdemar. **Educación superior no limiar do novo século: traços internacionais e marcas domésticas**. **Revista diálogo educacional**, Curitiba, v. 3, n. 7, set./dez. 2002. p. 121-44.

_____. et al.(orgs). **Universidade Reforma e/ou renição ao mercado? Educação & Sociedade**. n. 88 v. 25, Especial 2004b.

_____. **O Banco Mundial e a Educação Superior**: revisando teses e posições? Disponível em: <www.ANPED.org.br/23/textos/1111t.PDF>. Acessado em: 17 maio 2004a.

SHIROMA, Eneida Oto. **A política da Diversidade no ensino superior**. In: **Revista Avaliação**, ano 5, vol. 5, n. 4 (18)-dez. 2000, p. 13-19.

SILVA, João dos Reis, SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil**: Reforma do Estado e mudanças na produção. São Paulo: Cortez, Bragança Paulista, SP: USF-IFAN, 2001.

SIQUEIRA, Ângela Carvalho de. **Organismos internacionais, gastos sociais e reforma universitária do governo Lula**. 2003. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <mcmarlene@uol.com.br> em 3 maio 2004.

_____. **A regulamentação do enfoque comercial no setor educacional via OMC/GATS**. In: ANPED. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: Autores Associados, n. 26, maio/ago. de 2004.

_____. **O novo discurso do Banco Mundial e seu mais recente documento de política educacional**. In: XXIV Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Caxambu, MG. **Anais**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2001a.

_____. **Organismos internacionais: educação em uma política de integração soberana**. Texto apresentado no Fórum de Educação; **Sessão Debate Especial**: “Organismos internacionais, tratados de livre comércio e reformas educacionais: a educação em uma política de integração soberana”, Porto Alegre, RS, Brasil, 24 a 27 out. 2001b.

WOLFENSOHN, James. **O desafio da inclusão**. Discurso para junta de governadores. Hong Kong, 23 set. 1997. Disponível em: <www.worldbank.org/html/extdr/extme/speech.htm> Acessado em: 24 fev. 2004.


_____. **Estrategia de principios basicos contra la corrupción**. **Revista Perspectivas Económicas**, México, nov. 1998. Disponível em: <www.suc.unam.mx/riseu/hemeroteca/>. Acessado em: 17 dez. 2004.

_____. **Proposta do quadro geral para o desenvolvimento**. Discurso para os gerentes do Banco Mundial. Washington, 1999. Disponível em: < www.worldbank.org/html/extdr/extme/speech.htm>. Acessado em: 24 fev. 2004.

_____. **Construindo um mundo equitativo**. Discurso para a junta de governadores. Praga, 2000. Disponível em: < www.worldbank.org/html/extdr/extme/speech.htm >. Acessado em: 24 fev. 2004.

_____. **O desafio da globalização (A função do Banco Mundial)**. Discurso para a junta de governadores, Berlin, 02 abr. 2001. Disponível em:<www.worldbank.org/html/extdr/extme/speech.htm>. Acessado em: 24 fev. 2004.

_____. **Diminuição da pobreza e aumento da seguridade mundial**. Discurso para junta de governadores, Washington, 2002. Disponível em: <www.worldbank.org/html/extdr/extme/speech.htm>. Acessado em: 24 fev. 2004.

_____. **Um novo equilíbrio global, o desafio da liderança**. Discurso para a junta de governadores, Dubai, 2003. Disponível em: <www.worldbank.org/html/extdr/extme/speech.htm>. Acessado em: 24 fev. 2004. 



Projetos hegemônicos: a propósito da crise

Edmundo Fernandes Dias

Professor de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp (aposentado),
Coordenador Nacional da Associação Brasileira de Educadores Marxistas
E-mail: praxis@lexxa.com.br

Resumo: O presente artigo pretende debater a questão da política do ponto de vista dos subalternos. Examina a possibilidade de constituição de um discurso dos subalternos para fazer frente ao mecanismo de captura da subjetividade antagonista praticada pela burguesia. Para tanto procura abordar a questão da totalidade das formações sociais e da ligação umbilical entre teoria e prática.

Palavras-chave: Classes; Estado; Hegemonia; Subjetividade de Classe; Intelectuais.

Os economistas têm uma maneira de proceder singular. Só existem para eles dois tipos de instituição, as da arte e as da natureza. As instituições feudais são instituições artificiais, as da burguesia são instituições naturais. [...] Ao afirmar que as relações atuais – as relações de produção burguesas – são naturais, os economistas fazem entender que aí estão relações nas quais se cria a riqueza e se desenvolvem as forças produtivas em conformidade com as leis da natureza. De onde estas relações são elas próprias leis naturais independentes da influência do tempo. São leis eternas que devem sempre reger a sociedade. Assim, houve história, não há mais (MARX, 1972, p. 129).

O que hoje chama fortemente a atenção do analista ou do simples indivíduo que quer entender a sociedade em que vive e suas conjunturas – de prazos, significados e gravidades distintas – é a crise capitalista produtora de fortes impactos, que vão da chamada estrutura econômica até o mais profundo momento das individualidades, culturas, perspectivas dos indivíduos e classes sociais. Muito já se falou sobre isso. Falta uma análise teórica que localize as possibilidades de resolução da crise, sem repetirmos monotonamente as surradas respostas capitalistas. Neste artigo pensamos a questão da dominação ideo-

lógica, sem cuja decifração repetir-se-á o já conhecido e recalcar-se-ão os elementos que permitam aos subalternos construir a sua resposta à crise.

A crise atual confirma, pela enésima vez, a afirmação de Marx segundo a qual o capitalismo é a *contradição em processo*. Sob a ordem do capital não há – e nem pode haver – soluções para as crises produzidas pelo enorme fosso existente entre produção social e apropriação privada. É absolutamente claro que a construção social da riqueza tem seu solo matriz na eliminação da possibilidade da distribuição da riqueza, das possibilidades de acesso à cultura, à saúde, ao ócio

necessário para a recomposição da capacidade produtiva das classes trabalhadoras, das classes subalternas. Nessa ordem a totalidade das classes subalternas está submetida ao permanente processo de exploração-opressão. Tudo isto pode parecer uma obviedade, como seguramente dirão os que, críticos do marxismo, nos consideram conservadores, antiquados, contra a modernização.

Sob este último ponto de vista (ser contra a modernização), terão seguramente razão. O pressuposto da modernidade era o da liberdade de saber, pensar, expressar nossas convicções. A ciência foi, inúmeras vezes, apontada como libertadora, como possibilidade de eliminar o sacrifício físico na produção. A desigualdade e a opressão não estavam ausentes, mas esse campo era demarcado por inúmeras lutas de resistências, que tratavam de impor limites a essa apropriação. Marx classificou essas lutas como a primeira vitória da economia do trabalho sobre a economia do capital. A modernidade criou uma nova forma de existir, de pensar, de sentir, de viver, enfim, um novo modo de vida. Não temos nenhuma ilusão quanto ao significado mais global desse processo. A afirmação do Manifesto Comunista de que a burguesia era revolucionária, não significava identificá-la com a liberdade para os subalternos, para as classes instrumentais (GRAMSCI, 1975). A burguesia não podia mais existir sob as condições anteriores, mas análises marxianas (em especial a contida em O Dezoito Brumário) demonstraram que essa revolução só podia ser passiva.

A burguesia não rompeu radicalmente com a nobreza: na Inglaterra aliou-se e construiu com ela novas formas de poder político, social e econômico; na França, pela brutal resistência da antiga ordem feudal-clerical, a burguesia foi muito além do que desejava. Com o curso Bonaparte ela instalou sua ditadura de classe. Esse processo criou uma ditadura ainda mais brutal sobre os trabalhadores. Ao invés da modernidade, o projeto burguês era o da modernização pela qual o futuro é apenas a atualização do já existente. Se a modernidade era a ruptura – ainda que relativa – a

modernização é a pura conservação. Do período pós-revolucionário francês aos nossos dias, o processo é o da revolução passiva.

O capitalismo, desde o seu início, vive a necessidade objetiva de uma reestruturação, dita produtiva. Liquidou, tão logo lhe foi possível, o controle que os artesãos tinham sobre o processo de trabalho e criou o moderno operário, o trabalhador coletivo por excelência. Destruiu formas culturais, modos de vida, classes sociais. Eliminou os direitos consuetudinários, os direitos locais, os direitos das gentes, substituindo-os por um direito positivado, baseado em uma suposta natureza humana, eterna e imutável. O capitalismo criou a abstração máxima do indivíduo, do cidadão com direitos e deveres iguais perante a lei sem declarar que esta era a *sua* lei e não uma manifestação da razão meta-histórica que o legitimava e o legitima ainda hoje. Codificou, disciplinou, educou, preferentemente pela forma ideológica; quando isto não era possível, usou a repressão baseada na sua lei ou na violência aberta, pura e simplesmente.

O processo aqui descrito é um elemento decisivo para que se compreenda sua dominação: trata-se da *captura da subjetividade dos antagonistas*. Tudo e todos estavam e estão submetidos a este processo de naturalização, de des-historicização. A vida é a vida burguesa, como burguesas são a família, a escola e o trabalho, lugares privilegiados de socialização, onde os subalternos são moldados. Tenta-se permanentemente construir a impossibilidade dos subalternos falarem. Processo que encontra, pela ação destes, resistências imensas, mas que, apesar disso, tornou-se senso comum dos subalternos ao longo dos dois últimos séculos¹. A história que se ensina é a história dos vencedores. A economia, a medicina, o direito que se ensinam são aqueles necessários e adequados à ordem do Capital.

É exatamente pelo processo acima, brevemente descrito, que o discurso dos dominantes (que também tem contradições) acaba por apagar ou interditar o discurso dos subalternos. Considera-se, do ponto de vista burguês, um processo hegemônico aquele

O capitalismo, desde o seu início, vive a necessidade objetiva de uma reestruturação, dita produtiva. Liquidou, tão logo lhe foi possível, o controle que os artesãos tinham sobre o processo de trabalho e criou o moderno operário, o trabalhador coletivo por excelência. Destruiu formas culturais, modos de vida, classes sociais.

pelo qual os subalternos pensam, agem e vivem no interior do modo de vida dos dominantes. Trata-se de impossibilitar que os subalternos produzam e vivam seus projetos autônomos. Considerar, p. ex., a crise capitalista apenas pelos efeitos destruidores sobre a economia, esquecendo-se ou tratando secundariamente das condições de vida imediata dos trabalhadores, olhá-la apenas no plano da materialidade imediata – por mais que isto seja absolutamente decisivo e essencial – significa aprisionar as classes trabalhadoras em um círculo infernal: para elas inexistente qualquer solução sob a ordem do capital.

Para enfrentar a crise é necessário fazer a crítica da economia e da política burguesas, atuar no sentido da invenção de sociabilidade socialista. O grau de maior ou menor abalo sobre a sociabilidade capitalista decorre da maior ou menor presença dos seus antagonistas históricos: as forças do trabalho, o conjunto das classes subalternas. Nada há de eterno ou natural nesse processo. A caracterização gramsciana de que “o velho morre, mas o novo não consegue nascer” (GRAMSCI, 1975), nos mostra que se trata de um processo mais global: a questão da hegemonia, a luta entre conservação e revolução.

A própria idéia de crise tem que ser trabalhada. O pensamento burguês sempre afirmou que crise é sinônimo de caos, desordem. A perspectiva socialista contradita essa visão. Crise etimologicamente significa criação, transformação; ela é sempre um momento heurístico significativo. Na e pela crise todas as contradições, fissuras e fraturas de uma estrutura determinada se clarificam. Mesmo nas situações ditas normais – isto é, sem a manifestação clara da permanente crise do capital –, essas diferenças e contradições são brutais, apesar de aparecerem como que ocultas. Na crise, elas se revelam e é por esse revelar-se que temos o mapa da mina. A ação crítico-prática torna-se assim mais inteligível – pensável e praticável – aos olhos das classes e de seus intelectuais.

O socialismo – único projeto capaz de conduzir as classes subalternas à sua emancipação – teve sua

possibilidade revolucionária esterilizada ao ter sido visto como se fosse meramente produto da crise final do capitalismo ou como sinônimo de planificação e estatização. Tanto na linguagem popular, quanto na teórica, produziu-se uma naturalização do real para tornar esse processo inaudível e invisível aos olhos dos subalternos. Quando se fala em cidadania, em igualdade perante a lei, como se não existissem opressores e oprimidos, dominantes e subalternos, como se todos fossem unidades de uma mesma humanidade indiferenciada, esse processo fica muito mais claro. O uso de uma linguagem não rigorosa permite uma anfibia, um deslizar de um significado para outro por vezes totalmente oposto. Falamos em desenvolvimento econômico, escamoteando que é um processo classista, como se ele não refletisse as classes, suas lutas e suas contradições. Esta ideologia (leitura constituidora do real) autorizou e vem autorizando identificar as soluções capitalistas para a crise como as únicas possíveis.

Partidos que se dizem e se pensam como de esquerda reproduzem esse discurso. Professam, aparentemente, uma linha marxista, mas praticam a velha e surrada cantilena capitalista como se fora da Ordem do Capital não houvesse saída, ou sequer vida inteligente. Aceitam, na imensa maioria, as práticas institucionais vigentes como o único possível, chegando mesmo, em casos limites, a considerar os críticos do capital como xiitas². A diferença dos efeitos da crise sobre as classes não apenas desaparece, mas fortalece o poder que dizem combater. Contrariamente à opinião de muitos,

um maior desenvolvimento econômico capitalista tem como correlato uma capacidade menor dos dominados de romper o círculo da pobreza e da miséria. Recentemente, o Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas³ publicou que a desigualdade social diminuiu entre os trabalhadores. Ao não tocar a questão do fosso entre capital e trabalho ficou, sem qualquer pudor, a imagem de que diminuiu a pobreza.

Mantidas as relações sociais capitalistas não é possível a qualquer programa assistencialista romper a jaula

Na e pela crise todas as contradições, fissuras e fraturas de uma estrutura determinada se clarificam. Mesmo nas situações ditas normais - isto é, sem a manifestação clara da permanente crise do capital -, essas diferenças e contradições são brutais, apesar de aparecerem como que ocultas. Na crise, elas se revelam e é por esse revelar-se que temos o mapa da mina.

de ferro da miséria ou da pobreza, impossibilidade criada pela contradição essencial entre capital e trabalho. Esses programas podem, no máximo, abrandar muito levemente as brutais contradições sociais, o que não impede a resposta dos subalternos mais empobrecidos, em favor do *establishment*, e, a mídia, de falar das virtudes do governo. Os capitalistas não podem, a um só tempo, acumular e redistribuir renda, na medida das necessidades dos subalternos.

Despejar bilhões de dólares em empresas e no sistema financeiro, criadores da própria crise, além de não resolvê-la, estimula o domínio, a impunidade e a truculência do capitalismo. Este só pode sobreviver ampliando sistematicamente a exploração e a opressão sobre os dominados⁴. Decisivo nesse processo é a crença socialmente difundida de que o capitalismo é a única (não apenas a melhor) forma social. Isto não impede, contudo, manifestações patogênicas, devido à adoção das práticas capitalistas. Recente pesquisa afirma que 45% dos residentes na região metropolitana de São Paulo sofreram “algum transtorno mental ao longo da vida” (SILVEIRA, 2009). Ressalte-se que nesta pesquisa do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas foram “excluídos moradores de rua, pessoas que vivem em instituições e presos” (*Idem*). Ansiedade, estresse pós-traumático, fobias específicas, transtornos de pânico são típicas da sociedade capitalista, em especial na sua fase atual. Revelador é a observação do Ministério da Saúde segundo a qual “as prevalências dessas doenças no Brasil seguem as taxas mundiais” (*Idem*). “O capitalismo mata” não é, portanto um *slogan* esquerdista.

As classes subalternas devem colocar na ordem do dia a reconstrução das políticas que as interessam. As questões agrárias, previdenciárias, de educação e de saúde públicas requerem políticas realmente públicas. As classes subalternas devem combater as políticas governamentais de privatização, terceirização e liquidação dos direitos sociais. Aquilo que se apresenta normalmente como política pública não é senão a

tentativa de construção de uma hegemonia burguesa; não podem, portanto, resolver as graves questões sociais.

A questão das direções, dos intelectuais, está colocada. A tarefa dos intelectuais das classes subalternas é construir *com* elas, e não *sobre* elas, a inteligibilidade do real, a crítica aos mitos imobilizantes, a possibilidade da elaboração de projetos e práticas de transformação social. Se, pelo contrário, essas direções se recusam a elaborar e tratam de repetir *ad nauseam* os discursos vigentes, aprofunda-se o desconhecimento do real, fortalece-se a crise capitalista. O mito de um desenvolvimento industrial como portador da emancipação humana foi proclamado pela social-democracia e pelo próprio stalinismo como uma fatalidade. Sobre isto é sempre salutar a leitura das *Teses sobre o conceito de história* de Walter Benjamim, em especial sua undécima tese:

A tarefa dos intelectuais das classes subalternas é construir com elas, e não sobre elas, a inteligibilidade do real, a crítica aos mitos imobilizantes, a possibilidade da elaboração de projetos e práticas de transformação social. Se, pelo contrário, essas direções se recusam a elaborar e tratam de repetir *ad nauseam* os discursos vigentes, aprofunda-se o desconhecimento do real, fortalece-se a crise capitalista.

O conformismo, que sempre esteve em seu elemento na social-democracia, não condiciona apenas suas táticas políticas, mas também suas idéias econômicas. É uma das causas do seu colapso posterior. Nada foi mais corruptor para a classe operária alemã que a opinião de que nadava com a corrente. [...] Daí só havia um passo para crer que o trabalho industrial, que aparecia sob os traços do progresso técnico, representava uma grande conquista política. A antiga moral protestante do trabalho, secularizada, festejava uma ressurreição na classe trabalhadora alemã. O Programa de Gotha já continha elementos dessa confusão. Nele, o trabalho é definido como “a fonte de toda riqueza e de toda civilização”. Pressentindo o pior, Marx replicou que o homem que não possui outra propriedade que a sua força de trabalho está condenado a ser o “escravo de outros homens, que se tornaram [...] proprietários”. Apesar disso, a confusão continuou a propagar-se, e pouco depois Josef Dietzgen anunciava: “O trabalho é o Redentor dos tempos modernos [...]”. Este conceito de trabalho, típico do marxismo vulgar, não examina a questão de como os seus produtos podem beneficiar trabalhadores que deles dispõem. Seu interesse dirige-se apenas aos programas de dominação

da natureza, e não aos retrocessos na organização da sociedade (BENJAMIM, 1993, p. 227).

A aparência social-democrática é, como dizem Marx e Gramsci, uma aparência necessária. Essa aparência, essa leitura “mítica” de um passado classista, requer bases materiais. Para sua maior eficácia praticam-se as chamadas políticas públicas que nada mais são do que políticas governamentais (DIAS, 2007a, pp. 43–46), forma pela qual os governos pretendem impor sua visão de mundo, seu projeto de dominação. Isto atualiza o clássico: “decifra-me ou te devoro”. Decifrar a estrutura da dominação significa criar as condições de iniciar o processo de libertação. E coloca para nós a tarefa de construir políticas públicas socialistas que encaminhem as necessidades reais do conjunto das classes subalternas e preparem a sua emancipação: *acelerar o futuro* na linguagem gramsciana.

A política, sob a Ordem do Capital, aparece como universalizadora e uniformizadora dessa sociedade. Ao propor a igualdade jurídica formal — a cidadania — como padrão da atividade social e ao mostrá-la como algo “natural”, escondem-se as cisões, fissuras, contradições, lutas. Cada indivíduo, sendo igual aos demais, acaba por transformar-se em parceiro. A contradição e a luta metamorfoseiam-se em harmonia. A luta de classes é, então, apresentada como algo demoníaco, inventada pelos que querem destruir a vida social. Basta examinarmos mais de perto a cena política para ver o que o proposto *diálogo entre parceiros* se realiza entre a guilhotina deles e o nosso pescoço.

As ideologias dos dominantes nunca são apresentadas como ideologias e sim como projetos, teorias; as dos antagonistas são sempre malditas, nunca projetos. Inversão altamente esclarecedora. *O embate de projetos é apresentado como um choque entre a verdade (dos dominantes) e o erro (dos antagonistas) ou mesmo como uma guerra entre o bem e o mal*. A esquerda, ao viver o modo burguês, perdeu seus referências classistas, tornando-se, ela própria, burguesa. *A cidadania de campo de luta passa a ser defendida como construtora de consensos*, sendo assim uma das formas privilegiadas de subalternizar os trabalhadores, as classes instrumentais, que se pensam como iguais aos seus dominantes.

O mito determinista tornou a ação das classes antagonistas uma desnecessidade: a decomposição do

capitalismo — afirmavam tanto a social-democracia, quanto a direção stalinista — seria fatalmente seguida por uma marcha triunfal e irreversível rumo ao socialismo. A identificação de socialismo com planificação e estatização tornou invisível a revolução passiva em curso nos países do *socialismo realmente inexistente* já desde os anos 30, ocultando a lenta restauração do capitalismo aí ocorrida. O resultado concreto foi totalmente diverso do que os deterministas afirmavam. A social-democracia, vencida a brutal experiência nazi-fascista, permitiu o chamado estado de bem-estar social que, se garantiu melhores condições de vida e de trabalho para uma pequena parcela das classes trabalhadoras em alguns países da Europa, eliminou em grande medida o projeto socialista, tornando as direções socialistas objetivamente aliadas do capitalismo em crise. Domesticou-se o conjunto das lutas sociais, governou-se o Estado burguês para o capital e realizou-se não o projeto marxiano, mas a vertente social-democracia reformista. A perda do projeto emancipador atuou poderosamente no sentido de reforçar as classes trabalhadoras como subalternas. A referência internacional de uma classe proletária portadora da revolução era proclamada discursivamente, mas negada na sua prática concreta.

Outro mito ainda ativo e que necessita ser combatido é a visão do socialismo meramente como um regime político que possui uma *versão à esquerda do modo de fazer a economia*⁵. Ignora-se assim a profunda articulação de institucionalidade-produção. Além das lutas cotidianas de preservação da possibilidade de existência das classes subalternas, o projeto socialista requer o grande embate ideológico para que se torne concreta a possibilidade de uma nova sociabilidade para além, e contra, a ordem do capital.

Esse conjunto articulado de relações sociais e as suas contradições se materializam naquilo que Gramsci e Trotsky chamam de *modo de vida*, forma pela qual essa totalidade se transforma em cotidiano, *locus* especial da luta de classes. Cada modo de produção dominante, em uma formação social determinada, gera um tipo de “homem”. Aquilo que ironicamente muitos socialistas atacavam (o *homo economicus*) nada mais é do que a representação mítica do tipo de individualidade capitalista e do mercado, usado na ideologia capitalista como padrão de racionalidade. O mercado é o conjunto

articulado das relações sociais capitalistas. O operário, no interior desse modo de produção, se ele não se rebela, está condenado a reproduzir o conjunto das relações capitalistas (técnicas, políticas, ideológicas). Decifrar os conceitos da sociabilidade capitalista torna possível revelar as práticas sociais que ela corporifica e oculta.

A grave crise do capitalismo, que vem subordinando a vida das sociedades no momento atual, demonstra liminarmente o que viemos discutindo. Os práticos do capitalismo, investidos em nosso país dos poderes executivos, formulam a situação de modo burlesco: tratar-se-ia ora de um “tsunami”, ora de “marolinha”, conforme o maior ou menor peso aparente da crise. Ou seja: ela é natural, não decorre das formas de realizar a materialidade do capital, nem de suas formas políticas. Berlusconi, o *capo* da direita italiana, “tratou” a questão de forma similar, tanto na caracterização quanto na “solução”. A técnica da descaracterização da crise funcionou (bolha imobiliária, por exemplo), quando o efeito apareceu como se fosse a causa. Alguns teóricos da esquerda e intelectuais orgânicos do capital viveram essas formas que expressam, por um lado, uma incompreensão do movimento real do capital, e, por outro, indicam claramente a concepção de que o capitalismo é inexorável e que passará por mais essa crise. Não é aleatório que os movimentos sociais sejam alvo das políticas capitalistas: é uma necessidade para a ordem capitalista a *captura da subjetividade antagonista* e a incorporação das lógicas vigentes que não podem permitir seu questionamento estrutural. Essa *captura* produz um *efeito de estabilização* do real, é uma necessidade radical para preservarem a ordem vigente. Porque os burgueses precisam naturalizar a realidade? Trata-se de um mecanismo decisivo para impedir que os subalternos tenham a clara percepção do que está em jogo.

Outros mecanismos ideológicos se fazem necessários aos dominantes: o combate à concepção teórica das classes, da lei do valor, a redução do largo processo

histórico à repetição nauseante de pequenos acontecimentos sem significado maior. O que está em jogo é, na realidade, uma luta não declarada entre as classes sociais. Para essa preservação é essencial que política e economia sejam consideradas esferas separadas e autônomas do processo como um todo. A economia é apresentada como manifestação a-histórica e universal de forças naturais. A economia é, mesmo neste sentido, uma macro-política determinada por um equilíbrio racional exterior ao mundo. Já a política aparece como o reino das contingências, do movimento de indivíduos (seus interesses, desejos, ideias) que se entrecrocavam sem, necessariamente, possuir uma meta-racionalidade, reduzindo-se a jogos de exercício de poderes não tão racionais.

A economia é apresentada como manifestação a-histórica e universal de forças naturais. A economia é, mesmo neste sentido, uma macro-política determinada por um equilíbrio racional exterior ao mundo. Já a política aparece como o reino das contingências, do movimento de indivíduos (seus interesses, desejos, ideias) que se entrecrocavam sem, necessariamente, possuir uma meta-racionalidade, reduzindo-se a jogos de exercício de poderes não tão racionais.

A imagem da mão invisível permanece, ainda que sem o vigor de outrora, apesar de muitos economistas e práticos do sistema financeiro reconhecerem que o automatismo do mercado não é real. As sucessivas e permanentes crises do capital, em especial as do século passado, obrigaram a que os teóricos e práticos do capital buscassem soluções. As políticas postas em práticas pelo capital - do keynesianismo às políticas de ajuste estrutural - visam resolver contradições inter e intra-burguesas. Quando os burgueses individualmente ou como Estado, se defrontam com movimentos sociais fortes, têm que ser colocadas em ação algumas formas compensatórias, chamadas por eles de políticas públicas (entre outras, o bolsa-família e o fome-zero), políticas que tentam implementar a hegemonia burguesa. Políticas elaboradas para tornar intocáveis as formas de gestão da economia e do governo dos homens.

Essas políticas, mesmo apresentando “benefícios” para parcelas das classes subalternas, não resolvem – e nem o poderiam – o problema central da adequação entre o *modo de governo das massas* e o *modo de governo da economia*. Elas têm que ser adequadas ao movimento geral do capital, produzindo a vantagem extra de promover uma aliança de classes

pela qual os subalternos garantem a chamada governabilidade. O fato de termos como presidente um ex-operário permite uma identificação das classes subalternas com o eventual governante. A crise destas classes se vê reforçada pelo fato de que suas direções foram e são, em sua grande maioria, decapitadas e sua subjetividade antagonista capturada.

Para responder à crise da chamada economia há que re-estabelecer seu eixo de intervenção ao custo de transferências globais de capital para os capitalistas. Esta política regressiva de ampliação da *expropriação do já expropriado* é a forma clássica de resposta burguesa à crise. As formas de intervenção estatal, tal como as implementadas pelo governo Obama, demonstram que, por exemplo, diante do perigo, mesmo as mais fortes contradições no interior do pensamento burguês (livre mercado x ação do Estado) são respondidas não pelo *purismo ideológico*, mas pelo *sagrado pragmatismo de classe*.

A *solução capitalista passa pelo incremento da barbárie*. Direitos sociais são mais e mais atacados, salários mais e mais comprimidos. A luta de classes, como dizia Gramsci, não está sendo proposta pelas forças do trabalho, mas é imposta exponencialmente pelo capital. A luta contra essa correlação de forças não é uma alternativa, mas uma necessidade radical. Aqui, como antes, o papel da imensa maioria das burocracias sindicais e partidárias adapta-se voluntariamente ao combate à sua própria classe em benefício do Capital (e de seu gerente coletivo, o Estado).

Mitos como o da cidadania, que não têm significado real e efetivo de liberdade para os subalternos para além da retórica, atuam nesse sentido. Veja-se a forma de tratar as contradições colocadas aos subalternos⁶. Mais do que nunca a relação essência-aparência funciona: não é preciso que essa cidadania exista de fato, basta que os subalternos acreditem. Não temos porque estranhar a presença de ex-dirigentes sindicais no governo⁷. Eles são necessários para controlar as massas, para impedir que elas se ponham em movimento. Burocracias e

institucionalidades tratam permanentemente de capturar a subjetividade antagonista, mantendo ou criando a subalternidade dos trabalhadores.

É subalterno aquele que não tem projeto, fala, organicidade. O Estado é o instrumento que constrói, estrutura e potencia o poder dos dominantes, dando-lhes organicidade. Já a característica dos subalternos é a sua não-organicidade, a ausência de instrumentos de construção dos seus projetos. O mito de um Estado para todos é uma necessidade para o exercício do poder na Ordem do Capital. Esse Estado para todos, independentemente das suas posições objetivas se faz senso comum, por exemplo, na ideia do sindicato-cidadão. O que nos permite entender como e porque, apesar do peso da crise capitalista, tudo se passa no nosso país como se nada houvesse. Primeiro a crise era dos outros, depois passou a ser uma marolinha, avolumou-se na ideia do Tsunami para dissolver-se magicamente em um rápido recompor da economia, segundo o discurso estatal. Se antes o Estado aparentemente assistencialista permitia administrar tensões com a substituição de políticas de geração de postos de trabalho pela generalização de um estado de bem-estar social do jeitinho tupiniquim (o chamado estado de mal-estar social), hoje isso passa a ser essencial para mistificar as massas pela propaganda política⁸.

Na Ordem do Capital é impossível resolver a questão da opressão/exploração. Séculos e séculos de prática social burguesa demonstram que esta só pode existir pela permanente expropriação subjetiva e objetiva das classes trabalhadoras. Estas têm, portanto, uma luta de classes crucialmente sobredeterminada. O combate não pode ser dado apenas no plano da materialidade imediata. Ele exige fundamentalmente a luta ideológica. Deslegitimar a Ordem do Capital significa acima de tudo organizar a possibilidade de uma nova sociabilidade. Aceitar seus conceitos, práticas e institucionalidade significa permanecer preso umbilicalmente à subalternidade. O escravo, porque via sua situação com os olhos do senhor, percebia sua situação

A luta de classes, como dizia Gramsci, não está sendo proposta pelas forças do trabalho, mas é imposta exponencialmente pelo capital. A luta contra essa correlação de forças não é uma alternativa, mas uma necessidade radical. Aqui, como antes, o papel da imensa maioria das burocracias sindicais e partidárias adapta-se voluntariamente ao combate à sua própria classe em benefício do Capital (e de seu gerente coletivo, o Estado).

como natural e, portanto, eterna. A sua fala era a fala do senhor. É preciso romper com o olhar e a fala naturalizadoras, é preciso afirmar que a escravidão é histórica e, assim, como ela nasceu também pode morrer. O mesmo vale para o capitalismo e para o conjunto das classes trabalhadoras. Estas só poderão afirmar-se como autônomas se elas olharem com seus próprios olhos, afirmando seus projetos, sua sociabilidade, historicidade e cultura. *O determinismo é o ópio do militante e seu modo de realização é o sectarismo. Recusar o sectarismo e desenvolver a inteligibilidade do real são condições absolutamente necessárias para construir o projeto socialista, a nova sociabilidade. Esta tarefa é exatamente a construção dos intelectuais dos subalternos. Vale dizer da possibilidade de pensar seu próprio projeto.*

Entender como se constitui o real, para além das idéias-forças com que se pretende manietá-lo, só é possível pela análise dos movimentos das classes, das suas lutas, das suas formas-projetos de construção de uma sociabilidade. O real, para os marxistas, é a atualização permanente das relações de força e das conjunturas no interior de uma determinada formação social. É necessário ter sempre presente a afirmação de Marx (em *O Dezoito Brumário*), segundo a qual os homens fazem a história, mas o fazem a partir de condições determinadas. O real é, assim, o produto das lutas de classe que determinam os movimentos históricos. A história é, portanto, um precioso laboratório para a construção do novo. Não podemos, infelizmente, nos limites deste texto, examinar elementos fundamentais desse processo, como ONGs, terceiro setor, economia solidária etc..

Toda formação social é um conjunto articulado de estruturas contraditórias, que é necessário conhecer. A primeira delas (a mais abstrata) refere-se ao modo próprio pelo qual as condições materiais de existência, as formas de vida, se produzem e reproduzem. Na sociedade capitalista a relação de produção produz e reproduz as classes e seus antagonismos. O chamado *Capítulo Inédito de O Capital* demonstra que o fundamental é a produção e reprodução das relações sociais capitalistas, isto é das classes. A totalidade se expressa em uma contradição entre a produção socializada e a apropriação privada dos resultados do trabalho humano. A forma pela qual se dá a extração do

sobre-trabalho é decisiva na decifração do mistério da dominação, das formas e das estruturas a partir das quais é possível construir a inteligibilidade do real. A Teoria do Valor, ao demonstrar a unidade indissolúvel exploração-opressão, marca a forma mais geral do antagonismo das classes.

As classes são criadoras e criaturas dessas relações. O antagonismo não é uma invenção criada por seres que buscam introduzir conflitos no real, como afirmam os capitalistas: é produzido pelo desenvolvimento desse mesmo modo de produção. Não é uma figura de ficção perversa e pervertida dos contrários à ordem, mas, elemento central dessa mesma ordem. O simples ato de produzir marca, não apenas as mercadorias produzidas, mas, a própria existência das classes (figuras centrais da sociabilidade da Ordem do Capital). Estas existem, apesar de serem negadas no plano jurídico-estatal vigente e se consubstanciam em relações sociais.

As relações sociais, enunciadas acima, determinam as estruturas e o conjunto de relações que as conformam. Falamos aqui das formas contraditórias pelas quais as classes se apropriam das mercadorias e das possibilidades materiais: as relações sociais de consumo. Estas determinam formas particulares de inserção das classes na totalidade social, tanto pelo consumo de bens supérfluos, quanto daqueles extremamente necessários à vida das pessoas, como saúde, educação, informação. As contradições classistas têm aqui um momento e uma forma particular de existência. Se no plano da produção material não há espaço para a igualdade (mesmo que puramente formal), aqui, no reino da circulação, esse fetiche da igualdade ganha uma principalidade na vida das pessoas. Ao privilegiar sua ação no plano da circulação, a esquerda distributivista desloca a luta do plano da produção onde o conflito pode ser mais claramente detectado. O que é vulgarmente entendido como política, aí compreendidos os aparelhos privados de hegemonia, ancora-se em um cotidiano e usufrui abundantemente do fetiche da igualdade de possibilidades entre todos os indivíduos de uma sociedade determinada.

A luta de classes não é, como muitos fantasiam, o encontro de dois exércitos classistas (e seus aliados) em uma planície, representação mítica de uma totalidade abstrata, onde ocorreria o encontro fatal. Essa luta,

pelo contrário, é exercida *clandestinamente*, para a maioria da população: é a forma pela qual os hábitos, os saberes, os costumes dos dominantes assumem o caráter de *horizonte ideológico*. *É no cotidiano, no aqui e agora, que radica o espaço em que as formas de vida dos dominantes são passadas para os dominados como as únicas formas possíveis de pensar, agir, sentir, elaborar conhecimentos e estratégias*. O domínio de uma classe (e de seu bloco de poder) determina o que pensar, o que estudar e até mesmo como amar.

