

ADVER

ASDUERJ

Associação de
Docentes da UERJ

2

ANO 11 AGOSTO 1993

Questões institucionais da
UNIVERSIDADE

ORIENTAÇÃO AOS COLABORADORES

ADVIR é uma revista semestral e publicará artigos preferencialmente de professores da UERJ, que abordem temas relacionados à Universidade em todos seus aspectos: político, administrativo, acadêmico, científico e cultural. Por ser uma revista que se propõe a atingir um público abrangente, ADVIR não publicará artigos científicos especializados. Serão aceitos, contudo, artigos de divulgação científica, que deverão ser escritos de forma a permitir o entendimento por leitores de outras áreas de conhecimento. Artigos de alunos da graduação devem ser enviados acompanhados de uma recomendação, por escrito, de um professor da área.

De acordo com o projeto editorial, ADVIR conterá as seguintes seções:

a) **Entrevista:** os Conselhos Editorial e Consultivo definirão o tema desta seção e indicarão nomes de possíveis entrevistados, aceitando-se sugestões de temas e de nomes.

b) **Ponto de Vista:** serão publicados artigos assinados com opiniões diferenciadas acerca do tema central, previamente definido e divulgado pelos Conselhos Editorial e Consultivo.

c) **Documento:** publicará material de caráter histórico e documental, no todo ou em parte, preferencialmente relacionado ao tema central da revista.

d) **Academia:** publicará artigos não especializados que abordem a produção acadêmica de professores da UERJ. A cada número ADVIR procurará contemplar as diferentes áreas de conhecimento. As contribuições para esta seção não necessitam estar relacionadas ao tema central.

e) **Ensino, Pesquisa e Extensão:** publicará matérias que analisem e divulguem projetos e experiências de interesse nestes campos.

f) **Arte e Cultura:** publicará textos sob as formas de resenha, crítica ou artigo sobre temas relacionados aos campos das artes e cultura.

g) **Opinião:** Publicará textos e artigos que expressem a opinião pessoal sobre tema de livre escolha do autor.

h) **Cá entre nós:** publicará cartas recebidas, no todo ou em parte, a critério do Conselho Editorial.

As contribuições deverão, necessariamente, serem encaminhadas em discos flexíveis, 5,1/4, digitado em editor de texto Word ou Carta Certa. Os tamanhos máximos das matérias, em número de linhas com 72 toques cada, incluindo notas e referências, deverão ser: seção Ponto de Vista: 240; seção Academia: 150; seção Ensino, Pesquisa & Extensão: 150 linhas; seção Arte e Cultura: 120; seção Opinião: 60.

Tabelas, gráficos e ilustrações deverão ser encaminhados à parte, junto com o currículo resumido e, opcionalmente, foto do autor.

Notas e referências bibliográficas deverão ser colocadas ao final do texto, conforme padrão da ABNT.

Toda matéria recebida será submetida ao Conselho Consultivo, que decidirá, em caráter definitivo, de sua publicação ou não.

Fotos e ilustrações serão aceitas como contribuições, mesmo que não se façam acompanhar por artigos. Este material deverá ser encaminhado em arte final com tamanho máximo de 10 X 15 cm. As fotos e ilustrações que vierem a ser utilizadas serão publicadas em branco e preto e trarão os créditos a seus autores. ADVIR não se responsabilizará pela devolução do material recebido.

ADVIR será distribuída gratuitamente a todos os associados da ASDUERJ. Um exemplar de cada número será enviado gratuitamente às bibliotecas da UERJ e às Associações de Docentes filiadas à ANDES.

Assinaturas e exemplares avulsos poderão ser adquiridos junto à secretaria da ASDUERJ, ao preço de 5 dólares comerciais (valor de venda) por exemplar. Aceita-se permuta com outras publicações.

Edital de Convocação de Artigos para ADVIR nº 3

Já estamos recebendo colaborações para ADVIR nº 3. O tema proposto para a seção **Ponto de Vista**, pelos conselhos editorial e consultivo, é a **LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação)**, recentemente aprovada na Câmara dos Deputados, lembramos que a íntegra do texto aprovado está à disposição na ASDUERJ.

Na seção de **Arte & Cultura**, ADVIR pretende discutir a situação da arte e da cultura no Brasil passados 30 anos do golpe militar.

O prazo para o envio dos artigos é, **impreterivelmente**, até o dia **29.03.93**.

As indicações quanto ao formato dos textos se encontram no boxê orientação aos colaboradores, lado.

SUMÁRIO

ENSINO, PESQUISA & EXTENSÃO

ENTREVISTA

Em entrevistas concedidas à Advir, em 25 e 29 de junho, respectivamente, Nelson Maculan Filho, Rector da UFRJ, e o Presidente da Associação de Docentes da UFRJ - ADUFRJ - José Antônio Simões discorrem sobre o imbrólio que se tornou os processos estatuintes nas universidades brasileiras. A Federal do Rio de Janeiro ainda não evoluiu os impasses decorrentes da tentativa de implantar um estatuto que seja delineador de uma Universidade plena e democrática, "por enquanto, as regras continuam imperando somente na cabeça dos dirigentes", constata Simões.

pág. 5

PONTO DE VISTA

Universidade: o que é? para que serve? e para quem serve? A estrutura das universidades brasileiras e particularmente da Uerj é o tema central de Advir nº 2. Discutem o assunto o professor Gustavo Bayer, da Faculdade de Administração e Finanças da Uerj, que alerta para a necessidade da recuperação da dimensão acadêmica da universidade, em sua estrutura organizativa, como única saída para a sua sobrevivência; o professor Ronaldo Coutinho, da Faculdade de Direito da Uerj, para quem a questão da qualidade acadêmica deve se sobrepor, como preocupação, a mudança dos estatutos das universidades; a professora do Instituto de Letras da Uerj, Maria Consuelo Campos, demonstra como a nomeação dos cargos existentes na universidade, atualmente, denotam a sobrevivência de práticas que se acreditavam extintas após a reforma universitária, na década de 60; enfim, o professor de Teologia da PUC-RJ, Marcelo C. de Azevedo, disserta sobre o que são, para ele, três exigências inalienáveis de uma concepção de Universidade: autonomia, qualidade e compromisso social.

pág. 10

ACADEMIA

Henry David Thoreau - uma análise de um dos precursores da desobediência civil - em artigo da professora Eliane Berutti. A leitura etimológica pelo professor Amós Coelho. Denise de Oliveira disserta sobre as perigosas ligações do poder e das empresas de comunicação, no Brasil. Teoria Intriga é o título da tese de mestrado defendida pelo professor Gustavo Krause, que a resume nesta seção, em artigo de mesmo nome, sua proposta de uma leitura ética da literatura. And last, but not least, o professor Ademir Facelli discorre sobre as marcas produzidas pelo exílio e pela tortura nos personagens da história recente da América Latina.

pág. 27

As professoras do Serviço Social Milene Apolinário e Cláudia Gonçalves relatam a experiência dessa unidade no Projeto Internato Rural em Itaocara. O professor José Gondra e as alunas Cláudia Palheiro e Marli Aparecida de Carvalho traçam a genealogia do CAP. Ainda nesta seção, a professora Dayse Marques da Silva, também do Serviço Social, retoma a questão da concepção vigente de universidade e sua função social, a partir do engajamento da sua unidade na campanha contra a miséria e a fome. E o psicólogo Jaime Leandro reflete sobre a emoção nas práticas administrativas de um Hospital Universitário.

pág. 49

ARTE & CULTURA

O programador visual Cláudio Pacheco faz uma análise da filmografia de um dos mais importantes e vitais cineastas americanos, Sam Peckinpah. Acompanha o artigo uma resenha, elaborada pelo próprio autor, dos principais filmes de Peckinpah, todos em vídeo. Uma ótima oportunidade para se conhecer um dos diretores que mais influenciou a atual safra de cineastas.

pág. 59



A ilustração de capa é de autoria de Alessandra Simplicio.

Produzida no ano passado, em tinta esmalte e arca sobre papel, faz parte da Série 1992, orientada pelo professor de História da Arte e artista plástico, Edmundo Jorge, um elenco de artistas que já fizeram parte de várias exposições desta artista de formação livre. Mais conhecida como Xandoca, atualmente Alessandra estuda escultura com o mestre José Brancalinho, além de técnicas variadas de pintura e tridimensionalidade com o artista plástico Umberto França, na Oficina de Arte Maria Teresa Vieira.

OPINIÃO

Fugindo um pouco da forma e tamanho dessa seção, Advir publica um artigo do professor Roberto Abreu sobre a LDB. O autor faz uma análise e historiciza a tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Congresso Nacional, desde a Constituinte, em 88, até a sua aprovação na Câmara dos deputados, em maio de 93. O artigo pretende dar elementos ao leitor/colaborador para discutir a questão, tema central de Advir 3, e lembrar que desde já estamos recebendo colaborações.

pág. 61

editorial

DEMO *cracia* cratizar cratização

Democratizar o país. Democratizar as estruturas de poder. Democratizar as decisões. Democratizar a Saúde e o Ensino. Democratizar a Terra. Democratizar o lazer. Democratizar o bem estar social. Democratizar a gestão da coisa pública. Democratizar os Sindicatos. Democratizar os partidos políticos. Democratizar .

Democratizar a Universidade!

Democratizar os meios de comunicação no Brasil.

DEMOCRACIA!!!

Puxa! Quando é que esta ditadura finalmente vai acabar?

Conselho Editorial

EXPEDIENTE	DIRETORIA - Biênio 91/93	CONSELHO CONSULTIVO	FICHA TÉCNICA PRODUÇÃO EDITORIAL
ADVIR Publicação da Associação de Docentes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro ASDUERJ Rua São Francisco Xavier, 524, 1º andar, bloco F, sala 1002, Maracanã, Rio de Janeiro/RJ Tele: 204.8322 ramal 2679 e 264.9314	Presidente: Gustavo Bayer I Vice-Presidente: Ademir Figueiredo II Vice-Presidente: Tânia C. Netto I Secretário: José F. de Oliveira II Secretário: José Carlos Xavier I Tesoureiro: Lúcia Freire II Tesoureiro: Eurico Zimbres CONSELHO EDITORIAL Eurico Zimbres Daíse Mancebo Gustavo Bayer Roberto Abreu Ronaldo Coutinho	Antonio C. de Silva - Biologia Antonio C. Pereira - Direito Carlos Alberto Mandarim - Biologia Cláudio Ulpiano - Filosofia Dédo de Rocha - Letras/CAP Hindenburg Pires - Geografia Jader Benuzzi - Física José Augusto F. Quadra - Medicina Junho Brandão - Letras Lená Medeiros - História Lilian Nabuco - Jornalismo Luiz Sebastião Costa - Engenharia Pedro Souza - Desenho Industrial Sérgio Francisco - Música Rose Barra - Serviço Social	Leila Braille e Sérgio Franklin EDIÇÃO VISUAL Leila Braille Sérgio Franklin Celso Paesera ILUSTRAÇÕES Otto Galvão CAPA Alexandra Simplicio - Xandoca EXECUÇÃO GRÁFICA SOL Gráfica LTDA (021) 270-3082

A FÔRMA DA REFORMA

“Democracia - do grego demokrátia - Governo do povo; soberania popular - Doutrina ou regime político baseado nos princípios da soberania popular e da distribuição equitativa do poder”, ensina Aurélio Buarque de Holanda. Entretanto, a vanguarda do movimento de abertura na história recente do país, o meio acadêmico, caminha hoje a solavancos na dura estrada rumo à redemocratização das universidades. E, a despeito da importância que todos conferem ao processo, parece estar difícil mudar a ordem da casa. ADvir sai da Uerj para mostrar como andam as tentativas de mudança no estatuto de uma das mais importantes universidades brasileiras, a UFRJ. Com a palavra dois dos principais articuladores desse processo: o Reitor, Nelson Maculan Filho e o Presidente da Associação de Docentes, José Simões.