Exemplar disso é a ação do mais brutal aparelho de hegemonia e poderoso construtor de subordinação: a televisão. Pensemos o caso das novelas. Lá, em quase todos os capítulos se processa a aparente crítica das formas dominantes. Os burgueses são apresentados, normalmente, como oportunistas, violadores dos valores morais (sempre se busca enganar o outro, da relação erótica às formas de apropriação da riqueza). Esta é a *cena* da novela. Contudo o que permanece são valores burgueses: o *fundo da cena*. Afirma-se, entre outras determinações, um consumo que à massa da população é interdito. Na dialética entre necessidade e desejo, realçam-se os desejos e recalcam-se as necessidades.

Os dominados compartilham o horizonte subjetivo dos dominantes, sem terem a menor chance de vivê-lo no cotidiano: quadros vitais aparentemente inconciliáveis, mas, soldados pela ideologia da igualdade e do mérito, onde tudo é possível. Isto é ocultado e não se resolve em conflito aberto graças a um discurso universal, que vai do “sempre foi assim” até o “tem que ser assim”, a partir do qual o que é violência simbólica e física vira padrão eterno e universal de comportamento que busca transformar conflito em harmonia, em parcerias. *Chamamos a isso conformação de um modo de vida, predispondo as classes trabalhadoras à servidão voluntária*.

Isto é fatal? Não, não é. Romper com essa estrutura orgástico-consumista exige, contudo, uma enorme capacidade crítica e um projeto de nova sociabilidade. O mesmo se poderia dizer do aparato escolar e da vida fabril. Em todos esses âmbitos constrói-se uma sociabilidade ao mesmo tempo em que se captura a subjetividade do antagonista. Essa captura se revela como impedimento da construção do saber dos oprimidos, dos dominados. Esse é o primeiro passo

para a tentativa de construção da hegemonia dos dominantes.

Algumas considerações devem ser acrescentadas, como a mudança da base social da universidade e dos aparelhos técnicos de governo, seja político, seja econômico. Embora essas instituições classistas possuam nos seus corpos elementos burgueses, o núcleo central é formado pelos estratos intermediários, pela *classe do excedente*, como fala Martin Nicholas (1967). Atua, aí, na mesma linha, a ausência de um projeto nacional da burguesia. Quando o movimento social cresce essa classe tende a colocar-se em uma perspectiva próxima da transformação social. Na ausência do projeto de transformação, essa classe, tendencialmente, volta para a conservação do *status quo*.

A investigação da realidade supõe construir a “unidade na diversidade”. Vale dizer: ir além das aparências. Uma das facetas da construção da dominação, como vimos acima, é, nada mais nada menos, que a transformação do projeto político vigente em horizonte ideológico onde se movem as classes em confronto. Se o atual é o único verdadeiro, fica vedada a própria possibilidade de superação da realidade classista, torna-se impossível pensar a emancipação dos trabalhadores (BOBBIO, 1986). Mordenti (2007) coloca, a nosso juízo, uma questão essencial: pode o subalterno falar? O debate que ele propõe, a partir de Gramsci, é exatamente o da supressão da fala, das historicidades, das experiências, das classes subalternas. Quando, por exemplo, alguém fala em “dar voz a quem não tem voz”, não apenas nega que os subalternos possam e devam se expressar enquanto sujeitos, com identidades próprias, mas vai mais além: dá a sua voz. Isto é, substitui a possibilidade dos subalternos se constituírem como sujeitos históricos de emancipação, lhes é negado o direito à revolução. “Dar voz”, apesar das aparências, é o supra-sumo do autoritarismo.

A matriz da dominação capitalista está, no plano teórico, explicitada na “invenção da tradição” (DIAS, 2007b). Os teóricos liberais transformaram em verdades universais e imutáveis o que era historicamente determinado. Os procedimentos políticos e econômicos da prática mercantil-burguesa foram plasmados como natureza humana, como algo inerente ao ser humano. Nesse processo apagaram-se as diferenças, obviamente. No plano mais visível — e

repetido *ad nauseam* — afirma-se que “todos os homens são iguais perante a lei”. Marx, em 1843-1844, demonstrou, nos *Anais Franco-Alemães*, a falsidade dessa assertiva (DIAS, 2007c). Para ele era vital a distinção entre o *bourgeois* e o *citoyen*. Nessa separação marcava-se a diferença entre o *bourgeois* como aquele que exercia o comando da vida social e o *citoyen* como aquele que estava submetido à lei do *bourgeois*.

A reivindicação moderna da *cidadania* é a *forma de subordinação sem violência da maioria à minoria*. A igualdade abstrata proclamada serve, serviu e servirá, para ocultar a desigualdade concreta. Todo esse processo de construção da “igualdade” revela-se produto de uma abstração formal, sem historicidades, sem determinações. A desigualdade real expressa, contudo, uma negação dessa opressão classista apresentada como “natureza humana” e como “regra do jogo”. A ideia de “natureza humana” é decisiva. Por ela calam-se as historicidades reais, concretas; cala-se a voz do subalterno.

Construir a inteligibilidade do processo significa decifrar a esfinge classista. Como admitir em sua consciência a ideia da harmonia social e da igualdade formal? Podemos nos comparar (os não proprietários dos instrumentos básicos da produção) com os que dominam nossa sociedade? Pode o “Zé Ninguém”, como diria Reich, ser comparável aos multibilionários associados ao capital financeiro mundializado? Seguramente, ao fazermos essa pergunta, veremos um sorriso irônico e amargo no rosto do oprimido. Mas a repetição constante dessa afirmação faz com que as pessoas acabem aceitando esse “modo de pensar” como o *seu* modo. Sabemos o quanto se gasta nos meios de comunicação de massa e nos projetos de propaganda para vender, por exemplo, a imagem segundo a qual o presidente da república “é um brasileiro igualzinho a você”.

Marx afirmou que o capitalismo é a *contradição em processo* e que *o segredo da dominação está na forma pela qual se extrai o sobre-valor*. Ora é exatamente sobre esses dois pontos que os capitalistas mais atuam ao formular suas ideologias, que não são um “modo de fazer a cabeça” dos dominados, mas uma poderosíssima arma de captura da subjetividade antagonista, de conformação da disciplina/obediência. Vale a pena ver o vídeo produzido por Noam Chomski (*Manu-*

faturing Consent) para termos clareza da estratégia de “conquista de corações e mentes”, pela qual os dominantes “dão sua voz a quem não tem voz”. A captura da subjetividade antagonista é, pois, elemento decisivo para o exercício da dominação. A linguagem é fundamental. É nela e por ela que se passa das grandes elaborações ideológicas ao saber das massas.

O pólo opositivo do subalterno é evidentemente o *poder* [...], e como ‘subalterno’ é ausência de palavra, assim ‘poder’ é também [...], poder de linguagem e de palavra, o poder hegemônico de articular um discurso auto-legitimante, de instituir (em vantagem própria, exclusiva) um sentido, de *dar sentido* às coisas (ou melhor: de *impô-lo*) e de impor tal *narrativa política como ‘senso comum’* das massas. E Gramsci nos ensina que a luta hegemônica entre as classes se desenvolve precisamente em torno ao ‘senso comum’: é hegemônico quem encontra, controla, gere o sentido comum; por isto tal narrativa política compartilhada é o lugar da hegemonia, um órgão dela, uma articulação decisiva dela. [...],

É chegado o momento no qual os revolucionários assumam o problema da construção do *sentido* como o mais decisivo dos problemas. Senão nos termos da produção de uma narrativa oposta e especular em relação à narrativa do poder (este é o grande, complicado tema do ‘contra-poder’, de que não é possível discutir aqui e agora) ao menos nos termos da capacidade de *criticar* a narrativa do poder com a finalidade de subtrair-se a ela (MORDENTI, 2007).

Construção do sentido, construção da voz e do projeto. Temos, contudo, uma diferença com a formulação de Mordenti sobre o contra-poder, que encontramos em vários teóricos sob a forma da contra-hegemonia. *Não se trata, a nosso ver, de um contra, mas de um novo*. E não nos cobrem que isto é uma mera questão de palavras pouco importante na ação prática, no agir político. Essa questão se refere ao fato de que ao falar “contra” algo estamos presos às questões colocadas pelo outro. Sobre isso se veja Macherrey (1969). Quando se responde às questões colocadas pelo outro, corre-se o risco da dissolução do discurso crítico. É preciso não confundir *discurso crítico* com *discurso polêmico*. O marxismo recusa-se a ser um discurso polêmico porque se quer crítico, porque ao responder, ponto a ponto, as ponderações do pensamento que o nega, perderia sua identidade,

concedendo ao outro a centralidade da questão, se descaracteriza e não constrói seu próprio campo, submetendo seus intelectuais à pulverização das ideias e conceitos. Acabaria, assim, prisioneiro do discurso do adversário.

É preciso reconhecer que quem determina a pergunta, em grande medida, determina o campo de possibilidade das respostas. Esse embate hegemônico é decisivo, pois ao aceitar a questão do outro pode-se perder o horizonte estratégico. O marxismo não é apenas mais uma interpretação do mundo; quer ser a matriz de inteligibilidade das práticas de transformação desse mundo. O discurso crítico é radicalmente necessário; o discurso polêmico é, normalmente, fonte de confusões ideológicas. Lembremos, por fim, o tempo e a energia que se gastou para “rebatê-lo” a celeberrimamente falsa questão da perda da centralidade do mundo do trabalho, ao invés de afirmar-se o discurso estratégico necessário: o da liquidação do capitalismo. Isto não impede, pelo contrário, que se trabalhem as questões dos outros autores/críticos/debatedores. Mas é a partir do método marxista que se deve intervir no debate. Dissolver-se no enfrentamento das questões de outras racionalidades significa, de imediato, impedir-se de pensar suas próprias práticas.

Pensemos a questão da chamada perda da centralidade do trabalho como definidora da sociabilidade. Esta “constatação”, vista como verdade, resume fragmentária e arbitrariamente o real contraditório do processo de trabalho, além de ignorar a relação processo de valorização/processo de produção. As aparências da sociedade capitalista, entendidas aqui como necessárias, respaldam a racionalidade dominante e dissolvem a totalidade: a crise real do capital aparece como crise do trabalho. Suas famosas seqüelas - dessindicalização, precarização, diminuição da classe trabalhadora etc. - aparecem como comprovação empírica. São *provas plantadas*. No caso da dessindicalização, os teóricos do fim do trabalho sintomaticamente esquecem que grandes empresas como a *Wallmart* proibem a seus trabalhadores de sin-

As aparências da sociedade capitalista, entendidas aqui como necessárias, respaldam a racionalidade dominante e dissolvem a totalidade: a crise real do capital aparece como crise do trabalho. Suas famosas seqüelas - dessindicalização, precarização, diminuição da classe trabalhadora etc. - aparecem como comprovação empírica. São provas plantadas.

dicalizar-se. A isso acrescenta-se a destruição universal da legislação trabalhista, em nome da globalização, da *ampliação dos postos de trabalho, da liberdade do mercado*, a precarização. Produz-se assim a falsificação da diminuição da classe trabalhadora. Para além disso lembremos a forma do trabalho escravo, amplamente generalizada hoje em dia. As formas pretéritas tornam possível uma brutal extração da mais-valia. A mais-valia absoluta sob o comando da mais-valia relativa atua pesadamente neste sentido. Por fim, temos a intervenção da tecnologia, poupadora de trabalho vivo. A história do trabalho aparece como história da técnica, vista agora como a *força produtiva por excelência*. O fetichismo da tecnologia substitui a perspectiva de um sujeito revolucionário antagonista ao capital.

Romper com o pensamento dominante requer dos intelectuais das classes subalternas a recusa de todo e qualquer determinismo, seja ele de tipo economicista, seja politicista. O determinismo é acima de tudo a reificação do real, a comprovação da leitura capitalista: a verdade existe e é exterior às classes. Ela está dada desde sempre. A história é transformada em um anedotário de pequenos eventos (que os pós-modernos chamam de fragmentos do cotidiano) ou, por outro lado, a vida e os conflitos concretos de homens e mulheres são apenas “*astúcias da razão*”, de uma razão que lhes é superior e exterior. Cotidiano, visto como uma descrição muitas vezes pitoresca do dia a dia dos indivíduos e dos grupos. Con-

trariamente a isto, nós o pensamos como o lugar da luta, não da convivência harmônica, das conjunturas como atualizadoras de estruturas. O que é inaceitável, do nosso ponto de vista, é o fato de que intelectuais ditos “progressistas”, de “esquerda”, “da classe trabalhadora” etc. assumam como científica a forma de determinismo tecnológico, tradução atualizada das vertentes positivistas que aliam liberalismo político, liberalismo econômico e cientificismo. Determinismo esse que vai do ingênuo “o mundo caminha para o socialismo” até formas mais sofisticadas: lembremos aqui as críticas de Gramsci e de Lukács a Bukharin.

Para nós, seguindo a perspectiva gramsciana, o marxismo é ortodoxo por bastar-se a si mesmo. Ele não necessita de uma epistemologia externa, como aquelas praticadas pelas leituras neokantianas do final do século XIX ou as do individualismo metodológico, entre outras, no final do século XX. Se correta, a tese gramsciana compreende a atualidade, real e determinada, do campo teórico-epistemológico marxista como práxis (unidade articulada de teoria e prática transformadoras). E é a partir dessa concepção que ele se defronta com os problemas colocados pela luta de classe nas suas diversas manifestações (por exemplo, classes e suas formas da organização, processo do trabalho e suas formas, construção dos intelectuais, análise das conjunturas e estruturas, gênero, etnia, questão nacional etc.).

Falamos em construção da identidade de classe. Isto é decisivo porque permite subtrair o conjunto dos trabalhadores — assalariados ou não — ao domínio do capital. Fundamental é a construção dos intelectuais da classe. Entendidos estes não como eruditos possuidores de diplomas universitários, mas como aqueles que pensam as questões e as práticas de sua classe, elevando-se da imediatividade à construção da racionalidade. Só para termos clareza das dificuldades do processo, lembremos que os intelectuais das classes dominantes são construídos ao longo de décadas, por um esquema de escolaridade prolongada e continuada, voltada sempre para a implementação da ordem vigente, entendida como natural e, portanto, única. Sua racionalidade é basicamente econômica. Aqui se encontra a chave do destaque dos grandes intelectuais em relação ao conjunto das classes.

Eles se apresentam como desenraizados (Mannheim), quando, na realidade, são intelectuais classistas, saibam ou não.



Fundamental é a construção dos intelectuais da classe. Entendidos estes não como eruditos, possuidores de diplomas universitários, mas como aqueles que pensam as questões e as práticas de sua classe, elevando-se da imediatividade à construção da racionalidade.

Essa separação permite disponibilizar sua capacidade de formulação face à contraditoriedade das classes dominantes e destas com a totalidade social. Os intelectuais das classes subalternas são construídos na academia cotidiana da luta (movimentos sociais, sindicais, partidários), para fazer frente aos discursos polêmicos (desconstrução dos discursos, das práticas, das classes trabalhadoras e que terminam por afirmar a racionalidade opressiva das classes dominantes). Aqui, não pode haver, sob pena de absoluta neutralização, a separação, o fosso entre os intelectuais e as classes trabalhadoras.

Um projeto de transformação social

supõe a necessidade da construção das novas individualidades. O cenário é amplo: das relações familiares às mais diversas formas de afetividade são aqui e agora o grande desafio. Individualidades que se querem democráticas e, portanto, recusam o individualismo, produto da matriz do pensamento economicista, da concepção de natureza humana historicamente indeterminada, levada ao máximo da contraposição inter-individual e inter-classista. Torna-se imprescindível romper com as formas positivistas de ler o marxismo, que fossilizaram as práticas das classes subalternas na reificação do famoso conflito capital x trabalho, tomado como uma abstração vazia que dá razão a todo e qualquer movimento das classes, sem a compreensão das suas múltiplas determinações. E que nega a conjuntura como síntese contraditória e transitória das lutas, recusando a tese leninista de que “a alma do marxismo

é a análise concreta de situações concretas”. A luta pelas consciências é uma das formas superiores da luta de classes. O tempo todo, fora os períodos de crise orgânica, a cultura dos dominantes trata de pautar os subalternos e, em especial, aos seus intelectuais. O que significa pautar e ser pautado? Para as classes subalternas, assumir o discurso e as práticas dos dominantes implica perder a capacidade de formular as perguntas, de saber o que é decisivo para seu processo emancipatório.

É no modo de vida que o jogo se dá. Aí se formam as subjetividades e vontades. O fordismo demonstrou isso na prática. Para Henry Ford, os trabalhadores precisavam ser disciplinados, acostumados à moralidade protestante, para serem bons trabalhadores. A Família Ford é a socialização, tanto fabril quanto ético-política, dos “seus” trabalhadores. Era preciso quebrar a “anarquia” — ou seja, a autonomia e a independência desses trabalhadores — para submetê-los ao ritmo das máquinas, das cadências, sem deixar tempo livre para o perigoso hábito operário de pensar. Uma preciosa visão gráfica deste processo é mostrada no filme *Tempos Modernos* de Chaplin. As obras de

O contrário do determinismo é, para os subalternos, a afirmação de um novo projeto construído sobre as determinações concretas da formação social. É pelo conhecimento (de classe) das determinações sociais que podemos decifrar o “mistério” do capitalismo. A construção dos intelectuais e da teoria (revolucionária) é, portanto, obra urgente, ou então, resta aceitar a barbárie. Esta é a nossa tarefa.

Henry Ford estão aí para quem quiser comprovar como os capitalistas negam a luta de classes: ou seja, buscam eliminá-la no nascedouro. O curioso é que, embora aos marxistas seja feita a acusação de destruição da família, o fordismo acaba por fazer isso pela socialização de toda a classe (homens, mulheres e jovens), pela inculcação sagaz (ou pela força) de novos hábitos. Em *Americanismo e Fordismo*, Gramsci sugere que também o stalinismo o fez, ao “recriar” a classe trabalhadora russa destruída pelas guerras civis e pela intervenção externa.

Isso significa que a luta de classes tenha que permanecer “clandestina”? Obviamente, não. Mas para isso é preciso que as classes subalternas construam os seus intelectuais e o seu saber, projetem estrategicamente a nova sociabilidade. Um dos lances mais importantes desse processo para os subalternos é o permanente trabalho de

escapar à captura da sua subjetividade antagonista. Quando os intelectuais de uma classe — mormente os da subalterna — se passam ao campo da outra, o que ocorre é uma decapitação da direção do movimento. Esta é a famosa *crise de direção*.

Por fim, encerrando esta brevíssima síntese, a construção do saber sobre o real como produto das classes sociais revela a necessidade da articulação paixão/vontade/projetos. O contrário do determinismo é, para os subalternos, a afirmação de um novo projeto construído sobre as determinações concretas da formação social. É pelo conhecimento (de classe) das determinações sociais que podemos decifrar o “mistério” do capitalismo. A construção dos intelectuais e da teoria (revolucionária) é, portanto, obra urgente, ou então, resta aceitar a barbárie. Esta é a nossa tarefa. “*Desafinar o coro dos contentes*” (*Torquato Neto*), “*afinar o coro dos descontentes*” (*Itamar Assunção*) é a síntese poético-musical da construção da nova sociabilidade para além e contra o capital.

É preciso responder uma pergunta que atormenta o cérebro dos combatentes pelo socialismo: *Pode o subalterno falar? Pode e deve.* O que significa a fala

do subalterno? Significa que ele constrói seu projeto. O subalterno ao construir a sua inteligibilidade do real demonstra duas coisas: a) *somos todos intelectuais e que falar com sua voz, olhar com seus olhos, significa a revolução* e b) *a efetivação do projeto socialista, único capaz de criar uma nova sociabilidade para além e contra o capital.*

NOTAS

1. Sobre isso ver KOHAN, Nestor. 2007.
2. Nos anos 50 e 60 do século passado a acusação era de *pressa pequeno-burguesa*.
3. Na nota “Achatamento da ‘classe média’ reduz desigualdade no Brasil”, a Agência DIAP, 7-8-2009 afirma: “A deterioração do mercado de trabalho, com alta do desemprego nos setores mais qualificados e o aumento da informalidade, produziram um efeito colateral aparentemente contraditório: a diminuição do número de pobres no País. Na verdade, com o achatamento da ‘classe média’ e a melhora do salário mínimo, ao lado dos programas assistenciais, houve um nivelamento por baixo do mercado de trabalho brasileiro. [...] O próprio presidente do IPEA, Márcio Pochmann, disse que a redução da desigualdade se deu apenas entre os trabalhadores” (DIAP, 2009).
4. Uma clara indicação do que afirmamos pode ser evidenciada pelo aumento da taxa de desemprego nos Estados Unidos que atinge o índice de 10,2% em outubro deste ano. Só em outubro perderam-se 190 mil postos de trabalho (contra a taxa 9,8% de desemprego nas seis principais regiões metropolitana em setembro) e a afirmação de uma continuidade de pelo menos 22 meses consecutivos. “O índice geral poderia ter sido ainda maior se 31 mil pessoas não tivessem deixado de procurar trabalho em outubro” (CANZIAN, 2009). Apesar do aumento do de-semprego nos EUA, o PIB cresceu a uma taxa anual de 3,5% sem a criação de novos empregos o que se deve ao aumento da produtividade de 9,5% anual. Produtividade: leia-se da super-exploração dos que permaneceram.
5. Sobre isso examine-se o stakhanovismo russo, variante do fordismo, e, como este, um aprisionador da subjetividade dos trabalhadores a uma política da qual foram excluídos.
6. A criminalização, generalizada, dos movimentos sociais, assim como o “caveirão”, nos morros cariocas, é a presença constante do Estado. Não nos esqueçamos que as tropas enviadas ao Haiti, pretensamente para garantir a paz e a estabilidade naquele país é um poderoso estágio de formação para militares destinados ao combate de movimentações populares, patrocinado pelo governo auto-proclamado democrático e popular.
7. Este fenômeno não é apenas brasileiro. Para situação semelhante, na França, ver Châtelet (1989).
8. Sobre isso ver Tchakhotine, 1952.

Referências

- BARCELONA, Pietro. *Diario Politico. Il vento di destra e le ragioni della sinistra*, DataNews, Roma, 1994.
- BENJAMIN, Walter. *Teses sobre o conceito de história*, In. *Obras escolhidas*, vol, 1: Magia e Técnica, Arte e Política. São Paulo: Editora Brasiliense, Xamã, 1993.
- BOBBIO, Norberto. *O Futuro da Democracia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- BOUKHARINE, Nicolas. *La théorie du matérialisme historique. Manuel Populaire de Sociologie Marxiste*, Éditions Anthropos, Paris, 1967.
- CANZIAN, Fernando. “Taxa de desemprego supera 10% nos EUA”. Folha de São Paulo, São Paulo, 7 de novembro de 2009. B9.
- CHÂTELET, François. Conferência. *Les Cahiers du Centre d'Études Socialistes*, nº 20, 15 de outubro de 1962.
- _____. Dialética, diálogo y discusión, *Preguntas y Réplicas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1989.
- _____. *O Livro I do Capital de Marx (Le Capital, Livre I. Marx)*, Textos Didáticos, nº 4, IFCH-Unicamp, Campinas, agosto, 2ª edição ampliada, julho de 1996.
- CHOMSKI, Noam. *Manufacturing Consent. Vídeo*.
- DIAS, Edmundo Fernandes. *Políticas públicas sob o neoliberalismo? In. Revista da ADUNESP- Seção Sindical*, agosto de 2007a.
- _____. “O liberalismo e a invenção da tradição”. In LOMBARDI, José Claudinei, SANFELICE, José Luis (Orgs). *Liberalismo e Educação em Debate*. São Paulo: Autores Associados, 2007b.
- _____. *Dinheiro, fetichismo e política: L'homme et le citoyen. O debate nos Anais Franco-Alemães, Novos Rumos*, n. 47, jan.-mar. 2007c.
- _____. A Liberdade (im)possível na ordem do capital, 2ª edição revista e ampliada, *Textos didáticos*, nº 29, Setembro de 1999, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp.
- DIAP - Departamento Intersindical de Assessoria Parlamentar. “Acha-tamento da ‘classe média’ reduz desigualdade no Brasil”. In: Agência DIAP, 7 ago. 2009. Disponível em: <<http://diap.org.br/index.php/agencia-diap/10212-ipea-achatamento-da-classe-media-reduz-desigualdade-no-brasil>>. Acesso em: 13 out.2009.
- FORD, Henry. *Os Princípios da Prosperidade*. Rio de Janeiro: Editora Brand, 1954.
- FRIEDMAN, Milton. *Capitalismo e Liberdade*. São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- GRAMSCI, Antonio. *Quaderni del carcere*, Giulio Einaudi Editore, Turim, 1975. p. 311.
- KOHAN, Nestor. *Gramsci e Marx: Hegemonia e poder na teoria marxista, Tempos Históricos*, Volume 10, 1º semestre de 2007,

Edu-nioeste, Cascavel.

MACHERREY, Pierre - “Lire ‘Le Capital’”, in VVAA - *Le Centenaire du “Capital”*. Mouton, Paris-La Haye, 1969.

MANNHEIN, Karl. *Ideologia e Utopia*, Editora Globo, Porto Alegre, 1954.

MARX, Karl. *Le 18 Brumaire de Louis Bonaparte*, Éditions Sociales Internationales, Paris, 1928.

_____. *El Capital. Crítica de la Economía Política*, Fondo de Cultura Económica, México-Buenos Aires, 1959.

_____. *El Capital, Libro I, Capítulo VI (Inédito)*. Ediciones Signos, Buenos Aires, 1971.

_____. *Misère de la Philosophie. Réponse à la Philosophie de la Misère. Réponse à la Philosophie de la Misère de M. Proudhon*.


Paris: Editions Sociales, 1972.

MARX, Karl, “Anais Franco-Alemães”, in Karl Marx & Friedrich Engels, *Opere (1843-1844)*, vol, 3, Roma, Editori Riuniti, 1976.

MORDENTI, Raul. *Homo faber: para uma antropologia filosófica gramsciana*. Publicado no site: <www.gramscitalia.it/html/mordenti.pdf>. Acesso em: 20 set. 2007.

NICOLAUS, Martin. “Proletariat and middle class in Marx: Hegelian choreography and the capitalist dialectic”, *Studies on the Left*, New York, 1967.

SILVEIRA, Juliane. “45% da Grande São Paulo já manifestou transtorno mental”. Folha de São Paulo, São Paulo, 7 nov. 2009. C6.

TCHAKHOTINE, Serge. *Le viol des foules par la propagande politique*, Éditions Gallimard, Paris, 1952. 

Debates Contemporâneos



A atual crise do capitalismo e suas perspectivas

Marcelo Dias Carcanholo

Professor da UFF

Juan Pablo Paineira Paschoa

Doutorando em Economia - University of London, analista do Banco Central

Resumo: Este trabalho procura discutir a atual crise do capitalismo a partir do funcionamento cíclico da acumulação de capital, mostrando que as suas características provem do desenvolvimento das contradições próprias da etapa anterior de crescimento. Em específico, argumenta-se que a lógica do último ciclo de acumulação do capitalismo contemporâneo pode ser entendida pela categoria capital fictício. Em consequência disso, são feitos alguns apontamentos sobre as perspectivas do capitalismo atual.

Palavras-chave: Capitalismo; Crises; Teoria do Ciclo; Formas autonomizadas do Capital ; Capital fictício; Desregulamentação e Flexibilização.

A atual crise pela qual passa o capitalismo contemporâneo, do ponto de vista do embate teórico, tem algumas serventias. Em primeiro lugar, ao atestar o caráter meramente apologético das interpretações teóricas hegemônicas que caracterizam estes tempos neoliberais, permitiu que estas passassem de uma fase de extrema arrogância para outra em que se encontram relativamente na defensiva. Isto significa que o neoliberalismo, quando se apresenta hoje em dia, tem, no mínimo, que se desculpar por continuar defendendo idéias, políticas, práticas que, de alguma maneira, levaram a economia mundial ao ponto em que se encontra.

Em segundo lugar, a atual crise serve para relembrar os esquecidos que, faz parte da natureza do processo

de acumulação de capital, a sua trajetória cíclica. Isto é, sempre após uma fase de crescimento advem um momento de crise e, ao mesmo tempo, posteriormente a épocas de crise, o capitalismo consegue reconstruir novas bases para um novo processo de acumulação de capital. Do ponto de vista teórico-ideológico, isto coloca a descoberto duas concepções muito comuns: (i) aquela que acreditava (acredita) que é possível resolver os problemas do capitalismo com uma mera operacionalização correta dos instrumentos de política econômica, de forma que as crises só ocorrem por falhas nesta última, e que, se bem administrada, poderíamos viver em um capitalismo pós-cíclico, como alguns o chamam; (ii) aquela que aguarda, pacientemente ou não, a crise terminal do capitalismo, a partir da qual

todos os sonhos socialistas se realizariam, como em um passe de mágica. Ao contrário destas visões, uma interpretação teórica correta do capitalismo tem que reconhecer sua natureza cíclica.

Uma teoria do ciclo deve, portanto, explicar duas coisas. Inicialmente, ela deve fornecer uma explicação dos pontos de inflexão, isto é, do ponto de ruptura que leva à crise e da retomada do crescimento econômico. Em segundo lugar, a teoria deve mostrar como se dá o processo cumulativo que propaga os efeitos das duas inflexões, tornando-os atuantes durante certo período. Brevemente, uma teoria para se enquadrar na tradição do ciclo deve explicar os pontos de inflexão e mostrar porque a economia leva algum tempo para chegar ao outro ponto de inflexão, isto é, porque a crise le-va algum tempo até chegar à depressão e porque a pas-sagem desta para a retomada também leva tempo.

Não bastasse isto, há uma outra exigência¹ para uma teoria do ciclo. O fornecimento de uma explicação para os pontos de inflexão é uma condição necessária, mas não suficiente. Além disso, é preciso que o ponto de inflexão seja uma conseqüência necessária dos efeitos provocados pela inflexão imediatamente anterior. Mais claramente, podemos exemplificar dizendo que a retomada deve ser explicada através dos efeitos provocados pela crise, e esta última deve ser conseqüência dos efeitos do crescimento econômico induzido pela retomada. Esta exigência metodológica é que define a existência do ciclo como algo regular e necessário.

As crises cíclicas como leis de funcionamento do capitalismo e a crise dos anos 70

Se o anteriormente apresentado faz algum sentido, só é possível entender a natureza da crise, pela qual passa atualmente o capitalismo, a partir das características (re)construídas por este para sair da sua última grande crise, a saber, a crise que se abateu na economia mundial no final dos anos 60 e início dos 70 do século passado. Estas características permitirão entender, não apenas a forma como o processo de acumulação de capital se processou após isto, mas, também, as contradições

desenvolvidas dentro do mesmo que, intensificadas, levaram, em última instância, à crise atual.

Sendo assim, voltemos brevemente ao capitalismo dos anos 60/70 do século passado. Antunes (2000, p. 29-30) enumera as características da grande crise capitalista dessa época:

- (1) forte redução das taxas de lucro, em virtude da elevação do preço da força de trabalho (custo salarial), conquista obtida no período do *Welfare State*²;
- (2) esgotamento do padrão de acumulação taylorista/fordista de produção;
- (3) hipertrofia da esfera financeira;
- (4) aumento da concentração de capitais (fusões e aquisições), o que tende a aumentar a pressão sobre a taxa de lucro;
- (5) crise do *Welfare State* e, em específico, crise fiscal do Estado;
- (6) privatizações, desregulamentação e flexibilização dos processos produtivos e dos mercados.

Nessas características misturam-se formas de manifestação da crise, respostas do capital a essa crise, assim como elementos explicativos de seu aparecimento.

As crises cíclicas do capitalismo são o resultado do desenvolvimento das suas próprias contradições. São o momento de irrupção da contradição entre a produção de capital em todas as suas formas (capital-dinheiro, capital-produtivo e capital-mercadoria) e a realização/apropriação dos valores produzidos e, ao mesmo tempo, de recomposição da unidade contraditória entre os dois pólos, produção e realização (apropriação – circulação). A recomposição da unidade é justamente o restabelecimento das condições de valorização, a partir das próprias conseqüências da crise e, portanto, o que fornece à crise uma característica cíclica.

Sendo assim, as mesmas leis de funcionamento do modo de produção capitalista levam a uma produção ilimitada de valor, no impulso de acumulação ampliada, a um consumo (demanda) abundante, na medida em que sua expansão leva consigo à expansão dos mercados, e à constituição de barreiras à realização do valor produzido. Essas barreiras impedem que a

maior demanda consiga realizar o crescente valor produzido. O que constrói essas barreiras e, portanto, se constitui a causa das crises é a contradição entre o caráter social da produção e a característica privada da apropriação capitalista³.

Desta forma, as crises capitalistas se definem como uma superacumulação, isto é, uma superprodução de capital incapaz de continuar obtendo seus níveis de lucratividade anteriores. Superprodução de capital e redução da taxa de lucro são características das crises de superacumulação de capital. Além do mais, essas duas características, dado o processo de concorrência inter-capitalistas, provocam uma expansão da concentração/centralização do capital, que se transforma em um crescimento da composição orgânica média do capital (produtividade média), reforçando o efeito de redução da taxa de lucro do sistema.

As crises cíclicas do modo de produção capitalista têm esse comportamento. Apesar de alguns analistas terem considerado superado esse movimento em meados do século passado⁴, foi exatamente isso o que voltou a ocorrer, com certa força, no final dos anos 60 e início dos 70.

Embora algumas das principais economias da acumulação mundial já sinalizassem retrações antes, o biênio 1974-1975 é claramente o momento culminante da crise, onde as economias passam a apresentar, inclusive, taxas negativas de crescimento. Quatro destaques nesse movimento devem ser realizados. Em primeiro lugar, Estados Unidos, em 1970, e Alemanha Ocidental, em 1971, já mostravam fortes retrações econômicas. Em segundo lugar, a principal economia do centro da acumulação capitalista, os Estados Unidos, apresentaram taxas negativas de crescimento nos dois anos (1974 e 1975). Em terceiro lugar, o Reino Unido apresentou a mais abrupta retração em 1974 (-7,0%), depois de apresentar um (aparente) forte crescimento no ano anterior (7,6%). Por último, merece destaque a forte retração no conjunto dos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que cresceu 6,0% em 1973, apenas 0,7% em 1974 e retrocedeu

0,2% em 1975 (MENDONÇA, 1990, p. 44).

Os anos de 1976 e 1977 mostram uma aparente recuperação da economia mundial, sendo que “a inversão das tendências começa a produzir-se já no final de 1975 e acentua-se nos anos de 1976 e 1977. No final deste último ano, os níveis de produção anteriores à crise haviam sido atingidos e até mesmo ultrapassados” (MENDONÇA, 1990, p. 55).

Entretanto, a economia mundial volta a se retrair em 1980, quando ainda não tinha se recuperado da crise de 1974, tendo os seus efeitos alastrados durante a primeira metade dos anos 80.

Esse período de crise, nos anos 70, tanto no biênio 1974-1975 como na crise iniciada em 1980, mostra duas especificidades em relação às crises clássicas da economia capitalista mundial. Por um lado, a inflação

mantém-se e acentua-se, mesmo nos períodos de recessão. Por outro lado, a recuperação dentro da crise cíclica não se processa mais nos moldes tradicionais, em específico, o desemprego não para de aumentar, mantendo o seu caráter crônico. A taxa de desemprego na Comunidade Econômica Européia era de apenas 3,2% em 1970, passa para 5,4%, em 1975, mantém esse valor, em 1977, sobe para 6,4%, em 1981, e atinge 8,2%, em 1983.

Assim, tanto em 1974-1975 como em 1980 são repetidas as características da crise: forte redução da produção e do investimento, aliada ao aumento da inflação e do desemprego. Entretanto, a crise dos anos 80 mostra uma

especificidade, em relação à de 1974-1975: a recuperação não ocorreu mais de forma rápida como em 1976-1977. Os anos 80 são iniciados com uma crise que mostra uma forte tendência de estagnação da economia capitalista mundial.

Como se deu a resposta do capital? De que forma a lógica mundial de acumulação capitalista foi reposta?

Viu-se que a crise dos anos 70-80 apresentou as características de redução nas taxas de lucro e superprodução do capital. A resposta à primeira característica teve um duplo aspecto. Em primeiro lugar, como os investimentos não eram expandidos em função da baixa

Só é possível entender a natureza da crise, pela qual passa atualmente o capitalismo, a partir das características (re)construídas por este para sair da sua última grande crise, a saber, a crise que se abateu na economia mundial no final dos anos 60 e início dos 70 do século passado.

Desta forma, as crises capitalistas se definem como uma superacumulação, isto é, uma superprodução de capital incapaz de continuar obtendo seus níveis de lucratividade anteriores. Superprodução de capital e redução da taxa de lucro são características das crises de superacumulação de capital.

lucratividade, conforme a argumentação convencional e de algumas mais heterodoxas, tratava-se de garantir a recomposição dessa lucratividade, em três frentes. Por um lado, era necessário reduzir os custos salariais, consideravelmente elevados nos tempos de *Welfare State*. Por outro lado, demandou-se a redução da tributação sobre investimentos, ou melhor, sobre os rendimentos que podem financiar investimentos, os lucros. Adicionalmente, implementou-se um processo de reestruturação produtiva, baseado na aceleração da rotação do capital, de forma que, para um mesmo período, fosse possível a ampliação da produção do excedente, mantendo-se o volume de capital aplicado, o que eleva as taxas de lucro nesse período⁵. Por isso, a resposta do capital a esse primeiro aspecto de sua própria crise foi: (i) pressão por desregulamentação e flexibilização dos mercados, em especial do mercado de trabalho; (ii) política tributária regressiva, desonerando os altos rendimentos; e (iii) redução do tempo de rotação do capital.

O outro aspecto da crise, a super-produção de capital, significava que existia um excesso de capital que não conseguia valorização nos moldes “tradicionais”, isto é, por meio da produção crescente de valores, com posterior venda/realização, em mercados também crescentes. Era preciso encontrar outra esfera para que esse capital produzido em excesso conseguisse valorizar-se. Não é por acaso que os processos de desregulamentação, abertura e internacionalização das finanças tenham sido acelerados nesse momento. A expansão do capital fictício, dentro do que alguns chamam de financeirização, em busca da apropriação financeira, cada vez menos baseada no processo direto de produção de mercadorias, é a resposta do capital a esse outro aspecto de sua própria crise⁶.

A partir dos anos 80, a tentativa de recuperação da acumulação em escala mundial ganhou esses contornos. A transferência de recursos da periferia para o centro ganhou maior roupagem com a crise da dívida externa nos países periféricos, crise esta que se alastrou nos anos 90, e com a remessa de lucros e dividendos que os capitais transnacionais realizavam, das filiais na pe-

riperia para as matrizes no centro⁷. Já a expansão dos mercados está inserida na pressão pela abertura comercial, principalmente dos mercados periféricos, em processos como o NAFTA e a ALCA.

Assim, enquanto o processo de reestruturação produtiva se encarregou da rotação do capital, o neoliberalismo, como aspecto político, ideológico e econômico, teve o papel de garantir as condições de lucratividade interna (desregulamentação e flexibilização dos mercados – principalmente o de trabalho) e externa (pressão por desregulamentação e abertura dos mercados comerciais e financeiros). Na verdade, reestruturação produtiva e neoliberalismo são duas faces de uma mesma resposta do capital à sua própria crise, nos anos 70.

A resposta encontrada para a crise dos anos 70 perpassa, pois, a década de 80 e atinge seu ápice nos anos 90: neoliberalismo, expansão do capital fictício, transferência do excedente produzido na periferia para o centro (em especial para os EUA), são as marcas da década de 90. E, tais marcas se mantêm neste início de século.

A resposta encontrada para a crise dos anos 70 perpassa, pois, a década de 80 e atinge seu ápice nos anos 90: neoliberalismo, expansão do capital fictício, transferência do excedente produzido na periferia para o centro (em especial para os EUA), são as marcas da década de 90. E, tais marcas se mantêm neste início de século.

Categoria e Dialética do Capital Fictício

Dentro do conjunto de fatores que constitui a resposta do capitalismo à sua própria crise dos anos 70 é fundamental destacar a expansão do capital fictício. Isto basicamente por duas razões. Em primeiro lugar, porque o processo de desregulamentação, a abertura e a liberalização dos mercados financeiros fizeram com que se acelerasse a formação de novas formas de capital fictício, elevando a participação deste no capital global. Em segundo lugar, e como consequência do primeiro, a característica principal do capitalismo contemporâneo tem sido justamente a lógica do capital fictício.

Em primeiro lugar, é preciso destacar que a categoria *capital fictício*, desenvolvida por Marx no livro III de *O Capital*, não pode ser confundida – de forma alguma – com a noção corriqueira do que se convencionou chamar de “capital financeiro”, ou ainda com a categoria capital financeiro, desenvolvida por Hilfer-

ding no início do século XX⁸.

A autonomização/substantivação das formas do capital, dentro do seu processo mais global de circulação, faz parte da própria lógica de seu funcionamento, isto é, o processo de acumulação do capital total requer, para a efetivação de suas características, a autonomização de suas formas. É daí, por exemplo, que surge o *capital comercial* como a substantivação das funções do capital, especificamente na fase da circulação de mercadorias. Nesta última, o capital inicia seu processo comprando mercadorias (meios de produção e força de trabalho) que, após o processo produtivo, propiciarão como resultado uma nova mercadoria, acrescida de mais-valia, que precisa ser vendida/realizada, novamente, no processo de circulação de mercadorias. Justamente por isso, o *capital comercial* se autonomiza pelas formas características da circulação, *mercadorias e dinheiro*, constituindo o capital de comércio *de mercadorias* (responsável basicamente pelo processo de realização do valor-mercadoria do capital global) e o capital de comércio *de dinheiro*, responsável pelas funções técnicas do dinheiro, como realizar pagamentos, responsabilizar-se por recebimentos – inclusive no papel de cobranças de dívidas – funcionando como uma verdadeira “tesouraria” do capital industrial⁹.

Esse *capital de comércio de dinheiro*, conforme passa a reunir grandes montantes de capital-dinheiro, que necessita realizar aquelas funções específicas do comércio de dinheiro, adquire a propriedade de reunir uma massa de dinheiro tal que se abre a *possibilidade do comércio de crédito*, isto é, do empréstimo de determinada quantidade de dinheiro. No momento do pagamento, esse valor-dinheiro traz consigo a cobrança de uma quantia adicional, na forma de juros. Assim, nesse sentido, o desenvolvimento/desdobramento dialético do capital de comércio de dinheiro dá origem ao capital bancário, responsável por esse comércio de crédito, de forma que “tomar dinheiro emprestado e emprestá-lo torna-se seu negócio especial” (MARX, 1988, p. 287). Ao mesmo tempo, o *capital bancário*¹⁰ pode ser entendido como uma passagem lógica para o *capital*

A autonomização/substantivação das formas do capital, dentro do seu processo mais global de circulação, faz parte da própria lógica de seu funcionamento, isto é, o processo de acumulação do capital total requer, para a efetivação de suas características, a autonomização de suas formas.

portador de juros.

O *capital portador de juros* emerge quando, segundo Marx, o capital, enquanto capital, se torna mercadoria, isto é, quando o dinheiro, enquanto a forma por excelência de manifestação do valor-capital, adquire um valor de uso adicional – além daqueles próprios do dinheiro, enquanto mera mercadoria – ou seja, o valor de uso de funcionar como capital¹¹. Assim, surge a possibilidade de que o proprietário de um dinheiro, com a potencialidade de entrar no processo de circulação do capital, abra mão de exercer essa potencialidade, mas empreste esse valor-capital, em potência, para outro indivíduo que, de fato, ingresse com o volume de dinheiro necessário, obtido no empréstimo, no processo de circulação capitalista. O proprietário do dinheiro (mercadoria-capital) lança na circulação o seu capital portador de juros, uma vez que estes constituirão o preço definido na transação entre o *capitalista-proprietário* (prestamista) e o *capitalista-em-função* (emprestador), tornando o capital uma mercadoria.

Isso acaba definindo um mercado específico, onde essa mercadoria-capital é comercializada com base nos juros definidos nessa transação. Os capitalistas monetários (proprietários da mercadoria-capital) ofertam, por assim dizer, essa mercadoria especial, enquanto os capitalistas, que funcionarão como industriais, demandam esse dinheiro. A partir disso, duas conclusões são importantes para nossos objetivos aqui.

Em primeiro lugar, note-se que – como todas as outras formas autonomizadas do capital (que não o capital produtivo em si), como o capital de comércio de mercadorias, capital de comércio de dinheiro, capital bancário – o *capital portador de juros* não participa diretamente do processo produtivo e, portanto, não produz diretamente mais-valia¹². Entretanto, são formas específicas de capital e, conseqüentemente, movidas pela forma $D - D'$, isto é, têm, em sua natureza, o objetivo final de auferir mais-valor ao final de seu processo, em relação ao montante inicial. Assim, essas formas autonomizadas do capital não produzem diretamente mais-valia, mas participam do processo

de apropriação da mais-valia, globalmente produzida pelo capital. A elevação da fração do capital global inserida nessa lógica implica uma parcela crescente de capital que não produz diretamente mais-valia. Esse movimento disfuncional - para utilizar algum termo representativo da idéia - redundna na redução da taxa média de lucro do sistema, pois uma mesma massa de mais-valia terá que ser agora distribuída (apropriada) por uma massa de capital maior. Por outro lado, essas formas autonomizadas liberam capital produtivo, que antes deveria gastar tempo nas funções, especificamente de comércio e financiamento, ao mesmo tempo em que reduzem o tempo de rotação do capital global, permitindo, indiretamente, uma maior produção de mais-valia por capital aplicado. Esse movimento (funcional para a acumulação de capital global) permite a elevação da taxa média de lucro. A substantivação das formas do capital é, como sempre, um processo dialético, funcional e disfuncional, ao mesmo tempo, para o processo de acumulação de capital global.

Em segundo lugar, com o desenvolvimento do sistema de crédito e do *capital bancário*, os proprietários do capital-mercador não precisam se “relacionar” diretamente com os demandantes desse financiamento. Esse sistema de crédito, constituído e ampliado no capital bancário, faz essa intermediação entre o verdadeiro prestamista (*capital-proprietário*) e o emprestador (*capital-função*) do capital monetário. Define-se o negócio propriamente do *capital bancário* (tomar dinheiro emprestado e emprestá-lo a outrem). Evidentemente, por não acessar diretamente o processo produtivo (de mais-valia), o lucro deste negócio consiste, em geral, em tomar emprestado a juros mais baixos do que aqueles a que empresta. Ainda que não contribua, diretamente, para a produção de mais-valia, o capital bancário, que se especializa no comércio de dinheiro e no gerenciamento/intermediação do capital monetário (capital portador de juros), centraliza toda a massa de capital monetário, permitindo ganhos de escala para o sistema, de forma a financiar maiores volumes de *capital-função* e diminuir o tempo de rotação do capital

global, funções que um conjunto grande de pequenos volumes de capital monetário não conseguiria exercer, sem essa centralização.

De onde vem o capital emprestável para o *capital bancário*, a sua “matéria-prima”? Segundo Marx, quatro seriam essas fontes: (i) capital monetário, que todo produtor/comerciante mantém como fundo de reserva, ou que recebe como pagamento (função típica do capital de comércio de dinheiro, reunir o valor-dinheiro); (ii) depósitos dos capitalistas monetários (*capital-propriedade*), para empréstimo; (iii) rendimentos, oriundos de aplicações, (novamente) depositados nos bancos; e, (iv) pequenas somas (de todas as classes sociais, inclusive trabalhadoras!) na forma de depósitos/poupanças, que não têm a capacidade de atuar como capital portador de juros, por si sós. Deve-se ressaltar, desde já, que grande parte desse capital monetário é depositada nos bancos em troca de pagamento de juros e, portanto, seus proprietários auferem um valor para o qual não tiveram nenhuma contribuição direta em sua produção; é uma apropriação de mais-valia, que não foi diretamente produzida. Se o sistema de crédito vai redirecionar esse capital monetário, ou não, para o financiamento do capital-função (aquele que efetivamente procura produzir mais-valia), trata-se de uma autonomia relativa, adquirida pelas formas do capital, que complexifica ainda mais o seu desenvolvimento contraditório.

Dessa forma, a apropriação de uma parcela da mais-valia, na forma de juros, é a lógica do capital monetário (portador de juros), de forma que o seu proprietário pode auferir juros periodicamente pelo simples fato de conceder o uso (efetivo, produtivo) de seu capital para outrem. O desenvolvimento e a complexificação dessa lógica faz com que todo rendimento obtido a partir de uma determinada taxa de juros apareça como o resultado da propriedade de um capital, isto é, da propriedade de um capital portador de juros. Do ponto de vista do indivíduo, trata-se realmente de capital para o seu proprietário, dado que ele consegue um rendimento em determinado período. A partir dessa remuneração, para uma certa taxa de juros, obtém-

A apropriação de uma parcela da mais-valia, na forma de juros, é a lógica do capital monetário (portador de juros), de forma que o seu proprietário pode auferir juros periodicamente pelo simples fato de conceder o uso (efetivo, produtivo) de seu capital para outrem.

se um montante de capital por intermédio daquilo que se chama *capitalização*. Um exemplo ajuda a entender. Um determinado capital monetário de US\$ 500, aplicado periodicamente a uma taxa de juros de 5% por período, apropriar-se-á, por período, de um montante de juros igual a US\$ 25. A generalização dessa lógica faz com que qualquer indivíduo que perceba um rendimento periódico de US\$ 25 apareça como proprietário de um capital no valor de US\$ 500, ainda que esse capital, de fato, não exista. Isso porque, realmente, uma renda de US\$ 25, capitalizada a uma taxa de juros de 5%, é igual a um montante de US\$ 500, uma vez que $25 / 5\% = 500$. Mas, efetivamente, o rendimento de US\$ 25 não provém da remuneração de um capital já existente, que só se constituiria se esse rendimento fosse capitalizado¹³. Esta é a base categorial do capital fictício, um desdobramento dialético e, por isso, com autonomia categorial, em relação ao capital portador de juros, que por sua vez, já era um desenvolvimento dialético do capital bancário e do comércio de dinheiro. Esses rendimentos periódicos, base para o capital fictício podem provir de várias fontes, como títulos de crédito, ações, e mesmo salários, ou melhor, a parcela deles que é aplicada na forma de capital monetário.

Note-se - embora a tentação possa ser quase irresistível - que o capital portador de juros não é capital fictício, ainda que possa ser encontrado, no primeiro, o germe da lógica do último. Isso porque o capital portador de juros tem uma relação direta com o capital produtivo, de forma que sem o seu financiamento, este último, que constitui capital real, nem poderia se concretizar. O capital fictício diz respeito a títulos de crédito que, se por um lado, têm suas cotações oscilando com relativa independência do capital originário (quando este existe), de forma que o seu valor total pode superar em muito o valor do capital industrial que lhe deu origem, por outro lado, especulam com o que pode ocorrer no futuro, uma vez que a base de sua remuneração é a participação em lucros/rendimentos futuros, que podem nem se realizar. Além do mais, o mesmo títu-

lo pode ser revendido inúmeras vezes, a partir da mesma taxa de juros, formando várias propriedades (direitos de participação), com base em apenas um montante de capital inicial, que pode nem completar o seu processo de circulação. Por isso, do ponto de vista do capital global, trata-se de capital fictício. Já, do ponto de vista individual, trata-se de capital para seu proprietário, uma vez que este, de fato, possui o direito de apropriação sobre a mais-valia produzida. Na eventualidade do detentor do título não querer esperar o fim do prazo de maturidade do título, ou simplesmente desejar repassar esse direito, ele pode, de modo usual, revendê-lo no mercado de títulos (capitais), transformando em dinheiro o seu capital fictício, e repassando este para terceiros. Assim, se o capital é fictício, do ponto de vista global, ele é real para o seu proprietário e, além disso, sua lógica interfere na dinâmica da acumulação global.

Essa interferência é, como a própria dinâmica capitalista, contraditória, dialética. A dialética do capital fictício está relacionada a sua (dis)funcionalidade para o processo de acumulação de capital. Como todo o processo de autonomização das formas do capital, o capital fictício apresenta uma funcionalidade para a acumulação de capital. A sua centralização por parte do *capital bancário* pode permitir o funcionamento de atividades produtivas que, de outra forma, teriam que esperar muito tempo para serem implementadas. Isso permite a maior acumulação global de capital, a re-

dução do tempo de rotação do mesmo e, portanto, o aumento da taxa de lucro por período.

Todavia, o capital fictício possui uma “disfuncionalidade” que não pode ser negligenciada. O capital fictício, do ponto de vista individual, por si só não é capaz de produzir valor excedente, mais-valia, pelo simples fato de que não entra no processo produtivo. O que ele faz é possibilitar/facilitar o financiamento do capital produtivo, em alguns momentos específicos. A sua lógica diz respeito à apropriação do excedente (via juros), não à sua produção, embora ele contribua indiretamente - via rotação do capital global - para

Note-se - embora a tentação possa ser quase irresistível - que o capital portador de juros não é capital fictício, ainda que possa ser encontrado, no primeiro, o germe da lógica do último. Isso porque o capital portador de juros tem uma relação direta com o capital produtivo, de forma que sem o seu financiamento, este último, que constitui capital real, nem poderia se concretizar.

o aumento da acumulação. Assim, se a lógica da apropriação de mais-valia é alastrada/expandida, em detrimento da produção do excedente, uma parcela cada vez maior do capital global procurará apropriar-se de um valor que está sendo produzido cada vez menos. O resultado final é a redução da taxa de lucro e o aprofundamento do comportamento cíclico da crise.

Por um lado, a funcionalidade do capital fictício permite o prolongamento da fase ascendente do ciclo, possibilitando a redução do tempo de rotação do capital global e a elevação da taxa de lucro. Por outro lado, quando sua lógica individual de apropriação se expande, a fase descendente (crise) do ciclo também é aprofundada. A “disfuncionalidade” do capital fictício amplia as potencialidades da crise. A dialética do capital fictício, com sua (dis)funcionalidade, complexifica/amplia a tendência cíclica do processo de acumulação de capital.

As formas clássicas do capital fictício, analisadas por Marx em *O Capital*, são a dívida pública e as ações¹⁴. A primeira diz respeito a títulos que representam um

Por um lado, a funcionalidade do capital fictício permite o prolongamento da fase ascendente do ciclo, possibilitando a redução do tempo de rotação do capital global e a elevação da taxa de lucro. Por outro lado, quando sua lógica individual de apropriação se expande, a fase descendente (crise) do ciclo também é aprofundada. A “disfuncionalidade” do capital fictício amplia as potencialidades da crise.

volume de dinheiro, emprestado originalmente ao Estado, em função de gastos realizados no passado. Como o próprio Estado não financiou esses gastos, naquele momento, foi obrigado a lançar títulos de dívida pública. Trata-se de capital fictício, pois os títulos representam capital (gasto) passado; a soma emprestada originalmente ao Estado, quando da compra do título, já não existe. A segunda forma clássica de capital fictício são as ações, que representam direito sobre a apropriação futura da mais-valia que, por ventura, seja produzida pela empresa em questão. Ora, no longo prazo, em termos de seu objetivo originário, a ação se constitui sobre a perspectiva (expectativa/especulação) de um lucro (dividendo, para ser mais exato) futuro, que pode não ocorrer. Ainda assim, no curto prazo, o valor desses papéis oscila em função das flutuações das taxas de juros de

curto prazo, sendo que, geralmente, a cotação dessas ações é superior ao valor do capital produtivo, em que foi transformado o dinheiro, e oscila com relativa independência (especulativa) frente a ele.

A crise atual e suas conjunturas recentes

Esse movimento dialético do capital fictício, reforçando a processualidade cíclica própria da economia capitalista, é que nos ajuda a entender as conjunturas recentes, tanto de alta no mercado de crédito internacional (2002-2007), quanto de crise generalizada, que se desdobra a partir do mesmo mercado de crédito internacional, a partir de 2007.

Enquanto a funcionalidade do capital fictício para a acumulação mundial de capital prevaleceu, esta apresentou uma relativa consistência, no período entre 2003 e 2007, conforme a Tabela 1. Entretanto, justamente a partir de 2007, essa fase de relativo crescimento da economia mundial cessa, em razão do estouro da crise que ora vivenciamos.

A atual crise internacional teve sua irrupção no mercado imobiliário norte-americano, sobretudo, no segmento denominado de *subprime*, e o movimento cíclico não só desse mercado em específico, mas também da economia mundial nos últimos anos se relaciona à lógica do capital fictício.

A expansão nesse mercado imobiliário se dá, basicamente, pelo crescimento na captação de empréstimos bancários via crédito hipotecário¹⁵. O crescimento do mercado imobiliário, com base nesse tipo de financiamento, propiciou a elevação dos preços dos imóveis, o que, por sua vez, e em um efeito auto-expansivo, possibilitou o refinanciamento das hipotecas de uma forma que o montante refinanciado de recursos permitia tanto o pagamento dos débitos anteriores quanto recursos adicionais utilizados para novas aquisições de imóveis, impulsionando ainda mais o efeito auto-expansivo de elevação dos preços dos imóveis, o crescimento do mercado hipotecário, e sua implicação de elevação do endividamento dos tomadores desses empréstimos. Esse processo implicava o crescimento do consumo das famílias americanas, em função do acúmulo de riqueza em função da alta do mercado imobiliário, expressa nos maiores preços dos imóveis. O crescimento da economia americana e,

em última instância, da economia mundial, teve como base esse processo, em uma espiral “virtuosa” riqueza (imobiliária)-consumo-produção-emprego-rendariqueza-consumo...

Entretanto, já no momento de alta do ciclo percebia-se o caráter especulativo do processo auto-expansivo, uma vez que a elevação dos preços dos imóveis permitia a ampliação dos empréstimos para novas compras de imóveis, que voltavam a elevar os preços dos imóveis, e assim por diante. Enquanto o ciclo de alta na liquidez e no crédito internacionais permitia e chancelava os problemas conjunturais de liquidez dos tomadores de empréstimos, essa bolha especulativa

O alto crescimento das concessões de hipotecas no mercado *subprime* e o aumento do fluxo de capital de investidores estrangeiros mais que contrabalançaram o efeito deste inicial aumento da taxa de juros, sob as condições gerais de crédito na economia americana. Além disso, o caráter previsível da tendência de subida da taxa de juros americana também contribuiu para atenuar os efeitos.

apresentou esse caráter “virtuoso” para a economia americana e mundial, dentro de um processo, como visto, de funcionalidade do capital fictício para a acumulação do capital total.

Mas, a partir de 2004, os limites desse processo começaram a se manifestar, de alguma forma, com o início do processo de alta da taxa de juros americana. Assim mesmo, o alto crescimento das concessões de hipotecas no mercado *subprime* e o aumento do fluxo de capital de investidores estrangeiros mais que contrabalançaram o efeito deste inicial aumento da taxa de juros, sob as condições gerais de crédito na economia americana. Além disso, o caráter previsível da tendência de subida da taxa de juros americana também contribuiu para atenuar os efeitos.

Em meados de 2006, o processo começa a emitir os seus primeiros sinais de esgotamento, com a redução da taxa de crescimento do crédito ao consumo e o leve aumento da inadimplência, que afetaram negativamente a tendência do preço dos imóveis. O aumento da inadimplência é explicado em grande parte pelo reajuste das taxas de juros do financiamento para taxas de juros de mercado, que ocorre, exatamente, no momento em que as taxas de juros básicas dos EUA estavam subindo. Com isso, a eclosão da crise do setor imobiliário era uma questão de tempo.

O momento de alta no ciclo de liquidez/crédito internacional começou a mostrar sinais de retra-

Tabela 1

Taxas de crescimento real do PIB: 2001-2007 (em %)

Região/país	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Mundo	2,5	2,8	3,6	4,9	4,4	5,0	4,9
Países desenvolvidos	1,2	1,6	1,9	3,2	2,6	3,0	2,7
- Alemanha	1,2	0,0	-0,3	1,1	0,8	2,9	2,5
- EUA	0,8	1,6	2,5	3,6	3,1	2,9	2,2
- Japão	0,2	0,3	1,4	2,7	1,9	2,4	2,1
- Área do Euro	1,9	0,9	0,8	2,1	1,6	2,8	2,6
Países em desenvolvimento	3,8	4,7	6,2	7,5	7,1	7,8	7,9
- África	4,9	6,1	5,3	6,5	5,7	5,9	6,5
- América Latina e Caribe	0,7	0,4	2,1	6,2	4,6	5,5	5,6
- Brasil	1,3	2,7	1,1	5,7	3,2	3,8	5,4
- México	0,0	0,8	1,4	4,2	2,8	4,8	3,3
Ásia	5,8	6,9	8,1	8,6	9,0	9,6	9,7
- China	8,3	9,1	10,0	10,1	10,4	11,1	11,4
- Índia	3,9	4,6	6,9	7,9	9,1	9,7	9,2

Fonte: FMI, World Economic Outlook Database, 2008.

ção, o que acaba (e acabou) elevando as taxas de juros, aumentando o peso do serviço das dívidas dos tomadores de empréstimo, o crescimento da inadimplência¹⁶, induz a resposta do mercado imobiliário, retração da oferta de crédito imobiliário, redução dos preços dos imóveis, da riqueza que, por sua vez, expande a inadimplência e, com isso, o caráter “virtuoso” do processo se transforma, em razão da mesma lógica, em “vicioso”. O caráter disfuncional da lógica do capital fictício se manifesta com toda sua força, e o processo riqueza (imobiliária)-consumo-produção-emprego-renda-riqueza-consumo volta a operar, só que com o sinal invertido. Essa crise se manifestou primeiro¹⁷ no segmento do mercado com mais risco, que é

aquele representado por tomadores com histórico de inadimplência. Detonada a crise, o seu processo de expansão e contágio se dá pelo fato de que, ao aumentar a inadimplência, os credores passam a sofrer também com problemas de liquidez e solvência, uma vez que os ativos que eles tinham a receber são desvalorizados e, portanto, seus compromissos financeiros podem não ter mais garantia de pagamento. Com isso, esses credores (no caso específico da crise do mercado *subprime*, os bancos financiadores das hipotecas e detentores de derivativos imobiliários), são obrigados a vender (parte de) seus ativos em troca de dinheiro para, com este, saldar suas obrigações. A securitização dos empréstimos imobiliários amplifica

ainda mais o processo. Esse movimento de venda de ativos provoca a redução dos seus preços e reforça a pressão pela alta da taxa de juros¹⁸, cobrada pelas instituições financeiras, agravando ainda mais a crise.

Como se percebe, a primeira manifestação da crise ocorre em um segmento específico do mercado financeiro, notadamente em um dos que apresentam grande componente especulativo. Isto poderia sugerir uma natureza exclusivamente financeira para a crise. Entretanto, esta concepção, muito comum, não percebe a diferença entre a natureza das crises e suas formas específicas de manifestação. Pelas razões já apontadas anteriormente, a lógica do capital fictício

passa a dominar todas as esferas do capitalismo contemporâneo, de forma que, quando passa predominar o caráter de disfunção do capital fictício para o capital global – o que se manifesta na redução das taxas de lucro –, isto perpassa todas as formas autonomizadas do capital, ainda que de forma desigual. Assim, não é propriamente que a crise financeira tenha contaminado o lado real da economia. Este último já estava integralmente inserido na lógica do capitalismo contemporâneo, a lógica do capital fictício. A crise se torna – porque sempre foi – geral para todo o capital, e mundial, em maior grau para aquelas economias que mais se acoplaram a essa lógica.

Não é propriamente que a crise financeira tenha contaminado o lado real da economia. Este último já estava integralmente inserido na lógica do capitalismo contemporâneo, a lógica do capital fictício. A crise se torna – porque sempre foi – geral para todo o capital, e mundial, em maior grau para aquelas economias que mais se acoplaram a essa lógica.

Apontamentos para o desenrolar da crise

Quais serão os novos desdobramentos conjunturais da crise? Quando ela termina e, portanto, quando começa uma nova fase de crescimento? É possível esta nova fase? Em caso negativo, o que virá depois, o socialismo?

Qualquer resposta mais completa, além de apressada, se torna indevida, no sentido de que reconhecer a natureza cíclica da acumulação capitalista não é sinônimo de determinar *a priori* os momentos exatos das reversões, nem tampouco o tempo de suas durações.

Ainda assim, algumas coisas podem ser apontadas. Em primeiro lugar, sustentar que esta crise é mais uma das crises estruturais do capitalismo não pode

significar que este último será derrocado em função disso. O capitalismo não acaba naturalmente por conta de suas crises econômicas. Trata-se de uma crise estrutural porque coloca em xeque a lógica (estrutura) da acumulação de capital que ele vinha constituindo até então. Assim, para uma nova fase de acumulação ele terá que (re)inventar novas formas de acumulação. Quanto à sua transformação em outro tipo de sociabilidade, isto só será possível se quem constrói a história assim se propuser, ou seja, se o ser humano construir, de fato, essa nova forma de sociabilidade. A única coisa que o próprio capitalismo faz é, nos seus momentos de crise, explicitar, ao menos, grande parte

de suas contradições, o que possibilita ao ser humano tomar consciência de sua necessidade de transformação. Se ela ocorrerá ou não, só a história nos contará.

Em segundo lugar, quais são as formas ensaiadas para a saída desta crise? O capitalismo, como sempre, já está ensaiando sua “nova” reconfiguração. Do ponto de vista da manifestação mais imediata da crise, a desvalorização do capital fictício, o que os governos de quase todos os países fazem é entregar uma quantidade enorme de recursos monetários – em grande parte saídos da própria arrecadação fiscal – para suavizar essa enorme desvalorização do capital

fictício. Isso, na prática, significa sancionar as posições especulativas que foram tomadas, com a advertência de que essa lógica não seria mais permitida, em função de um novo marco regulatório para esses mercados. Se essa regulamentação for construída, e se mostrar relativamente eficiente, o significado social dessa “alternativa” será compactuar com o que foi feito até agora, prometendo um novo controle para o futuro. E quanto ao capital fictício, acumulado e valorizado

A conclusão é clara: a saída do capital para a sua própria crise é fazer com que a maior parte da conta seja paga pelos trabalhadores. Se estes não construírem e impuserem a sua própria saída, é isto que veremos nos próximos anos, até com uma certa aparência de “consentimento social”.

excessivamente nos últimos tempos? Procura-se preservá-lo o máximo possível. Esse é o significado do neo-reformismo que se constrói. Mas esse é o “melhor” dos casos. E, se o marco regulatório não contiver a lógica especulativa, o que parece mais provável? Permanece a lógica do capital fictício, sua massa permanecerá se valorizando de maneira fictícia, jogando toda a sua desvalorização para frente e em maior escala. “Controla-se” a crise hoje para postergá-la, e em maior intensidade.

Mas esta é a saída do capital para a sua crise, apenas do ponto de vista de sua circulação. Qualquer que seja sua conotação político-ideológica (mais

conservadora, ou mais reformista), a proposta capitalista para a crise terá que passar pelo aumento na produção do excedente (mais-valia). E como se obtém isso? A elevação da taxa de mais-valia significa que, do valor produzido no processo produtivo, uma maior fração é apropriada pelo capital e, portanto, uma menor fração pelos trabalhadores. A conclusão é clara: a saída do capital para a sua própria crise é fazer com que a maior parte da conta seja paga pelos trabalhadores.

Se estes não construírem e impuserem a sua própria saída, é isto que veremos nos próximos anos, até com uma certa aparência de “consentimento social”.

NOTAS

1. É preciso que fique claro que estas exigências são de ordem metodológica. Uma teoria do ciclo deve ser internamente consistente, já que trata de um fenômeno especial, com uma lógica própria.

2. Não se pode esquecer também da tendência capitalista a elevação da produtividade, por impulso concorrencial, que se transforma, nos termos de Marx, em uma crescente composição orgânica do capital, que força a redução da taxa de lucro (MARX, 1988, vol. IV, capítulos 13 e 14).

3. Maiores detalhes sobre a interpretação



de Marx para o fenômeno das crises podem ser encontrados em Marx (1988, vol.IV, cap. 15), assim como uma tentativa de delimitar conteúdo, causa e formas de manifestação do fenômeno é feita em Carcanholo (1997).

4. Curiosamente, no início deste século, quando a economia mundial apresentava taxas de crescimento relativamente sustentáveis, não foram poucos os que também vaticinavam o pretense fim da era das instabilidades na economia capitalista.

5. A relação entre a rotação do capital e a taxa de lucro pode ser encontrada em Muls e Carcanholo (1997).

6. A categoria capital fictício é tratada mais adiante. Desde já, uma análise mais aprofundada de sua dinâmica e atualidade pode ser encontrada em Marx (1988, seção quinta do livro III) e Carcanholo e Nakatani (1999).

7. Os dados apresentados em Dumenil e Levy (2004) demonstram que, em 2000, “a renda financeira que os EUA retiraram de suas relações com o resto do mundo foi superior ao conjunto dos lucros de suas próprias sociedades em território americano” (p.24). Os mesmos dados mostram que essa proporção é crescente desde 1950 e acelera seu crescimento no final dos 70 (início dos 80), justamente quando o neoliberalismo se aprofunda, e que a América Latina tem um papel de destaque nesse processo.

8. A categoria *capital financeiro* - conforme sua formulação original - procurava dar conta da unificação/fusão do capital produtivo com o capital bancário, sob a hegemonia deste último, e seria uma das formas preponderantes do capital na sua fase imperialista clássica (HILFERDING, 1985). A noção corriqueira de capital financeiro (“financeirizado”) costuma se referir ao capital remunerado basicamente com ganhos especulativos na esfera financeira, além da remuneração derivada dos juros. Como se verá, trata-se de uma concepção pouco rigorosa, e que perde conteúdo categorial-analítico para explicar o capitalismo contemporâneo.

9. Vale ressaltar que a categoria de *capital industrial* não pode ser confundida com a noção corriqueira de indústria. Por *capital industrial* Marx concebia a totalidade dos capitais que se valorizassem vendendo as mercadorias produzidas por um valor superior (mais-valia) àquele valor de compra das mercadorias necessárias para o processo de produção, independente do conteúdo material (ou até imaterial) do que fosse produzido, na agricultura, nos serviços, e até na indústria (MARX, 1988).

10. Mais uma vez, não se pode confundir a categoria *capital bancário* com os bancos enquanto instituições concretas específicas. A primeira diz respeito à função autonomizada do capital total que desenvolve o sistema de crédito, tanto na expansão do comércio de dinheiro como na administração do capital portador de juros, como se verá a seguir. Que esta função seja, ou não, cumprida por instituições propriamente bancárias trata-se de uma eventualidade da conjuntura histórica.

11. “Seu valor de uso consiste aqui justamente no lucro que, uma vez transformado em capital, produz. Nessa qualidade de capital possível, de meio para a produção de lucro, torna-se mercadoria, mas uma mer-cadoria *sui generis*. Ou, o que dá no mesmo, o capital

enquanto capital se torna mercadoria” (MARX, 1988, vol. IV, p. 241).

12. Muito embora contribua para a aceleração da rotação do capital e, com isso, do crescimento da taxa anual de mais-valia, o que possibilita a ampliação do processo de acumulação de capital. Karl Marx, op. cit., volume IV, seção V.

13. “Toda a conexão com o processo real de valorização do capital se perde assim até o último vestígio, e a concepção do capital como autômato que se valoriza por si mesmo se consolida” (MARX, 1988, vol. V, p. 5).

14. Hoje em dia o número de instrumentos financeiros, criados dentro do processo de inovações financeiras, que caracterizou a fase da mundialização financeira (como ficou conhecida) do capitalismo contemporâneo, é extremamente vasto. Pode-se, em uma primeira aproximação, destacar os derivativos financeiros e os bônus corporativos, instrumentos que jogaram papel central no “estouro” da crise atual.