Márcia Carnaval

O Reitor da UFRJ

Nelson Maculan Filho tem 50 anos, é paranaense, professor titular da COOPE/UFRJ e Doutor em Matemática. Está na UFRJ desde 1971.



Sérgio Franklin

O Presidente da ADUFRJ

José Antônio Martins Simões tem 42 anos, é gaúcho, professor do Instituto de Física da UFRJ, Doutor em Física. Está na UFRJ desde 1983.



Márcia Carnaval

ADVIR - Qual é a importância histórica dos processos estatuintes?

Maculan - A USP e a UFRJ são as universidades mais tradicionais, por isso movimentar essas universidades é mais difícil. Um processo de mudança radical é algo lento, a USP modificou o seu Estatuto, mas a participação aberta foi bem restrita. Outros locais tentaram fazer algo mais aberto, como Goiás, mas o Conselho Universitário não homologou o que foi feito. Brasília fez uma Estatuinte que não foi homologada pela própria comunidade. Hoje, o Conselho Universitário é que está mudando o Estatuto da UNB. Como nós partimos atrás, podemos aprender com esses erros.

Eu tive que esperar para começar a fazer o projeto do novo estatuto. Qualquer movimento de férias ou de greve paralisa todo o sistema. Depois, eu perdi um tempo grande conversando com funcionários, alunos e professores, individualmente, para saber como eles achavam que deveria ser a estrutura dessa Universidade, como o Conselho Universitário era visto dentro desse processo estatuinte. É muito importante que a gente faça um esquema de composição entre os representantes dos Conselhos e os outros segmentos da Universidade e isso os movimentos daqui são contra. De certa forma, eles estão certos, a estrutura é velha. Por outro lado, a experiência que nós levantamos das outras universidades é a de que os Estatutos que não tiveram o apoio do Conselho Universitário acabaram não sendo implantados. Se a Universidade se diz autônoma, luta pela autonomia, mas não é capaz de fazer o seu próprio estatuto, ela nunca obterá essa autonomia de ninguém. Fazer um novo estatuto sem chamar as pessoas da comunidade, que não estão dentro dos Conselhos, para participar e interferir no processo, também não é uma mudança radical.

A grande dificuldade da Reitoria, hoje, é negociar com a estrutura - da qual fazem parte, além da própria Reitoria, as Diretorias, os Conselhos eleitos etc. - e com os movimentos de professores, funcionários e alunos. A minha obrigação é mediar tudo isso e instalar uma estatuinte que seja exclusiva e soberana.

ADVIR - Que particularidades traz o fato de você ser um Reitor eleito, nesse processo de democratização das universidades, onde está incluída também a formulação dos novos estatutos?

Maculan - Eu creio que sou um bom interlocutor junto aos

"A Estatuinte é um processo acadêmico como a eleição para reitor. Eles podem se confundir num momento, mas nem tanto!"

"Os alunos e funcionários se retiraram do processo por não terem visto aprovadas as suas idéias. Eu não votei no Brizola e nem por isso vou sair do Estado"

movimentos, apesar das dificuldades que sempre existem entre a administração e as entidades. Às vezes me chamam de autoritário, por exemplo, quando elaboramos um documento sobre estatuinte. O problema é que quem não faz nada, usando uma palavra chula, é um babaca e quem faz é um autoritário. Para elaborar esse documento, entrevistamos, entre outros, o atual e o ex-Reitor da Uerj e o Reitor da Unicamp. Fizemos um trabalho interessante para saber como foi o processo nas outras universidades, evitando, assim, que parifássemos do nada. Esse documento tratava de questões importantes, como a descentralização. Mas não tocava, por exemplo, em dois pontos cruciais, a carreira e a estrutura de poder na universidade que, por serem mais complexas, deixamos para uma discussão mais ampla com a comunidade. O documento acabou vazando antes de podermos terminá-lo.

ADVIR - Qual era o objetivo desse documento?

Maculan - Arejar um pouco a nossa universidade e comparar o processo estatuinte que se iniciava aqui com o de outras universidades. Eu solicitei, também, um assessor com o único fim de tratar desse assunto, o professor Carlos Viener. Ele é encarregado de todos os contatos, porque esse é um trabalho muito grande de articulação política, que está durando até agora. O Conselho Universitário acabou de votar pela exclusividade. O nosso Conselho Universitário é muito duro. Ele, dentro de sua concepção, poderia fazer um novo estatuto sem ouvir a comunidade. São pessoas eleitas por suas categorias, que têm a posição de que a universidade deve ter uma visão mais marcada pelos professores. Eu, como Reitor, não fechei questão de como deve ser o processo estatuinte. Acho que a comunidade e os Conselhos têm de chegar a um acordo. Os alunos se retiraram do processo porque não estão de acordo com a proposta de calendário, acham que eu estou apressando as coisas. Mas, se não tiver um calendário, as pessoas não discutem, deixam tudo para o último dia. A estrutura e o movimento são muito lentos para responder. Alguns centros acadêmicos respondem rapidamente, outros nunca responderão ao apelo nesta área, porque não acham a estatuinte importante. E acho que não só o estatuto é importante, mas a estatuinte também é importante para o conhecimento da universidade. O processo estatuinte servirá para que conheçamos essa universidade, o papel que ela tem no Estado do Rio de Janeiro e no Brasil.

ADVIR - Os movimentos argumentam que há um atropelamento do calendário para as discussões sobre a estatuinte em função da proximidade das eleições para reitor...

Maculan - Aqui nunca há tempo para nada. Era muito cedo quando eu assumi, e agora é muito tarde por causa da proximidade das eleições para Reitor. Os processos podem se confundir sim, mas nem tanto. É o momento de decidir. A estatuinte é um processo acadêmico, eleição para reitor, chefe de departamento, decanos, também são processos de discussão acadêmica. As pessoas devem começar a discutir, se o processo não terminar na minha gestão, termina na outra. O processo estatuinte é muito desgastante para a Reitoria, requer muita discussão, o Reitor se torna o centro de todas as insatisfações, uns querem mexer em tudo, outros querem que fique tudo como está. Eu faço o papel de apaziguador, de chefe de estado e não de governo. Agora eu não quero entrar num processo, como esse, que acabe por dar em nada. Não faz sentido fazer um estatuto muito bom, mas que não seja aprovado pelo Conselho Universitário, ou que seja impossível encampá-lo. As pessoas colocam o prazo, mas nós já estamos empurrando esse processo há dois anos, não dá mais para esperar.

ADVIR - Quais as principais questões que a Estatuinte deve priorizar?

Maculan - Não faz mais sentido ter uma separação entre ensino e pesquisa, num processo inteligente. Na parte financeira, como descentralizar verbas sem perder com isso? Numa inflação galopante como a nossa, com uma burocracia que envolve a utilização de verbas, se torna difícil administrar. Os processos de licitação são lentos e quem ganha o processo sempre quer corrigir o preço inicial e isso nós não podemos fazer. Se a gente parar e entrar na justiça a cada processo de licitação, não faremos nenhuma obra. Administrar uma instituição pública centralizada e grande como a UFRJ é complicado. Essa descentralização é importante. Temos de ter um fórum de pesquisa, outro de ensino, um sobre autonomia. Um fórum que avalie se é importante mexer na estrutura de ensino no momento ou se vamos mexer apenas na estrutura física. Um fórum de estrutura acadêmica, que discutiria os rumos que a Universidade deve tomar. Vamos fazer cursos mais interdisciplinares? Vamos dar força a estrutura horizontal dos cursos? a Faculdade de Engenharia, por exemplo, tem cinco ou seis departamentos, seus alunos são ligados não por um departamento, mas por um coordenadoria de curso. A estrutura horizontal na Universidade está enfraquecida, nós temos de otimizá-la. O patrimônio é também outra questão a ser priorizada.

Outro ponto é a extensão, quando se fala em ensino e pesquisa a extensão tem de estar sendo pensada junto com as duas. Ela não pode ser um projeto individual, não pode ser um projeto do reitor, a extensão tem de ser um projeto acadêmico. Tudo que a Universidade faz tem de ser um projeto acadêmico, tem de haver aluno. Quando se fala em extensão, fala-se também em consultoria, porque no Brasil a extensão só é entendida como tomar conta de favela, de miséria. Extensão também é produzir para a Petrobrás e IBM.

ADVIR - De que forma a Estatuinte deliberaria sobre esses assuntos? você defende um assembleia, um congresso interno, via Conselho Universitário?

Maculan - O Conselho Universitário terá que assumir essa responsabilidade. A idéia é uma assembleia estatuinte que, certamente, terá fóruns com gente de fora da Universidade participando. Isso é outra complicação, quem chamar? a comunidade não vai poder eleger essas pessoas, provavelmente elas serão eleitas em seções dentro do Conselho. O Conselho Universitário já está querendo definir quais as entidades da sociedade civil que poderiam contribuir de fato nesse processo. A universi-

dade tem de se abrir, tem gente que é contra. Eu acho que o novo estatuto tem de ter uma forma de avaliação sistemática da Universidade. Ela tem de ser avaliada todo ano ou de dois em dois anos, por gente de fora.

ADVIR - Como seria a representação interna nessa assembleia?

Maculan - Os alunos e funcionários querem uma representação de um terço para cada segmento. Os professores querem ter maioria. Eu acho importante que todos os setores que estejam representados possam contribuir e, de alguma forma, modificar o processo. Às vezes, quem tem 15%, 20% tem mais força de organização do que os que têm 50% e por isso conseguem interferir mais no processo. A Universidade defende que haja uma maioria de professores, mas, a meu ver, essa maioria não deve ser tão grande ao ponto de conseguir impor tudo. Os alunos, sobretudo, têm uma capacidade crítica e uma dinâmica muito grande. O principal de uma Universidade é o alunado e, às vezes, nós nos esquecemos disso. O alunado tem de voltar para esse processo, ele é o que mais briga, e não é corporativo. Ele hoje está ao lado do professor, amanhã está ao lado do funcionário.

ADVIR - Você defende a participação dos segmentos da universidade através de delegados?

Maculan - A Assembleia é pública, mas quem vota são as pessoas eleitas. A idéia é a seguinte: se só participarem membros da comunidade, os segmentos elegerão seus representantes. Agora se houver representação dos Conselhos, eles serão eleitos pelo próprio Conselho. A nossa proposta é que ninguém da reitoria participe e que a estrutura universitária, que está no Conselho - diretores, decanos, etc. -, só possa ser eleita através de votação direta e não através do Conselho.

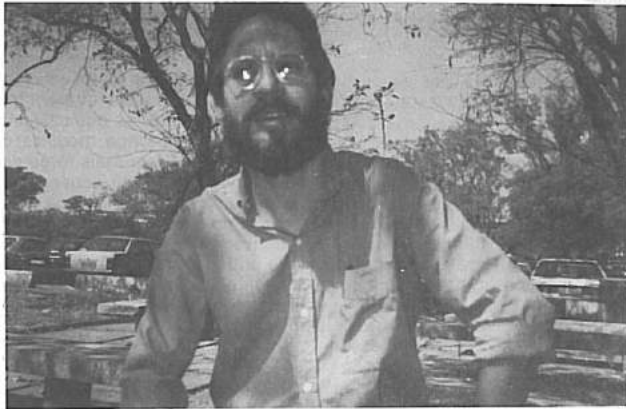
ADVIR - Você quer dizer, então, que a assembleia estatuinte deve ser soberana, embora o Conselho Universitário, por sua própria função, tenha de se envolver no processo?

Maculan - Sim, porque o meu medo é que a autonomia não seja homologada pelo Conselho Universitário mais tarde. É a expressão de outros lugares, todos os Conselhos votaram pela soberania e depois não deram a soberania. Nós já vimos isso, e nosso Conselho não é tão diferente dos outros.

Eu estou falando sobre estatuinte desde a época da campanha para Reitor. E, uma vez eleito, foi uma iniciativa nossa implementá-la. A primeira coisa que eu fiz foi abrir uma comissão, que fez esse documento que vazou, no final de 91. Eu pretendia fazer uma introdução bonitinha, mas vazou, eu mandei publicar em janeiro desse ano. A comissão começou o trabalho no final de 91, me entregaram no meio de 92. Vazou logo em seguida, então eu resolvi não fazer introdução nenhuma e abri logo para o processo de discussão.

ADVIR - Que críticas e elogios você tem a fazer a participação dos movimentos nesse processo?

Maculan - A minha participação significa apenas uma reforma no estatuto. É muito difícil mudar um estatuto sem a participação dos movimentos. Agora, dois segmentos (alunos e funcionários) não querem participar da estatuinte por não terem visto aprovadas as suas idéias. Nós estamos vivendo um processo democrático, muitas das minhas propostas não serão aprovadas. E se elas não passarem, vamos democraticamente nos submeter à decisão do Conselho e continuar no processo. A grande dificuldade da reitoria é que, uma vez votada pelo Conselho, aquelas pessoas que se engajaram, contra ou favoráveis a uma proposta, continuem no processo. Isso é democracia, eu não votei no Brizola e nem por isso eu vou sair do Estado.



Sérgio Franklin

"O espaço político dos funcionários e estudantes se reduziu muito. Eles sentiram que a preocupação eleitoral passou a ser mais importante que a Estatuinte. Por isso se retiraram"

"Se a atual estrutura fosse capaz de se modificar já o teria feito. Se não fez é porque há um impasse"

ADVIR - Como se articula a questão da revisão do estatuto com a democracia nas universidades brasileiras?

Simões - O último estatuto que a universidade aprovou é da época da ditadura, de 71. Na UFRJ, foi feita uma tentativa em 85 que não deu em nada. Depois da Constituição de 88, do RJU, muita coisa mudou e até hoje nós ainda não nos adaptamos a essas novas realidades. A situação de fato é que a universidade está funcionando sem estatuto, as regras imperam na cabeça dos dirigentes, são aplicadas ou não segundo as conveniências. Isso provoca um caos, é o parafuso da burocracia. Estão dirigindo a universidade sem ter um regimento que seja realmente o fruto de um amadurecimento, de uma concepção de universidade. Este é um dos grandes motivos dos problemas internos das universidades: a falta de uma legitimidade jurídica e política, que nos permita ter um funcionamento adequado. E por isso, há tanta resistência para se mudar essa situação. A grande dificuldade que a gente enfrenta ao se falar de novos estatutos, é porque qualquer nova discussão de estatuto é contra o poder que está hoje constituído dentro da universidade.

ADVIR - Que setores da universidade estão resistindo à revisão do Estatuto?

Simões - No Conselho Universitário, nas decanias, nas direções, em toda a estrutura da universidade. Não apenas na administração central, mas dela para baixo, toda a máquina dirigente da Universidade se alimenta dessa ambigüidade. Por isso, ela não quer mudar.

ADVIR - Como você explicaria a contradição que existe entre o avanço da democratização - inclusive com eleições diretas para cargos dirigentes - e as dificuldades encontradas para a revisão do estatuto surgirem destes mesmos setores?

Simões - Na verdade, essas eleições sofreram um processo de desgaste, porque, na medida que esse sistema está desacreditado - e isso é fruto de um acúmulo de longos anos - essas eleições tornaram-se pouco significativas. Os membros que são eleitos para o Conselho Universitário, em geral, são eleitos por pouca gente. São eleições pouco divulgadas e que, no fundo, ninguém acredita nelas. É raro um representante dos adjuntos no Conselho Universitário, por exemplo, convocar seus representa-

dos para discutir um problema a ser resolvido pelo Conselho. O sujeito é eleito para determinado cargo e faz o que lhe dá na cabeça, sem nenhuma responsabilidade. Apesar de termos dirigentes, conselheiros eleitos, nós temos muito pouca democracia, porque ninguém sabe o que é discutido no Conselho Universitário. Não há um jornal oficial dizendo que tal dia será incluído na pauta do Conselho Universitário a discussão de tal assunto. A comunidade nunca sabe disso.

ADVIR - Quais são as peculiaridades do processo de revisão estatutária vivido pela UFRJ?

Simões - Nós temos uma situação muito específica, a UFRJ já fez eleições para dois reitores; a administração anterior, do Horácio, e a atual, do Maculan. Os dois, nas suas propostas de campanha, haviam assumido o compromisso de refazer o estatuto da Universidade e refazer-lo através de uma estatuinte. Nenhum dos dois fez isso no início de suas gestões. O Horácio não tocou no assunto e o Maculan só começou a se preocupar com isso no final de sua gestão, quando já começa a entrar em voga o problema sucessório. Aí a coisa se complica, a UFRJ está vivendo hoje um processo que tem dois componentes: a necessidade de discutir o estatuto, que foi colocado num momento anterior ao processo eleitoral, onde as "regras do jogo" voltariam a ser discutidas; e a sucessão do Reitor, dos decanos, etc. À isso se acrescenta um outro elemento, a UFRJ é muito grande, com centros enormes, lugares que são absolutamente independentes um dos outros. Nós temos estruturas que não estão formalmente dentro da estrutura da UFRJ - a COPPE, o Hospital Universitário, o Núcleo de Computação Eletrônica - elas estão fora de qualquer quadro orgânico, e, em momento de disputa e crise, geram atritos os mais variados, que derivam numa resistência a discutir esse tipo de coisa. Esses fatores se somam, agravando-se mais ainda pela crise geral do país, de salários, e

ADVIR - Como deve ser a composição entre os segmentos para a estatuinte?

Simões - A discussão da estatuinte não é formal, não é discutir um estatuto, o que está em jogo é o papel da Universidade. Isso deve ser feito internamente e externamente. A discussão do estatuto seria propícia para renovarmos nossos frágeis laços com a sociedade civil: o que se cobra da universidade? o que nós

oferecemos? Nós não podemos ficar apenas discutindo espaços internos, onde vai ficar tal prédio? tal decania vai para onde? para nós a discussão da estatuinte é muito mais ampla do que uma questão interna. Ela necessariamente tem de envolver toda a comunidade; tem que envolver, em parte a estrutura atual - colocá-la em cheque - se isso não for feito, não tem como se modificar coisa nenhuma. Se a estrutura atual fosse capaz de se modificar, já teria feito, se não fez é porque há um impasse. Por isso, nós estamos defendendo, desde o início, uma estatuinte exclusiva - onde todos os delegados são eleitos unicamente para este fim - e soberana, para depois o Conselho Universitário não vetar o regimento ou o estatuto. Nós temos que ter uma garantia do Conselho, da administração, de que nós vamos fazer um estatuto para valer.

Há a questão interna de distribuição de delegados entre funcionário, alunos e professores. Os funcionários e estudantes querem uma estatuinte paritária. A ADUFRJ (Associação dos Docentes da UFRJ) decidiu, em assembléia, que a estatuinte deverá ser constituída por uma maioria de professores, essa também é a posição de alguns membros do Conselho Universitário. O Conselho Universitário aprovou uma pauta de votação, onde o primeiro tópico era o formato da estatuinte (a sua composição), e depois a sua soberania. A proposta do movimento é que a questão da paridade deveria ser mais debatida, não só dentro da Estatuinte, mas dentro da estrutura da universidade. Não há nenhuma proposta clara quanto a isso, nem por parte dos funcionários e nem dos estudantes. O que nós temos é um impasse entre a posição dos alunos e funcionários e a dos professores. Agora, quanto à soberania e à exclusividade, os movimentos tem a mesma posição e o impasse é com a estrutura. Hoje o processo está em "banho maria", porque não conseguimos aprofundar politicamente essas discussões.

ADVIR - Você acha que há espaço e função para a participação da comunidade externa na estatuinte?

Simões - Eu acho que sim. Eu inverteria a sua pergunta, nós internamente devemos criar esse espaço, isso é importante. A Universidade não está sozinha. Nós temos que discutir com sindicatos, com empresas, com o Congresso, a função da universidade: para que estamos formando os alunos? a prestação de serviços. Nós temos que discutir com as associações de classe, temos que perguntar à OAB, ABI, Sindicato dos Médicos, de Engenharia, o que eles estão achando dos cursos que nós fornecemos, das pesquisas que estamos fazendo. Isso é vital para a universidade. Essa discussão não existe, a sociedade civil não está presente na universidade, porque a universidade não está se expondo. Essa ruptura é muito ruim. Agora, nós só vamos ter uma aproximação com a sociedade civil, se demonstrarmos que estamos com projetos e perspectivas para que as coisas mudem aqui dentro.

ADVIR - Quais são as prioridades que devem ser discutidas pela estatuinte?