15. O crédito hipotecário se define pela tomada de empréstimos tendo como garantia os próprios imóveis adquiridos.

16. Dessa forma, o que seriam apenas problemas de liquidez perfeitamente refinanciados por um mercado de crédito imobiliário em expansão, com a retração deste mesmo mercado, se transformam em problemas de insolvência e inadimplência.

17. Os primeiros sinais da crise financeira, a partir do estouro da bolha no mercado *subprime* americano, surgem no início de 2006, quando o preço dos imóveis registra uma desaceleração na sua taxa de crescimento. Mas é desde junho de 2007 que os seus efeitos sobre os mercados financeiros, especificamente sobre os bancos que possuíam ativos com maior exposição aos títulos dessas hipotecas, se espalham pela economia americana e européia. Em junho de 2007, Bear Stearns anunciou o fechamento de dois fundos de hedge sob sua gestão.

18. Em tempos normais existe uma relação inversa entre a taxa de juros e o preço dos ativos de capital em geral. Em outras palavras, uma queda da taxa de juros aumenta o preço dos ativos de capital.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 3ª. ed., 2000.

CARCANHOLO, M.D. Formas, Conteúdo e Causa: uma proposta de interpretação marxista do fenômeno crise. **Leituras de Economia Política**, Campinas, n. 5, 1997.

CARCANHOLO, R.A.; NAKATANI, P. (1999) O Capital Especulativo Parasitário: uma precisão teórica sobre o capital financeiro, característico da globalização. **Anais do IV Encontro Nacional de Economia Política, Sociedade Brasileira de Economia Política**, Porto Alegre. Disponível em: <<http://sites.uol.com.br/carcanholo>>.


DUMENIL, G.; LEVY, D. O Imperialismo na Era Neoliberal. **Crítica Marxista**, n. 18, Ed. Revan, maio 2004.

FMI - **World Economic Outlook**: Housing and the Business Cycle. Washington, DC: International Monetary Fund, abr. 2008.

HILFERDING, R. **O Capital Financeiro**. São Paulo: Ed. Nova Cultural, 1985.

MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política. 5 vol., São Paulo: Abril Cultural, 1988.

MENDONÇA, A. **A Crise Econômica e a sua Forma Contemporânea**. Lisboa: Editorial Caminho, 1990.

MULS, L.; CARCANHOLO, M.D. Revolução Tecnológica e Acumulação de Capital: capitalismo sem trabalho? **Anais do XXV Encontro Nacional de Economia**, Anpec. 1997. 



A indústria da reciclagem: a organização capitalista do trabalho dos catadores¹

Antônio de Pádua Bosi²

Professor da Universidade Estadual do Oeste do Paraná
E-mail: bos@certto.com.br

Resumo: O objetivo deste artigo é mostrar e discutir o funcionamento da rede de produção e comercialização de materiais recicláveis no Brasil. Sustentando a indústria da reciclagem no país estão cerca de 1 milhão de catadores que são responsáveis pelo recolhimento e triagem do material reciclável para grandes empresas do setor. Por esse motivo, tais empresas têm interesse na organização de cooperativas de trabalho como forma de acessar papéis, plásticos, alumínio etc., que são descartados diariamente. Com o objetivo de gerar renda para trabalhadores desocupados, o governo federal, em parceria com essas empresas, patrocina cursos de formação de catadores e estimula a criação de cooperativas. O resultado disso indica um processo, ainda inacabado, que normatiza a informalidade como solução para a desocupação, e que é fundamental para o funcionamento da rede de produção de material reciclado no país.

Palavras-chave: Indústria da Reciclagem; Trabalho informal; Catadores; Cooperativas de Trabalho.

Um mundo de fragmentos.

São Paulo: Diariamente Fabiana separa o lixo inorgânico em sacolas plásticas que embalam as compras do supermercado. Vasilhames de PET, latas de alumínio, plástico e outros objetos descartáveis são guardados para a coleta seletiva, realizada às quintas-feiras. Esta rotina é paga simbolicamente por um sentimento que toma toda a família de Fabiana, inteirada de uma consciência ecológica cujo discurso é disseminado na escola dos filhos, em forte propaganda midiática e em valores que vão consolidando o modo de vida das classes médias.

Noutra parte da cidade, João Vitor e seu filho re-

mexem o lixo nas ruas, procurando materiais recicláveis, a fim de vendê-los para um sucateiro que recolhe o resultado desse trabalho. São dez horas diárias de trabalho percorrendo lojas, supermercados e residências. No final do dia, tudo que cabe no carrinho empurrado por ele e o filho é guardado ao lado de um viaduto, onde moram “provisoriamente”. Outros catadores que dividem espaço com João Vitor formam cooperativas informais, sediadas sob os viadutos que cruzam o bairro da Liberdade, e também negociam com o mesmo aparista.

Foz do Iguaçu: Alojados em oito barracões situados em bairros periféricos estão cerca de cento e oiten-

ta trabalhadores organizados numa cooperativa de trabalho; recolhem, selecionam, limpam e prensam os mesmos tipos de materiais separados por Fabiana e procurados por João Vitor. Neste caso, a maior parte desse material é composta de papel, papelão e latas de alumínio, e vêm das ruas. Tudo isso vai para as mãos de um único atravessador que atua na cidade.

Brasília: cento e sessenta trabalhadores ocupam um galpão de mil metros quadrados na Vila Estrutural, onde selecionam, limpam e prensam papel, alumínio, e plástico de copos descartáveis. Três caminhões coletam este material nos Ministérios que firmaram convênio com a cooperativa, atendendo aos apelos do próprio governo federal e de uma Organização Não Governamental especializada na promoção de “renda e cidadania”. Uma forte parceria com o Planalto anima o trabalho desses catadores que, apesar da denominação, não catam mais recicláveis. Todo o material prensado é vendido para um aparista que o transporta por meio de uma gigantesca caçamba deixada no próprio galpão da cooperativa.

Em grandes cidades existem muitas lojas e supermercados retêm embalagens descartáveis para vendê-las diretamente aos depósitos de recicláveis. Em alguns casos, a renda obtida consegue manter a folha de pagamento dos jovens trabalhadores cuja função é organizar prateleiras e preparar o material que será

Os catadores integram uma cadeia produtiva que movimenta alguns bilhões de dólares por ano.

negociado com os atravessadores. Além disso, devido à preocupação e prática demonstradas com o uso alternativo dos refugos e o reaproveitamento de materiais recicláveis, tais empresas adquirem o selo de “responsabilidade social”, o que pode lhes render ainda algum tipo de isenção fiscal e uma boa imagem que

esperam ter relativamente ao “consumidor”.

Essas são diferentes situações que traduzem o complexo mundo dos trabalhadores envolvidos no setor da reciclagem. Talvez Fabiana e João Vitor não saibam, mas eles estão envolvidos e articulados por relações sociais que alimentam uma vigorosa indústria de reciclagem mundial.

No caso do Brasil, diariamente, milhares de catadores recolhem materiais para esta indústria. Embora não o vendam diretamente para essas empresas, os catadores integram uma cadeia produtiva que movimenta alguns bilhões de dólares por ano. Pode-se dizer que a cata de recicláveis é também a expressão de um aspecto da realidade do tempo presente que expõe as formas mais atualizadas da organização capitalista do trabalho, ligando milhares de trabalhadores empobrecidos a empresas oligopônicas que fabricam e reciclam papel, PET, plástico e alumínio. Nesse processo é realizada a extração da mais-valia na sua forma absoluta, escorada unicamente no trabalho dos catadores, que coletam, selecionam e vendem os materiais recicláveis para atra-

vessadores (depósitos). Passando pelo controle de pequenos, médios e grandes atravessadores, este material é então revendido às fábricas de reciclagem, que realizam também a extração da mais-valia na sua forma relativa, amparadas na utilização do trabalho industrial e de tecnologia intensificadora de trabalho. Tais indústrias finalizam assim o processo que transforma noutro tipo de mercadoria todo material descartado que os catadores fazem renascer, cotidianamente, como valor de troca. Significa dizer que, apesar dos catadores não venderem diretamente sua força de trabalho para as indústrias recicladoras (a forma clássica da exploração capitalista do trabalho), o resultado de seu trabalho é transformado em mercadoria, à medida que é vendido e integrado ao circuito de valorização do capital na condição de “trabalho formalmente subordinado” (MARX, 2004).

Apesar dessa realidade, nenhum dos catadores tem algum tipo de relação de trabalho formal com as empresas de reciclagem ou com os atravessadores. A justiça brasileira tende a vê-los como “trabalhadores autônomos”, já que as poucas ações trabalhistas impetradas por catadores contra prefeituras, que receberam o resultado de seu trabalho e o repassaram para atravessadores, foram julgadas improcedentes. Talvez motivados e convencidos por esta compreensão, os poderes públicos têm estimulado a criação de cooperativas como forma de constituição legal dessa mão-de-obra, desonerando a imensa rede de atravessadores que existe no país e, principalmente, as indústrias de reciclagem de qualquer encargo trabalhista, como tentarei argumentar ao longo deste artigo.

A Indústria de Reciclagem no Brasil.

Reciclar é um negócio altamente lucrativo para o capital. Considerando apenas a reciclagem de materiais plásticos, no ano de 2003 (CEMPRE, 2005), a quantidade reciclada no Brasil (16,5%) só foi menor do que na Alemanha (31,1%) e na Áustria (19,1%). Com relação à reciclagem de plásticos, o faturamento superou 1,22 bilhão de reais, em 2004

Tabela 1
Evolução do Consumo de Papel Usado pela Indústria de Reciclagem

Ano	1.000 toneladas	Evolução Anual (%)
1998	2.295	5,29
1999	2.416	5,28
2000	2.612	8,11
2001	2.777	6,33
2002	3.017	8,66
2003	3.005	-0,42
2004	3.360	11,83
2005	3.438	2,31
2006	3.497	1,71
2007	3.643	4,18

Fonte: BRACELPA (Associação Brasileira de Celulose e Papel) Organização do autor.

(CEMPRE, 2005c). No caso da reciclagem de latas de alumínio, o índice verificado no Brasil gira em torno de 95% (2007), o maior do mundo. De acordo com a Associação Brasileira do Alumínio, somente em 2004, foram recicladas aproximadamente nove bilhões de latinhas (CEMPRE, 2005a). O faturamento no setor de papel reciclado, no ano de 2002, ultrapassou os três bilhões de reais (CEMPRE, 2003).

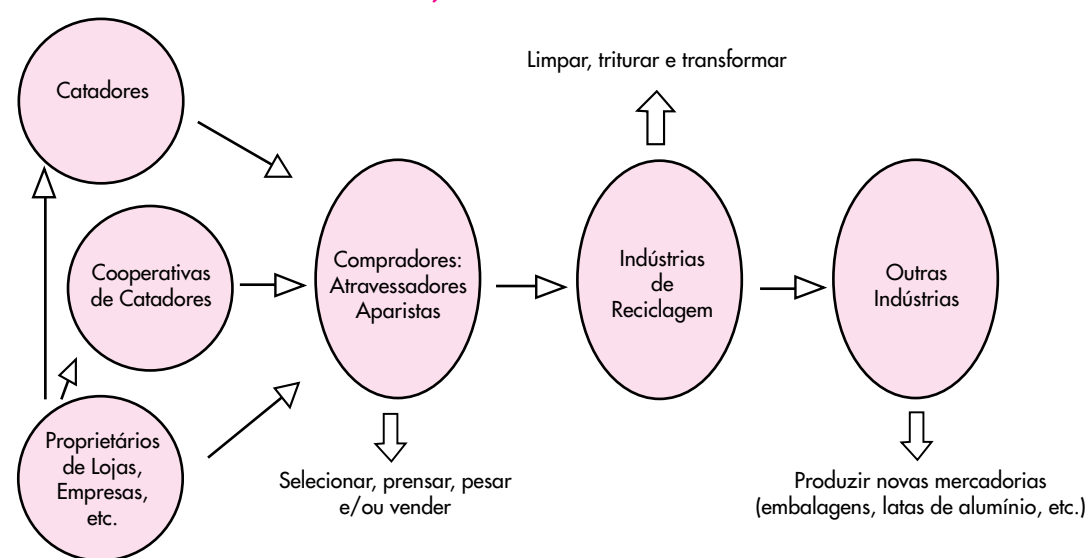
Contudo, por trás desses significativos números estão milhares de catadores.

No ano de 2007, foram reciclados 45% do papel consumido no país (BRACELPA, 2008, p.40). Oito anos antes o índice era de 35%.

A estruturação do setor de reciclagem no Brasil, desde o seu início, operou a partir dos catadores porque não encontrou uma solução mais barata de recolhimento e seleção dos materiais recicláveis. Para que a reciclagem pudesse se estabelecer sem a presença dos catadores teria sido necessário que a separação de resíduos fosse realizada por meio de uma coleta seletiva de lixo, em ampla escala. Cada família e empresa deveriam se conduzir como Fabiana, separando previamente os materiais recicláveis dos resíduos orgânicos. Além disso, os municípios precisariam contar com mão-de-obra para processar os recicláveis.

Nenhum dos catadores tem algum tipo de relação de trabalho formal com as empresas de reciclagem ou com os atravessadores. A justiça brasileira tende a vê-los como “trabalhadores autônomos”, já que as poucas ações trabalhistas impetradas por catadores contra prefeituras, que receberam o resultado de seu trabalho e o repassaram para atravessadores, foram julgadas improcedentes.

Processo de Produção de Materiais Reciclados no Brasil



Fonte: Organização do Autor.

Diversas tentativas de criação de Usinas de Triagem e de Compostagem³ públicas não têm logrado êxito porque são consideradas demasiadamente caras. Embora a instalação da primeira Usina de Compostagem date do ano de 1969 (BANCOR, 2009), sua generalização não aconteceu. Marcelino Gonçalves (2006) sintetizou as razões do fracasso dessas iniciativas:

[...] além de uma série de gastos previstos nos projetos e nas propagandas dos que vendiam essas estruturas, outros dispêndios, como a manutenção e reposição de peças, o consumo de energia elevado e custos com a formalização e a remuneração da força de trabalho, e mais a concorrência dos catadores carrinheiros que pegam o resíduo reciclável nas ruas antes da coleta realizada pelos caminhões das prefeituras, acabaram por inviabilizar ou tornar muito caro o funcionamento dessas estruturas (p.104).

Mas há outros condicionantes para a política que influenciam a mercantilização da reciclagem: (i) a produção e assimilação de um novo comportamento diante do lixo (o que tem sido chamado de “consciência ecológica”), (ii) o desenvolvimento de uma legislação ambiental voltada para tal questão que estimule e premie a reciclagem como atividade econômica e (iii) o investimento, em todo o país, para estruturar a coleta seletiva (seja como serviço público ou por meio de catadores) (VON ZUBEN, 2005).

Os programas pioneiros de coleta seletiva datam de meados da década de 1980, mas não se generalizaram antes de meados dos anos 1990. Mesmo quando tais programas foram disseminados, a maioria tendeu a estruturar-se a partir do trabalho dos catadores, principalmente os catadores organizados em cooperativas. Portanto, o estabelecimento das indústrias de reciclagem no país não foi possível antes do ingresso de milhares de trabalhadores na cata de recicláveis. Sua proeminência fez-se notar ao longo dos anos 1990, quando começou a assumir papel de destaque na reciclagem de papel, alumínio, PET e outros plásticos, materiais com forte apelo no mercado. Contudo, como já alertou Varussa (2005).

[...] os ‘campeonatos’ vencidos pelo Brasil não são em todas as áreas da reciclagem, voltando-se para as áreas mais rentáveis, como pode ser concluído se

observarmos os baixos índices de reciclagem de resíduos orgânicos, [setor em que] o país continua incipiente: menos de 1,5% é reutilizado na produção de fertilizantes e 8% dos resíduos sólidos urbanos são reciclados, bem abaixo, por exemplo, dos Estados Unidos da América que reciclam 59,3% (p.18).

Diferentemente do Brasil, há registros sobre a reciclagem de embalagens descartadas ter começado no final dos anos 1960 em países onde o consumo popular era proporcionalmente maior. A esse respeito, nos Estados Unidos, as latas de alumínio começaram a ser recicladas em 1968, cinco anos após a sua introdução no mercado (CEMPRE, 2005b). Entretanto, a disponibilidade de tecnologia para o reaproveitamento do alumínio proveniente de latas (refrigerante, cerveja, sucos etc.) não garantiu a reciclagem do total das embalagens descartadas naquele país. Em números absolutos, os Estados Unidos reciclam mais alumínio do que o Brasil, mas, enquanto aqui já se consegue reciclar mais de 95% das latas descartadas, lá este índice não ultrapassa 55%.

Tabela 2

Índice de Reciclagem de Latas de Alumínio (%)					
País	2003	2004	2005	2006	2007
Argentina	80	78	88,1	89,6	90,5
Europa	48	48	52	57,7	-
EUA	50	51,2	52	51,6	53,8
Brasil	89	95,7	96,2	94,4	96,5
Média	66,7	68,2	72	73,3	80,2

Fonte: Associação Brasileira do Alumínio. Organização do autor.

A Tabela 2 indica a superioridade brasileira e argentina sobre a Europa e os Estados Unidos na reciclagem de latas de alumínio. A hipótese que explica esta diferença não acena para uma maior consciência ecológica entre os países latinos, mas reside na disponibilidade de trabalhadores para o recolhimento das latas descartadas. Enquanto na Europa e nos Estados Unidos grande parte do recolhimento se realiza por meio de programas de coleta seletiva, Brasil e Argentina escoram seus índices em centenas de milhares de catadores.

Estima-se que, no ano de 2005, a população de catadores no Brasil tenha ultrapassado 1 milhão de trabalhadores

No ano de 1999 existiam cerca de 300 mil trabalhadores envolvidos com a cata de recicláveis, o aumento percebido em 2005 foi superior a 240%.

(UnB, 2005). É importante frisar que essa força de trabalho está presente em quase todas as cidades do país. Recente pesquisa, divulgada pelo Ministério das Cidades, referente ao ano de 2004, indica que existem catadores de materiais recicláveis em aproximadamente 85% das cidades que compuseram a amostragem estudada (BRASIL, 2006). O crescimento dessa força de trabalho foi bastante intenso nos últimos 20 anos. Se considerarmos, por exemplo, que no ano de 1999 existiam cerca de 300 mil trabalhadores envolvidos com a cata de recicláveis, o aumento percebido em 2005 foi superior a 240%. O surgimento e o crescimento dessa força de trabalho encontram paralelo noutros países da América Latina. Na Argentina, existem cerca de 30 mil catadores somente na cidade de Buenos Aires (GORBÁN, 2004). Na Colômbia, estima-se aproximadamente 300 mil catadores espalhados pelo país (RODRÍGUES, 2002).

Além desses números que mostram a relação entre a indústria de reciclagem e os catadores, também cabe ressaltar que não é razoável determinar a composição dessa força de trabalho pela existência de tecnologias disponíveis para a reciclagem de materiais descartados diariamente em toneladas. Tais tecnologias já estavam disponíveis no mercado (talvez não do ponto de vista do custo-benefício do investimento a ser realizado). Havia, desde a década de 1970, *know-how* para a reciclagem (em grande escala) de papel, papelão e de resíduos plásticos, fundamentalmente embalagens plásticas, PET e PVC (NETO e et al., 1999; FARIA e FORLIN, 2002). No caso do alumínio e dos plásticos no Brasil, é verdadeiro que só houve o que reciclar após, principalmente, a substituição de vasilhames de vidro pelos confeccionados de PET e de alumínio, o que ocorreu em meados da década de 1980. Porém, os recursos técnicos e tecnológicos para a transformação desses tipos de resíduos em matéria-prima para novos vasilhames já existiam.

Assim, a reciclagem no Brasil só se tornou possível, em grande escala, quando o recolhimento e a separação dos resíduos mostraram-se uma tarefa viável

A reciclagem só se tornou possível quando o recolhimento e a separação dos resíduos mostraram-se uma tarefa viável e de baixo custo, isto é, realizada por trabalhadores cuja remuneração compensasse investimentos de tecnologia para o surgimento do setor de produção de material reciclado.

e de baixo custo, isto é, realizada por trabalhadores cuja remuneração compensasse investimentos de tecnologia para o surgimento do setor de produção de material reciclado. Qualquer que fosse a organização desse tipo de trabalho, sua taxa de lucro deveria competir com preços determinados pelo mercado mundial responsável por derivados de petróleo (PET, PVC e demais embalagens plásticas), pela produção de alumínio e de celulose, por exemplo.

Nestes termos, explica-se porque essa força de trabalho apareceu composta de trabalhadores sem contrato de trabalho e com uma produtividade que pudesse ser definida pelo pagamento por produção: uma população desancada do mercado

de trabalho e sem atributos para retornar às ocupações formais. Estes fatores garantiram, em grande parte, o crescimento do setor de reciclagem de modo a tornar os preços dos materiais reciclados mais atrativos que as matérias primas não provenientes de recicláveis, o que efetivamente pôde ser verificado nos últimos anos da década de 1990. Aliás, se é possível algum prognóstico relativamente à disseminação de um modelo de reciclagem mundial, a experiência brasileira, sustentada em catadores, tende a predominar, considerando a crescente relevância de catadores em países ditos desenvolvidos, devido ao empobrecimento crescente de parte da classe trabalhadora no planeta.

É sobre esta população de trabalhadores que muitas empresas, como a Klabin, a Suzano e a Votorantim, têm estruturado sua produção de papel reciclado no Brasil. Juntas à Champion, à Ripasa e à Ibéria, elas produzem quase 6 milhões de toneladas de papel por ano (ZIGLIO, 2002). Parte considerável desse produto é reciclado e vendido sob o selo “responsabilidade social”.

A relação entre tais empresas e os catadores não é de todo ocultada. De modo diferente, ela é reivindicada como uma benesse, quase religiosa, praticada em favor dos catadores que, pela existência de tais indústrias, encontraram um meio digno de sobrevivência. Nesse contexto, a própria companhia Suzano reconhece sua relação com o trabalho de catadores (SUZANO, 2008):

Composto de 75% de aparas pré-consumo e 25% de

aparas pós-consumo - adquiridas diretamente de cooperativas de catadores de material reciclável - o Reciclato® contribui para o aumento real da renda de mais de 3,7 mil cooperados, que vendem mensalmente toneladas de papel para a companhia. Hoje, são mais de 13 mil pessoas beneficiadas diretamente.

Mas essas empresas não se locupletam apenas da engenhosa iniciativa geradora de renda para milhares de pessoas que antes se batiam contra a desocupação. Seus produtos reciclados são anunciados como marcas indelévels de um compromisso inalienável com a natureza e o ser humano. Por óbvio, que todo esse esforço deve ser recompensado com um preço diferenciado, acima do cobrado pelas mercadorias compostas de material comum. Quando se compra uma resma de folhas confeccionadas de papel reciclado se adquire, a depender do consumidor, um produto distinto, com mais valor agregado (mesmo que seja somente simbólico, já que o que é reciclado é “politicamente correto” e “chic”), ou uma indulgência, face ao bombardeio midiático contra o comportamento individual nefastamente poluidor do meio em que vivemos. É também nesse contexto histórico que precisamos posicionar os produtos reciclados.

A marca Reciclato® offset, conforme a própria indústria divulga, foi lançada inicialmente para mercados específicos, “promocional, editorial e corporativo”. Seu produto “conquistou parceiros” como o Banco Real, Natura, Bradesco, Tilibra, Aços Villares, Credicard, Gradiente, Philips, Nestlé, Tam e Telefônica. Ao utilizar papel reciclado em suas correspondências, essas empresas (muitas delas multinacionais) buscaram aliar suas imagens à ideias de “desenvolvimento sustentável”, “responsabilidade social”, “responsabilidade sócio-ambiental”, e outros neologismos associados ao comportamento politicamente correto. O passo seguinte foi massificar o produto para um círculo de consumo mais amplo, que demandasse papel no formato sulfite, embalado em pacotes de 100 e de 500 folhas. Nessa escalada para fomentar o consumo de papel reciclado (vendido mais caro do que o papel comum), a Suzano estendeu a distribuição para papelarias e supermercados. Convenida de seu protagonismo na “eco-sustentabilidade”,

essa empresa garante que está:

estimulando a participação e contribuição do consumidor final para o Movimento Cooperativas de Catadores de Material Reciclável, do Instituto Ecofuturo. Para permitir o crescimento exponencial da produção nestes anos, das três cooperativas associadas à Suzano no início do projeto, que envolviam 150 catadores e 600 pessoas diretamente beneficiadas, a companhia passou a atuar com mais de 75 cooperativas, envolvendo 4 mil cooperados e 14 mil beneficiados indiretamente (SUZANO, 2008).

Na percepção da Suzano, não se trata de lucro, mas de contribuir com o “Movimento Cooperativas de Catadores de Material Reciclável” e com a ocupação de 4 mil trabalhadores cooperados. Quanto ao “Instituto Ecofuturo”, uma de suas linhas principais de financiamento, o “Programa Investimento Reciclável”, prioriza “o apoio financeiro e cursos de formação para a profissionalização de material reciclável”. Para os agentes dessa Organização de Sociedade Civil de Interesse Público,

[...] o objetivo é que os cooperados adquiram confiança na sua capacidade de gestão. À medida que as cooperativas forem devolvendo os valores recebidos, outras organizações poderão receber esses recursos, ampliando as possibilidades de financiamento e inclusão de novas cooperativas”.

[...] “A importância do projeto é promover a inclusão social por meio da geração de trabalho e renda para populações excluídas do mercado de trabalho a partir da redução de resíduos produzidos nas cidades, um dos grandes problemas ambientais do País (ECOFUTURO, 2009).

Com uma modesta quantia de 320 mil reais, o Instituto tem apostado na formação de catadores como forma de “incluir” socialmente no mercado trabalhadores desocupados. É certo que tal inclusão se fará em termos informais, sem vínculo empregatício entre os catadores e a Suzano. Mais do que isso, esta prática tende a reforçar um modelo que visa estruturar, naturalizar e normatizar o trabalho informal como meio da empresa se abastecer de materiais recicláveis.

E o melhor, como uma entidade sem fins lucrativos, a Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) da Suzano pode recorrer aos programas de apoio à economia solidária e geração de renda sustentados pelo governo federal, muitos deles alocados na

Os produtos reciclados são anunciados como marcas indelévels de um compromisso inalienável com a natureza e o ser humano.

Havendo demanda de papel reciclado, o pagamento pelo resultado do trabalho dos catadores é realizado. Todavia, frente ao menor sinal de abalo na demanda ou nos preços do papel, a compra é suspensa e a ociosidade dos catadores não adiciona nenhum custo.

Secretaria de Economia Solidária (BRASIL, 2005). Um desses programas previu financiamento para “qualificação de trabalhadores beneficiários de políticas de inclusão social” e disponibilizou um orçamento de 131 mil reais para o ano de 2003 (*Idem*).

Numa interpretação atualizada de Gramsci (1978) trata-se de fabricar um novo tipo de trabalhador para uma nova rede de produção. Embora ainda não existam muitas experiências similares a esta, a iniciativa da Suzano surpreende pela sintonia demonstrada com um modo de produção bastante flexível. Havendo demanda de papel reciclado, o pagamento pelo resultado do trabalho dos catadores é realizado. Todavia, frente ao menor sinal de abalo na demanda ou nos preços do papel, a compra é suspensa e a ociosidade dos catadores não adiciona nenhum custo à contabilidade da Suzano. No mais, frente a períodos de visível aquecimento do mercado de reciclados, tomados por sinceros sentimentos de dívida relativamente à empresa que lhes ofereceu uma ocupação, os catadores entregam a ela todo o resultado de seu trabalho. De parte da Suzano, todo compromisso e nenhum compromisso, ao mesmo tempo!

A Klabin, outra poderosa produtora de papel e celulose, também vem investindo significativamente em produtos reciclados. Sua receita bruta total declarada para o ano de 2008, atingiu 3,7 bilhões de reais. De sua receita líquida, 28% dizem respeito a produtos exportados. Esta empresa que se auto-denomina “como a maior recicladora de papel do Brasil”, diz possuir uma “capacidade anual para reciclar 325 mil toneladas de resíduos de papéis” e produzir “17% do papel reciclado utilizado na brasileira de papelão ondulado” (KLABIN, 2009). É a própria empresa que ressalta a importância de seus produtos reciclados vendidos para o exterior (KLABIN, 2009):

Os mais exigentes fabricantes de embalagens e de chapas de papelão ondulado, em diversos países nos cinco continentes, utilizam a linha de papéis Klabin. Os nossos produtos de fibra virgem KlaLiner e KlaLiner White e os papéis reciclados EkoFlute (Miolo) e EkoLiner (Testliner 2) são consumidos por importantes

empresas no mercado mundial de caixas como a Cartocor, na Argentina e Giusti, na Itália. Além de atender ao mercado de fabricantes de caixas independentes, nossos produtos são também utilizados por importantes players integrados como International Paper, Smurfit-Kappa, Mondi Packaging, Portucel, VPK, Emin Leydier, DS Smith, Prowel - Alemanha, Hosmann Group - França, Envases Impresos (Grupo CMPC - Chile) entre outros.

Grande parte do papel ondulado produzido pela Klabin advém de papel reciclado. Sua dependência de material reaproveitado parece ser representativa e vai além do papel. Ela informa que é uma das maiores recicladoras mundiais de embalagens Tetra Pak (para produtos “longa vida”), para quem fornece papel cartão com exclusividade no Brasil e no Mercosul. Sua própria narrativa não deixa dúvidas sobre seu esforço em transformar material descartado em valiosa matéria-prima (KLABIN, 2009):

Com capacidade anual de 28 mil toneladas de embalagens longa vida, esse processo é realizado na unidade de Piracicaba, em São Paulo, onde as embalagens são recicladas, com aproveitamento integral das fibras de celulose. O resíduo desse processo – plástico e alumínio – é encaminhado para EET (Environmental Edge Technology), uma usina de reciclagem também em Piracicaba, que permite separar o alumínio e o filme de polietileno com o uso da tecnologia a Plasma. A unidade tem capacidade para recuperar uma tonelada de plástico e alumínio por hora – o que equivale à reciclagem de 32 mil toneladas de embalagens longa vida por ano. Anualmente, a unidade chega a produzir cerca de 6,4 mil toneladas de parafina e 1,6 mil toneladas de alumínio.

Utilizando o que a Klabin chama de “tecnologia preservadora do meio ambiente”, a planta produtiva, instalada na cidade de Piracicaba/SP, tem um custo estimado de 40 milhões de dólares a serem investidos em sociedade com as multinacionais Alcoa Alumínio⁴ e Tetra Pak⁵, e a TSL Ambiental⁶. A indústria, erguida a partir de 2005, especializou-se na separação do papel, plástico e alumínio, contidos na formação das embalagens tipo “longa vida”. Com tecnologia exclusiva

(a “Thermal Plasma Technology”), a Environmental Edge Technology (EET) tem capacidade para processar 8 mil toneladas de plástico e alumínio extraídos de aproximadamente 32 mil toneladas de embalagens longa vida usadas (PACKAGING, 2009).

Sua ligação com essas duas poderosas multinacionais (Alcoa e Tetra Pak) evidencia a complexidade das relações produtivas e comerciais estabelecidas em torno da reciclagem. Operando fisicamente no Brasil, apropriando-se e experimentando uma tecnologia desenvolvida com recursos públicos (Universidade de São Paulo), a base para o funcionamento desta “joint venture” depende de milhares de catadores que recolhem embalagens longa vida.

O negócio, extremamente lucrativo, de reaproveitamento de papel, alumínio e plástico é feito principalmente como uma promessa de preservar o meio ambiente. A cadeia produtiva iniciada no trabalho dos catadores é controlada por poucas e gigantes empresas, que buscam associar-se entre si de maneira a fortalecer a natureza oligopônica desse negócio. Seus principais dividendos ainda vêm de matérias-primas consideradas virgens, mas os investimentos em inovações tecnológicas para o reaproveitamento de materiais descartados parecem ocupar, cada vez mais, um lugar prioritário na vida dessas empresas.

Nesse novo contexto, elas também combinam relações de trabalho formais com “informais”, estas últimas representativas dos catadores. Tal concerto revela como estas cadeias de produção são flexíveis, ao menos num sentido estrito, quando articulam determinadas dimensões e aspectos vantajosos, que são identificados e explorados em diferentes países. O resultado dessa amálgama é vendido sob uma nova embalagem que envolve valores de recente construção e internalização que “asseguram” tratar-se de mercadorias com grau baixíssimo ou nulo de transformação de recursos naturais “virgens”. Argumenta-se então que florestas, nascentes, rios e recursos minerais esgotáveis estão sendo preservados. Se já não é tão difícil evidenciar que o modo de produção dessas fábricas continua sendo responsável pela poluição do planeta⁸, menos custoso é mostrar como eles se ancoram em ocupações precárias e informais, como o trabalho dos catadores.

O setor de produção de papel e celulose no Brasil,

por exemplo, empregou aproximadamente 67 mil trabalhadores no ano de 2007, despendendo cerca de 1,39 bilhão de reais em salários diretos e 803 milhões de reais em encargos sociais (BRACELPA, 2008, p.6-7). Parte desses trabalhadores processa o material reciclado que é recolhido por centenas de milhares de catadores, organizados ou não em cooperativas.

Provavelmente João Vitor ignora o fato de que a caixa de leite longa vida, duramente recolhida num dia de trabalho, depois de ser vendida para o atravessador, é processada na “Environmental Edge Technology”, a partir da utilização da “Thermal Plasma Technology”. Talvez nem desconfie que esta tecnologia possivelmente tenha sido desenvolvida com recursos públicos, dentro de um laboratório de uma universidade estadual, e provavelmente com o fito de proporcionar alguma melhoria social com sua aplicação. João Vitor sabe menos ainda que tudo isto foi apropriado e privatizado e que, atualmente, pertence a um grupo de multinacionais que depende de seu trabalho precário, informal e barato. Mas tem conhecimento sobre seu trabalho e sua condição, e isto certamente têm peso na constituição de sua identidade como sujeito coletivo.

Fabiana, apesar do status de classe média, não é menos esclarecida a respeito dessa realidade. Certamente ela se compraz com o sentimento de alívio proporcionado pela participação num programa de coleta seletiva que lhe assegura envolvimento direto na preservação do meio ambiente. A educação conferida aos filhos possui esse ingrediente como um valor importante para as recentes gerações que têm sido convencidas de que a razão da diminuição da camada de ozônio é o combustível gasto no velho e anti-ecológico automóvel da senhora de terceira idade do apartamento 703 (talvez uma lembrança de seu companheiro), ou o cigarro que o professor universitário fuma incondicionalmente, apesar dos apelos inscritos nas placas de “proibido fumar” espalhadas nos corredores da faculdade.

Identificadas e compreendidas a dinâmica e as características da expansão do setor de produção de reciclados no Brasil, e sua dependência de uma força de trabalho fundamental no recolhimento e seleção dos materiais recicláveis, cabe discutir, de maneira mais aprofundada, o surgimento dessa força de trabalho no Brasil.

Condições históricas do surgimento dos catadores no Brasil.

A existência de pessoas que vivem do lixo não é recente no Brasil. Elas estiveram presentes no registro do poeta Manuel Bandeira, em 1947, quando escreveu “O Bicho”, denunciando o fato de pessoas viverem “catando comida entre os detritos” (BANDEIRA, 1993, p. 222). Entretanto, os personagens de Bandeira não eram catadores de recicláveis. Eles reviravam o lixo à procura de comida e não de material descartado que pudesse ser reaproveitado como mercadoria. Cerca de trinta anos depois, o dramaturgo Plínio Marcos retomaria a denúncia de Bandeira, escrevendo a peça de teatro “Homens de Papel” (MARCOS, 1978). Nela, salientou os conflitos entre Berrão, que comprava e revendia papel para reciclagem, e diversos catadores que recolhiam o material em sacos. Na rotina diária da catação de papel, os catadores tentavam disputar com Berrão o controle sobre o trabalho.