Simões - Nós temos departamentos, unidades, centros que foram criados na época da ditadura por conveniências que já não existem, ou, se existem, são diferentes. Essa Universidade é a soma de um monte de coisas, que apenas estão uma do lado da outra, não há interação entre os cursos. Temos pouco de universidade nessa estrutura atual. A UFRJ está espalhada e ninguém discute isso e quando discute, não se avança em nada. Nós temos do ponto de vista interno um outro problema muito complicado, que é a separação entre ensino e pesquisa. Os departamentos, institutos, etc, são órgãos que cuidam da área de ensino, a pesquisa é feita paralelamente. Os grupos que se dedicam a pesquisa correm ao CNPq, à FINEP. Há uma separa-

ção entre ensino e pesquisa muito grande e muito perigosa. Nós estamos assistindo ao desprestígio, à desconsideração com o ensino de graduação. A pesquisa tem sido, com a crise econômica, uma das saídas para a complementação salarial, para a entrada de recursos, etc. Isso deve continuar e tem a sua importância, o problema é que essas iniciativas estão soltas, fora do organograma da universidade. A própria extensão universitária é feita de forma amadora. As pessoas que têm interesse, fazem individualmente, procuram sindicatos, a comunidade, e empresas para estabelecer convênios. Outro item a ser tocado, é a participação dos funcionários e estudantes nos rumos da universidade. Embora, a paridade seja polêmica, o direito à participação é reconhecido, no entanto, não é exercido. O Conselho Universitário, por exemplo, ainda tem a forma antiga, a representação estudantil é muito fraca, muito tênue. Não há representação dos estudantes em todas as instâncias. Isso gera uma série de consequências, por exemplo, em muitas áreas há cursos deficientes e os alunos não estão lá para cobrar, para colocar as suas questões específicas. Fica uma estrutura de "faz de conta". A função social da universidade tem que ser rediscutida, há muitas dificuldades para serem criados convênios aqui dentro. Volta e meia, o Conselho Universitário assina um convênio sem que a comunidade tenha conhecimento, falta transparência nesses processos. A distribuição de verba é outro problema repetidamente questionado dentro da Universidade. Enquanto a estrutura é questionada, nós funcionamos mal. Nós estamos sempre discutindo princípios, resolvendo atritos com a administração. Nós temos que criar um nível básico de consenso político entre a administração e os movimentos para que a universidade possa funcionar. A cada nova polêmica voltamos a ter uma discussão de princípios e não avançamos no nosso projeto de universidade. Isso é ruim, principalmente, pela situação de absoluta crise e falta de incentivo à universidade que temos hoje no país. Não temos nenhuma orientação política para a universidade vinda de dentro dela. Se a gente não inverter isso, a universidade pública estará seriamente ameaçada, por fora, pela privatização e pela falta de política do governo; e por dentro, pela falta de condições de se progredir.

ADVIR - E sobre a saída dos funcionários e alunos...

Simões - Os funcionários e alunos e os próprios professores se engajaram no processo, na medida que havia uma possibilidade de que o processo se abrisse e progredisse. Quando o Conselho Universitário e a própria Administração Central condicionaram a soberania da estatuinte a um formato que lhes fosse conveniente, funcionários e alunos ficaram com um pé atrás. Nesse mesmo momento, os professores decidiram contra o princípio da paridade. O espaço político dos funcionários e estudantes se reduziu muito, eles sentiram que a preocupação eleitoral passou a ser mais importante do que a discussão sobre o estatuto, por isso eles se retiraram. Eu entendo que essa retirada não é definitiva, se houver uma outra postura política em relação a estatuinte, eles podem retornar. Isso terá que ser negociado. Essa negociação será árdua, principalmente, porque a questão do calendário eleitoral está muito premente.

ADVIR - Você concorda com a avaliação de que a proximidade das eleições para reitor tem influenciado o ritmo das discussões e decisões sobre a estatuinte?

Simões - Eu não tenho a menor dúvida de que a estrutura - e aí eu não estou falando só da reitoria, mas também das decanias, das diretorias, dos conselhos, etc. - está muito mais preocupada com o esquema necessário para garantir a sua permanência no poder, do que com a discussão sobre a Universidade. Quem está preocupado com o destino e o papel da universidade são os movimentos.

Quem tem medo da autonomia?

*Gustavo Bayer**

EM 1991 COLHEU-SE, através do processo estatuinte na UERJ, uma semente: a percepção da possibilidade de construir-se uma Universidade a partir de critérios sistematicamente acadêmicos. A liberação de todo o poder germinativo de tal semente, no entanto, ainda depende do avanço na percepção de que isto não só é possível, mas necessário à própria sobrevivência da Universidade - pelo menos enquanto espaço significativo de trabalho e produção social. O que este ensaio pretende é exatamente aprofundar o evidenciamento da necessidade de recuperação da dimensão acadêmica da Universidade, em sua própria estrutura organizativa. Para tanto, serão repassadas (e em parte transcritas) discussões contidas em textos produzidos paralelamente àquele processo estatuinte [1], contextualizando-as em uma reflexão sobre as conseqüências estruturais da autonomia universitária.

O caráter cooperativo da Universidade como projeto acadêmico [2]

O paradigma inicial do projeto acadêmico da Universidade contemporânea foi estabelecido no bojo da criação da Universidade de Berlim em 1810. Sua idéia central era a de uma Universidade exclusivamente voltada para a construção da ciência, exigindo para tanto a autonomia acadêmica (frente ao Estado e aos interesses utilitaristas da sociedade), a unidade entre ensino e pesquisa (em contraposição ao ensino escolarizado no Iluminismo), a unidade entre as ciências (sob a égide de uma Filosofia totalizadora) e a unidade entre ciência e formação intelectual (em contraposição à profissionalização). Por maiores que tenham sido as transformações nas estruturas acadêmicas, a discussão sobre a Universidade continua girando em torno destes princípios. Não é por acaso que a própria Constituição brasileira os reproduz parcialmente, ao definir que "as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão" (art. 207).

Até mesmo por causa da filosofia idealista inerente aos principais formuladores iniciais destes princípios (Humboldt e Schleiermacher), a continuidade da sua relevância não pode ser explicada por sua consistência no plano das idéias. Como bem observou um presidente da Universidade Johns Hopkins, "o que poderia ser mais paradoxal que o fato de um heróico esforço de reforma da educação prussiana, seguindo as linhas de uma tradição clássica grega, mais imaginária que real, ter conduzido tão diretamente assim à criação, na América, exatamente da nova universidade para a nova era industrial e tecnológica?"[3]

De fato, a relevância destes princípios resulta deles terem sido quase que deduções operacionais de necessidades concretas em um momento histórico especialmente crítico. Quatro anos antes da criação da Universidade de Berlim, o Estado prussiano quase fora dissolvido em conseqüência de sua derrota frente às tropas napoleônicas. A desagregação patente do Estado absolutista havia gerado na Prússia um movimento reformista sem precedentes, com o qual a burocracia acreditava poder conduzir um processo de modernização de toda a sociedade, com a manutenção e até mesmo o revigoramento do aparato de dominação. "Na Alemanha, a destruição do Estado absolutista não liberou a sociedade burguesa-capitalista; pelo contrário, a burocracia garantiu a continuidade do aparelho de Estado absolutista na sociedade burguesa nascente".[4]

A própria criação da Universidade de Berlim pode ser em grande parte explicada pela necessidade de substituição da Universidade de Halle, perdida pela Prússia com o reordenamento estatal do território alemão na Paz de Tilsit em 1807. Por isto, tinha-se em mente não a busca de um ideal abstrato de Universidade, mas sim a constituição de um espaço que garantisse o pleno desenvolvimento da ciência institucionalizada como pesquisa, cuja força unificadora e totalizadora necessariamente acarretaria benefícios para o Estado e para a sociedade.

A chave mestra para a compreensão das expectativas

depositadas nesta forma de institucionalização da ciência - e também do seu sucesso - é o claro entendimento dos seus pressupostos de trabalho cooperativo, de uma interação complementar, fundamentalmente igualitária. Para tanto, é necessário compreender, principalmente, a riqueza metodológica do princípio da unidade entre ensino e pesquisa.

No entendimento estritamente corporativista predominante no Brasil, a "indissociabilidade entre ensino e pesquisa" acaba se reduzindo à reivindicação de carga horária individual para pesquisa, enquanto que a atividade docente prossegue no velho estilo unilateral das aulas - que, eventualmente, são "enriquecidas" com os resultados destas pesquisas. O vigor do projeto prussiano, no entanto, se derivava exatamente do questionamento do estilo escolar das aulas na Universidade Iluminista: à "mera exposição histórica de resultados prontos", contrapunha-se "o desdobramento construtivo da totalidade de uma ciência, a partir de sua assimilação viva".[5] Ou, nos termos mais pragmáticos de Humboldt: "A relação entre docente e aluno será totalmente diferente. O primeiro não existe em função do último, ambos existem em função da ciência".[6]

Concretamente, o princípio da unidade entre ensino e pesquisa significa a substituição do modelo da aula expositiva pela assimilação dos métodos e dos conteúdos das ciências, através da pesquisa voltada para o desenvolvimento destes mesmos métodos e conteúdos. As formas clássicas de organização desta pesquisa seriam a dos seminários discursivos e a dos projetos experimentais. Ambos teriam a característica de um trabalho coletivo em torno de um tema ou problema central, e à participação individual caberia o duplo papel de contribuir para a elucidação daquele tema ou problema, e de identificar os conhecimentos que para tanto teriam que ser adquiridos. A rigor, este procedimento significa que só se ensina e só se aprende o necessário ao processo inovador do progresso científico. Com isto, a Universidade escolarizada do Iluminismo é superada não só pela substituição das aulas por seminários e projetos, mas também pela eliminação dos seus currículos pré-estabelecidos.

Estruturada a partir dos seus princípios reformistas, a Universidade alemã, por causa de sua incontestável competência científica, tornou-se o protótipo da assim chamada "idéia da Universidade", reproduzida em escala mundial. No entanto, já no século XIX, as condições institucionais para a sua implementação tornavam-se precárias. A estrutura ocupacional passava a exigir cada vez mais o treinamento científico de um número crescente de profissões acadêmicas. As ciências aplicadas, que desta forma foram

destacadas das Faculdades de Filosofia, passaram a desenvolver metodicamente uma racionalidade processual, emancipando-as da pretensão de totalização filosófica. Assim, a Filosofia perde seu monopólio de interpretação da cultura. Na medida em que as ciências já diferenciadas tornavam-se uma importante força produtiva da sociedade industrial, tendiam a afastar-se de sua função de busca do conhecimento em si, em favor da geração do conhecimento tecnicamente aproveitável. Além disto, a formação acadêmica passa a ter um importante papel de reforço nas delimitações da estrutura de classes, desmentindo assim as promessas emancipatórias e universalistas da "idéia da Universidade".

Especialmente catastrófico, no entanto, foi o espraiamento de Institutos hierarquicamente constituídos, seguindo o modelo da pesquisa nas ciências naturais experimentais. Com isto é introduzida uma estrutura de poder que mina, exatamente por negar - na prática - a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, a base cooperativa e complementarmente igualitária daquele modelo de Universidade. As tendências à decadência passam a ser escamoteadas por uma ritualização dos princípios estabelecidos na reforma de 1810. Nas palavras de Habermas, "quanto mais claramente se manifestavam as tendências contrárias (ao modelo da reforma), tanto mais era preciso sustentar a idéia da Universidade - degenerando-a em uma ideologia de um estamento profissional de alto prestígio social ... No ambiente restrito deste mandarinato protegido por estruturas de poder, o ideal educacional neo-humanista deformou-se na sustentação aristocrática, despolitizada e subserviente, de um estabelecimento de pesquisa intensiva, afastado da práxis e internamente autônomo" (p. 156). Deformações análogas ocorreram também fora da Alemanha, basta lembrarmos do sistema da cátedra, por longo tempo predominante no Brasil (e em parte ainda vigente, se bem que de modo escamoteado).

Mesmo subjugados a uma ideologia de dominação, os antigos princípios reformistas mantiveram seu potencial utópico e crítico. Não é por acaso, então, que eles foram retomados e aprofundados no grande questionamento do mandarinato acadêmico, no bojo da rebelião estudantil em escala mundial, na segunda metade dos anos 60. Os avanços então parcial e localizadamente conquistados, em especial no sentido da recuperação da participação igualitária, não surtiram entretanto os efeitos acadêmicos esperados. Isto explica-se não pela ineficiência dos mecanismos de participação então introduzidos, mas sim pelo surgimento

As tendências à decadência passam a ser escamoteadas por uma ritualização dos princípios estabelecidos na reforma de 1810.

avassalador da massificação do estudo universitário, acompanhado por medidas administrativas de reformas "racionalizadoras" de cunho tecnocrático. Mais recentemente, este quadro de paralisia da retomada acadêmica é agravado pelas conseqüências orçamentárias da crise fiscal do Estado capitalista.

A incompatibilidade entre o projeto acadêmico e o projeto de poder para a Universidade

Este é, a grosso modo e simplificadamente, o quadro geral da evolução do projeto acadêmico da Universidade contemporânea. Resta a velha questão: quê fazer? Certamente não teria cabimento buscar a simples reprodução saudosista de modelos idealistas. Afinal, a Universidade - como qualquer instituição - não se organiza no plano das idéias, mas sim em estruturas concretas, que funcionam em condições também concretas. É neste sentido que Habermas recupera o entendimento da dimensão estritamente acadêmica da questão. Ele argumenta ser irrealista a suposição de que seria possível enxertar, na pesquisa institucionalizada em disciplinas diferenciadas, formas de reflexão que não surjam da lógica da própria pesquisa. As ciências experimentais modernas seriam "caracterizadas por rotinas e por um objetivismo que protegem o cotidiano da pesquisa contra a problematização. Impulsos reflexivos são desencadeados por crises, mas mesmo então o deslocamento de paradigmas em degeneração por novos paradigmas ocorre de modo em princípio espontâneo. Mesmo onde a reflexão de base e a crítica científica têm um caráter permanente, elas se estabelecem - como na própria Filosofia - como disciplina paralela a outras disciplinas" (p.163).

Com isto Habermas nega categoricamente a busca de um ideal universitário como elemento organizador do seu projeto acadêmico. Na verdade, "a diferenciação das disciplinas exige uma diferenciação igualmente clara no interior da Universidade ... A consciência corporativa se dilui na percepção subjetivamente compartilhada de que o que uns fazem é diferente do que os outros fazem, mas que mesmo assim todos, em conjunto, exercem um feixe de funções, na medida em que deste ou daquele modo todos produzem ciência" (p. 167). Em termos mais diretos: o projeto acadêmico passa pela plena autonomia da pesquisa no âmbito das disciplinas e pela construção de uma "certa identidade no auto-entendimento dos membros da Universidade" (p. 143).

A construção desta identidade deve ser entendida no bojo da concepção do "agir

comunicativo" do próprio Habermas. Nesta teoria, a estrutura e a dinâmica das sociedades contemporâneas são vistas como decorrentes da colisão entre "subsistemas da ação objetivamente racional", mediatizados pelo dinheiro e pelo poder, e um "espaço vital autodeterminado".[7] Em última análise, o projeto acadêmico seria a autodeterminação deste espaço vital que é a Universidade. E tal autodeterminação seria estabelecida pelo "agir comunicativamente" dos integrantes deste espaço vital: a comunidade universitária. Finalmente, é preciso ter claro que, para Habermas, o agir comunicativo se estabelece apenas "quando os atores tratam de harmonizar internamente seus planos de ação e de só perseguir suas respectivas metas sob a condição de um acordo existente ou a se negociar sobre a situação e as conseqüências esperadas".[8]

O otimismo de Habermas tem sua razão de ser: se existe um espaço por excelência para o pleno exercício da proposta do "agir comunicativo", este é exatamente uma Universidade preocupada com sua excelência acadêmica. Afinal, como ele mesmo acentua, são "as formas comunicativas da argumentação científica (que) em última análise mantêm a coesão dos processos de aprendizado universitário em suas diferentes funções" (p. 169). É claro que ao referir-se ao "aprendizado universitário em suas diferentes funções" ele pressupõe a unidade entre ensino e pesquisa e todas as suas conseqüências em termos de complementaridade cooperativa entre os agentes de tal "aprendizado", onde os papéis de discente e docente seriam apenas diferenciações funcionais no mesmo processo de busca do avanço científico.

A este tipo de busca de recuperação das perspectivas acadêmicas para a Universidade contrapõem-se diversas iniciativas de continuísmo na sua instrumentalização como projeto de poder. Por tratar-se de um projeto de propósitos inconfessáveis - exatamente por se situarem no plano mediatizado pelo dinheiro e do poder, nos termos de Habermas - sua argumentação "modernizante" é facilmente desmascarada como mera ideologia: a ideologia do saber do "alto clero" professoral, recorrendo ao tecnocratismo com pretensões de despotismo esclarecido. O discurso tecnocrático da primazia do saber "como fazer" é aqui potenciado, desqualificando aqueles que não o sabem como incompetentes para sequer discutir o "quê fazer". Para tanto é necessário escamotear a relevância da unidade entre ensino e pesquisa, como espinha dorsal do projeto acadêmico da Universidade e seu caráter cooperativo. Neste sentido são flagrantes os termos usados por um dos

O otimismo de Habermas tem sua razão de ser: se existe um espaço por excelência para o pleno exercício da proposta do "agir comunicativo", este é exatamente uma Universidade preocupada com sua excelência acadêmica.

A oposição entre a busca de perspectivas acadêmicas ou de poder na Universidade ficou patente nos embates ao longo do processo estatuinte na UERJ, em 1991.

expoentes, na UERJ, da visão da Universidade como estrutura de poder: "a idéia da indissociabilidade entre ensino e pesquisa foi oriunda da reforma do sistema educacional prussiano, no início do século XIX, e nada tem a ver com atividades individuais, mas sim com a existência de um sistema universitário responsável, no plano institucional, pelas atividades de ensino e pesquisa necessárias ao país".[9] No fundo, o que estes termos sugerem, é a desconsideração pura e simples deste princípio, até mesmo enquanto preceito constitucional, já que ele seria antiquado, invertendo-o como mera justificativa para a existência de superestruturas não-acadêmicas com o poder de ditar regras sobre o que deva existir enquanto ensino e pesquisa.

A oposição entre a busca de perspectivas acadêmicas ou de poder na Universidade ficou patente nos embates ao longo do processo estatuinte na UERJ, em 1991. Foi então criado, desde o início, um clima quase terrorista, com o declarado propósito de pura e simplesmente abortar aquele processo de discussão estatuinte. A veemência daqueles ataques obriga a uma reflexão: pelo menos para algumas pessoas, este tipo de processo é herético ao ponto de precisar ser exorcizado. Onde estará, então, esta heresia?

A resposta é clara: as discussões no âmbito daquele processo Estatuinte, com todas as falhas e todos os exageros que possam ter contido, demonstraram claramente que é perfeitamente viável pensar e constituir a Universidade a partir de critérios sistematicamente acadêmicos. Isto é certamente herético para quem só consegue ver a Universidade como uma estrutura de poder hierarquizado ou feudalizado, seja por interesses pessoais ou grupais de controle das decisões, ou - na melhor das hipóteses - por uma postura de déspota esclarecido que precisa dispor do "poder de governo" para impor a sua verdade a uma comunidade incapaz de pensar e agir por si mesma.

A autonomia como princípio organizativo da Universidade

Antes de prosseguir nesta discussão sobre o grande divisor de águas do debate em torno da estrutura universitária - universidade como estrutura acadêmica X universidade como estrutura de poder - torna-se necessário recuperar toda a riqueza do conceito de autonomia universitária, já que ele é central no paradigma da Universidade contemporânea.

A abrangência do conceito da autonomia universitária não pode ser compreendida apenas a partir de sua tematização mais recente, seja nos termos em que ela passou a constar da Constituição federal, ou nos termos

mais presentes na UERJ, da disponibilidade de uma dotação orçamentária proporcional à arrecadação do Estado. É necessária uma compreensão histórica da autonomia universitária como desaguadouro de todo um movimento calcado na noção da necessidade de autonomia da ciência frente a imposições conjunturais, isto é de distanciamento e soberania ética da ciência frente às tendências de sua instrumentalização. É apenas neste contexto que se torna possível compreender a ampliação deste movimento do plano individualizado da "liberdade de cátedra", para o plano ampliado da "liberdade de ensino e pesquisa", acoplado à reponsabilização da própria comunidade científica pelo acompanhamento do exercício desta liberdade.

Esta crescente simbiose entre as noções de autonomia e de autogestão da ciência é o pano de fundo da noção da autonomia universitária - entendendo a Universidade como instituição agregadora da ciência. Nestes termos, a autonomia universitária não é apenas uma questão de forma - autonomia financeira, administrativa, patrimonial, didática ou pedagógica - mas essencialmente uma questão de conteúdo: autonomia acadêmica no sentido de liberdade autogerida de ensino e pesquisa.

Por ser essencialmente uma questão de conteúdo, enquanto autonomia acadêmica, a autonomia universitária não pode ser pensada concretamente sem levar em conta a crescente especialização do trabalho científico. Isto porque trata-se aqui da autogestão da liberdade de ensino e pesquisa de conteúdos específicos (disciplinas no sentido clássico, e não no sentido "escolar") e seria no mínimo irrealístico (se não autoritário) acreditar na possibilidade de impor à prática científica, organizada em torno de disciplinas enquanto campos específicos do conhecimento, padrões de reflexão (para a sua autogestão) que não surjam da própria lógica do ensino e da pesquisa nestes campos específicos do conhecimento.

Isto conduz à clara percepção da necessidade de compreender-se a autonomia universitária fundamentalmente como autonomia acadêmica, no sentido de autogestão da liberdade de ensino e pesquisa (e, por "extensão", das práticas daí decorrentes) nos campos específicos do conhecimento nela representados. Em conseqüência, nada mais óbvio que imaginar a estruturação da Universidade como um desdobramento operacional do exercício desta autonomia acadêmica, isto é como uma estrutura de coordenação e sistematização da dinâmica acadêmica dos campos específicos do conhecimento nela contidos.