Os catadores mencionados por Plínio Marcos já atuavam como trabalhadores, pois recolhiam materiais recicláveis para outra pessoa que os revendia para as recicladoras. Porém, ainda não tinham se espalhado por todo o país. Concentravam-se nas grandes cidades, restringindo-se à cata de papel, de garrafas de vidro e de sucata de metal, estando longe de se constituírem como uma das populações trabalhadoras mais numerosas da atualidade do mundo do trabalho. Sua presença parecia ser percebida apenas pelos poetas e dramaturgos. Nos anos 1970, as pesquisas acadêmicas não os tinham ainda capturado como objeto de estudo. As parcelas desocupadas da força de trabalho (ou precariamente ocupadas) foram apresentadas como um fator complementar ao capitalismo brasileiro e não compunham, como hoje, mais da metade da população economicamente ativa do país. Eram trabalhadores que atuavam no custo da alimentação e em bens e serviços propriamente urbanos, tais como quaisquer tipos de serviço autônomo que ajudassem na reprodução da força de trabalho empregada, no sentido de barateá-la (OLIVEIRA, 1976). Eram sapateiros, técnicos em eletrônica, vendedores ambulantes de utensílios domésticos e todo tipo de trabalhadores que reparavam

Um processo violento de empobrecimento das classes trabalhadoras assolou grande parte do planeta nos anos 1970, 1980 e 1990 e se fez sentir principalmente na destruição de empregos formais.

bens de consumo. Os serviços e artigos produzidos por esse tipo de trabalhador encontravam mercado entre trabalhadores assalariados e de emprego fixo, colaborando de modo indireto para o aumento da taxa de mais-valia (PRANDI, 1978). Contudo, não foram essas as características que definiram a existência dos catadores de recicláveis como força de trabalho numericamente expressiva em meados da década de 1980.

Quando os catadores fizeram-se visíveis, nas grandes cidades, era possível

quantificá-los em milhares. Suas trajetórias ocupacionais evidenciam perdas sistemáticas e sequenciadas de empregos. É representativa, nessas biografias, uma escala histórica que vai do emprego formal à desocupação de longo prazo, acompanhada da subtração das posses em alguns casos (moradia, bens de locomoção, móveis etc.). Estamos falando de um processo violento de empobrecimento das classes trabalhadoras, que assolou grande parte do planeta nos anos 1970, 1980 e 1990, e que se fez sentir principalmente na destruição de empregos formais. Afora a importância das mudanças havidas no trabalho, já bastante acentuadas pela literatura (reestruturação produtiva, terceirização, sublocação e realocação do trabalho, flexibilização das relações trabalhistas etc.), a dimensão mais diretamente relacionada aos catadores diz respeito à leitura que organismos estatais vêm impingindo a essas mudanças econômicas e sociais, alterando a contabilidade dos números do mundo do trabalho, de modo a adequar as estatísticas à configuração predominante das classes trabalhadoras, marcadamente informalizada.

Assim, a heterogeneidade observada em situações de emprego e desemprego tem sido naturalizada e normatizada de modo a assimilar, como padrão, determinados casos antes considerados “marginais” ou “residuais”, tais como a sobrevivência contingente a partir de “bicos”. Tratar esse tipo de situação como uma “zona cinzenta” (de difícil definição) não ajuda a esclarecer o que está sendo perdido no mundo dos trabalhadores. Como notou Jérôme Gautié (1998):

Deve-se recordar aqui que, segundo a definição estatística do Bureau International du Travail (BIT), aceita pelo conjunto dos países, é preciso, para ser classifi-

cado como desempregado, não ter trabalhado uma única hora no curso da semana da pesquisa, procurar ativamente um emprego e estar imediatamente disponível. Pode-se criticar o arbitrário inevitável de tal definição, da qual alguns critérios são notadamente frouxos (o que significa procurar “ativamente” um emprego ou estar “imediatamente” disponível?). Mas o problema se coloca mais particularmente quando numerosos sem emprego não são contabilizados entre os desempregados: é, especialmente, o caso dos desempregados “desencorajados”, que desistiram de “procurar ativamente”, sem esperanças de encontrar um emprego decente, e que, conseqüentemente, recorrem a outros meios de subsistência (p. 78).

Como a população de informais com baixa renda (a junção de dois novos conceitos naturalizados) não para de crescer, políticas compensatórias ocupam mais espaço na vida das classes trabalhadoras, ajudando a compor uma força de trabalho barata para o capital. Esta dinâmica histórica, presente no Brasil desde o final dos anos 1980, continua sendo corroborada por Programas ditos Sociais que, com certa diferença relativamente a outros países, têm sido definidos oficialmente como mecanismos de transferência de renda que não condicionam a participação das pessoas a algum tipo de vínculo com o mundo do trabalho. Nos Estados Unidos, por exemplo, o acesso aos programas assistenciais exige que as pessoas não descansem da busca por uma ocupação no mercado de trabalho (NEWMAN, 2000). É um valor estruturante daquela sociedade, desde, pelo menos, Benjamin Franklin e sua crença na virtuosidade moral do trabalho, mas só funciona se houver empregos em oferta. Caso contrário, quando a demanda por trabalho começa a sufocar a oferta, a resposta do Estado dá-se prioritariamente pelo sistema prisional (WACQUANT, 2008).

Como já notou Loïc Wacquant (2007), as ações afirmativas, nesse contexto, têm sido quase todas carcerárias, segregando a população trabalhadora, de maneira a conservar a ordem. E este sistema, na sua avaliação, tem alcançado também a Europa. Não é um

A informalidade deixou de ser apenas funcional e complementar ao capitalismo e tornou-se sistêmica e o termo “geração de renda” foi cada vez mais utilizado, em substituição a “geração de empregos”. A palavra “desemprego” foi sistematicamente fustigada de maneira a ceder espaço à ideia de “desocupação”.

estrategema recusado no Brasil, e isto pode ser confirmado pelo acompanhamento da população carcerária. Mas há evidências de que o controle da pobreza é mais barato e eficiente fora do cárcere. Ao menos, é o que indicam os programas ditos sociais. Além de serem funcionais aos clientelismos eleitorais, cabe considerar que num país em que metade da população trabalhadora vive de “bicos” é difícil (senão um despropósito) que se exija dela que comprove a busca por um posto de trabalho como contrapartida pela participação em algum programa social.

Talvez este raciocínio ajude a explicar porque muitos desses programas no país não têm sua área circunscrita somente às situações de desocupação, mas contribuem para composição de uma “renda proletária”

que permite a prática de baixíssimos salários. Nesse sentido, podem integrar esse mecanismo de controle político, diversas políticas públicas voltadas para habitação, renda mínima e educação, tais como Programa de Habitação Popular, Bolsa Família, Bolsa Escola, Auxílio Gás etc. e, obviamente, seus similares nos estados e municípios⁹.

“Bolsa Família”, o principal desses programas, pode pagar até 182 reais mensais, desde que os pais comprovem pobreza e mantenham as crianças e adolescentes frequentando a escola, além de cumprirem os cuidados básicos em saúde, como o calendário de vacinação, para as crianças entre 0 e 6 anos, e a

agenda pré e pós-natal para as gestantes e mães em fase de amamentação. Grosso modo, contribui para manter a taxa de mortalidade infantil baixa e diminuir o crescimento vegetativo do analfabetismo. Portanto, apesar de ser oficialmente considerado um programa de “inclusão social”, ele não promove nenhuma ação “afirmativa” de geração de emprego ou renda. Para isso, há outros programas e políticas.

No Brasil dos anos 1970, 1980 e 1990, quando a informalidade deixou de ser apenas funcional e complementar ao capitalismo e tornou-se sistêmica, o termo “geração de renda” foi cada vez mais utilizado em substituição a “geração de empregos”. A palavra “desemprego” foi sistematicamente fustigada de ma-

neira a ceder espaço à ideia de “desocupação”. Mas esse processo não pode ser considerado como uma simples alteração estética, de natureza léxica. Alterar a concepção de “desemprego” teve (e continua tendo) implicações sociais e econômicas de enorme repercussão na vida das classes trabalhadoras, principalmente numa época em que os trabalhadores têm vivido experiências de destruição de empregos formais.

É neste marco histórico que ações “afirmativas” estatais e privadas, que pretendem a geração de emprego ou renda, naturalizam e normatizam a informalidade, os “bicos”, as “estratégias de sobrevivência” das classes trabalhadoras, assimilando e estimulando todos os modos e relações de trabalho localizados nessa “zona cinzenta” e tornando residual a referência ao emprego livre, “protegido” e estável. Mais importante do que esta constatação é o fato de que a formalização de políticas públicas, que concretamente lidam com a naturalização e normatização da informalidade e de condições de trabalho precárias, tende a construir uma “cultura do trabalho adaptada ao desemprego, ao risco e à insegurança” (SILVA, 2002, p.101).

É também a partir deste marco histórico que devemos analisar, para além dos objetivos traçados nas políticas públicas de geração de emprego e renda, os resultados alcançados. Assim, cabe salientar esta última dimensão a partir de algumas políticas públicas voltadas para a formação e organização dos catadores como força de trabalho.

A organização capitalista do trabalho dos catadores: a expansão das Cooperativas de Trabalho.

A primeira cooperativa de trabalho de catadores do Brasil, a Cooperativa de Catadores Autônomos de Papel, Aparas e Materiais Reaproveitáveis (COOPAMARE), foi criada em 1989, agregando catadores que moravam nas ruas da cidade de São Paulo. Com o apoio da Organização do Auxílio Fraternal (OAF), uma ONG ligada a Igreja Católica, fundada em 1951, esses catadores começaram a trabalhar coletivamente

Ações “afirmativas” estatais e privadas, que pretendem a geração de emprego ou renda, naturalizam e normatizam a informalidade, os “bicos”, as “estratégias de sobrevivência” das classes trabalhadoras, tornando residual a referência ao emprego livre, “protegido” e estável.

no ano de 1985, organizados numa associação de catadores. De acordo com Paulo L. Domingues Júnior (2006),

Formada a cooperativa, estabeleceram-se uma diretoria eleita por todos, aplicação dos princípios cooperativos, propriedade e gestão coletiva, divisão dos lucros de modo igualitário (Rios, 1987), (Maia, 1985) (Rech, 1996). A ONG forneceu uma assistente social e uma secretária para auxiliar na contabilidade. No começo da década de 90, a cooperativa cresceu graças ao apoio fornecido pela então prefeita Luíza Erundina (1989-1992), que cedeu verbas e um terreno extenso para a cooperativa, que passou a ter 52 catadores de materiais recicláveis.

Embora esta seja uma interpretação, realizada no tempo presente, que busca narrar a primeira experiência de organização dos catadores, sua importância reside naquilo que ela tenta selecionar, projetar e explicar como sendo relevante no surgimento da cooperativa. São dois dados: (i) a natureza alternativa da organização do trabalho na forma cooperada, e (ii) os agentes que apoiaram sua criação, ou seja, uma ONG ligada a Igreja Católica e um governo do Partido dos Trabalhadores.

Atualmente, a COOPAMARE é formada por 56 cooperados e compra material reciclável de aproximadamente 250 catadores que trabalham avulsamente (2009). É considerada uma experiência que deu certo e, em alguma medida, resulta também de uma atuação política de setores militantes que constituíram o PT, incluídas algumas pastorais e comissões da Igreja Católica. Muitas cooperativas criadas ao longo dos anos 1990 e 2000 também contaram com a ajuda da Igreja e do PT. É o caso de uma das principais cooperativas do país, a Associação dos Catadores de Papel, Papelão e Material Reaproveitáveis (ASMARE), sediada em Belo Horizonte, com cerca de 250 associados (ASMARE, 2009).

A “descoberta” desses novos sujeitos sociais foi precedida de uma atuação dessas duas instituições, a Igreja Católica e o PT, relacionada ao crescimento do número de moradores de rua nas grandes cidades. Portadora de ricas trajetórias ocupacionais, essa

população sem teto e sem emprego tem sido produzida pelas dinâmicas de acumulação de capital e de reorganização do trabalho, responsáveis pela diminuição das ocupações formais. Sem conseguir uma atividade regular, muitos homens e mulheres passaram a sobreviver da cata de recicláveis, ganhando visibilidade nas cidades. É neste contexto que esses trabalhadores desempregados começaram a ser interpretados nos termos de uma “exclusão social” (OLIVEIRA, 2001), embora integrados aos circuitos de acumulação de capital ligados ao setor de reciclagem.

Sem dúvida, organizá-los em cooperativas traduzia a intenção de uma política de recuperação social e moral de uma massa de trabalhadores que, sem opção, mergulhava cada vez mais na clandestinidade. Essa pretensão tem sido orientada pelos valores intrínsecos ao cooperativismo surgido do movimento operário inglês do século XIX. “Auto-gestão”, “autonomia”, “mutualismo”, “solidariedade” e “economia moral” são alguns dos principais valores inspirados nas experiências do movimento de cooperativas de consumo, havidas, inicialmente, na região de produção têxtil de Yorkshire, Inglaterra. No entanto, o que foi interpretado como um ensaio de uma prática e cultura revolucionária terminou convertendo-se em instituições engrenadas às formações sociais capitalistas, prestando serviços importantes aos trabalhadores. É Edward Thompson, autor da noção de “economia moral”, quem analisa as razões do fracasso da dimensão contestadora das cooperativas frente ao *status quo*:

Os trabalhadores, ao fortalecerem sua posição com a organização nos locais de trabalho, mais se tornaram relutantes em aderir a quixotesco tumultos que poderiam comprometer ganhos acumulados com tanto custo. Cada afirmação da influência da classe trabalhadora no interior da máquina do Estado democrático-burguesa simultaneamente os implicava como sócios na direção da máquina (ainda que como sócios antagonistas). Mesmo os índices do vigor da classe trabalhadora – os recursos financeiros dos sindicatos e das cooperativas – estavam seguros apenas sob a custódia da estabilidade capitalista (2001, p.143).

É claro que se tratava de uma classe operária que alcançou conquistas sociais e salariais jamais iguais pela trajetória do operariado brasileiro. Tal classe estava referida aos poderosos sindicatos que se

tornaram administradores de ricas cooperativas e, mais tarde, de robustos Fundos de Pensão, cujas divisas passaram a interferir diretamente na economia financeira mundial por meio do controle de ações de mercado. Mas o que Thompson reconheceu deve servir como parâmetro histórico nas análises sobre as cooperativas. Elas atuam sob pressões do principal modo de produção que articula as demais formas de trabalho nas sociedades capitalistas. Desconhecer ou desprezar isto é superestimar o potencial de uma nova racionalidade contra o capital¹⁰. Mais adequado é tomar as cooperativas de trabalho de catadores como uma organização ambígua, que carrega elementos de negação do capitalismo, mas que, também, os reproduz, no interesse dos proprietários de depósitos de materiais recicláveis e das indústrias de reciclagem.

Nesse contexto, a trajetória dessas duas primeiras cooperativas de catadores criadas no país evidencia a importância do apoio de setores da Igreja e do PT na estruturação dessa experiência. Ao longo dos anos 1990, surgiram muitas cooperativas, espalhadas nas capitais e grandes cidades. Logicamente, os resultados das primeiras iniciativas foram, de certo modo, concentrados em Incubadoras de Cooperativas que podem ser vistas como “organizações que prestam serviços de assessoria” (CUNHA e MELCHIOR, 2005, p.90-91). É o caso da “Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade de São Paulo (ITCP-USP)”, criada em 1998, em parceria com a CNM/CUT (Confederação Nacional de Metalúrgicos), que iniciou suas atividades ofertando e realizando cursos sobre cooperativismo. No *link* “Nossa História”, a ITCP (2009) ressalta que

[...] desenvolveu 20 cursos de introdução ao cooperativismo e, posteriormente, acompanhou os grupos formados. Nestas parcerias, foram envolvidos mais de 600 trabalhadores e as atividades expandiram-se para o Vale do Paraíba, o Vale do Ribeira e a Praia Grande, onde catadores com o apoio da ITCP-USP em parceria com o poder público municipal criam uma cooperativa de reciclagem.

À época, coordenada pelo atual responsável pela Secretaria de Economia Solidária/Ministério do Trabalho e do Emprego, Paul Singer, a incubadora investiu na qualificação e organização de diversas atividades informais em cooperativas, tais como “fabricação de

barrinhas de cereais”, “sabão, sabonetes e produtos de limpeza ecológicos” e “artesanato” (ITCP, 2009). Ao que parece são experiências que, efetivamente, criaram uma alternativa de sobrevivência autônoma para os associados a estas cooperativas, principalmente porque seu trabalho não depende do grande capital. Nem a produção e a venda do resultado do trabalho, referente aos casos registrados acima, se faz na dependência do capital. Por outro lado, é uma experiência que se desenvolve limitada pelo modo de produção dominante, realizando-se, portanto, como qualquer outra relação mercantil de compra e venda de valores de troca. Paul Singer não desconhece essa realidade, mas vê aí um novo processo histórico que pode levar a uma gradual superação da economia tipicamente capitalista. Em texto oficial da Secretaria de Economia Solidária, Singer (2004) valoriza as diversas lutas dos trabalhadores que reivindicam trabalho, e conclui que elas sinalizam “transformações estruturais” do capitalismo.

Estas lutas marcam transformações estruturais, como a substituição dum vasto proletariado industrial, detentor de direitos conquistados em longas lutas, por uma massa de produtores autônomos, organizados coletiva ou individualmente, sem os referidos direitos mas com potencialidades para desenvolver direitos sucedâneos sob a forma de fundos coletivos e sistemas solidários de seguros. Isso significa que a economia, que almejamos que se desenvolva, deixa paulatinamente de ser capitalista (ao menos no sentido marxista clássico duma sociedade de duas classes antagônicas) para se tornar cada vez mais mista. Nela poderão conviver empresas capitalistas de todos os tamanhos, cooperativas de produção, de compras e vendas, de crédito, clubes de troca e associações de consumidores ‘conscientes’, ao lado de empreendimentos públicos e privados que não visam lucros, nos quais trabalham, ombro a ombro, voluntários e profissionais, autônomos e assalariados, do setor público e do privado (p. 4-5).

Não há que se duvidar que o trabalho coletivo em cooperativas seja capaz de produzir ou estimular práticas e valores que expressem solidariedade de classe e, até mesmo, sentimentos anti-capitalistas. Mas, é pouco provável que tais experiências possam soterrar a lógica capitalista da economia (mesmo que parcialmente) e fundar outra (mesmo que gradualmente). Implicaria a

subversão de toda a ordem capitalista, a partir da expansão de imensas redes interligadas de produção e de consumo assépticas ao lucro, ou seja, uma revolução econômica sem uma revolução política. É uma questão difícil de ser deslindada de um ponto de vista absolutamente especulativo, o que não impede que seja discutida à luz de experiências concretas. É o que podemos tentar, analisando o caso dos catadores.

Diferentemente de uma cooperativa que vende para o consumidor direto (conforme pressuposto no modelo de economia solidária desenhado por Singer), o trabalho dos catadores adquire outra configuração, à medida que se trata de um trabalho dominado pelas grandes indústrias de reciclagem. São essas indústrias, organizadas oligoponicamente, que determinam o preço do material reciclável e, com isso, as condições de trabalho e de reprodução dos catadores¹¹.

Assim, não é apenas o trabalho informal de milhares de catadores que passou a ser apropriado pelas indústrias de reciclagem, mas também o trabalho de outros milhares de homens e mulheres que têm sido “qualificados” para esta ocupação. Consideradas nesse enquadramento, tornam-se representativos desse tipo de iniciativa muitos cursos que visam não somente os catadores, mas “trabalhadores informais”. Como anunciado recentemente pelo Ministério do Trabalho e do Emprego (MTE, 2006),

Os cursos pretendem aumentar a cidadania e a renda dessas pessoas e vão orientar não apenas a direção técnica, para ele saber escolher e separar os materiais como metais, plásticos e vidro. São também para que elas aprendam a organizar a contabilidade e recebam orientações nas áreas de saúde e meio ambiente.

Nessa mesma direção, incubadoras de cooperativas têm aumentado a oferta de cursos desta natureza, centrados na “formação de catadores de materiais recicláveis”. A ITCP da COPPE/UFRJ, por exemplo, direcionou um desses cursos para um público de trabalhadores bem mais amplo do que aquele constituído por catadores. Na ficha de inscrição, dentre as 16 perguntas feitas, cinco eram relacionadas à trajetória ocupacional, admitindo grupos de trabalhadores desocupados que não fossem catadores.

Por outro lado, quando tais cursos são pensados como exclusivos aos catadores, o plano de formação embutido neles não é diferente da maioria dos cur-

tos de qualificação ou “reciclagem” profissional. Aprender ou aperfeiçoar as técnicas de separação dos materiais recicláveis são ações que atendem à racionalidade da produção como qualquer outro ensino técnico-profissionalizante. A ampliação desse universo de aprendizado para novas áreas consideradas demasiadamente especializadas ou técnicas, como a contabilidade, também não altera necessariamente a lógica de produção mercantil dos recicláveis controlada pelas indústrias de reciclagem. Pode-se falar que dotar os catadores de um domínio maior ou mais extenso sobre as atividades e as tarefas que compõem o trabalho realizado por eles torna-os aptos para o processo produtivo inteiro, previsto e executado nas cooperativas. É certo que muitos catadores conseguirão capacitar-se para uma atuação em diferentes lugares da produção, incluindo o setor administrativo, ou terão instrumentos para entender e acompanhar o processo produtivo. Numa hipótese otimista, a gestão técnico-administrativa das cooperativas poderá ser assumida por catadores, solucionando um problema apontado em alguns estudos ao desfazer-se de uma dependência por quadros técnico-burocráticos que não sejam catadores (MAGERA, 2003). Mas, como já ficou evidente, isso não modifica necessariamente a lógica à qual estão integradas as cooperativas e, por seu turno, o trabalho dos catadores a elas associados.

Não se pode, contudo, é desconsiderar que esses cursos funcionam como programas de recrutagem e treinamento de força de trabalho. As iniciativas governamentais, apoiadas ou não em ONGs e OSCIPs, têm sido profícuas neste caso. Em pouco tempo, os resultados referentes à educação e promoção de uma força de trabalho eficiente, disciplinada e estável, não são desprezíveis, ao menos nas cooperativas que foram alvo de políticas públicas e de investimentos do BNDES. Em pesquisa realizada no mês de março de 2009, consultados 59% dos 2.032 catadores que trabalham em cooperativas apoiadas pelo BNDES (2009), as respostas indicaram melhora

[...] no relacionamento familiar (82%); nas condições de higiene dos cooperados (79,6%); na alimentação dos cooperados e da sua família (78,85%) e no conforto das moradias (69,3%). Outros avanços evidenciados foram a melhoria no ambiente de trabalho e no relacionamento entre os cooperados, bem como na consciência em relação

aos seus direitos e deveres. A pesquisa também detectou um aumento da eficiência das cooperativas. Os dados apurados sobre a gestão operacional demonstraram que houve aumento do material coletado (20,6%), do material processado (25,5%) e da capacidade de processamento instalada.

Evidentemente que esta situação não tem paralelo com a rotina de catadores avulsos que trabalham nas ruas ou nos lixões. Mas isto não referenda nem sinaliza qualquer processo de construção de uma lógica anti-capitalista, conforme preconizada por Singer. De modo diferente, essa pesquisa do BNDES pode ser perfeitamente confundida com um relatório do setor de recursos humanos de alguma multinacional, tematizado sobre a situação de seus “colaboradores”. Esse tipo de modelagem de uma cooperativa à estrutura e lógicas empresariais não está restrito às experiências de catadores. Sobre isso, já se fez notar a respeito de cursos desenvolvidos por Incubadoras de Cooperativas (incluindo a ITCP da COPPE/UFRJ), que:

Parece prevalecer nessas assessorias o cunho de capacitação instrumental-técnico-legal necessário para a formação e sobrevivência de uma cooperativa como empresa competitiva no mercado capitalista vigente. [...] há um processo de “ajustamento” ao longo dos treinamentos através do qual as leis do “mercado livre” definem os limites e as possibilidades da ação cooperativa. As contradições entre as lógicas da cooperação (que se pretende regendo internamente a instituição) e da competição (que se espera no mercado externo) não chegam a ser problematizadas no processo de incubação (DUTRA, 2003, p.95-96).

Além do mais, à medida que as cooperativas de catadores se estruturam, são criados limites para a absorção de novos associados (fato que confere às cooperativas o perfil de uma “sociedade limitada”), o que não impede que sejam estabelecidas “novas” relações de trabalho com catadores não-associados. A Coopamare (2009), por exemplo, diz abrigar atualmente

[...] duas categorias de catadores: o cooperado e o associado”. [...] ser cooperado significa poder reestruturar seu modo de vida e *ter uma oportunidade de reintegração à sociedade*. Através de cursos de capacitação profissional, esportes, lazer, reuniões festivas, atualização escolar, alfabetização, assistência social e psicológica, o cooperado encontra suporte para desenvolver uma ati-

vidade que lhe proporciona lucro e que participa de um processo essencial para a vida urbana: a reciclagem. Já os catadores associados são aqueles *que simplesmente vendem o seu material* na Coopamare (grifo do autor).

Informações de catadores cooperados indicam que o preço pago pelas cooperativas que adotam tal prática é superior ao preço pago pelos depósitos, e isto de fato é verdadeiro para uma série de situações. Contudo, essa operação não elimina o atravessador, que reaparece neste tipo de operação como comprador do material preparado pelas cooperativas.

Em alguma medida, difícil de ser precisada em termos percentuais, essas cooperativas se apropriam de parcela do trabalho desses catadores avulsos numa relação que, embora não pretenda ser de exploração direta, reproduz o padrão mercantil presente na cadeia de produção dos reciclados: a cooperativa como compradora e os catadores associados como vendedores. Aliás, este é o sentido inequívoco atribuído pela Coopamare à função desses catadores “associados” que “simplesmente vendem o seu material” para a cooperativa.

Uma última observação sobre o encadeamento das cooperativas de trabalho de catadores com as indústrias de recicláveis põe em relevo as repercussões causadas pelas oscilações dos preços internacionais que, por sua vez, pendulam por uma série de fatores dentre os quais ganharam importância recorrente a relação cambial entre Real e Dólar, e o fluxo da própria produção industrial. Assim, quando o valor do Real se aproxima do Dólar é comum haver uma diminuição dos preços dos recicláveis ou uma baixa na procura por estes materiais, tornando mais atrativa a compra dessas matérias-primas no mercado estrangeiro. Foi o que aconteceu ao longo de todo o ano de 2005, quando o dólar girou em torno de R\$1,60. Quanto à produção industrial, é certo que a sua diminuição faz-se sentir imediatamente sobre o trabalho dos catadores. É o caso atual motivado pela crise iniciada no final de 2008, que tem abalado o mundo todo. Para o setor de reciclagem, tal crise traduziu-se numa queda em torno de 50% a 60% na procura por recicláveis. Tais situações reafirmam a dependência do trabalho dos catadores

A razão da reciclagem é capitalista. A criação de cooperativas neste contexto pode dissimular a exploração capitalista e reforçar a taxa média geral de exploração sobre o trabalho, já que a renda e os direitos sociais são inferiores relativamente às ocupações formais.

(cooperados, associados, avulsos etc.) das indústrias de recicláveis.

De qualquer modo, resta inquestionável o fato de que as cooperativas de catadores, resultantes de incubadoras ou não, com maior ou menor grau de autonomia face às instituições políticas, religiosas e ao próprio Estado, representam uma importante forma de sobrevivência para milhares de homens e mulheres que perderam seus empregos ou sequer chegaram a tê-los, num mundo que tem tornado o trabalho protegido cada vez mais residual. Não obstante isso, é também verdadeiro que a razão

da reciclagem é capitalista. A criação de cooperativas neste contexto pode dissimular a exploração capitalista e reforçar a taxa média geral de exploração sobre o trabalho, já que a renda e os direitos sociais são inferiores relativamente às ocupações formais. Como procurei discutir, trata-se de um negócio, que alimenta catadores, atravessadores, multinacionais e agentes públicos, cujo funcionamento e controle assumem formas flexíveis, algumas contraditórias entre si, mas todas apoderadas pelo capital. Da combinação destas complexas relações de trabalho se constitui a produção de recicláveis voltada ao lucro, sendo, este último, o *sentido* principal que ordena essa cadeia produtiva.

NOTAS

1. Este artigo divulga resultados da pesquisa “A organização capitalista do trabalho informal”, financiada com recursos do CNPq e da Fundação Araucária/PR, e desenvolvida como parte do Pós-doutorado em curso na Universidade de São Paulo. Agradeço a interlocução crítica e enriquecedora de Osvaldo Coggiola. Também registro minha dívida com Edmundo Fernandes Dias que pacientemente tem contribuído para a solidez e clareza de algumas ideias presentes neste artigo.
2. É professor Adjunto nos cursos de Graduação e Mestrado em História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foi Presidente da ADUNIOESTE-S.Sind. (2002-2004) e 1º Tesoureiro do ANDES-SN (2004-2006).
3. A Triagem reside na separação do lixo inorgânico. A Compostagem transforma os resíduos orgânicos presentes no lixo em adubo, e seu objetivo é reduzir o volume destinado aos aterros.
4. **Alcoa Aluminum** é uma empresa multinacional de origem norte americana criada em 1888. Conforme consta em seu site, a Alcoa é líder mundial na produção de alumínio. Seu desempenho foi fertilizado pela Primeira Guerra Mundial, quando começou a

exportar alumínio, e pela Segunda Guerra Mundial, quando foram construídas 20 plantas para atender a “crescente” demanda por este metal. Neste período, a Alcoa investiu 474 milhões de dólares na produção de alumínio (ALCOA, 2009).

5. **Tetra Pak**, conhecida também como **Tetra Brik**, é uma empresa multinacional de origem sueca que fabrica embalagens para alimentos, e foi criada em 1951. A empresa faz parte do grupo **Tetra Laval**, que também fabrica garrafas e PET (TETRA PAK, 2009).

6. **TSL** é uma empresa de engenharia especializada em gerenciamento e execução de tratamento de resíduos sólidos, água e efluentes, que atua, principalmente, na Holanda, Inglaterra, Estados Unidos e China.

7. O estudo do plasma para a reciclagem começou em 1995, com o antigo “Grupo Plasma”, sediado no Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo e da Universidade de São Paulo. O site “Packaging-Gateway” afirma que esta inovação utiliza 400-500 KWh comparados a 750 KWh usados nos métodos convencionais para produzir alumínio (2009).

8. Há estudos bastante criteriosos que demonstram a capacidade depredatória de empresas multinacionais que mantêm e participam de projetos ditos de “responsabilidade social”, como é o caso da MONSANTO, recentemente evidenciado pela jornalista Marie-Monique Robin (2008). O processamento de plásticos, PET, PVC, celulose, alumínio, ainda contribui significativamente com a emissão de poluentes no ar, na água e na terra, embora muitos dos fabricantes destes materiais divulguem taxas ínfimas de poluição, de acordo com critérios oficiais de aferição. Certamente a evidência mais forte de que a natureza desse modo de produção é altamente poluente e destrutiva reside no descumprimento do Tratado de Kyoto, um Protocolo feito em 1997 que estabelecia, para os países industrializados, a redução da emissão de gases de efeito estufa em pelo menos 5% em relação aos níveis de 1990, até o período entre 2008 e 2012. A começar pelos Estados Unidos, poucos países levaram-no a sério.

9. A existência de programas ditos “sociais”, bem como sua funcionalidade ao capital, não se restringe ao Brasil, ou a países definidos por organismos internacionais como “em desenvolvimento”, tais como México e Índia, mas são comuns em países como a Inglaterra e Estados Unidos. Nesse sentido, é preciso considerar a “pobreza” e o suporte público a ela como parte constitutiva do capitalismo. A respeito desses programas fora do Brasil, conferir World Bank (2004) e Wacquant (2007).

10. De acordo com as informações relacionadas ao quadro do cooperativismo no Brasil pode-se concluir que a experiência ressaltada pela Secretaria de Economia Solidária é residual. Para o ano de 2008, existiam 7.682 cooperativas no país (a grande maioria com perfil empresarial, voltada para o lucro), com mais de 7 milhões de associados e ¼ de milhão de empregados. Aproximadamente 23% eram cooperativas de trabalho, com mais de 300 mil associados, empregando cerca de 6.300 trabalhadores. Trata-se de um setor da economia que, em 2008, movimentou 6% do PIB nacional, com um faturamento superior a 84 bilhões de reais. Tais números mostram o engajamento do setor na economia capitalista. (OCB, 2009)

11. Mesmo noutros países onde o recolhimento seletivo do lixo tem subsídio público (e às vezes é pago pelos próprios consumidores), e não existe uma população trabalhadora “capaz” de se ocupar do lixo como no caso brasileiro, as empresas que reciclam são as únicas

compradoras dessa matéria-prima. Um desses exemplos vem da Inglaterra, que, nos anos 1990, criou uma taxa de £7 por tonelada de lixo destinada aos aterros como forma de “encorajar alternativas de reutilização ou reciclagem do lixo” (WASTEONLINE, 2009).

REFERÊNCIAS

- ALCOA. “Inventing the future since 1888”. Acesso em: 2 maio 2009. Disponível em: <http://www.alcoa.com/global/en/about_alcoa/time_machine/home.asp>.
- ASMARE. Associação dos Catadores de Papel, Papelão e Material Reaproveitáveis. Acesso em: 4 fev. 2009. Disponível em: http://www.asmare.org.br .
- BANCOR AMBIENTAL. Usina de Triagem e Compostagem. Acesso em: 30 maio 2009. Disponível em:< http://www.bancor.com.br/usina.htm>.
- BANDEIRA, Manuel. “O bicho”. **Estrela da vida inteira**. Rio de Janeiro: Fronteira, 1993.
- BNDES. Pesquisa aponta melhora na qualidade de vida de catadores apoiados pelo BNDES. Disponível em: <http://www.bndes.gov.br/noticias/2009/not042_09.asp> Acesso em: 22 abr. 2009.
- BRACELPA. “Relatório Estatístico, 2007/2008”. 2008. Acesso em: 5 jan. 2009. Disponível em: <http://www.bracelpa.org.br/bra/estatisticas/pdf/anual/rel2007>.
- BRASIL. “Diagnóstico do Manejo de Resíduos Sólidos Urbanos – 2004”. Disponível em: <http://www.snis.gov.br/>. 2006. Acesso em: 2 de nov. 2006.
- _____. “Programas e Ações de Apoio à Economia Solidária e Geração de Trabalho e Renda no Âmbito do Governo Federal – 2005”. **Secretaria de Economia Solidária**. Ministério do Trabalho e do Emprego. 2005. Acesso em: 2 jun. 2009. Disponível em: <http://www.mte.go.br/geral/publicacoes>.
- CEMPRE. “O avanço da reciclagem no Brasil”. **CEMPRE**. Disponível em: <http://www.cempre.org.br>. Acesso em: 17 nov. 2005.
- _____. “Latas de Alumínio: o mercado pra reciclagem”. **CEMPRE**. 2005b. Disponível em: <http://www.cempre.org.br>. Acesso em: 17 de nov. 2005.
- _____. “A reciclagem de papel e papelão no Brasil”. Disponível em: <http://cempre. tecnologia.ws/cempre_informa>. 2003. Acesso em: 12 fev. 2008
- _____. “Cempre conclui segunda edição dos microcenários setoriais sobre reciclagem no Brasil. **CEMPRE**. Disponível em: <http://www.cempre.tecnologia.ws/fichas_tecnicas.php?lnk=ft_microcenarios.php>. 2005c. Acesso em: 12 fev. 2008.
- COOPAMARE. Cooperativa de Catadores Autônomos de Papel, Papelão, Aparas e Materiais Reaproveitáveis. Disponível em: <http://www.coopamare.org.br>. Acesso em: 4 jun. 2009.
- CUNHA, F.L. e MELCHIOR, L.. “Cooperativas Populares: a (re) qualificação do trabalho dos catadores de resíduos sólidos recicláveis em Ourinhos e Santa Cruz do Rio Pardo/SP”. **Revista Ciência em Extensão**. v.2, n.1. p.90-93. São Paulo: Unesp, 2005. Disponível em: <http://www.unesp.br/proex/revista/index.php>.
- DOMINGUES, P.L.. “Estado, Políticas Públicas e Cooperativismo”. **Libertas**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social.