Nesta concepção, a base operativa da

Universidade seria composta por uma matriz acadêmica e uma matriz administrativa. A matriz acadêmica seria composta por unidades acadêmicas - os Departamentos - voltadas para a sua própria capacitação contínua no âmbito da sua abrangência enquanto campo do conhecimento, empregando as capacidades acadêmicas assim acumuladas nas atividades-fim da Universidade, realizadas através de programas específicos de ensino, pesquisa e extensão. A matriz administrativa seria responsável pelo fornecimento dos serviços de apoio necessários à operação da matriz acadêmica, sendo composta por unidades administrativas agrupadas segundo a referência específica destes serviços de apoio.

Antes de entrar na caracterização dos planos da coordenação e da sistematização, é necessária uma avaliação mais cuidadosa desta proposta de configuração de uma matriz acadêmica como padrão organizativo das atividades-fim da Universidade. A sua constituição a partir de Departamentos, fundamentados na sua abrangência acadêmica enquanto campos específicos do conhecimento, significa de antemão a incorporação do princípio da compartimentação do conhecimento. Este é um dado da própria organização real do trabalho científico, mas isto não significa que ele possa ser assimilado acriticamente, permitindo uma ampla fragmentação em Departamentos "unidisciplinares". Pelo contrário, a configuração do espectro departamental da Universidade tem que partir de uma criteriosa avaliação da relevância de manter-se a unicidade dos diferentes campos do conhecimento, especialmente quando estes são caracterizados por um corpo teórico, técnico ou prático comum. Um outro perigo inerente a esta concepção se refere ao risco de enclausuramento destes Departamentos, já que são dotados de ampla autonomia acadêmica. Se este modelo tem o grande mérito de liberar a iniciativa acadêmica no âmbito dos campos específicos do conhecimento, ele poderia, sem os devidos cuidados, fomentar a dispersão, o isolamento e até mesmo a feudalização nestes mesmos campos específicos do conhecimento. Torna-se então necessária a previsão de mecanismos preventivos a tal enclausuramento, especialmente no sentido de manutenção e até mesmo de promoção do caráter interdisciplinar das atividades na Universidade. É neste sentido que se torna especialmente relevante a vinculação dos Departamentos a áreas mais abrangentes de conhecimento, como instância de sua agregação interdisciplinar, através de uma coordenação colegiada.

O sentido mais amplo da coordenação é

representado pela Reitoria. O papel coordenador da Reitoria não se deriva, aqui, de uma superioridade enquanto instância de poder, mas sim de sua maior abrangência, por tratar da Universidade em seu conjunto. Nestes termos, a Reitoria é vista como composta pelo conjunto das funções de coordenadoras das diferentes atividades na Universidade (acadêmica, de administração central, e de desenvolvimento de relações comunitárias), e pelos coordenadores das áreas de vinculação dos Departamentos, sob a coordenação geral do Reitor. A inclusão dos coordenadores de área tem o propósito de estabelecer uma relação mais direta entre esta dimensão da coordenação geral das atividades da Universidade e sua base operacional no plano de suas atividades-fim.

Finalmente, o plano da sistematização das atividades na Universidade é concebido como envolvendo dois tipos de instâncias: as voltadas para a normatização e as dedicadas à avaliação destas atividades. No plano normativo temos o Conselho Universitário composto por duas câmaras deliberativas no âmbito de suas atribuições (questões acadêmicas e questões administrativas) - o que significa que ao pleno do Conselho Universitário estaria reservado o papel de Instância das grandes deliberações estratégicas da Universidade. Quanto ao plano da avaliação das atividades da Universidade, a Plenária Universitária teria por objetivo a conclusão de todo um processo interno de avaliação contínua da Universidade, tendo em vista a identificação de diretrizes para a formulação do projeto acadêmico por parte do Conselho Universitário, enquanto que o Conselho Comunitário, além de preencher uma exigência constitucional, encaminharia a avaliação externa da Universidade e, por fim, o Conselho Auditor atuaria num plano mais imediato de avaliação da adequação no uso dos recursos disponíveis à Universidade.

Independentemente de reparos que possam ser feitos aos diversos pontos específicos desta proposta de estruturação da Universidade, é inegável que ela é, no geral, consistente. Além disto é também inegável que ela atribui muito claramente as responsabilidades, exatamente por não atribuir poderes. Este ponto é essencial para que se possa entender a diferença fundamental entre esta proposta e outros modelos de estrutura de poder hierarquizado. Não é por acaso que esta proposta está fundamentada na identificação das atividades (fim ou meio) através de matrizes que relacionam estruturas com "produtos". E não é por acaso também que esta visão matricial pressupõe a autonomia das estruturas na busca de aut capacitação para dar conta de sua participação na elaboração dos "produtos". Isto porque esta concepção matricial vem sendo desenvolvida exatamente

Independentemente de reparos que possam ser feitos aos diversos pontos específicos desta proposta de estruturação da Universidade, é inegável que ela é, no geral, consistente.

Especialmente intrigante, na UERJ, é a insistência na manutenção de uma estruturação fundada na "lógica" do poder hierarquizado.

matricial vem sendo desenvolvida exatamente para dar conta da constatação de que os instrumentos clássicos de gerência hierarquizada fracassam na organização da produção de serviços, já que aí o controle externo do trabalho é muito menos significativo que o compromisso do próprio ator com o pleno emprego de suas capacidades. É neste sentido que este modelo matricial evidencia as responsabilidades e as precariedades individuais e setoriais, mesmo desmontando toda uma parafernália de dispendiosos (e contraproducentes) mecanismos de controle externo. E, como subproduto disto tudo, este modelo libera potencialidades onde elas existem, se bem que explicitando conflitos antes latentes, por causa do efeito homogeneizador da anterior estrutura de poder hierarquizado.

O mais interessante disto tudo, é que as discussões na UERJ, em 1991, não partiram desta concepção matricial, mas a ela chegaram pelo desdobramento lógico da noção da autonomia universitária - o que só veio confirmar a consistência daquela noção. E é por isto que se pode concordar plenamente com uma "crítica" insistente a esta concepção de estrutura universitária: ela torna a Universidade ingovernável. Realmente, quem luta pela autonomia universitária, luta pela ingovernabilidade da Universidade, já que está lutando pela autogestão da liberdade de ensino e pesquisa. Pleitear por uma autonomia da Universidade banalizada como autonomia de seus governantes é uma atitude meramente corporativista: governante por governante, por que não ficar com o governante estatal que, afinal, foi eleito por toda a população?

Especialmente intrigante, na UERJ, é a insistência na manutenção de uma estruturação fundada na "lógica" do poder hierarquizado, apesar dela constituir-se em um caso ímpar de autonomia dando-lhe amplas condições formais de autogestão. Concretamente, não sei se há outros casos de universidades brasileiras que possuam a garantia legal de estabelecer internamente seus estatutos e de eleger diretamente seu dirigente máximo, cabendo à instância estatal apenas homologar tais deliberações. Esta ampla autonomia para o estabelecimento de suas formas de organização e gestão inexistem no espectro das instituições públicas brasileiras. Em se tratando de uma Universidade, supostamente integrada por uma massa pensante e responsável, é incompreensível que haja quem abdique da realização deste sonho inalcançável para o resto da população: autogerir seus espaços vitais, especialmente os espaços de trabalho. Trocar a perspectiva real da autogestão pela submissão a mecanismos de poder

hierarquizado só pode ser explicado no bojo da clássica discussão do medo da liberdade. É claro que uma Universidade que opte por tal autocastração está se definindo como mero apêndice das estruturas de dominação, traido assim as esperanças nela depositadas, enquanto instância capaz de pensar o futuro para além das formas vigentes de produção/reprodução das relações sociais.

NOTAS

[1] BAYER, Gustavo F. Universidade: projeto acadêmico X projeto de poder. Manuscrito, outubro 1989.

BAYER, Gustavo F. A Heresia. Manuscrito, abril 1991.

[2] As indicações entre parênteses, ao longo deste item, se referem à conferência de Jürgen Habermas sobre "A idéia da universidade", apresentada em 1987, por ocasião dos 600 anos da Universidade de Heidelberg, à qual a discussão aqui desenvolvida fundamentalmente se reporta. [HABERMAS, Jürgen. *Die Idee der Universität - Lernprozesse*. Em EIGEN, Manfred et. al. *Die Idee der Universität - Versuch einer Standortbestimmung*. Springer, Berlin/Heidelberg, 1988, p. 139-173.]

[3] MÜLLER, Steven. *William von Humboldt and the university in the United States*. Johns Hopkins APL Technical Digest, vol. 6, 1985. Cit. em EIGEN, Manfred. *Die deutsche Universität*. In EIGEN et. al., op. cit., p. 84.

[4] WUNDER, Bernd. *Die Entstehung des modernen Staates und des Berufsbeamtentums in Deutschland im frühen 19. Jahrhundert*. *Leviathan*, 1974, nº 4, p. 459.

[5] Assim F.W.J. Schelling em suas "*Proleções sobre o método do estudo acadêmico*" (1802), segundo Habermas, p. 151.

[6] "*Sobre a organização interna e externa dos estabelecimentos científicos superiores*" (1810), cit. em Habermas, p. 154.

[7] Assim em OFFE, Claus. *Trabalho enquanto categoria sociológica fundamental?* Em OFFE, Claus. *Trabalho e Sociedade*. Rio, Tempo Brasileiro, 1989, p. 34.

[8] HABERMAS, Jürgen. *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio, Tempo Brasileiro, 1989, p. 165.

[9] GUIMARÃES, Reinaldo. *Tempo integral e dedicação exclusiva: voltar às origens!* ADVIR, nº 0, agosto 1992, p. 8. (Grifo do original)

* É professor das FCE e FAF/Uerj e graduado pela Universidade livre de Berlim.

Antes de tudo, qualidade acadêmica

*Ronaldo Coutinho**

Neste artigo, pretendo enfrentar uma questão que me parece estratégica para a redefinição dos rumos e da gestão não apenas da Uerj, mas da universidade brasileira. Tenho consciência das incompreensões a que me exporei e dos rótulos que receberei, pois tocarei em assuntos quase sempre escamoteados em nome de justificáveis objetivos políticos e, além disso, como habitualmente faço, expressarei as minhas opiniões sem nenhuma concessão à deplorável etiqueta acadêmica, usada obedientemente por muitos como substituta da ética. Devo esclarecer, neste sentido, que obviamente não me considero dono de nenhuma verdade e sempre estarei disposto a debater publicamente com qualquer pessoa e em qualquer lugar as minhas idéias.

Neste momento em que vivemos não uma crise da universidade - como etnocentricamente pretendem alguns -, mas uma crise da sociedade, que se reflete nos diversos espaços institucionais, alguns (ou muitos) honestamente supõem que os problemas *estruturais* da Uerj estejam localizados na *organização do poder*, esta sendo entendida como o *ordenamento legal da representação política*. Por isso, defendem, como prioridade absoluta na luta pela transformação da instituição, a reforma estatutária, mediante deliberação de uma assembléia estatuinte. Ademais do forte vínculo dessa concepção com certas versões antigas do voluntarismo político, também a encaro como equivocada ilusão positivista, na medida em que traduz a convicção de que a mudança de ordenamento significaria a efetiva condição de modificação das relações sociais concretas no interior de uma instituição marcada pela hegemonia conservadora.