Universidade Federal de Juiz de Fora. v.1, n.1, p.118-131, dez. 2006.

DUTRA, Fabiana et al.. “Cooperação e autonomia: desafios das cooperativas populares”. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**. V.6, p.91-107. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade Estadual de São Paulo, 2003.

ECOFUTURO. “Programa Investimento Reciclável”. **Instituto Eco-futuro**. Acesso em: 2 jun. 2009. Disponível em: <http://www.ecofutu-ro.org.br/>

FARIA, J.A. e FORLIN, F.. “Considerações sobre a reciclagem de embalagens plásticas”, **Polímeros: Ciência e Tecnologia**. Vol.12, nº1, p.1-10, 2002. Disponível em:<http://www.scielo.br/>. Acesso em: 12 ago. 2005.

GAUTIÉ, Jérôme. “Da invenção do desemprego à sua desconstrução”. **MANA**. v. 4, n.2, Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (Museu Nacional), p.67-83, 1998.

GONÇALVES, M.A. “O trabalho nas Usinas de Triagem e Compostagem de Resíduos Sólidos no Brasil”, **Pegada Eletrônica**. Vol. 7, N. 1, Junho de 2006. Acesso em: 20 fev. 2009. Disponível em: <http://www.prudente.unesp.br/ceget/pegada/>

GORBÁN, Débora. “Reflexiones alrededor de los procesos de cambio social en Argentina. El caso de los cartoneros”, **Revista electrónica de estudios latinoamericanos**, vol.2, nº8, pp.3-15, Buenos Aires, julio/set. 2004. Disponível em: <http://www.http://www.catedras.fsoc.uba.org/>. Acesso em: 25 set. 2005.

GRAMSCI, Antônio. (1929-35), “Americanismo e Fordismo”. In **Obras Escolhidas**. São Paulo: Martins Fontes, 1978, p.311-339.

ITCP/USP. Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares. Acesso em: 31 maio 2009. Disponível em: <http://www.itcp.usp.br/drupal/node/estrutura>

KLABIN. “Papéis Reciclados”. Acesso em: 31 maio 2009. Disponível em: <http://www.klabin.com.br/>

MAGERA, Márcio. **Os empresários do lixo: um paradoxo da modernidade**. Campinas: Editora Átomo, 2003.

MARCOS, Plínio. **Homens de Papel** (Teatro). São Paulo: Global Editora, 1978.

MARX, Karl. **Capítulo VI**. Inédito de O Capital. São Paulo: Centauro Editora, 2004.

NETO, M.B.; PIVA, A. M.; WIEBECK, H.. “A reciclagem de PVC no Brasil”, **Polímeros: Ciência e Tecnologia**, p.195-200, out/dez-1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/>. Acesso em: 12 ago. 2005.

NEWMAN, Katherine. **No shame in my game**. The working poor in the inner city. New York: Vintage Books, 2000.

OCB. Cooperativismo Brasileiro se fortalece em 2008. Acesso em: 4 maio 2009. Disponível em: <http://www.ocb.org.br/site/ramos/estatis-ticas.asp>

OLIVEIRA, Francisco. “A economia brasileira: crítica a razão dualista”. **Seleções CEBRAP 1**. São Paulo: Brasiliense, 1976.

OLIVEIRA, Maria V.. **Entre Ruas, Lembranças e Palavras**. A trajetória dos catadores de papel em Belo Horizonte. 2001. 288 p. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais. PUC/MG.

PACKAGING-GATEWAY. “Alcoa Alumínio Carton Packaging Recycling Plant Piracicaba, Brazil”. Acesso em: 2 maio 2009. Disponível em: <http://www.packaging-gateway.com/projects/alcoa>.

PRANDI, Reginaldo. **O Trabalhador por conta própria sob o Capital**. São Paulo: Edições Símbolo, 1978.

ROBIN, Marie-Monique. **O mundo segundo a Monsanto**. São Paulo: Radical Livros, 2008.

RODRÍGUES, César. “À procura de alternativas econômicas em tempos de globalização: o caso das cooperativas de recicladores de lixo na Colômbia”, in SANTOS, Boaventura S. (org.). **Produzir para viver**. Os caminhos da produção não capitalista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SILVA, Luiz A.M.. “Da informalidade à empregabilidade (reorganização a dominação no mundo do trabalho)”. **Caderno CRH**. Salvador, n.37, p.81-109, jul./dez. 2002.

STATE OF CALIFORNIA. “History of Recycling”. **California Resources Agency**. 1997. Disponível em: <www.p2pays.org/ref/26/25070.pdf> Acesso em: 22 maio 2009.

SUZANO. “Reciclato@ Colorlok@ busca incentivar os três pilares do desenvolvimento sustentável”. 2008. Disponível em: <http://www.suzano.com.br/portal/>. Acesso em: 31 de maio 2009.

TETRA PAK. “History”. Acesso em: 2 maio 2009. Disponível em: <http://www.tetrapak.com/about_tetra_pak/the_company/history/pages/default.aspx>.

THOMPSON, E.P.. “As peculiaridades dos Ingleses”. **As peculiaridades dos Ingleses e outros artigos**. Campinas: Edunicamp, 2001, p.75-179.

UnB/Centro de Desenvolvimento Sustentável. “Resíduos sólidos estão entre os problemas emergenciais dos futuros prefeitos”. 2005. Disponível em: <<http://www.comciencia.br>. Acesso em: 3 maio 2005.

VARUSSA, R.J.. “Coleta seletiva e reciclagem: algumas reflexões a partir de Marechal Cândido Rondon-PR”. **Espaço Plural**, n.15, 2º se-mestre/2005, p.18-20.


VON ZUBEN, Fernando. “Reciclagem de embalagens cartonadas TETRA PARK”, **Caderno de Artigos – CEMPRE**. Disponível em: <http://www.cempre.org.br/>. Acesso em: 17 nov. 2005.

WACQUANT, Loïc. **Parias Urbanos**. Marginalidad en la ciudad a comienzos del milênio. Buenos Aires: Manantial, 2007.

_____. **Las Cárcels de la Miseria**. Buenos Aires: Manantial, 2008.

WASTEONLINE. Histoty of waste and recyling information sheet. Acesso em: 28 jan. 2009. Disponível em: <http://www.wasteonline.org.uk/>

WORLD BANK. “Mexico’s Oportunidades Program”. **Shanghai Poverty Conference: Case Study Summary**. Shanghai: junho de 2004. Acesso em: 2 abr. 2007. <http://info.worldbank.org/etools/reducing-poverty/docs/>

ZIGLIO, L.. “O mercado da reciclagem de papel no município de São Paulo, Brasil”. **Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales**. Universidad de Barcelona, vol. VI, nº 119 (33), 2002. Acesso em: 29 de maio 2009. Disponível em: <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn119-33.htm>. 



DOSSIÊ HAITI - "Por um Haiti Livre"



Por um Haiti livre e soberano

No dia 15 de outubro de 2009, dia do Professor no Brasil, o Conselho de Segurança da Organização das Nações Unidas – ONU –, com a aquiescência do Brasil, renovou por mais um ano a permanência das tropas estrangeiras que ocupam o território haitiano.

Isto, a despeito dos depoimentos colhidos, tanto de haitianos quanto de membros de delegações brasileiras, que expressam a convicção de que o que existe no Haiti, há mais de seis anos, é, na verdade, uma ocupação militar efetivada pelos Exércitos de vários países da América Latina, África e Ásia, sob o comando de tropas brasileiras. Estas tropas agem neste território, a pedido dos EUA, desde o governo George W. Bush. Neste sentido, a situação pode ser considerada próxima ao que, hoje, ocorre no Iraque, no Afeganistão e em terras Palestinas.

A Missão das Nações Unidas para a Estabilização do Haiti, conhecida, por sua sigla francesa, como **Minustah**, possui um objetivo “propagandeado” pelos governos que patrocinam a ocupação do território haitiano, qual seja, o de pacificação do Haiti por meio da utilização de forças de paz.

Ao contrário, como dão conta os depoimentos que apresentamos neste Dossiê, entre eles os de dois colegas, um professor haitiano e o representante do ANDES-SN/Conlutas, feitos na Audiência Pública realizada no Senado brasileiro, no dia 17 de junho de 2009, neste período de ocupação das tropas militares no Haiti, as condições de vida do povo se deterioraram ainda mais. Muitos trabalhadores vivem com menos de U\$1 por dia. O estado de miséria atinge oito entre dez haitianos. Metade da população ainda é analfabeta.

As tropas da Minustah transformaram a vida cotidiana dos haitianos num caos, ao ocuparem bairros – com os canhões dos tanques apontados para as áreas habitadas –, proibirem manifestações, coibindo a livre expressão em defesa dos direitos e de melhores condições de vida. O fato destas cenas serem parecidas



com outras, patrocinadas por nosso Exército, nas favelas do Rio de Janeiro, só aponta para a raiz comum: a repressão violenta contra o desespero da pobreza. E, para isso, já foram gastos milhões e milhões de dólares.

Este Dossiê, ora apresentado pelo ANDES-SN, busca chamar a atenção da população brasileira, dos sindicatos, estudantes e organizações sociais, para fortalecer a campanha pela **Imediata Retirada das Tropas Brasileiras do Haiti**.

Selecionamos uma série de documentos, com o intuito de mostrar aos nossos leitores alguns dados e fatos, não divulgados pela imprensa oficial, daquilo que vem ocorrendo no Haiti. A parte inicial compõe-se de dois artigos de jornalistas, um de brasileiros e, outro, de haitiano, este artigo inédito, historiando desde o duro passado do povo daquela ilha até os acontecimentos, recentes, da rebelião de 2009. Seguem três relatos prestados à Audiência Pública já citada. Para finalizar, dois depoimentos de advogados brasileiros que estiveram no Haiti, em 2005 e 2007, ambos sob forma de entrevista, uma prestada à própria U&S e, outra, ao "Jubileu Brasil". Para completar, apresentamos um acervo imagético com charges de artistas brasileiros, expressando sua percepção em relação à situação no Haiti e fotos ilustrativas. O manifesto popular, exigindo ação, e o literário, em forma de poesia, fazem o fecho deste libelo.

Consideramos estes documentos importantes elementos para potencializar o debate e a luta pelo respeito à soberania dos haitianos, muito embora tenhamos clareza de que ele se constitui uma pequena parte dessa histórica luta **por um Haiti Livre!**

Rosewelt Pinheiro/ABR



O Brasil deve renovar o comando da missão de paz no Haiti?¹

Brasileiros, "go home!"

Sergio Kalili e Sandra Quintela²

Neste mês, a jovem mãe de 20 e poucos anos Esterlin Marie Carmelle, solitária em seu cubículo em Cité Soleil, uma das maiores favelas de Porto Príncipe, capital do Haiti, deveria se lembrar de Jean-Jacques Dessalines, um ex-escravo que liderou, em outubro de 1802, a guerra para a expulsão dos colonizadores franceses da ilha. Dessalines, logo depois, em 1804, proclamou a independência do país.

O Haiti se tornou assim a primeira nação latino-americana livre, a primeira do mundo liderada por negros (no período colonial) e a única a ganhar a independência por meio de uma rebelião de escravos.

Mas Carmelle e seus vizinhos hoje não pensam em comemorar a luta de Dessalines. Neste mês, mais do que nunca, ela tem em mente a presença incômoda de soldados brasileiros da Minustah, a Missão das Nações Unidas para a Estabilização do Haiti. No dia 15, contra a sua vontade, o Conselho de Segurança da ONU deve renovar o mandato de permanência da Minustah em seu país. Carmelle tem a marca dessa missão de estabilização sob comando militar brasileiro. Durante uma das muitas operações do Exército em apoio à polícia violenta do Haiti em Cité Soleil, Carmelle perdeu o filho de dois anos, atingido na cabeça



dentro de casa, enquanto dormia abraçado com ela. Mais de 20 países participam da missão, entre eles, Argentina, Bolívia, Chile e Uruguai. Desde o início, em 2004, as tropas são acusadas de cometer massacres, assassinatos, estupros e outras violações, sobretudo contra a população mais pobre. Em novembro de 2007, o Sri Lanka deixou a missão depois que 108 de seus soldados foram acusados de abusar sexualmente de mulheres e crianças.

Ao apoiar as ações da polícia e do governo, integrantes da Minustah acabam por facilitar a repressão a opositores, líderes comunitários e movimentos sociais. A bala que matou o filho de Carmelle talvez tivesse outro endereço. Nos bairros pobres e miseráveis, vivem ou viviam muitos dos seguidores do ex-presidente haitiano Jean-Bertrand Aristide, expulso do país em 2004, após outra intervenção americana. Gerhard Latortue, representante dos militares, de ultradireita, assumiu o poder com apoio americano.

Tropas da ONU substituíram os marines no país, após a aprovação da Minustah pelo Conselho de Segurança. Nos primeiros anos da missão, a violência foi intensa. Em fins de agosto de 2004, duas pessoas foram mortas próximas a Cité Soleil. Em 30 de setembro, dez manifestantes foram executados. Na madrugada de 6 de julho de 2005, 300 soldados, sobretudo brasileiros, mataram mais de 60 haitianos nos bairros pobres de Cité Soleil e Bois Neuf.

Em 2006, apesar da repressão e das fraudes, o candidato apoiado por Aristide, René Préval, elegeu-se presidente. Mas, com a Minustah, Préval acabou com poderes limitados. Cinco anos de Minustah, e o Haiti continua o país mais pobre do Ocidente. Ocupa o 153º lugar no IDH da ONU, com 80% da população abaixo da linha da pobreza e 80% do povo desempregado. Poucos são os programas sociais e os recursos destinados ao povo. Do orçamento da missão, 85% vai para militares e a polícia civil. A Minustah garante a estabilidade para a implantação de projetos econômicos que agradam mais aos países vizinhos e à elite doméstica do que ao povo. No ano em que foi eleito, Préval iniciou privatizações de portos, aeroportos, dos sistemas de telefone e saúde. Dezoito zonas de livre comércio surgiram para transnacionais, como as têxteis americanas. Além da miséria, a violência continua. Manifestações são reprimidas e operações violentas se repetem em bairros pobres. Recentemente, soldados da Minustah foram acusados de matar mais um jovem durante uma manifestação. Por tudo isso, haitianos tem protestado diante do quartel general da ONU, em Porto Príncipe, para pedir aos membros da missão que voltem para casa.



Fotos: Conlutas



1. Artigo publicado originalmente na Folha de S. Paulo, no dia 10 de outubro de 2009, na Seção *Tendências e Debate*.
2. **Sergio Kalili** é jornalista, documentarista e pesquisador da ONG *Justiça Global* e **Sandra Quintela** é economista, membro da coordenação continental da Rede *Jubileu Sul*.



Para compreender o papel da Minustah no Haiti¹

Franck Seguy²

O Haiti, de 2004 para cá, vem ocupando um espaço nas discussões das esquerdas latino-americanas. Até porque alguns analistas acham que no Haiti está em jogo o futuro da América Latina. Talvez tal afirmação seja um pouco exagerada. Mas, o certo é que atualmente, no Haiti, há uma situação à qual os/as lutadores/as latino-americanos/as devem prestar maior atenção para compreendê-la – considerando que compreender é o primeiro passo para agir.

1. Tradução de Maria Cecília de Paula Silva.

2. Franck Seguy é jornalista e militante da Asosyasyon Inivèsitè ak Inivèsitèz Desalinyèn – ASID, do Haiti. Participou da delegação contra a Missão de Estabilização das Nações Unidas no Haiti (Minustah).

Parece-nos imprescindível relatar, em grandes linhas, a história do Haiti, por duas razões, pelo menos. A primeira é que não há como compreender os acontecimentos, de 2004 para cá, isto é, **a invasão do país pelas forças armadas dos países latino-americanos (menos a Venezuela)**, sem levar em consideração a trajetória histórica que levou o país a esta situação. A segunda razão, complementar à primeira, é que, baseando-nos em nossas experiências, temos descoberto um desconhecimento recíproco entre o Haiti e os seus povos vizinhos, latinos. Talvez essa ignorância seja ainda mais forte no Brasil.

Lembrei-me que, em agosto de 2008, o professor cubano, Luís Suárez Salazar ministrou um mini-curso, na UFPE, cujo tema era: “Revolução, reforma, reformismo, contra-reforma e contra-revolução na nossa América”. Na abertura do mini-curso, o professor tinha declarado que a chave para captar a relação dialética entre esses conceitos se encontra na Revolução Haitiana (1790-1804). No intervalo, um grupo de doutorandas aproximou-se de mim esclarecendo que, depois desta tão brilhante introdução do professor sentia vergonha de perguntar, em frente a todos, a localização geográfica do Haiti, preferindo aguardar o intervalo para perguntar pessoalmente.

Conto esse fato para comprovar a necessidade de, antes de chegar à invasão do país, apresentar sua situação histórica. Numa carta, escrita em 11 de setembro de 2009, de Montevideu, Eduardo Galeano resumiu a situação do Haiti da seguinte maneira:

[...] Poucas pessoas, infelizmente, recordam-se que o Haiti foi o primeiro país verdadeiramente livre das Américas, livre do poder colonial, livre igualmente da escravidão. Hoje, ainda, as enciclopédias dizem que a Inglaterra foi a primeira nação a abolir este infame tráfico de carne humana, e as enciclopédias mentem: a primeira foi o Haiti. E o Haiti pagou caro: durante uma eternidade, o país pagou à França uma gigantesca indenização por ter cometido esta ofensa ao exército de Napoleão Bonaparte, e a Europa nunca perdoou a humilhação sofrida. Atualmente, o Haiti, país pobre entre os mais pobres, digno entre os mais dignos, sofre as conseqüências desta longa guerra de libertação, da monocultura de açúcar que, no interesse exclusivo da França, arruinou as suas terras durante séculos. E [ainda] sofre com os peritos internacionais arrasadores do Fundo Monetário Internacional e do Banco Mundial que recentemente têm destruído todas as proteções que o Estado haitiano oferecia à sua produção de arroz e às outras produções nacionais, condenando [assim] os camponeses à mendicância ou a deixarem o país em “barcos de sorte” (“boat-people”).

A partir de 1794, quando os revolucionários e as revolucionárias haitianos/as constrangeram os representantes franceses da ordem colonial moderna em reconhecer oficialmente a abolição da escravidão, o Haiti passou a ser o inimigo público mundial a ser eliminado. Uma primeira vez, em 1802, Napoleão Bonaparte, todo poderoso, mandou seu exército restabelecer a escravidão no Haiti. Lá, encontrou um exército revolucionário encabeçado por Jean-Jacques Dessalines. Dele, um dos generais franceses disse: “É o único homem capaz de fazer a guerra na colônia, somos apenas alunos de quinto grau com referência a ele...³⁷”. Esse Dessalines levou as suas tropas à vitória e proclamou a independência do Haiti, dia 1º de janeiro de 1804.

Dois anos depois, Dessalines foi assassinado por seus próprios generais por ter expressado o desejo de que as riquezas do país fossem partilhadas equitativamente, enquanto os generais quiseram se apoderar de tudo. Deste assassinato (17 de outubro de 1806) nasceu um novo Estado, que não somente se posicionou contra as massas, mas que chegou até a negociar com o rei Charles X, da França, o pagamento da Independência. O dinheiro deste pagamento foi saqueado durante o século XIX das veias abertas dos camponeses.

É preciso destacar que nenhum país reconheceu a independência do Haiti quando esta foi realizada.

3. Citado por Jean FOUCHARD. *Les marrons de la liberté*. Port-au-Prince: Editions Henri Deschamps, 1988, p. 433.

Foto: Conlutas



Mesmo Bolívar, que fora procurar ajuda no Haiti para seu próprio combate, preferiu se conformar à política dos Estados Unidos, que, à ocasião do Congresso do Panamá, impediram a presença de haitianos. Assim, o Haiti teve que esperar o acordo com o rei Charles e o reconhecimento da sua independência pela França, antes de se beneficiar do reconhecimento de outras nações. Contudo, os Estados Unidos, que mantiveram atividades comerciais com o Haiti desde os primeiros dias da Independência, demoraram até 1864 (39 anos depois da própria França) para oficialmente estabelecerem relação diplomática com o Haiti.

Assim, fica claro que o Haiti, desde o início, ainda no berço, era considerado um “bebê não desejado”. Um exemplo a não ser reproduzido. E, para ter certeza de que ninguém teria a tentação de reproduzir uma segunda revolução como a haitiana, as grandes nações imperialistas internacionais investiram todas as forças.

É muito longa a lista das pilhagens por parte dos países imperialistas (Alemanha, Inglaterra, Espanha, França, Estados Unidos...) no Haiti, durante o século XIX. Essas pilhagens culminaram com a primeira invasão militar do país pelas tropas norte-americanas, em julho de 1915. Durante 19 anos (1915-1934), os Estados Unidos transformaram sistematicamente o Haiti em um deserto. Além de saquear o Banco Central da República do Haiti, os ianques roubaram as terras dos camponeses e os expulsaram do campo. Estes foram mandados, posteriormente, para as fábricas açucareiras na República Dominicana. Isto, porque o racismo norte-americano tinha decidido que a mão de obra haitiana, por ser negra, era a mais rentável e menos custosa. Enquanto isso, nas terras roubadas, as empresas norte-americanas passaram a cultivar borracha e sisal para as necessidades das suas indústrias de automóvel e têxtil.

O nosso propósito não é analisar as conseqüências desta primeira ocupação. Não bastaria um artigo para isso. No entanto, cabe destacar que o êxodo massivo dos camponeses, do campo para as cidades e

Foto: Conlutas



para outros países, se inicia nesta ocupação. E, sabemos que, desde 1980, a Organização Internacional do Trabalho – OIT havia reconhecido que a única expressão suscetível para traduzir a situação dos trabalhadores haitianos nas plantações de cana da República Dominicana era a de “escavidão moderna”.

Hoje em dia, essa escavidão moderna de haitianos se realiza no seu próprio país, com a ajuda das tropas dos países latino-americanos. Para melhor entender o papel destas tropas, é preciso saber que o Haiti passou por um segundo processo de ocupação militar em 1994. Essa segunda ocupação decorreu do Golpe de Estado contra o governo popular, eleito em 1991. Durante os três anos deste golpe, os militares haitianos usaram de uma repressão tão forte que o povo tinha chegado a acreditar que o exército era o seu único inimigo. A maioria dos militantes mais avançados, que entendiam o verdadeiro papel dos militares, como pelegos da burguesia, foi assassinada durante o regime de terror estabelecido entre 1991 e 1994. Aqueles, que não foram assassinados, fugiram do país. Após três anos de mobilização popular, o presidente voltou para continuar seu mandato. Porém, já era outra pessoa. Aceitou, como um capacho, todas as condições impostas pelos Estados Unidos, entre as quais a privatização da economia do país. Entretanto, para melhor iludir o povo, dissolveu o exército; mandou os militares embora; criou uma força policial civil.

Isto é, quando, em 2004, uma forte mobilização nas ruas de Porto-Príncipe ajudou a tríade Canadá-França-Estados Unidos a caçar, por uma segunda vez, o governo de Jean-Bertrand Aristide, já não existiam mais militares locais para cumprir a tarefa de reprimir o povo. Era necessário importar tropas de outros países. As duas experiências de ocupação realizadas pelos Estados Unidos tinham deixado clara a incapacidade de militares ianques a silenciarem o povo haitiano. Aproveitando-se de um fato afetivo – os haitianos, sendo torcedores do futebol brasileiro, já tinham a bandeira do Brasil presente nas suas casas

- a missão de liderar essa terceira invasão foi imputada ao exército brasileiro, enquanto 17 outros países completaram a composição das tropas. Entretanto, as mídias, tanto as haitianas como as brasileiras, e as demais, se deleitaram; uma verdadeira corrida, a vestirem essa invasão com uma camisa de cooperação Sul-Sul. Um resumo, diário, do último mês de junho sobre a atuação das forças de invasão, mal nomeadas, Missão das Nações Unidas pela Estabilização do Haiti (Minustah), pode ajudar a captar a natureza desta cooperação.

- 1- Depois de muitas mobilizações do setor operário e popular, em geral, a Câmara dos Deputados e o Senado adotaram, por voto, uma nova lei reajustando o salário mínimo de 70 para 200 gourdes (42 gourdes = 1 dólar);
- 2- A Associação dos Industriais Haitianos (ADIH), no dia 13 de maio, promoveu uma conferência, colocando claramente que está pronta para fazer tudo a fim de impedir que o presidente da República publique esta lei no jornal oficial do Estado. No mesmo momento, os industriais mandaram os parlamentares reexaminarem seu voto. O mês de maio serviu para ambos os campos (os burgueses e os trabalhadores) mobilizarem suas forças;
- 3- Segunda-feira, dia 1º de junho, os estudantes da Faculdade de Ciências Humanas (FASCH, em francês) da Universidade Estatal do Haiti (UEH) fizeram um acampamento na Avenida Christophe para chamar o presidente a respeitar suas obrigações legais, de cumprir a nova lei;
- 4- Quarta-feira, dia 3 de junho, os estudantes fizeram uma grande manifestação nas ruas da capital. A Minustah começou aí sua operação de balas;
- 5- Quinta-feira, dia 4, outra manifestação maior saiu pelas ruas. A Minustah continuou atirando. Prendeu 40 pessoas, das quais 24 eram estudantes. Numa igreja, perto à Universidade, uma criança morreu sufocada sob o efeito do gás lacrimogêneo, com o qual a Minustah aspergiu todas as ruas da Cidade Universitária. Um jovem de 20 anos foi atingido na cabeça por uma bala. As 40 pessoas presas não puderam receber nem mesmo visita ou comida dos familiares, pois foram impedidas pela polícia;
- 6- Entretanto, na segunda-feira, dia 8 de junho, o governo aproveitou-se da situação para anunciar a privatização das telecomunicações públicas haitianas;
- 7- Terça-feira, dia 9, os estudantes não tiveram tempo de sair. A Minustah fechou o bairro de manhã cedo;
- 8- Terça-feira, dia 9, alunas e alunos de escolas secundaristas públicas realizaram uma manifestação bem maior que as dos estudantes universitários. Resultado: a Minustah aspergiu com um gás lacrimogêneo sufocante, muito tóxico, o Hospital da Universidade Estatal do Haiti – HUEH. Até os médicos foram embora, deixando os doentes sozinhos. Esse hospital é freqüentado somente por pessoas muito pobres. Perto do HUEH, chamado Hospital Geral, morreu um idoso sufocado. A Minustah prendeu várias pessoas e continuou prendendo pessoas até a madrugada;
- 9- Quarta-feira, dia 10 de junho, a Minustah invadiu duas faculdades da Universidade Estatal do Haiti - UEH: a Faculdade de Etnologia e a Faculdade de Ciências Humanas (FASCH). Na Faculdade de Etnologia, os estudantes descobriram um jovem com armas. Esse jovem testemunhou que foi mandado lá para fazer um trabalho com arma. Mas, no momento de seu testemunho, a Minustah atirou e aspergiu gás e todo mundo acabou correndo. E a Minustah foi embora com este jovem, prendendo, ao mesmo tempo, outros estudantes;

Fotos: Conlutas



Foto: Roosevelt Pinheiro/ABr

- 10- Quarta-feira, dia 10, à tarde, um estudante foi baleado na cabeça e acabou morrendo. O nome dele é Emmanuel Jean-François;
- 11- Segunda-feira, 15 de junho, a Minustah descarregou uma granada fragmentária na Universidade Estadual do Haiti, precisamente no Centro de Treinamento de Professores, denominado em francês École Normale Supérieure (ENS). Pelo menos, dois estudantes ficaram feridos;
- 12- Terça-feira, dia 16 de junho, a Minustah prendeu várias pessoas no Champ-de-Mars - Praça dos Heróis da Independência, por terem gritado contra as tropas que estavam tentando entrar na Faculdade de Etnologia;
- 13- No mesmo dia 16 de junho, os soldados prenderam três jovens moradores de rua. São jovens que sobrevivem da lavagem de carros, numa praça contígua à Faculdade. Os soldados acusam-nos de alertar os estudantes, a fim de se esconderem toda vez que se aproximam as tropas;
- 14- Quarta-feira, dia 17 de junho, as tropas usaram balas e gás lacrimogêneos para dispersarem uma passeata dos estudantes. Dois estudantes (Leroy e Israel) ficaram feridos;
- 15- No mesmo dia 17, alguns jornalistas foram ameaçados por parte da Minustah, que os repreende por acompanharem, com reportagens, as manifestações estudantis. Alguns foram aspergidos com gás lacrimogêneos no momento em que estavam exercendo a sua profissão;
- 16- Em outro evento, no mesmo dia 17 de junho, um jornalista foi ferido pela Minustah, no momento em que os estudantes da Faculdade de Medicina estavam reclamando contra a presença das tropas;
- 17- Na feira pública Salomon - Mache Salomon, em crioulo haitiano - os soldados brasileiros prenderam 20 jovens. Sem nenhuma razão, nem explicação;
- 18- Quinta-feira (18/06), na catedral de Port-au-Prince (Porto Príncipe, capital do Haiti) houve o enterro do Padre Gérard Jean-Juste, personagem muito conhecida no Haiti e no mundo. Durante o evento, a Minustah, precisamente, quatro soldados brasileiros se aproximaram da catedral, onde uma multidão de simpatizantes estava lamentando a perda do seu mentor. Um grupo foi até falar com os soldados para lhes explicar que a presença de tropas de ocupação não era bem-vinda, numa circunstância como aquela. Os soldados brasileiros se exasperaram e acabaram disparando contra a multidão:
- a- um dos jovens, baleado, morreu instantaneamente. Ao menos duas televisões filmaram o ato, que foi retransmitido ao vivo.
 - b- um jornalista da Televisão estatal (TNH), que assistiu os tiros, procurou a Cruz Vermelha, mas não houve tempo para socorrer o jovem.

c- este jornalista concedeu entrevista a uma rádio (Radio Metrôpole), explicando o acontecido. Sophie Bouteaud de la Combe, porta-voz da Minustah, ordenou ao diretor da televisão estatal a demissão deste jornalista, culpando-o por ter testemunhado a respeito do seu esforço para salvar um jovem, que estava morrendo por ter sido baleado pelos soldados brasileiros.

- 19- Quinta-feira (18/06), quadros civis da Minustah abandonaram, na Rua da Reunião (Rue de la Réunion), um carro 4x4 Nissan Patrol branco, que tinha as letras UN - *United Nations* (Nações Unidas), deixando as portas abertas. Alguns minutos depois, o carro explodiu, ferindo transeuntes;
- 20- Sexta-feira (19/06), os estudantes da Faculdade de Medicina foram aspergidos com gás lacrimogêneo até às 21 horas. Mesmo o campo de futebol, situado a alguns metros, foi atingido pelo gás, no momento de uma partida entre o Haiti e Panamá.

Esse relato de três semanas de luta apresenta uma idéia do nível e da qualidade que a repressão da Minustah desempenha no Haiti. A situação descrita acima se estendeu até setembro, quando o presidente e seus parlamentares, cães de guarda mais fiéis da ordem do capital, decidiram fazer uma nova votação, arrochando o salário mínimo de 200 para 125 gourdes.

Mas, foi necessário esperar o mês de outubro para entender que toda essa repressão por parte das tropas brasileiras, especialmente, não atende apenas às necessidades dos capitalistas locais. Satisfaz, prioritariamente, as necessidades de empresários brasileiros.

Uma missão de empresários brasileiros foi ao Haiti, com o objetivo de identificar lugares para implantar maquiladoras⁴, isto é, fábricas de têxteis. O motivo é que, além da mão de obra mais barata - 125 gourdes (42 gourdes = 1 dólar), o Haiti oferece outra vantagem: trata-se da lei chamada *Haitian Opportunity for Economic Enhancement* - HOPE. Essa lei permite aos produtos industriais fabricados no Haiti chegarem aos Estados Unidos sem tributação de impostos. Isto é, a Minustah tinha reprimido as lutas estudantis e operárias, em prol do reajuste do salário mínimo, porque os empresários brasileiros estão investindo no Haiti. Precisam de mão de obra barata, além da oportunidade de venderem suas mercadorias sem taxas aos EUA.

Ou seja, a invasão do Haiti em 2004 pelas tropas latino-americanas não se configura, apenas, como sendo a invasão do Haiti. É também um golpe contra as classes trabalhadoras de outros países, como a classe trabalhadora brasileira. Por isso, a solidariedade para com o povo haitiano não é somente necessária, senão, também, uma condição para a emancipação da nossa América Latina do julgo do capital, cada vez mais abominável.

4. Maquiladoras são indústrias estrangeiras que se instalam em um país para aproveitar a mão-de-obra mais barata, trazendo todos os insumos mais caros do país de origem. Os EUA instalaram muitas maquiladoras no México, por exemplo.

Ilustração: Lauri Eduardo dos Santos

Tropas brasileiras estabelecem a Paz no Haiti:



HAITI URGENTE

Incentivados pela visita de uma delegação de sindicalistas e representantes de movimentos sociais brasileiros ao Haiti, por ocasião dos festejos de Primeiro de Maio de 2009, uma delegação de haitianos esteve no Brasil, em junho do mesmo ano, para denunciar o aumento da repressão aos movimentos sociais, organizações sindicais e ao povo em geral, naquele país. O jornalista haitiano Franck Seguy, membro da Plataforma Haitiana em Defesa de um Desenvolvimento Alternativo (PAPDA), a professora universitária Carole Pierre Paul-Jacob, dirigente da organização Solidariedade das Mulheres Haitianas (SOFA) e Didier Dominique, membro da Central Sindical Popular Batay Ouvriye, fizeram parte desta delegação.

Em especial, a denúncia dos haitianos se refere a que os militares estrangeiros da Missão das Nações Unidas para a Estabilização do Haiti – Minustah – agem no Haiti para reprimir movimentos sociais, praticar sequestros e, até, violência sexual contra mulheres e crianças. Argumentam, com razão, que não existe a necessidade das chamadas “tropas de paz” no Haiti, pois o país não está em guerra. Afirmam, baseados na história pregressa de intervenções estrangeiras no país e na análise da atual conjuntura, que o verdadeiro objetivo das tropas é silenciar a população e privá-la de seu direito de reivindicar condições dignas de vida.

Em meio a uma luta permanente pelo Haiti Livre, o povo haitiano reage, apesar da repressão imposta e da violência externa, armada para silenciá-los. Nas vésperas da visita da delegação haitiana ao Brasil, em junho de 2009, aconteceram mobilizações importantes no Haiti pelo reajuste do salário mínimo, duramente reprimidas, num primeiro plano, pela própria polícia do país, mas reprimidas, desta vez mais explicitamente, também pela Minustah, a dita “força de paz”. Não haveria motivo mais justo para as reivindicações.

O salário mínimo atual no Haiti (US\$ 1,7 diários = R\$ 3,30) se encontra congelado desde 2003. Nunca é demais lembrar que as forças da Minustah estão no país desde 2004. Na década de 80 o salário mínimo era de cerca de US\$ 3 diários. Em abril, foi aprovada uma lei, depois de 2 anos de discussão, que reajustava o salário mínimo para cerca de US\$ 3,50. O governo, junto com as organizações patronais, se negou a cumprir a lei. Este fato dá consistência à análise de que o objetivo primeiro da presença das tropas da ONU, comandadas pelo Brasil, é, de fato, ajudar a manter a escravidão moderna, neste país, como fonte de mão-de-obra barata para a exploração pelo capital.

A representação brasileira que esteve no Haiti, organizada pela Conlutas, participou das manifestações referentes ao Primeiro de Maio, ocasião em que um dos eixos de luta já era, exatamente, este reajuste do salário mínimo. Nesta oportunidade, a delegação, que, entre outros, contou com um representante do ANDES-SN, presenciou repressão policial e da Minustah, com balas de borracha e gás, frente a um movimento pacífico. As mobilizações se estenderam durante todo o mês, culminando com uma grande manifestação no dia 4 de junho, ainda mais violentamente reprimida, com prisões de estudantes, vários feridos e um estudante baleado na cabeça. Além disso, as tropas invadiram a Faculdade de Medicina da Universidade do Haiti, o que é proibido pela lei do país.

A campanha de denúncia, no Brasil, desta insustentável situação contou com o intercâmbio de representantes brasileiros da Conlutas e de representantes do Haiti. Foram realizadas palestras e entrevistas em diversas capitais e cidades, com o propósito de ampliar a resistência a este ataque à liberdade do povo haitiano. O percurso pelo território nacional foi assim realizado: Didier, da Batay Ouvriye, percorreu Goiás, Minas Gerais e São Paulo; Carole, da SOFA, foi à Bahia, Espírito Santo, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro; Franck, da PAPDA, Rio Grande do Norte, Pará, Pernambuco, Ceará e Maranhão. O roteiro foi finalizado em São Paulo, no dia 26 de junho de 2009, com avaliação da ação e planejamentos para a continuidade da campanha.

Nos dias 16 e 17 de junho os companheiros haitianos estiveram em Brasília, em reunião preparatória para a audiência com o Itamarati. No dia 17, houve uma Audiência Pública no Congresso Nacional, com a participação de várias entidades e movimentos sociais.

Transcrevemos, neste Dossiê, o depoimento do haitiano Didier Dominique, que foi feito na Audiência Pública no Senado Nacional¹, bem como as falas de dois companheiros, que estiveram no Haiti durante o período de ocupação, e se manifestaram publicamente neste mesmo evento.

1. Audiência Pública que constou da segunda parte da Reunião Extraordinária da 20ª Comissão de Relações Exteriores e Defesa Nacional, do Senado Federal, da 3ª sessão legislativa ordinária da 53ª legislatura, realizada no dia 17 de junho de 2009, atendendo ao requerimento do Senador José Nery, aprovado no dia 6/11/2008. Este requerimento foi fruto da intervenção da Conlutas, da Rede Jubileu Sul e de outros movimentos sociais brasileiros.



Foto: Conlutas

Todas as roupagens da mentira¹

Didier Dominique²

Lembro-me de que, recentemente, um dos responsáveis norte-americanos tinha a pretensão de definir a Amazônia como patrimônio da humanidade e que os Estados Unidos estavam dispostos a vir aqui para organizar as coisas, porque têm mais meios e capacidade para fazê-lo. Lembro-me, também, de que um dos responsáveis brasileiros – não sei se era o Embaixador ou um dos ministros – respondeu que o dia que Manhattan fosse considerada da humanidade, e que qualquer ser humano pudesse viver em Manhattan, então estariam dispostos a compartilhar a Amazônia.

Não vou tratar das intervenções, permitidas ou não, pela ONU, pois como explica Aderson Bussinger, Conselheiro da OAB-RJ, “em 2004, quando entrevistaram as diferentes forças, não havia um acordo estabelecido”.

Sabemos, também, que quando os norte-americanos invadiram o Iraque, o Conselho de Segurança da ONU tinha dito *não* a princípio, porque a investigação não estava terminada. Eles entraram da mesma forma. Vou repetir as palavras da estimada Senhora Comissária que disse que as forças da *Minustah* foram para o Haiti para

1. O conteúdo deste texto foi parcialmente apresentado na Audiência Pública da Comissão de Relações Exteriores e Defesa Nacional do Senado Federal, no dia 17 de junho de 2009 e traduzido pelo tradutor oficial do evento.

2. Haitiano, professor universitário, arquiteto e urbanista, sindicalista e representante do Movimento Batay Ouvriye.

ajudar, numa missão de paz. Portanto, vou tentar definir o que quer dizer “ajudar” e o que quer dizer “Haiti”.

Numa assembléia plenária, no Senado brasileiro, tentei explicar o grande problema pelo qual passou esse ramo capitalista norte-americano, principalmente, e canadense também, chamado indústria da “agulha”. Não é apenas têxtil, são também bolas de beisebol, de tênis, de futebol, que são feitas com agulha. Essa indústria, depois da Segunda Grande Guerra (que dizem ter sido mundial, mas que foi a segunda guerra inter-imperialista), esse ramo da indústria capitalista nunca conseguiu mecanizar-se, nem ao menos informatizar-se. Então, começou a perder, pouco a pouco, sua *mais-valia*, diminuíram seus ganhos. Obviamente, para resolver esse problema, teriam de ir para aqueles lugares onde pudessem obter o máximo de *mais-valia* em relação a seus ganhos e, principalmente, no que diz respeito à mão-de-obra. Primeiro, foram para o México, depois para o restante da América Latina, para a América Central, para o Caribe, e agora estão indo para a Índia, Taiwan, Camboja, China etc., sempre em busca de mão-de-obra barata.

Nos anos de 1980, uma comissão instituída pela presidência do Senhor Reagan disse claramente, num documento chamado CBI, *Caribbean Basin Initiative* (Iniciativa para a Bacia do Caribe) e, mais especificamente, para o Haiti, que os países dessa região, exceto Cuba, deveriam ser transformados em fontes de mão-de-obra barata. Disseram isso, preto no branco. Então, no Haiti, iniciou-se a matança a todos os porcos dos camponeses, justificada por uma suposta “gripe suína”, que depois descobriram que não existia. Eles simplesmente mataram os porcos. Todos nós sabemos como os porcos são importantes para os camponeses. Quando alguém fica doente, quando alguém morre, quando há uma catástrofe, eles vendem um porco.

Quando mataram todos os porcos, primeiro houve, nos anos 1970, 1980, 1985, uma enorme migração, que provocou uma desestruturação muito séria do mundo rural. Houve uma enorme migração para as cidades, para a vizinha República Dominicana, para Miami e para a Bahamas. Eram os *boat people* haitianos. Esta ação foi planejada, não foi coincidência.

Depois acabaram com o açúcar. Antes, o Haiti exportava açúcar, hoje importa 100% do que consome. Compraram todos os engenhos e depois os fecharam. Em outras ocasiões, simplesmente os destruíam, como aconteceu no norte, num engenho chamado *Welch*, que foi completamente arrasado. Recentemente, com o *dumping* - como sabem, vendem mais barato - estão destruindo a agricultura. Estão acabando com o arroz haitiano. Agora está no país a *Jumbo Rice*, a *Lucky Rice*, a *Chaco Rice*, entre outras empresas de arroz norte-americanas. Desta forma, ocorre, no momento, uma migração enorme para as cidades como *Cap Haitien*, Porto Príncipe e *Bonaire*, principalmente.

Por fim, entre 2004 e 2006, num documento chamado *Convenção Quadro Interina de Cooperação*, a CCI, dizem claramente que já alcançaram a situação desejada e que falta construir as Zonas Francas. Essa mão-de-obra - a mais barata da América e uma das mais baratas do mundo - está à disposição, e agora estão construindo as Zonas Francas.

O vice-presidente da República do Brasil, José Alencar, há pouco tempo atrás, enviou seu filho para realizar visitas às Zonas Francas no Haiti. Isto, porque o vice-presidente do Brasil é dono da fábrica têxtil mais importante no país. Aqui, também há mão-de-obra barata para que se aumente a *mais-valia* na produção do mesmo têxtil. Agora também é possível entender outros tipos de relações, não sei se posso chamá-las de “humanitárias”.

A pergunta que fazemos é:

Por que o Haiti, após uma revolução extraordinária que se expandiu pela América Latina, está passando por isso?

Paradoxalmente, é por causa da própria revolução. Por que foi a única só de negros e que, em toda a América – do Norte, Central e do Sul –, expulsou até os colonos. Em todas as demais independências, foram os colonos nativos que se separaram da metrópole. Os Estados Unidos se separaram da Inglaterra, o Brasil de Portugal, o Paraguai e a Venezuela da Espanha etc. No Haiti, até os colonos foram expulsos pela força da revolução dos escravos. Mas, essa façanha tão extraordinária deixou um país completamente destruído, com uma dívida com a França e sob bloqueio.

Apesar de ter a ajuda do Bolívar, Miranda e José Martí, que saíram do Haiti para começar todas as ondas independentistas na América Latina, no I Congresso da OEA no Panamá, não tinha representante do Haiti. Era o I Congresso dos Estados Livres da América e os Estados Unidos, que ainda possuía escravos em sua democracia, não aceitaram a presença do Haiti. Os demais cederam à pressão norte-americana e ainda deram início a um embargo contra o Haiti que durou até 1864, depois da Guerra de Secessão nos Estados Unidos.

Essa revolução haitiana, tão extraordinária, deixou uma formação social muito vulnerável e frágil e que, agora, depois de 200 anos, é a mais destruída. Está assim por sua incapacidade natural de nação incipiente, mas também pelas sucessivas invasões norte-americanas. Em 1915, por exemplo, durante a primeira ação norte-americana, outros países também foram invadidos, e permaneceram sob domínio norte-americano por três ou quatro anos. Já o Haiti, esteve submetido por vinte anos. Entre 1915 e 1934, todas as estruturas incipientes do país foram destruídas e a agroindústria norte-americana foi imposta, com a *Chada*, a *Asco* etc. Bloqueou-se o desenvolvimento do país. Saíram, deixando governos lacaios a seu serviço e uma Guarda Nacional, um exército, uma polícia, também de lacaios.

Recentemente, o Presidente Clinton, dos Estados Unidos, foi nomeado “Governador”, como costumamos dizer, mas informalmente o chamam de “Ajudante”, para o Haiti. Em seu relatório, diz claramente que a exploração da mão-de-obra barata, em outras palavras, as Zonas Francas, é o projeto que deve ser apoiado, com a mão-de-obra mais barata, a formação social mais vulnerável, o país mais destruído e as classes dominantes mais incapazes. São mantidas incapazes pelo bloqueio inicial e pela destruição, dita humanitária, mas, na realidade, de exploração, resultado da ação do imperialismo.

Outra intervenção poderia estar apoiada nos desmandos da Minustah. Um deles, muito importante, foi a recente expulsão de cento e oito soldados do Sri Lanka, comprovadamente responsáveis pelo estupro de meninas entre 8 e 12 anos. Foram expulsos do Haiti e não houve mais nada. A companheira Carole Pierre Paul-Jacob, de uma organização de mulheres no Haiti, tem um Dossiê completo de todos os desmandos da Minustah.

A lógica da presença da Minustah faz parte do projeto imperialista burguês da indústria têxtil, do qual o Brasil também participa. Isto pode ser visto nos documentos nos quais se planeja e se propõe a destruição da formação social, da agricultura e da indústria incipiente haitiana, para ter à disposição a mão-de-obra mais barata e para manter a exploração mais descarada.

No ano de 2005, quando, de certa forma, acabaram com os grupos armados, o fizeram espalhando um terror enorme nos bairros populares. Há provas de que houve disparos contra igrejas, contra escolas e contra maternidades. Quando Duvalier deixou o poder com os Tontons Macoutes, os bairros populares ficaram abandonados e os grupos armados ocuparam esse espaço. Para acabar com esses grupos armados, foi preciso estabelecer outro tipo de controle. A Minustah o fez pelo terror. Essa é a lógica também. Agora, ela está por todo o país, por todas as cidades, formando a polícia nacional. No entanto, continuam defendendo,

outra vez, o mesmo projeto de exploração.

Os levantes populares de três a oito de abril do ano de 2007 revelaram uma população haitiana que está quase comendo terra, de tanta pobreza. Levantaram-se para dizer que estavam com fome. E foi uma das primeiras repressões abertas da Minustah. Nas ruas, nos bairros, nas fábricas onde mobilizávamos as pessoas, agora, há policiais da Minustah. Recentemente, mesmo, com as mobilizações de Primeiro de Maio, com as mobilizações dos estudantes por um salário mínimo ridículo, se comparado com o da América Latina; se comparado com o da Europa então, nem pensar! Um aumento muito pequeno, já votado pelo Parlamento Haitiano, foi bloqueado pelo Executivo e pela burguesia têxtil.

E por que a Minustah não disse, por exemplo, que estava de acordo com o salário-mínimo? Por que, ao contrário, bloquearam o protesto dos trabalhadores e dos estudantes?

A Minustah entrou nas universidades, nas fábricas, nos hospitais e jogaram bombas de gás lacrimogêneo contra todos os que protestavam.

No momento, o projeto da suposta ajuda ao Haiti se resume às forças militares, que trabalham para as classes dominantes haitianas e para o imperialismo, com um projeto que eu chamaria de criminoso. Eles trabalham para um projeto de super-exploração.

É uma missão de paz?

Sim, é uma missão de paz.

Mas é uma paz de cemitério, para um projeto de super-exploração, totalmente criminoso.

Essa é a lógica por trás da institucionalização no Haiti.

Mas que instituição?

Em defesa de que projeto?

Devido à sua debilidade social crônica, histórica, o Haiti parece precisar de ajuda, como ele próprio prestou a outros países latino-americanos para que lutassem por suas independências. Isso é verdade.

Mas as pessoas podem vir para o Haiti para ajudar o povo ou para ajudar as classes dominantes, a burguesia, que é uma das mais reacionárias e atrasadas do continente, vale mencionar. Podem vir explorar essa mão-de-obra, tão barata e tão pobre, e é isso que está acontecendo. As forças militares apóiam o projeto de exploração mais terrível que existe.

A Minustah demonstra claramente, e cada dia mais, que veio para reprimir os movimentos sociais, as mobilizações dos trabalhadores e dos estudantes. No meio rural, numa recente reforma agrária mínima, que está sendo feita no norte, no Cabo Haitiano, os donos de terras não aceitaram a proposta feita pelo governo. E, de novo, temos a ação da Minustah, como força principal de repressão dos trabalhadores, dos estudantes e no meio rural. Atua, cada vez mais, em apoio às forças mais reacionárias e mais arcaicas. É a opção clara das multinacionais e dos norte-americanos, num projeto já escrito, preto no branco. Eles têm que vir para cá para realizar esse projeto de exploração e destruição da identidade e da dignidade do povo haitiano.

A repressão ao povo é obrigatória e, ainda pior, a miséria generalizada é uma situação forçada, se pensarmos bem sobre o assunto.

Quem, além das *maquiadoras*³, está melhor? Quem trabalha nas *maquiadoras*? É preciso estar em uma situação pior do lado de fora para ir pedir trabalho nas *maquiadoras*. Por isso que nunca, nenhum dos programas para acabar com a miséria que existem, conseguirão acabar com a mesma. Os programas são

3. *Maquiadoras* são indústrias estrangeiras que se instalam em um país para aproveitar a mão-de-obra mais barata, trazendo todos os insumos mais caros do país de origem. Os EUA instalaram muitas *maquiadoras* no México, por exemplo.

mentirosos!

Por isso, o título deste artigo: “Todas as roupagens da mentira”.

A miséria é uma situação obrigatória para o projeto das classes dominantes no Haiti. Por isso o Presidente Préval não se preocupa.

Em relação à presença das tropas estrangeiras e, em especial, à presença de tropas brasileiras, que chefiam a Missão da Minustah no Haiti, se o governo de Luiz Inácio Lula da Silva realmente desejasse, retiraria as tropas do Haiti imediatamente, como fez o primeiro-ministro espanhol Zapateiro, que prometeu, durante sua primeira candidatura, retirar as forças espanholas do Iraque e do Haiti. Ele realmente as retirou.

Assim, temos ciência de que qualquer país pode sair do dia para noite, de uma Missão que é, por si só, mentirosa: que apregoa uma missão de paz e age numa ofensiva de guerra contra a população haitiana.

Mas esta retirada das tropas brasileiras do Haiti não depende apenas de suas contradições internas, dos movimentos sociais e mobilizações que pressionem esta saída. O drama pelo qual passamos é que o Presidente Lula, assim como o Presidente Evo Morales e toda essa esquerda latino-americana, que, supostamente se constituiu a partir de movimentos populares, de partidos de trabalhadores, de partidos de esquerda, do movimento sindical, parece que se esqueceram disso. São eles que estão ocupando o Haiti, ainda que sob o comando norte-americano.

Atualmente, a presença de Clinton polariza ainda mais a situação. Nós duvidamos que o ex-presidente dos Estados Unidos, Bill Clinton, venha para receber ordens do Embaixador do Brasil ou de homens da ONU. Acreditamos que será o “governador” dessa Missão. É preciso esclarecer isso muito bem.

Para finalizar, gostaria de destacar um ponto ainda pouco debatido, com a seriedade devida, e que merece a atenção de todos: a **relação Brasil x Haiti**. Vou tratá-la a partir das duas visitas que o Presidente Lula fez ao Haiti e da reação do povo haitiano, nos dois momentos.

Quando o presidente Lula foi ao Haiti pela primeira vez (com a seleção brasileira), em 2004, foi recebido com muita festa. A identidade cultural entre o Brasil e o Haiti é muito grande, retratada especialmente pela identificação no futebol, o que aumenta a responsabilidade brasileira em relação aos haitianos. Contudo, esta relação amistosa, calorosa e de país irmão, vem sendo ofuscada em razão da ocupação militar.

Não se entende como uma missão que tenha começado com propósito de ajudar o país, pensada por governos de partidos de esquerda, democraticamente eleitos e reeleitos, tenha se transformado em instrumento de repressão e violência contra o povo e os trabalhadores haitianos. Na segunda visita de Lula, em 28 de maio de 2008, a cidade estava silenciosa, o povo não estava na rua, o que, se, por um lado, denuncia a falta de apoio do povo haitiano ao governo brasileiro, explicita a conscientização do povo sobre seus agressores.

No entanto, nem mesmo as forças de resistência e os movimentos sociais e sindicatos puderam ir às ruas denunciar o massacre do povo haitiano pelas Tropas de Ocupação da ONU, chefiadas pelo Exército brasileiro, pois havia forte presença da Minustah na cidade. As polícias haitianas, junto com as tropas de ocupação, não permitiram que a *Batay Ouvriye*⁴ e outras três organizações entregassem a Lula um manifesto sobre a situação de repressão no Haiti (*Carta abierta al sr. Ignacio Lula da Silva, presidente de Brasil*).

Nós queríamos entregar a ele, formalmente, uma carta. Não deixaram. Queríamos fazer uma manifestação para demonstrar nosso repúdio. Não deixaram!

4. A Batay Ouvriye é a entidade que integra categorias de operários, movimento camponês, trabalhadores artesãos, da construção civil, associações de bairros, estudantes e professores.



Fotos: Conlutas

Formalmente, legalmente, a polícia não tem direito de proibir uma manifestação. No último Primeiro de Maio, quando veio o Presidente Lula, queríamos fazer várias manifestações. Fomos proibidos.

Não queremos dizer que a Missão seja a culpada dessa situação. Absolutamente! É um problema de muito antes, é uma questão estrutural. A Missão não cria essa situação. Claro que não! Seria falso dizer isso.

O que dizemos é que a Missão ajuda a estabelecer uma nova etapa da situação, que é a etapa da exploração da mão-de-obra, que a mesma lógica ajudou a criar.

A burguesia tem, por exemplo, uma sugestão para o Estado e diz, outra vez, preto no branco, que a vantagem comparativa do Haiti, sua vantagem no jogo de deslocalização da indústria têxtil, que conhecemos, é a oferta de mão-de-obra mais barata.

Mas essa frase anódina é muito cruel, porque a vantagem comparativa da burguesia haitiana é a mão-de-obra mais barata, que deve continuar sendo mais barata!

Para isso, há um salário mínimo mais barato, sempre. Para isso, há a repressão anti-sindical. Porque os sindicatos existem e, se pudessem protestar, o salário mudaria.

Destaco, mais uma vez, um fato que nos chama a atenção e preocupação: foi publicado em um jornal haitiano que, recentemente, o filho do vice-presidente do Brasil, dono da indústria têxtil mais importante no país, visitou a Zona Franca do Haiti, visando implantar um pólo de sua indústria lá. Isto nos impressiona mais ainda por ser mais um fato que possa contribuir para a permanência das tropas brasileiras no Haiti.

A questão da proteção de indústrias estrangeiras no país continua sendo utilizada como um dos argumentos, uma das justificativas, para a ocupação militar no Haiti.

Não é sem razão que o Banco Mundial tem financiado a construção de zonas francas no território haitiano.

Esta situação é reveladora de uma denúncia que precisa ser feita e reforçada constantemente: que a ocupação das tropas estrangeiras no Haiti foi construída pelo imperialismo norte-americano e não, conforme apregoam, pela necessidade do povo, que necessita, sim, de ajuda, mas de uma ajuda humanitária e não de uma ocupação desmedida e violenta.

Agora, as máscaras da ocupação estão caindo, pois há este vício de origem que deve ser explicitado. O vício da dominação.

Vício este refletido também nas ações da Minustah.

Este vício tem que ser denunciado.

Por um Haiti livre!

Fora as Tropas de Ocupação!

Extrato da ata da 20ª reunião extraordinária da Comissão de Relações Exteriores e Defesa Nacional, da 3ª sessão legislativa ordinária da 53ª legislatura, realizada no dia 17 de junho de 2009¹. Depoimento.

Sr. Aderson Bussinger²

Bom dia, Sr. Presidente, aqui cumprimento a todos presentes. Eu quero, inicialmente, esclarecer que a minha exposição, aqui, é em nome do Conselheiro Aderson Bussinger. Não é uma exposição em nome da instituição OAB que, embora esta esteja discutindo o assunto; inclusive, a última Conferência Nacional, em um de seus painéis, debateu o tema. Também a Comissão de Relações Exteriores da OAB Federal, que também está acompanhando, não tem ainda uma posição definitiva, não obstante condenar todo e qualquer desrespeito a Direitos Humanos, em qualquer lugar,

assim também no Haiti. Então, faço esse esclarecimento, falo aqui como Conselheiro da Ordem, da OAB do Rio de Janeiro, e como Secretário Geral de um Instituto de Defesa de Direitos Humanos, IDDH, e à época, quando estive no Haiti, era Secretário Geral da Comissão de Direitos Humanos da OAB do Rio.

Nessas condições, nós estamos aqui, fazendo essa colocação. Estivemos lá entre 27 de junho de 2007 a 02 de julho.

Agradeço ao convite que nos foi feito e passando à exposição, eu estive no Haiti nesse período do final de junho, início de julho, nomeado pela OAB Federal, pelo Presidente César Brito, que me nomeou para participar de uma comitiva de sindicatos, de entidades do movimento social, entidades populares, o Jubileu Sul - que está aqui representado - e várias outras entidades, uma comitiva da sociedade civil brasileira, que foi ao Haiti acompanhar todas as denúncias havidas e toda a situação no país. Nessa condição, o presidente da OAB Federal me nomeou, enquanto Conselheiro do Rio de Janeiro, para essa atividade.

A nossa presença no Haiti, as nossas atividades, elas se desenvolveram em dois planos: nós tivemos um primeiro plano de contatos com as autoridades do Haiti, com o Sr. Presidente do Haiti, com Ministros, com representantes da Minustah, com representantes do Exército e, bem, como posso falar, o Estado do Haiti - a superestrutura do Haiti, a Minustah e o governo do Haiti; e, num segundo plano, que era a ênfase da Comissão, o contato com as entidades do movimento social do Haiti, sindicatos, entidades de Direitos Humanos, enfim, com os trabalhadores, o povo do Haiti. Esse foi o nosso plano de atuação.



Rosevelt Pinheiro/ABr

Mercado ao ar livre em Cité Soleil, um dos bairros mais pobres e populosos da capital haitiana.

Em relação ao que nós vimos, eu não preciso aqui reiterar o que a imprensa sempre vem divulgando, que todos são unânimes em reconhecer, a situação de extrema miséria que perdura no Haiti. No Haiti, a maioria da população não tem luz, não tem água, há um quadro extremo de miséria, e isso já é fato notório, internacionalmente, todos sabem disso.

O que nós podemos verificar, do ponto de vista específico, no que diz respeito à intervenção militar no Haiti, a presença da Minustah no Haiti, do quadro que está colocado?

1- A par das várias reuniões que tivemos com os sindicatos, as entidades, muitas denúncias de repressões ao movimento social no Haiti; nós, da comitiva, estivemos em várias entidades sindicais, em assembleias de trabalhadores; destaco aqui trabalhadores têxteis, que nos colocaram que, toda vez que se realiza uma greve no Haiti, tenta-se organizar uma resistência aos baixos salários, um movimento, a Polícia Nacional do Haiti age e a Minustah, o Exército Brasileiro, agem de que forma? A polícia à frente, na repressão direta, e a Minustah, quando há mobilizações sindicais, atuando como retaguarda disto, no constrangimento, atuando dessa maneira.

Esse é o primeiro aspecto. Tivemos várias denúncias, eu inclusive, Sr. Presidente, quero passar aqui às suas mãos o relatório que nós encaminhamos à OAB Federal e que trata dessas denúncias e também um livro que nós escrevemos, junto com o jurista João Luiz Duboc Pinaud, a respeito dessas denúncias.

2- Demissões. No Haiti, um quadro, no aspecto trabalhista. O pouco trabalho que se tem é um trabalho muito precarizado e, quando das demissões, demissões sem pagamento de indenizações, um quadro de super-exploração, tanto no trabalho quanto nas dispensas.

3- Atos anti-sindicais no Haiti: isso foi recorrente, foi frequente a denúncia de sindicalistas se queixando, denunciando o quanto é difícil a atuação sindical no Haiti, o quanto os dirigentes sindicais são reprimidos, são demitidos, são presos. Esse é um quadro geral. Eu estive com dirigentes sindicais, me mostraram marcas de agressões, durante greves. E isso não é de tempos atrás, mas de greves recentes. Estive, em 2007; falava-se de situações em 2006, 2005... Denúncias a respeito de desaparecidos no Haiti, desaparecidos desde a saída do ex-presidente Aristide e o ingresso das forças da ONU. Há várias denúncias, no Haiti, de cidadãos haitianos que estão desaparecidos desde aqueles conflitos, desde aquela intervenção. Observe-se aqui que todos os relatos que eu obtive do movimento social no Haiti, dos contatos que obtive, me diziam o seguinte: que Aristide teria sido retirado à força do Haiti pelas forças americanas, ainda naquele momento sem autorização da ONU, quando os soldados americanos ingressaram no Haiti e o retiraram. Naquele momento, sem autorização. Logo após a esse fato, é que o Conselho de Segurança se reúne e que há autorização para o ingresso da Missão. Ou seja, a intervenção, o início da intervenção, que acaba depois, em consequência, gerando a participação do Brasil na Minustah, ela já tem essa característica de entrar sem autorização.

4- A situação das penitenciárias no Haiti; eu não consegui ingressar na penitenciária principal de Porto Príncipe, mas todos os relatos que obtive são absurdos, em termos das condições dos presos no Haiti. Isso está constando também nos relatórios de outras entidades de Direitos Humanos.

5- Exploração de mão-de-obra. Eu estive naquelas zonas de produção, que são as Zonas Francas, Codevi, na fronteira com a República Dominicana, eu observei ali as condições em que são tratados aqueles trabalhadores. Nós não conseguimos ingressar na fábrica, nós ficamos do lado de fora, onde eles almoçam,

1. Secretaria de Comissões; Comissão de Relações Exteriores e Defesa Nacional do Senado Federal.

2. Representante da OAB/ RJ.

fazem as refeições. Eles para almoçar, são 30 minutos de almoço e eles saem e almoçam do lado de fora, um lugar ao lado do esgoto, a céu aberto, um quadro, assim, muito de super-exploração, salários de um a dois dólares por dia, esse era o tipo de relato que nós tínhamos lá. Nós tivemos, inclusive, nas Zonas Francas, muita dificuldade de fazer contato para obter mais dados dessas empresas porque há toda uma contenção, muito grande, da Polícia Nacional do Haiti. Muitas denúncias de exploração de mão-de-obra infantil no Haiti, nós recebemos muitas denúncias, muitas denúncias. Muitas denúncias.

6- A situação geral, na questão da segurança, vejam só, eu não verifiquei uma situação de distúrbios, que havia quando do ingresso das Forças Armadas. Evidente, não se vê hoje, não vi, ao tempo que estivemos lá. Embora, atualmente, isso vá ser parte também do meu relato, das informações que já obtive - após sair do Haiti, em relação ao Primeiro de Maio que houve lá, houve repressão, mas nós observamos, eu observei, quando estivemos lá, um quadro de muito constrangimento militar, de um assédio da presença das Forças Armadas, nos bairros.

Como acontece isso? Os bairros são cercados - as suas entradas - por veículos do Exército, tanques, todos os equipamentos! Aquilo fica permanentemente ali com os canhões apontados para os bairros. Eu estive nesses bairros, nessa circunstância, e não vi nenhuma situação de distúrbio e nem de tumulto, que justificasse, nesses bairros, um cerceamento tão grande. Eu, inclusive, estive numa assembléia de trabalhadores, em *Cité Soleil*, em Porto Príncipe e, que, durante essa assembléia de trabalhadores, com cerca de 120 trabalhadores, eu pude observar uma movimentação de blindados, ali por perto, uma coisa assim, que não tinha outra explicação senão uma atitude, a meu ver, deliberada, de constrangimento a toda e qualquer mobilização do povo do Haiti. Essa é minha convicção do que vi lá. Um quadro permanente de uma pressão, psicológica, moral, um quadro que, ainda que com toda legalidade (o arcabouço jurídico foi aqui colocado); mas um quadro, de fato, de uma ocupação, de um militarismo exacerbado, a meu ver, uma presença militar muito ostensiva no Haiti, que não tem nada a ver, a meu ver, com missão humanitária.

Eu, inclusive, estive com o comandante das forças militares à época, e perguntei: "General, e as obras assistenciais aqui no Haiti..." Ele me falou: "Ah, uns poços que eles furam de água..." Uma descrição muito pequena frente àquela presença militar toda que nós observamos lá, que eu chamaria de um constrangimento permanente.

Evidente que, quando a imprensa vai estar presente lá, quando os órgãos oficiais perguntam à população, num quadro desses, ninguém vai dizer... "Ah, eu..." Mas, nos contatos, que essa Comissão, que estive no Haiti, da qual fiz parte, com os trabalhadores, fora da presença constrangedora da polícia ou da Minustah, lá, os relatos que nos fizeram são muito contundentes em relação a: primeiro, a que há um setor da população bastante grande, que não concorda com a presença militar da Minustah; e, segundo, que se sente constrangido.

Vamos ter oportunidade de responder às perguntas. Eu vou encerrar dizendo o seguinte, a minha convicção, inclusive, houve essa discussão no painel da Conferência Nacional dos Advogados, da OAB, agora - e nesse painel discutiu-se a substituição da presença militar por uma missão civil humanitária. Teve essa discussão, por quê? Porque é colocada uma situação no Haiti de que há uma missão humanitária. Mas, o que se vê de fato, é uma ocupação militar, com todo esse arcabouço jurídico. Isso é o que acontece. E, na verdade, como as condições de trabalho são de super-exploração, essa presença militar acaba sendo o sustentáculo, acaba sendo o apoio para que os empresários, setores, inclusive estrangeiros, no Haiti, que estão explorando mão-de-obra lá, possam fazê-lo de maneira mais permissiva, como tem acontecido. E

com repressão ao movimento sindical. Esse é um dos aspectos que eu queria ressaltar aqui.

Depois, acho que vou ter oportunidade para perguntas, eu poderei explicar mais, mas essa é minha avaliação, que está colocada nesse documento que fizemos; e terminaria dizendo o seguinte, que o Brasil deveria se retirar imediatamente do Haiti. A presença militar no Haiti não ajuda os trabalhadores do povo do Haiti. Essa é minha convicção. Enviem agrônomos, médicos para o Haiti, professores... Agora, não enviem armas, não enviem soldados, que, a meu ver, só estão a manter uma situação de típica ocupação. Obrigado pela atenção de todos.

Extrato da ata da 20ª reunião extraordinária da Comissão de Relações Exteriores e Defesa Nacional, da 3ª sessão legislativa ordinária da 53ª legislatura, realizada no dia 17 de junho de 2009¹.

Sr. Antônio Lisboa Leitão de Souza²

Bom dia a todos. Sr. Presidente, Senador Geraldo Mesquita, que preside essa Sessão, em nome de quem eu cumprimento a todos os demais Srs. Senadores. Inicialmente, gostaria de saudar essa Comissão pela iniciativa que oferece para estarmos discutindo um assunto que deveria ocupar um lugar muito maior na sociedade brasileira, pela gravidade e pela importância que tem, no que diz respeito ao papel do Brasil no cenário internacional.

Não pretendo ocupar os dez minutos, deixar um pouco mais de tempo para o companheiro do Haiti, que pretende falar em nome dos outros dois também, que estão aqui, e das organizações que representam, até porque os colegas, que me antecederam, já deram conta um pouco do que é a outra visão que a sociedade civil brasileira, através de diferentes entidades, tem acerca do que representa a Minustah, do que representam as tropas brasileiras no Haiti.

Eu estive, este ano, no Haiti, passei lá oito dias, do final de abril até o dia 04 de maio, e tive oportunidade de vivenciar, no dia primeiro de maio, uma situação extremamente semelhante à que tem ocorrido nos últimos 15 dias, no Haiti, e sobre a qual, lamentavelmente, nós não temos encontrado uma única linha na imprensa brasileira, dando conta do que se passa lá.

E, para mim, foi uma experiência extremamente gratificante porque eu pude acompanhar de perto e ter mais clareza sobre o significado da Minustah e o significado que o Brasil poderia ter, no cenário internacional, se a sua presença fosse diferente, naquele país.

1. Secretaria de Comissões; Comissão de Relações Exteriores e Defesa Nacional do Senado Federal.

2. Primeiro Vice-presidente do ANDES-SN - 2008-2010, representante da Conlutas na delegação brasileira nos eventos do Primeiro de Maio de 2009.



Foto: Conlutas

No dia Primeiro de Maio, nós tivemos quatro tipos de manifestações no Haiti; quatro manifestações distintas, com percursos distintos, com organizações distintas.

Uma primeira manifestação, organizada pelos empresários, que estava numa grande praça, na Praça do *Panteon*, que promovia uma feira de alimentação, de comidas, com resultados de produtos agrícolas etc. Por contraditório que isso pareça, uma feira de alimentos para uma população que não tem grana para comprar alimentos. Passa fome, literalmente.

Uma segunda manifestação, organizada pelo Governo haitiano, um desfile de máquinas agrícolas, tratores, passando pelas principais avenidas, demonstrando que, com isso, o Governo estaria investindo no desenvolvimento econômico, através da agricultura, do desenvolvimento agrícola.

Uma terceira manifestação, de iniciativa dos *protestantes*, com um perfil bastante disciplinado, quase que militarizado, que, com marchas bem organizadas, com carros de som e longas filas percorreram, da periferia ao centro da cidade, acompanhadas por batedores militares, com carros da ONU, carros da polícia local. E o final desta terceira concentração foi também na Praça do *Panteon*, onde ocorreram manifestações artísticas, com shows musicais etc.

E uma quarta manifestação, da classe trabalhadora, a única que foi reprimida e vou explicar por quê. Alguns movimentos e organizações sociais, os quais estão representados aqui pelos três companheiros, entre outros que também lá estão, procuraram fazer a sua manifestação para reivindicar a implementação de uma lei que se insiste em não ser implementada, o governo insiste em não implementá-la, que era passar o salário mínimo para 200 *gourd*. E essa manifestação foi impedida à força de chegar, de passar da metade do percurso por onde ia, também, até a praça onde estava havendo a concentração.

Nós tivemos que enfrentar gás lacrimogêneo, nós tivemos que enfrentar bala de borracha, nós tivemos que enfrentar a força bruta da polícia local e, no momento da repressão era a polícia, não eram os carros da ONU, mas, quando nós nos dispersamos e conseguimos chegar até a Praça do *Panteon*, percebemos que lá estava o comando da Minustah, dando a orientação para que a repressão fosse feita.