Não discuto a importância política de uma reforma estatutária e, muito menos, a necessidade deste processo ocorrer segundo regras rigorosamente democráticas. Discuto, entretanto, o fato de a ele ser atribuída uma dimensão crucial e praticamente exclusiva, ao mesmo tempo em que algumas questões diretamente relacionadas à qualidade acadêmica do desempenho da instituição - aliás, é bom lembrar, uma instituição supostamente voltada para a produção e difusão do conhecimento - permanecem devidamente marginalizadas ou recebem atenção secundária.

Atribuo importância estratégica à questão da qualidade acadêmica porque suponho que de nada adiantará modificarmos o atual estatuto se não conseguirmos estabelecer algum tipo significativo de reorientação dos próprios objetivos da instituição. Promover esta redefinição implica uma discussão muito mais ampla e profunda do que aquela contida na decantada "estatuinte".

Certamente, alguns objetarão que mudar os estatutos implicará redefinir objetivos institucionais, etc, etc. Também verão, no meu argumento, a defesa de uma posição "elitista" ou algo semelhante. Quanto ao elitismo, quero esclarecer que este rótulo ligeiro e de fácil manejo merece uma revisão por parte das almas singelas que habitualmente o acionam: primeiro, porque a suposição horizontalidade numa instituição apoiada na hierarquia do conhecimento é encantadoramente ingênua; segundo, porque simplesmente defendo a prevalência daquilo que constitui a própria identidade da universidade, isto é, a *atividade intelectual de produção do conhecimento*. Para ser claro, sou um intelectual, e esta é a minha identidade profissional e não me envergonho de ser um intelectual. Se atribuir prioridade a isto é ser "elitista", então sou um elitista. E, finalmente, apenas de passagem, vale lembrar que muitas pessoas identificadas no estreito espaço da universidade como "revolucionárias", "avançadas", etc, fora deste espaço paroquial nem sempre correspondem a esse tipo de identidade política, fato que não surpreende a quem adquiriu a capacidade de pensar a política de forma bem mais abrangente do que pode supor o mero maniqueísmo.

Para pensar a questão da qualidade acadêmica nesta instituição, parece fundamental recordar que a Uerj foi concebida como universidade diretamente voltada para a formação de profissionais destinados ao ingresso imediato no mercado de trabalho, estruturando-se como universidade "noturna" (lamentavelmente, noturna e soturna, jamais boêmia...), com a maioria dos professores em regime de tempo parcial e raríssimo compromisso com a pesquisa e a produção do conhecimento. Estrutura que favoreceu até bem recentemente o recrutamento de docentes despreparados para o exercício da investigação

científica e para o ensino criativo. Só muito recentemente foram ensaiados os primeiros passos no sentido da criação de condições minimamente razoáveis para o desenvolvimento da pesquisa e sua expansão para além daquelas áreas onde, até então, ela sobrevivia, graças ao esforço isolado de pequeno número de pesquisadores.

Por outro lado, é também recente o esforço para tornar os nossos cursos de pós-graduação algo mais do que meros cursos de fachada, apesar desses esforços não terem ainda produzido - pelo menos para quem não é ufanista - resultados tão significativos como erroneamente supõem algumas pessoas. Isto porque ainda não se percebeu, nesta universidade, a inocuidade de criar cursos de mestrado e doutorado que não constituam o desdobramento conseqüente de sólidos cursos de graduação e do trabalho continuado de grupos de pesquisadores institucionalmente apoiados, e neste ímpeto de renovação e modernização um tanto atabalhoada, ao lado do apoio aos cursos já dotados de condições para o desenvolvimento de uma atividade suficientemente estruturada, também constatamos o deslumbramento pela possibilidade de uma rápida maioria acadêmica da Uerj orientar a criação apressada de cursos supérfluos, insuficientemente planejados, que acabam sendo o abrigo dourado de pessoas cujo fundamental interesse é o de um salário complementar, sem a real inserção no projeto maior da própria instituição (alguns até publicam nos seus espaços cativos sem qualquer referência à Uerj).

Entretanto, essas restrições não abalam a minha convicção pessoal sobre a íntima e significativa relação sobre o apoio sistemático ao desenvolvimento dos programas de pós-graduação, a consolidação das condições de pesquisa e a qualidade do ensino de graduação, tanto quanto eventuais exageros dos atributos da titulação acadêmica na construção dos critérios de valoração do trabalho docente não invalidam a titulação acadêmica como seguro indicador de excelência profissional.

Quando enfatizo a questão da "qualidade acadêmica", isto não significa que estou falando apenas genericamente. Na verdade, qualidade acadêmica diretamente relacionada a diversas situações concretas nesta instituição.

Uma questão crucial, neste sentido, é a da predominância de cursos noturnos de corte tradicional. Não questiono, em si mesma, a necessidade de cursos noturnos, principalmente numa formação social como a brasileira, mas questiono o modelo de curso noturno adotado não apenas na Uerj, mas no conjunto das universidades.

Como poderíamos falar de qualidade acadêmica, com esse tipo de curso em que o aluno, após uma jornada de trabalho de seis a oito horas, pode "frequentar" (e somente isto, é bom que se diga) impunemente 5 a 8 disciplinas por período letivo, assistindo aulas em todos os tempos disponíveis, de segunda

à sexta-feira, sem horários para recuperar energia física, desgaste emocional e para estudar? Cursos absolutamente equivalentes àqueles seguidos pelos alunos que dispõem de condição sócio-econômica para uma dedicação integral à vida acadêmica. Preservar esse tipo de curso noturno, sob justificativas demagógico-assistencialistas, é defender uma verdadeira farsa. Certamente a antipática atitude de aceitar o confronto e denunciar essa irresponsável hipocrisia populista não dá prestígio político, mas é a única possível para quem quer pensar a universidade na sua efetiva complexidade.

Assim, por exemplo, não considero que o confronto deva ser estabelecido entre curso noturno e curso diurno, mas entre o mero *direito ao diploma* e o *real direito à educação* para a maioria de pessoas obrigadas ao trabalho, ou seja, nos termos em que hoje são administrados, os nossos cursos noturnos tradicionais constituem verdadeiros embustes, simplesmente funcionando como *fornecedores de diplomas sem conteúdo*. Não se trata, portanto, de ampliar ou reduzir número de disciplinas, padronizar determinados critérios de avaliação escolar, etc., mas de repensar a estrutura do curso noturno nos termos de um curso de natureza diferente, voltado para objetivos qualitativamente distintos daqueles que organizam a concepção corrente de curso noturno. Em outras palavras, trata-se de redefinir o curso noturno a partir de novas demandas geradas pelas transformações operadas na organização do trabalho (transformações, aliás, que incluem parcelas crescentes da chamada "classe média") e por necessidades advindas das novas dimensões assumidas pela questão da cidadania. Redefini-lo não é mais em função das concepções de uma grade curricular homogênea e formas unificadas da qualificação e formação, mas a partir de experimentos mais criativos e formas diversificadas de qualificação como, por exemplo, os chamados cursos não formais.

Outra questão estratégica é, sem dúvida, a embaraçosa questão da avaliação. Embaraçosa porque camuflada, evitada e singularmente temida pela maioria do corpo docente. Muitos protestarão, dizendo que sempre pensaram a necessidade da avaliação, etc., mas o fato concreto é que continuamos uma comunidade de inimputáveis.

E não se precipitem alguns empedernidos conservadores na crítica ao movimento docente, atribuindo-lhe culpa pela vexatória situação. Afinal, é justamente da ANDES a mais consistente iniciativa coletiva publicamente assumida para a discussão desta questão. Através de seminários nacionais como aqueles realizados em Curitiba (1986), Rio de Janeiro (1988) e Londrina (1990) e de sucessivas publicações.

Entretanto, apesar dos esforços da ANDES e de grupos isolados de professores, pronunciamentos, conferências, artigos em revistas pedagógicas, etc., pode-se perceber, sem muito esforço, que a esmagadora maioria dos

Assim, por exemplo, não considero que o confronto deva ser estabelecido entre curso noturno e curso diurno, mas entre o mero direito ao diploma e o real direito à educação para a maioria de pessoas obrigadas ao trabalho

professores age, na prática cotidiana, em sentido contrário ao proposto pelo sempre renovado protocolo das melhores intenções.

Por isso, quando é proposta, por exemplo, a avaliação do desempenho acadêmico, a partir de um conjunto de indicadores, para a concessão ou não do regime de dedicação exclusiva, levanta-se um clamor geral de indignação e denúncias de "panelinhas", etc., estabelecendo-se a exigência de uma concessão linear, universal, horizontal daquilo que passa a ser entendido, então, como prêmio a ser desfrutado por todos. Ou seja, ninguém quer discutir os critérios e indicadores utilizados, mas simplesmente a questão de somente uma parcela - a ser rapidamente avaliada, por sinal - do corpo docente ter o direito de se candidatar, como se a dedicação exclusiva fosse um benefício previdenciário ou mero acréscimo de salário.

Não tenho nenhuma proposta de avaliação, mas julgo que o importante é que todos tentemos construir, mediante discussão sistemática, organizada e exaustiva, alternativas que possibilitem o estabelecimento de um sistema de avaliação a que, em intervalos de tempo predeterminados (cinco em cinco anos, por exemplo), todos os professores sejam submetidos e que esta avaliação tenha consequências (dedicação exclusiva, afastamento de curto e longo prazos para aperfeiçoamento e qualificação, prioridade para a obtenção de financiamento de projetos, etc.).

Por outro lado, é importante que este processo implique, ao mesmo tempo, uma avaliação periódica da própria instituição, em todas as dimensões, desde suas políticas específicas às atividades administrativas.

Enfim, já existe uma razoável literatura sobre o tema e algumas tentativas de organizar a discussão (por exemplo, os seminários da ANDES, já referidos), mas, até agora, o que tem marcado a nossa posição é uma suspeitíssima omissão.

Poderíamos apontar diversas questões diretamente ligadas ao tema aqui explorado, mas o espaço impõe que a deixemos para uma próxima oportunidade. Entretanto, considero indispensável tratar, mesmo sumariamente, de um tema não menos relevante: a relação entre as lutas políticas internas e as condições necessárias à elevação da qualidade acadêmica.