E, finalmente, quando chegamos, de forma dispersa, à praça, outro grupo de jovens universitários tentou organizar, dentro da praça, uma marcha cantando o "rá rá", que é um canto que faz parte da tradição cultural religiosa haitiana, que fala da justiça divina. Mesmo assim, o canto, que tem uma representatividade social muito grande, e é utilizado hoje em todos os atos e manifestações públicas no Haiti, foi reprimido lá dentro do parque, agora sim, pelas forças da Minustah, não pela polícia.

Quer dizer, nós não tivemos condições de mostrar para a sociedade o nosso protesto.

Digo nosso, porque nós estávamos lá, ao lado dos trabalhadores. Nós estávamos lá, ao lado dos movimentos sociais organizados, que gostariam de mostrar outra leitura, outra celebração do Primeiro de Maio.

E o que é que isso nos revelou? Revelou-nos algo que nós já tínhamos observado ao longo da semana. Eu tive oportunidade de ir visitar algumas zonas francas, alguns quarteirões de fábrica, que são espécies de condomínios fechados, e pude observar, conversando com vários trabalhadores que lá estavam, a drástica situação de vida pela qual passa o povo haitiano. Eu conversei com mulheres, com jovens, com crianças que trabalham com meio dólar diário na *Cité del Soleil*. Caminham sete quilômetros a pé para ir e mais sete para voltar. Porque, se forem pagar transporte, os desestruturados transportes públicos que existem, esses centavos de dólar não seriam suficientes para pagá-los. E o máximo que se ganha chega a um dólar e meio, 1,7 dólar por dia. Com uma diferença, em relação a nós, brasileiros, ainda, pois eles não conseguiram o direito ao descanso remunerado e só ganham por 24 dias no mês!

Esta é uma situação a se pensar e me fez pensar um pouco: qual é a dimensão humanitária que a Minustah está desenvolvendo? Quer dizer, a presença dela é majoritariamente militar-policial e isso é

inquestionável. Qualquer entidade, qualquer pessoa, qualquer turista que consiga chegar ao Haiti, vai perceber que o peso, que essa missão está apresentando, tem se restringido a altos custos, à dimensão militar, para resolver um problema que não é de ordem militar, é de ordem político-econômico-social.

Se nós ouvimos falar em Estado mínimo, ali nós temos um exemplo concreto, de fato, de Estado mínimo. Mínimo, no sentido de que ele não existe. O colega, [Bussinger] aqui, teve dificuldades de se referir ao Estado. Ele se referiu a uma estrutura, porque o Estado não existe, naquilo que nós concebemos como Estado moderno, um Estado que viabilize servidores públicos de educação, de saúde, de transporte... Que organize as finanças públicas, que tenha um regime de tributação. A economia do país é quase que 100% informal. Não existem trabalhadores com carteira assinada, o comércio... Quer dizer, existem trabalhadores com carteira assinada sim, mas não na sua maioria. O comércio é informal, às margens das ruas, nas calçadas e, com isso, é difícil para aquele governo desenvolver programas sociais. O que nós precisaríamos ter, e aí a Conlutas, a que estou representando aqui e o sindicato de que eu faço parte, o ANDES-SN - nosso Sindicato Nacional - tem a compreensão de que o papel do Brasil poderia ser diferente se, ao invés de uma atuação militar, se tivesse uma atuação civil, uma atuação de cooperação, como tem feito, por exemplo, um Estado muito mais pobre, mas que está ao lado do Haiti, que é Cuba. Ao invés de mandar soldados, Cuba mandou médicos, mandou educadores, mandou assistentes sociais. São profissionais que estão desenvolvendo programas para tentar atender, o mínimo, a uma população que é extremamente carente, em todos os sentidos, não só da alimentação, mas carente de serviço de atendimento público.

Nós poderíamos estar presentes e, aí, ocupar um papel diferente no cenário internacional, se nós desenvolvêssemos uma cooperação, seja bilateral, ou seja, trilateral, ou mesmo através das Nações Unidas, para promover, de fato, o desenvolvimento social e econômico, e não garantir, através da força representada pela Minustah, a permanência ou a conservação de um governo que não tem resultado no desenvolvimento social. Nós entendemos que o projeto político, no qual o Haiti está inserido, faz parte de um grande acordo internacional, que atribui a uma periferia, não urbana, mas uma periferia econômica, um papel determinado de exploração econômica, e não de desenvolvimento econômico. Porque se há o interesse dos grandes empresários locais em impedir que a execução da lei seja uma efetividade, certamente há o interesse para que a exploração econômica continue.

Se nós pensarmos que o Haiti tem o salário mínimo mais baixo do mundo ou a pior situação social das Américas, basta nós pensarmos como uma pessoa consegue viver com 1,7 dólares por dia, durante 24 dias, porque eles não têm direito de receber 1,7 dólares nos outros seis dias. Então, é uma situação, de fato, difícil, não se justifica a presença militar, porque, pelo primeiro acordo internacional, que foi feito, a Minustah estaria lá para um governo de transição. E esse governo de transição já passou, nós estamos em outro governo. Não é verdade que não exista outro projeto para o desenvolvimento nacional; há várias entidades, organismos internacionais que têm discutido outro modelo de desenvolvimento social, e está na hora de o Brasil inverter a sua presença. Ao invés de gastar 700 milhões de reais com a presença militar, ele poderia gastar o mesmo, se está sobrando dinheiro, para gastar com as políticas sociais no Brasil, poderia gastar o mesmo com políticas sociais no Haiti. Por que é que não se pensa um PAC para o Haiti? Por que é que não se pensa num projeto de recuperação da estrutura mínima necessária ao atendimento social? Eu tive oportunidade de percorrer o país, de norte a sul do país, e não vi um quilômetro de estrada recuperada, nem de uma ponte recuperada.

Então, fica difícil a gente entender a justificativa, com base na argumentação das Nações Unidas, de que há uma dimensão humanitária, de que há uma dimensão de recuperação do país e de reconciliação política. Mas não há. Nós não podemos perceber isso, uma reconciliação política; há uma vontade política

muito grande da sociedade organizada do Haiti a ter o controle do seu próprio governo.

E eu acho que, se nós pensarmos claramente no significado que tem a autodeterminação dos povos, nós não iríamos admitir que o Brasil fosse ocupado ou tivesse uma intervenção direta, como nós já tivemos em outros momentos de nossa história. Por mais contraditório ou cínico que isso pareça, a primeira colônia europeia que conseguiu se libertar do colonizador, no caso, da França, é hoje o último país do continente, eu diria, do mundo, que vive uma situação de intervenção militar, como a que o Haiti vive.

Então, nesse sentido, eu gostaria de propor, ainda, sugerir que o Brasil poderia dar o primeiro passo, o primeiro sinal. Assim como ele tem a autonomia e a soberania para dizer que concorda, que quer fazer parte das ações de cooperação das Nações Unidas, ele também tem autonomia e a soberania para chegar até as Nações Unidas e dizer: “achamos que não é mais momento de continuar, está na hora de nos retirarmos e, a partir de hoje, nós não faremos mais parte da ação militar, queremos desenvolver outra ação”. E os outros países, que tem crédito com o Haiti, poderiam também estar perdoando a dívida externa do Haiti. Acho que seria o primeiro grande passo, a primeira grande iniciativa dos países, e o Brasil poderia puxar essa discussão, fazer o perdão da dívida externa daquele país, que o Haiti não tem absolutamente condição de pagar. Assim, quem sabe, nós estaríamos oferecendo condições mais objetivas para que houvesse o início de um desenvolvimento social naquele país e que o discurso da inclusão social não seja uma falácia e seja algo efetivamente encontrado lá. Muito obrigado.

Mais Depoimentos...

Antes, mesmo, da situação do Haiti ter se agudizado a ponto de ter chamado a atenção dos meios de comunicação brasileiros, duas visitas sucessivas foram organizadas, em 2005 e 2007, contando com a participação de dois advogados brasileiros, João Luiz Duboc Pinaud e Aderson Bussinger. A primeira delas foi apoiada em ampla rede de movimentos sociais, a segunda foi promovida pela OAB-RJ; ambas cumpriram, embora separadamente, semelhante trabalho de investigação e solidariedade ao Haiti. A primeira delas foi também integrada por entidades representativas da sociedade civil de vinte países, da América Latina, do Caribe, América do Norte e da África, sendo coordenada pela Rede Jubileu Sul, Pastorais Sociais, Igrejas, MST/Via Campesina, entre outras organizações sociais¹. A segunda, da OAB-Seccional RJ, resultou em estudos diferenciados, reunidos em pequeno livro: “Haiti, das trevas à luz”².

Nesta parte do Dossiê apresentamos os depoimentos, feitos recentemente, pelos dois advogados que acompanharam estas visitas, de 2005 e 2007, relacionando a vivência anterior com os acontecimentos do ano de 2009.

O primeiro depoimento é do advogado de Direitos Humanos João Luiz Duboc Pinaud, feito ao Jubileu Brasil, por ocasião dos acontecimentos relacionados ao Primeiro de Maio de 2009, quando se deu a brutal repressão aos movimentos sociais, no Haiti.

O segundo depoimento foi estruturado em forma de entrevista, concedida ao próprio ANDES-SN, em fins de 2009.

1. A delegação brasileira à primeira Missão Internacional ao Haiti foi constituída por: bispo Adriel Maia, presidente do Conselho Brasileiro das Igrejas Cristãs – CONIC; deputado Waldir Assunção, pelo MST/Via Campesina; economista Sandra Quintela, pelo Jubileu Sul – Campanha contra ALCA; Lucélia Santos, ativista etriz; advogado João Luiz Duboc Pinaud.

2. PINAUD, João Luiz Duboc; BUSSINGER, Aderson. HAITI. Das Trevas a Luz. Rio de Janeiro: Documenta Histórica Editora, 2007.

Haiti de hoje e sua nova Lição de Independência¹

Depoimento à organização *Jubileu Brasil* por **João Luiz Duboc Pinaud**² (19/10/09)

É lamentável saber que aquela forte Nação ainda é afetada por 80 % de desempregados. Em tal contexto, parece esperável que aconteça a “criminalização” dessa massa humana.

Atualmente, após alguns anos de contatos, através de ligações mantidas com o povo haitiano, estamos informados da não melhoria do quadro anteriormente encontrado, em 2005 e 2007. É lamentável saber que aquela forte Nação ainda é afetada por 80 % de desempregados. Em tal contexto, parece esperável que aconteça a “criminalização” dessa massa humana, acentuando-se que dela ainda são retiradas, externamente, as alternativas concretas de superar o que podemos chamar de comportamentos famélicos.

Vale anotar, neste ponto, o concomitante crescimento do lucro de empresas estrangeiras. A empresa “Levi’s” (que, na ocasião de nossa visita, defensivamente, impediu a entrada da *Missão Internacional*, mantendo trancados seus portões e posicionando guardas), pode ser citada como ótimo exemplo desse injusto lucro auferido sobre o esmagamento de seus trabalhadores. Para não alongar o quadro empresarial dessa exploração, vale lembrar que as “indústrias de agulhas”³, plenas e produtivas, não podem, concretamente, prescindir da *mão-de-obra* humana nessas tarefas básicas e, no mesmo vórtice, precarizam as vidas humanas, obtendo seu lucro graças ao trabalho conseguido mediante salários vis.

Como você explicaria o êxito comercial de 14 (quatorze) zonas francas senão pela exploração indigna de mão-de-obra? Seria obrigado a admitir que o capital, inumanamente, remunera (que palavra inadequada!) com menos de 60 dólares mensais?

Difícil avaliar - no condicionamento internacional e cruel que sufoca o Haiti - o que é mais grave. Mas o correlativo daquele trabalho explorado, se inscreve – como em todos os outros lugares de exploração – no constante e crescente esmagamento do *trabalhador-vítima*. Dentro desse empenho, necessariamente mutilador (capital contra as mãos que trabalham), se explica a repressão militar violentíssima contra os movimentos sindicais ou qualquer outra manifestação libertária. Foram essas, nunca outras, nunca as verdadeiras mãos – as do trabalhador haitiano - que reprimiram violentamente os movimentos do último 1º de Maio. Na data símbolo do trabalhador, a presença armada, não simbólica, da repressão ao seus direitos!

Não caberia, nem poderíamos, minudear as “vis necessidades” na formação e atuação da Minustah. Basta, ao nosso ligeiro comentário, lembrar esta temida força, superiormente armada, também de brasileiros, tão odiada e temida pelo povo haitiano, com seu real nome: Missão das Nações Unidas para a Estabilização do Haiti, que completa agora cinco longos anos de nociva permanência.

Por último, é lamentável a presença do Brasil, como tropa militar de ocupação, não voltada para o benefício do povo haitiano, frente ao caminho que a coragem deste, historicamente, marcou: luta negra e escrava pela própria independência. E atualmente, apesar da exploração capitalista que agudamente ainda o asfixia, ele construirá sua passagem, das trevas à luz da igualdade e da liberdade!

1. Texto adaptado do site www.jubileubrasil.org.br/nao-a-guerra. Acesso 8/12/09

2. O advogado de Direitos Humanos João Luiz Duboc Pinaud esteve no Haiti em duas visitas (2005 e 2007).

3. Nome genérico das indústrias têxteis no Haiti



Foto: Conlutas

O Haiti se tornou uma grande prisão a céu aberto

Entrevista com Aderson Bussinger Carvalho¹

por Maria Cecília de Paula Silva e Najla Passos²

U&S- *Quando o senhor visitou o Haiti, há dois anos, qual era a situação daquele país, já sob a ocupação da Minustah, comandada pelas tropas brasileiras?*

Estive no Haiti, em junho de 2007, enquanto representante da OAB Federal, em uma missão de solidariedade ao povo haitiano, organizada pela *Conlutas*, na qual, assim como a OAB, participaram diversas outras entidades sindicais de trabalhadores, como: o Sindicato de Servidores Públicos Federais de São Paulo; o Sindicato dos Metalúrgicos de São José dos Campos; o SINDISPREV-RJ; Químicos - São José dos Campos, além de representantes de dois partidos políticos, o PSTU e o PSOL. Encontramos no país um quadro de profunda miséria, com a maioria absoluta da população desempregada e subnutrida; casas sem luz; ausência do mais elementar sistema de esgoto ou distribuição de água, enfim, um quadro muito desolador.

U&S- *Do ponto de vista dos Direitos Humanos, a partir da legislação internacional que versa sobre o tema, quais são as principais irregularidades cometidas pela Minustah?*

Tive oportunidade de me reunir com centenas de trabalhadores; entidades sindicais e de direitos humanos, tanto na capital, Porto Príncipe, como nas viagens que fizemos para o interior. Em todas as reuniões, sem exceção, recebemos **denúncias de violações de direitos humanos**, quais sejam:

1. Conselheiro da OAB-RJ (2007/2009), Membro da Comissão de estudos sobre marco regulatório/Pré-sal da OAB Federal. Mestre em Ciências Jurídicas e Sociais pela UFF, advogado sindical.

A - repressão às manifestações populares, sejam elas de que natureza forem; basta serem de protesto contra o governo ou a Minustah;

B - os sindicalistas (os poucos e abnegados homens e mulheres que se dedicam a organização sindical no Haiti) reclamaram bastante da presença constrangedora da Minustah, juntamente com a Polícia Nacional do Haiti, em suas greves e concentrações, conforme relatos que recebi, especialmente, dos trabalhadores têxteis das zonas francas, as quais estivemos visitando, mas fomos impedidos de entrar nas instalações das empresas;

C - em 2007, havia ocorrido um recente enfrentamento entre a polícia do Haiti, com a retaguarda da Minustah, e trabalhadores têxteis demitidos de uma empresa, que chegaram a conseguir uma sentença judicial, determinando o pagamento de suas verbas indenizatórias, e, ainda sim, não foram atendidos e acabaram, ainda, reprimidos em uma passeata, sendo que cheguei a conversar com uma senhora que teve os dentes quebrados neste episódio;

D - encontramos, no Haiti, do ponto de vista das denúncias sobre violações de direitos fundamentais, vários relatos de desaparecimentos de pessoas, desde a deposição do ex-presidente Bertrand e a ocupação dos *Marines*, que antecedeu a Minustah. Mães reclamam pelos corpos de filhos, até hoje, sem qualquer notícia, sabendo-se apenas que teriam sido presos durante os conflitos de rua que ocorreram no período inicial da ocupação, conforme, inclusive, foi muito noticiado pela imprensa de todo mundo, que procurou caracterizar os enfrentamentos como "lutas de gangues e para-militares", mas que foram conflitos mais amplos, devido ao descontentamento pela intervenção internacional no país, que, como sabemos, não é a primeira de uma série de dezenas, desde os espanhóis, passando pelos franceses, americanos e, agora, a Minustah.

U&S- *Fale-nos sobre o papel das forças da Minustah e dos militares brasileiros.*

Em primeiro lugar, é preciso que se diga que não se trata de uma missão humanitária, de natureza assistencial ao povo haitiano. Há uma missão de natureza militar no Haiti, cujo contingente é majoritariamente militar e de combate.

Já tive a oportunidade de esclarecer, à OAB Federal, assim como no Senado, que o operativo repressivo tem duas mãos: uma mão - a polícia do Haiti - vai na frente da operação repressiva, abrindo caminho, reprimindo. **A segunda mão é brasileira** e também dos demais países que integram a Minustah, sendo o Brasil o comandante, sendo que seu papel é de **retaguarda militar**, apoio logístico, e, se for necessário, intervenção direta, como ocorreu no Primeiro de Maio haitiano, quando a Minustah se colocou frontalmente contra a passeata organizada pela oposição.

Este contingente exerce um grande constrangimento sobre os haitianos, com seus equipamentos bélicos constantemente apontados para os populares; os tanques, posicionados na entrada dos bairros; os soldados, em permanente patrulhamento das ruas, em comportamento sempre beligerante, impedidos de sequer falarem com a população, para, tão somente, desempenhar tarefas militares. O Haiti se tornou uma grande prisão, a céu aberto, e é impossível alguém pretender negar o constrangimento social, psicológico, humano, que tudo isto causa à população, que recebe a seguinte mensagem, através do aparato bélico: **não reajam!**

Do ponto de vista jurídico, especialmente do Direito Internacional, estas missões possuem o respaldo jurídico das resoluções da ONU, as mesmas que foram condescendentes com a ocupação militar do Afeganistão e

do Iraque. É a mesma ONU, cujo Conselho de Segurança, como também sabemos, é integrado pelos EUA e pelas principais potências. Embora não seja especialista em Direito Internacional, tenho a opinião que tais missões são ocupações, de fato, sob o manto jurídico de Missão das Nações Unidas, as quais, pelo seu conteúdo belicista, intimidador, cerceador da organização popular, constituem uma **negação da própria Declaração Universal dos Direitos Humanos**, especialmente dos preceitos da soberania das nações e proteção aos direitos fundamentais e sociais.

U&S- A situação mudou, hoje, após a renovação da permanência da Minustah no país?

Sobre, se a situação mudou, após a viagem que realizamos, posso dizer que durante todo este tempo tive constante contato com haitianos, integrantes do movimento que resiste à ocupação, assim como Didier, sendo que o relato é de agravamento da situação de violações de direitos humanos e constrangimento ao povo. Por exemplo, posso citar a repressão havida ao movimento sindical, no último Primeiro de Maio, em que os sindicatos que, se opõem ao governo, tentaram organizar uma passeata como parte dos eventos do Primeiro de Maio e foram violentamente reprimidos. Ao mesmo tempo, o governo e a Minustah permitiram passeatas de igrejas, fiéis ao governo. O clima é de uma ditadura, sob a bandeira da ONU e do Brasil.

U&S- É possível afirmar que a presença da Minustah levou algum benefício ao Haiti?

A Minustah assegura, militarmente, o suporte (que o Estado haitiano sabidamente não possui) para a realização de um projeto econômico no Haiti. Este é o centro da questão; o foco e a raiz da ocupação militar, como o petróleo é o foco e também a raiz da ocupação no Iraque. **E que projeto é este?** Bem, o Haiti está fornecendo mão de obra de baixo custo (o menor nas Américas e no mundo), para as multinacionais americanas, francesas, dominicanas (por meio de sociedades com outros países), através da instalação e produção de zonas francas, com salários de 1 dólar ao dia, sem direitos sociais elementares, o que é muito lucrativo. Há um depoimento perante a Comissão de Relações Internacionais da OAB Federal, em que o Didier, dirigente sindical do Haiti, explica muito bem a relação da indústria têxtil internacional com a exploração da mão de obra de seu povo e o papel da Minustah, nesta operação, que movimentava milhões de dólares. Acrescente-se a isto o interesse de empresários brasileiros, dentre estes, o setor têxtil, representado pelo vice-presidente Alencar, na produção das zonas francas, em sociedade com empresas brasileiras. Acrescente-se a tudo isto a recente aprovação de legislação fiscal americana que facilita a importação de produtos têxteis haitianos, com isenções, procedimentos de importação direta. Onde entra a Minustah? A resposta faz parte do negócio: alguém, uma força militar efetiva, há de conter/ dissuadir aqueles que se revoltam, contra toda esta exploração econômica.

Quem? De preferência latino-americanos. Brasileiros. Voltando à pergunta, a resposta sobre eventuais benefícios da Minustah é **negativa**, pois este projeto que o Brasil, através de sua presença militar, avaliza e mantém, na ponta da baioneta, como se costuma dizer, é negativo para o povo haitiano e para o desenvolvimento de sua economia e soberania.

Serve apenas ao capital, que explora este povo sofrido, escravo por centenas de anos e, hoje, mão de obra do sistema capitalista mundial, especialmente do seu setor têxtil. Sobre as realizações da Minustah posso afirmar que o que pude ver foram quartéis e quartéis. Contingentes que, inclusive, ocuparam universidades.

Sobre isto, em reunião que tive com o Reitor da Universidade Estatal do Haiti, cujo nome não mais me recordo, bem como com professores, recebemos um pedido para que reivindicássemos, perante as autori-

Foto: Conlutas



dades da Minustah, que devolvessem todo o Campus da Universidade, que, em parte, serviu de abrigo para os militares, ainda restando, em 2007, materiais bélicos no Campus, como tive a oportunidade de testemunhar.

Ainda falando sobre a universidade, gostaria de registrar o apoio que tivemos dos professores universitários do Haiti, que, inclusive, conseguiram, junto à Universidade, um microônibus para que pudéssemos viajar por todo território do Haiti.

U&S- Como o povo haitiano tem organizado sua luta contra a ocupação internacional?

O povo haitiano se organiza através de pequenos sindicatos como, por exemplo, nas empresas da Zona Franca, bem como há uma organização por bairros, através da atuação de organizações anti-ocupação e de esquerda, como o *Batay Ouvriye*, representada por Didier Dominique.

Há também movimentações estudantis. Tive a oportunidade de estar em uma escola que acabava de receber uma invasão da polícia do Haiti e os estudantes e professores aproveitaram nossa presença para denunciar e aglutinar os estudantes. Foi realizado, neste momento, um ato muito emocionante.

U&S- Qual é a visão que o povo haitiano tem do Brasil e do povo brasileiro?

O povo haitiano tem extrema simpatia pelo brasileiro, pelo nosso futebol, e o exército brasileiro, a Minustah, procura permanentemente valer-se desta empatia, bonita e sincera, para validar sua atuação e interagir com o povo, com um verniz de país amigo. Ao lado disto, temos um povo comendo barro. Literalmente, é isto que ocorre e pude testemunhar isto pessoalmente.

U&S- Qual deveria ser o papel da ONU na solução dos conflitos mundiais, ressaltando o caso específico do Haiti?

Há fissuras dentro do legislativo haitiano (deputados aprovaram, este ano, moções pela soberania), mas não vejo nada de substancial, consistente, no sentido de uma efetiva reação por parte destes setores. Há um compromisso com o projeto econômico, ao qual me referi acima, das zonas francas, das privatizações que foram feitas no Haiti, e este é o ponto de partida de todos estes setores, ainda que haja algumas divergências pontuais. Estive reunido com o presidente do Haiti e com vários ministros, que chegavam a manifestar que, também, não desejavam a presença estrangeira, mas que a julgavam, todavia, necessária, para fins de segurança e desenvolvimento.

Perguntamos: Desenvolvimento de quem, com salários de um dólar ao dia, sem luz e sem água? Segurança de quem, com a Minustah constrangendo, permanentemente, o povo?

U&S- Como o povo brasileiro pode ajudar o povo haitiano, nessa luta contra a ocupação?

Como ajudar o povo haitiano? Há uma verdadeira aliança da grande imprensa, do governo brasileiro, da ONU, dos grandes partidos políticos, PMDB, PT, PSDB, DEMOCRATAS, PC do B, PDB, PSB, enfim, todos apóiam, desta ou daquela maneira, a presença brasileira, sob os mais variados argumentos. A imprensa não divulga nenhum contraponto. **O papel da imprensa sindical é fundamental**, dos jornais dos sindicatos e de suas revistas, sites, de modo a tornarem possível que nossas denúncias, as denúncias e pontos de vista dos que são contrários à ocupação, sejam divulgadas, externadas e discutidas. Foi o que falei também no Senado, na Comissão de Relações Internacionais, propondo, inclusive, que, na próxima delegação do Senado ao Haiti, fossem sindicalistas e membros do movimento contra a ocupação, para que pudesse ser colocada a visão dos que não concordam com a presença da Minustah no Haiti. É necessário enviar novas missões ao Haiti, como fez o ANDES-SN - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, que este ano enviou um representante, cuja presença e testemunho são muito importantes.

U&S- Voltando à pergunta original, como o povo brasileiro pode ajudar o povo haitiano, nessa luta contra a ocupação?

Com o dinheiro que se gasta com intervenção militar no Haiti, dever-se-ia, em seu lugar, enviar alimentos e remédios. Isto, sim, poderia ser uma ajuda humanitária, ainda que bem saibamos que o país necessita de uma mudança econômica, estrutural, que coloque um fim na exploração do trabalho, em sistema semi-escravo, como já tive a oportunidade de denunciar. Pessoalmente, como Secretário de Direitos Humanos da OAB, tive a oportunidade de acompanhar trabalhos de combate ao trabalho escravo e, nesta oportunidade, sempre lembrei que não adianta atuar contra o trabalho escravo no Brasil e convalidar o trabalho escravo, hoje praticado nas Zonas Francas haitianas.

U&S- Gostaríamos que comentasse um pouco sobre os novos acontecimentos políticos no Haiti, que resultaram em alteração dos quadros governamentais e sobre possíveis repercussões e desdobramentos. Estes novos fatos repercutem na situação do povo haitiano, agravada com a intervenção realizada pela ONU com as tropas de ocupação no Haiti, país que não está em guerra?

A República brasileira tem, como fundamento constitucional, o princípio da soberania e não-intervenção, o que, no caso do Haiti, é rasgado todos os dias, através de nossa presença à frente da Minustah. Contradição.

Foto: Conlutas



Mais uma do atual governo. Os direitos fundamentais, sociais, humanos, que estão consignados, no artigo 5º e no artigo 7º da Constituição Federal Brasileira, são aqueles que são, todos os dias, negados ao povo haitiano, sob os olhares vigilantes dos soldados brasileiros. Precisamos continuar lutando, aqui no Brasil e no exterior, em solidariedade efetiva ao povo haitiano, para que, além de não convalidarmos a farsa da *Missão de Paz*, fazemos mais: ajudarmos a libertar o Haiti de mais esta ocupação odiosa.

A verdade virá à tona. É questão de tempo. Toda esta encenação de "*Missão de Paz*" não pode resistir por muito tempo. Será necessário, sobretudo, que o povo haitiano assuma o seu papel histórico de expulsar de seu país mais uma ocupação, desta vez de capacetes azuis, com flâmulas verde-amarelas e apelos ao futebol. Os movimentos de direitos humanos no Brasil, com exceções honrosas, também estão muito anestesiados com esta situação do Haiti e precisam também entender que, o que a Minustah está fazendo, é um laboratório, com práticas que são aplicadas nas favelas do Rio de Janeiro, por exemplo, sendo que, em conversa com o General comandante da Minustah, este me confirmou que este trabalho de "laboratório" é real; que, inclusive, segundo ele, estavam fazendo progressos neste tipo de abordagem e cerceamento de bairros pobres.

Espero que tenha contribuído para que os professores do ANDES-SN possam entender melhor o que ocorre, de fato, no Haiti.

Agradeço o espaço de divulgação desta causa e disponham de mim!.

2. Maria Cecília de Paula Silva é Professora da Universidade Federal da Bahia e membro da Comissão Editorial da Revista U&S. Najla Passos é jornalista do ANDES-SN.

Ilustração: Menandro Ramos



Carta aberta da população brasileira ao Conselho de Segurança das Nações Unidas

Nós, o povo brasileiro organizado, movimentos sociais, sindicatos, partidos políticos, organizações sociais e outras entidades, estamos envergonhados pelo triste papel que as tropas militares, através da Missão de Estabilização do Haiti -MINUSTAH- vêm desempenhando nesse país. Não se tem notícias na história da humanidade que uma tropa de ocupação estrangeira tenha contribuído para melhorar as condições de vida de um povo. E muito menos para a sua libertação!

A presença de tropas brasileiras no Haiti é inaceitável. Além da vergonha que sentimos como povo, fere gravemente a soberania do heróico povo do Haiti, que sofre todos os males de anos de exploração. Nosso apoio deve ser material, de intercâmbio educativo e cultural, jamais militar. A ONU está gastando (uns 600 milhões de dólares anuais) para manter as tropas no Haiti. Essa quantidade é mais do que o necessário para resolver os problemas fundamentais de seu povo, a falta de energia, alimentos, habitação, educação e emprego.

Nesses cinco anos, não foram apresentados relatórios que informassem acerca de qualquer melhora nas condições de vida dos haitianos; ao contrário, têm havido muitos registros de violações dos direitos humanos por parte das próprias tropas estrangeiras que invadiram o país. Nós, movimentos sociais do Brasil, estamos dispostos a ajudar em tudo o que o povo do Haiti solicite. Sabemos que o Conselho de Segurança da ONU no dia 15 de outubro de 2009 terá que votar pela renovação ou não do mandato da MINUSTAH. Por tudo o que afirmamos anteriormente, os abaixo assinados nos pronunciamos pela imediata retirada das tropas brasileiras da MINUSTAH do território haitiano. E exigimos que as tropas da ONU ponham fim a essa missão de ocupação e violação dos direitos do povo do Haiti.

Outubro de 2009

Assinam:

AMAR RJ – Associação de Mães e Amigos de Crianças e Adolescentes em Risco
 APS – Ação Popular Socialista
 ASPLANDE – RJ
 Assembléia Popular RJ
 Associação Americana de Juristas
 Associação de favelas de São José dos Campos
 Casa da América Latina
 CMP – Central dos Movimentos Populares
 Coletivo de Hip Hop LUTARMADA
 Comitê Mineiro do Fórum Social Mundial – FSMMG
 Conlutas
 Conselho de Leigos da Arquidiocese de São Paulo
 Direito para Quem?
 Fórum de Meio Ambiente dos Trabalhadores
 Grupo Cultural CLAM
 GT Negros BH
 Instituto da Cidadania Araranguá
 Instituto dos Defensores dos Direitos Humanos - IDDH
 Instituto Políticas Alternativas para o Cone Sul - PACS
 Instituto São Paulo de Cidadania e Política
 Instituto Tamoio dos Povos Originários
 INTERSINDICAL
 Jubileu Sul Brasil
 Justiça Global
 Mandato Deputado Estadual Marcelo Freixo - PSOL RJ
 Mandato do Deputado Federal Chico Alencar – PSOL RJ
 Mandato do Vereador Eliomar Coelho – PSOL RJ
 MORENA – Movimento Revolucionário Nacionalista – Círculos Bolivarianos
 Movimento Consulta Popular
 Movimento Palestina para Todos
 MPA - Movimento dos Pequenos Agricultores
 MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
 MSTB – Movimento Sem Teto da Bahia
 MTST – Movimento dos Trabalhadores Sem Teto
 NIEP- Marx- UFF - Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas Marx e o marxismo – UFF
 Núcleo Socialista de Campo Grande
 PCB – Partido Comunista Brasileiro
 PSOL – Partido Socialismo e Liberdade
 PSTU – Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados
 Rede Brasileira de Ecosocialistas
 Rede de Comunidades e Movimentos contra a Violência
 Rede Social de Justiça e Direitos Humanos
 SINDEESS (Sindicato dos empregados em estabelecimento serviços de saúde)
 SINPRO – Friburgo RJ
 União da Juventude Comunista

Insurrecto Haiti

*Deixem que eles ouçam
Auscultem
Reclamem
E busquem
A sua libertação!*

*Deixem que eles construam
E transpirem
Os rumos
De sua rebelde
chant de libération!*

*E de novo
Restaurem a luta
Que grita
Que explode, atrevida,
Contrária à escravidão!*

Presente

Passada

*Que eu possa ver,
E sentir,
O grito
A cor
E o negro Contorno
Do Rebelde Haiti!*

*Desarranjos
De um Brasil
Que invade povos irmãos
E destrói
A tolerante
Soberana
População haitiana*

*Des - contexto
De um dès – Conexo país Brasis.*

*Des - governado
Como dès – naturalizado
Barril... De pólvora.*

*Um Brasil
Que precisa se descobrir
Negro, rebelde, de luta
Pela solidariedade dos povos.
E pela libertação
Do Brasil,
Do Haiti!*

Erzili F. Dahomey



Cupom para pedidos de assinaturas e/ou números avulsos

Preencha e envie por correio, fax ou e-mail para: ANDES-SN - Escritório Regional São Paulo. Rua Amália de Noronha, 308, Pinheiros. 05410-010 –São Paulo, SP. Telefone: 0XX-11-3061-3442. FAX: 0XX-11-3061-0940.

E-Mail: andesregsp@uol.com.br. Para enviar por e-mail, você poderá, também, acessar a página do ANDES-SN na Internet: <http://www.andes.org.br>, entrar no campo: publicações, revista U&S e utilizar o formulário eletrônico.

Solicito assinatura **anual (2 edições)** e/ou CD-ROM (1 a 24) e/ou **números avulsos** da revista **Universidade e Sociedade**, conforme assinalado e segundo preços abaixo, totalizando o presente pedido em R\$

Forma de pagamento: depósito na conta nº 5551-4, agência 2883-5, do Banco do Brasil; ANDES-SN

Comprovante do depósito () enviado por e-mail () enviado por fax.

Assinatura anual (duas edições) – assinatura do ano de 2009, contempla as edições de números 43 e 44.

() Sindicalizados do ANDES - preço da assinatura: R\$ 24,00. () Outros assinantes - preço da assinatura: R\$ 40,00.

CD-ROM - preço unitário: R\$ 20,00. Quantidade desejada: (edições 1 a 24)

Números avulsos (indicar entre parênteses o número de exemplares da edição desejada)

1*() 2*() 3*() 4*() 5*() 6*() 7*() 8 () 9 () 10 () 11 ()
12 () 13 () 14*() 15*() 16*() 17*() 18*() 19*() 20*() 21*() 22*()
23 () 24*() 25 () 26*() 27 () 28 () 29 () 30 () 31 () 32 () 33*()
34 () 35 () 36 () 37 () 38 () 39 () 40 () 41 () 42 () 43 () 44 ()
45 () 46 ()

* *Edições esgotadas. Serão fornecidas em cópias fotostáticas(por unidade) ou CD-ROM (edições 1 a 24)*

Nome:

Endereço (rua, avenida etc)Nº

Complemento:..... Bairro:

Cidade: UF:CEP:

Telefone: (.....)..... Fax: (.....).....

Cel: (.....) E-mail:

Profissão:.....

Se professor(a), informe:

Instituição em que leciona:

Departamento (setor, instituto etc.)

Cidade:.....UF:

Outra informação, ou comentário, que deseje registrar:

.....
.....
.....
.....