A necessidade de modificar as rígidas estruturas de poder cristalizadas pelo impermeável conservadorismo hegemônico na universidade orientou o pensamento e as ações dos segmentos progressistas no sentido da formação de uma ampla frente, obviamente heterogênea, e conduziu a diversas e importantes conquistas, ao longo dos últimos vinte anos. Entretanto, na chamada "abertura", também se engendraram alguns impasses significativos e núcleos de resistência à reorientação dos objetivos institucionais. Assim, por exemplo, a conquista das eleições diretas para reitor e diretores, embora se constituísse num marco democrático absolutamente expressivo, trouxe novas questões que, a meu ver, ainda não foram adequadamente enfrentadas, na medida em que passou-se a ver na eleição a garantia da própria democracia e grande demarcador de

estratégia política no espaço entre as sucessivas eleições. Ouso afirmar - e não apenas por isso, é claro - que o processo de eleição direta para reitor, que poderia enriquecer substancialmente as práticas políticas na universidade, na verdade acabou por limitá-la. Por outro lado, o próprio processo de empobrecimento dessas práticas acarretou, de forma insidiosa, o fortalecimento do maniqueísmo e, no mínimo, a corporificação de dois grupos de equivocados: um, constituído pelos iluminados, que se julgam portadores de uma verdadeira missão de salvar a universidade e orientar os "selvagens" e, sob variadas camuflagens "democráticas", exercitam a arrogância e o autoritarismo, recusando-se à discussão e à política; e outro, que ignorando as particularidades do espaço acadêmico, traz para a política universitária um elenco de postulações simplórias que, em última instância, pulverizam e enfraquecem importantíssimas lutas políticas.

Os "iluminados", de um lado, ancorados num falso ascetismo, defendendo a idéia de uma universidade imaculadamente distanciada das contradições e das lutas políticas, povoada de comportados estudantes e sábios mestres, isenta de responsabilidade social. Os "obrejistas", de outro lado, extasiados pelo delírio de uma "universidade revolucionária", grande assembléia geral permanente na qual se excluiriam militância política e militância intelectual e a "razão da massa" orientaria cotidianamente o processo de apreensão de um conhecimento decidido por voto universal.

Aos primeiros, caberia a exortação weberiana: "para quem não pode enfrentar como homem o destino da época, devemos dizer: possa ele volta silenciosamente, sem a publicidade habitual dos renegados, mas simples e quietamente. Os braços das velhas igrejas estão abertos para eles, e, afinal de contas, elas não criam dificuldades à sua volta". Aos segundos, incapazes de perceberem no conhecimento uma dimensão da luta de classes, restaria a advertência de Lênin: "Sem teoria revolucionária não pode haver também movimento revolucionário".

Para finalizar, a criação das condições de desenvolvimento de uma nova qualidade acadêmica em nossa universidade depende da efetiva compreensão das particularidades do espaço universitário na sua complexidade, heterogeneidade e nas suas contradições. Pensá-lo de maneira simplificadora favorece a emergência de uma espécie de "barbárie acadêmica" que, em última análise, abre livre trânsito à mediocridade intelectual, ao maniqueísmo político e à burocratização do pensamento, componentes que contribuem para a consolidação do conservadorismo e do autoritarismo.

*É professor da Faculdade de Direito/Uerj e Livre Docente em Sociologia

A necessidade de modificar as rígidas estruturas de poder cristalizadas pelo impermeável conservadorismo hegemônico na universidade orientou o pensamento e as ações dos segmentos progressistas.

Saber, memória, poder, poderes

*Maria Consuelo Cunha Campos**

AS GERAÇÕES de estudantes universitários que seguiram à implantação da reforma universitária dos anos 60 lêem as narrativas das lutas pela extinção da cátedra vitalícia já história e ainda testemunho de gerações precedentes, que a viveram, não como memória de sua própria geração. Entre tais depoimentos e a interpretação de tais narrativas, os receptores certamente terão presentes quanto grande é a capacidade de permanência, sob as mudanças, de nossas elites nacionais, na notável força de manutenção do status quo. O ato de nomeação, o daí nomes, muito diz acerca do pensamento que preside a nomeação.

A carreira docente das universidades consagrou, majoritariamente, os nomes de auxiliares, assistentes, adjuntos e titulares. Nosso Aurélio diz que o titular tanto pode ser o que tem título honorífico, honorário, nominal, quanto o dono, senhor, possuidor, a pessoa nobre, fidalga, o ocupante efetivo de cargo ou função. Diz, também, que adjunto é auxiliar, ajudante, assistente, assessor, substituto, suplente. E que assistente é auxiliar e vive-versa. Ora, pois! Em que pensavam os que nomeavam?

A universidade que resultou do embate de forças conservadoras e forças progressistas, na reforma de finais dos anos 60, quando o país, em pleno período autoritário, assistiu a um dos mais belos - e difíceis - momentos reivindicatórios do movimento estudantil, quando grande parte da atual geração de doutores ainda estava cursando a graduação, é uma universidade de modelo departamental. Não obstante isto, a antiga instituição da cátedra vitalícia, extinta após longas lutas, como o Rei da voz, não obstante repousar em seu jazigo, não morreu. Se o cantor está vivo na lembrança comovida de velhos admiradores, a cátedra não morreu em uma série de práticas envolvendo a questão da titularidade.

A fixação, em quadros de carreira docente, da vaga

única para cada disciplina, em universidades onde os demais graus ou não tem número demarcado ou o têm superior, e bastante, à unidade, as práticas envolvendo o atendimento, por abertura de concurso público, do preceito legal de preenchimento de vagas, tais como pares que declinam da inscrição em prol de um dos colegas, a ocorrência de candidato único, vagas levando anos a serem preenchidas, para sê-lo em momentos estratégicos para quem irá preenchê-las, em suma um bem extenso elenco de práticas não institucionalmente codificadas e, todavia, bem conhecidas da experiência universitária brasileira, podem exemplificar a afirmativa.

A questão do modelo escolhido pela reforma universitária transcende a origem geográfica norte-americana, a contraposição à origem européia da cátedra e sua tardia permanência ibérica, para remeter ao problema da conciliação - via reforma universitária sob a égide do autoritarismo - do novo com o antigo. Diz-nos a distinção entre ambos os modelos que eles são mutuamente excludentes. Correto, porém, paradoxal que possa parecer, não verdadeiro.

Assim como é possível, não obstante o impensável que disto resulta, escolher como forma e como sistema de governo a monarquia e o presidencialismo (como Emerson Fittipaldi, segundo o Globo, de 21 de abril do corrente ano, à p.5, 2º clichê), assim também, em quadriculas da grande cédula universitária brasileira, é possível ler a marca de uma escolha que desafia delimitações que a lógica produza.

A frequência de singularidade do titular de cada disciplina, aliada às designações dadas aos demais degraus da carreira indicam o quanto a titularidade não é compreendida apenas na esfera do saber, como último e mais avançado degrau da carreira, nem, tão somente, como meta a ser proposta a todos os integrantes, mediante condições, mas (e talvez principalmente) como questão

de poder. Há, na universidade brasileira, pesquisadores seniores dos mais produtivos, atualmente, em suas áreas, que não são titulares: entre autores de vasta obra em livros, já traduzidos (e dos mais fertilizantes) no estrangeiro, de maior impacto nacional, com citações em teses, papers, livros, encontramos docentes não titulares e, em contrapartida, entre estes últimos acham-se também os que não possuem tais indicadores de produtividade.

No mínimo, é recomendável relativizar a associação entre ápice de carreira, se mensurada em termos de produtividade e impacto, e titularidade.

Um dos argumentos contra a cátedra vitalícia apontava o fim ou o declínio da produção do catedrático, com vasto anedotário de vendas de bibliotecas, posteriormente a concursos exitosos para a cátedra e denunciava a substituição progressiva da produção do catedrático pela sua opressão à produção e ao desempenho dos não catedráticos.

O que se propunha à troca, no rito de passagem para a cátedra, era a submissão do candidato à maratona das provas de concurso, todo o ritual da exposição ao poder dos examinadores, em troca da vitaliciedade e de seus poderes. A própria expressão *docência-livre* aponta para o tempo de vigência histórica de práticas de cerceamento da liberdade de ensinar. O que indica a expressão *livre-docente*, nesta antiga "ordem senhorial", senão a existência de outros docentes, não livres?

Um dos aspectos trágicos da instituição da cátedra é que ela é, necessariamente, parricida simbólica, para resolver o dilema da castração, implícito no processo sucessório do catedrático: Édipo ou Saturno, conforme se esteja fora ou no poder, são versões trágicas e, no caso, inversamente simétricas, da impossibilidade de ser parceiro.

Ao não nos iludirmos quanto às possibilidades transformadoras de um modelo departamental (que, frequentemente, produz, tão só, justaposição administrativa de grupos de disciplinas, ao sabor de conveniências de poderes universitários, antes de ensejar efetiva participação e, menos ainda, gestão comunitária universitária), não fazemos, todavia, profissão de desesperança. Sem dúvida, é preciso combater as marcas da cátedra que persistem sob o novo modelo (nem tão novo assim, já que, implantado nos anos 60, entra em sua 3ª década), mas a luta por práticas participativas transparentes e eticamente justificadas, consensualmente assumidas, não impostas, vai muito além.

Cumpre não deixar à margem da discussão o peso da implantação do ensino de 4º grau, da pós-graduação, como "aragem modernizadora". A obsolescência da cátedra,

dos feudos universitários, das reservas de mercado das áreas de saber, tem a ver (embora não se explique unicamente por) com a luta pela *capacitação docente* como democratização institucionalizada do acesso ao saber. A figura solitária do catedrático, auto-didata após ter-se graduado, haurindo na solidão as galfadas do saber individual e transformado, pelo concurso singular de títulos e provas na entidade vitalícia publicamente dóceis herdeiros e sucessores, ávidos de, por seu turno, reduplicar tal processo, contrapõe-se a da comunidade acadêmica organizada a partir dos cursos de pós-graduação. **Formação, avaliação e carreira docente**, estendem, ao longo da vida intelectual produtiva, a progressão de discente a docente e, deste, continuamente.

A produtividade, não mero dado quantitativo, mas aferida por indicadores de qualidade e de impacto, passa a pedra de toque do saber. Este, por seu turno, se dissocia do poder universitário, onde a aferição de mérito se desgarrava da aferição de participação em instância de poder. A democratização de tais instâncias, na universidade, é a contra-face, na moeda da excelência participativa, da departamentalização, com regulamentação da carreira docente e implantação de cursos de pós-graduação.

Uma diferença básica entre a universidade da cátedra e a universidade que prescindiu dela como de um instrumento obsoleto, está em que a primeira, sobre obstaculizar a plena produção de cada docente, inviabilizava a parceria contemporaneamente necessária ao desenvolvimento da pesquisa. Enquanto a última, se conjuga os fatores anteriormente citados, potencia condições para resposta adequada aos desafios de nosso hoje. Sem a compreensão acerca do quanto de questões atinentes aos poderes na instituição universitária permeiam discussões acadêmicas, sem serem explicitadas como questões de poderes, correríamos o risco da confirmação do bordão "plus ça change, plus ça reste la même chose".

Departamentalizações à brasileira não são garantidoras, de per si, do perfil participativo, em lugar do perfil hegemônico da organização catedrática: inclusive porque já a constituição departamental pode configurar prática hegemônica... É analisar departamentalizações as mais diversas, praticadas na universidade brasileira e observar a frequência da multiplicidade díspar de critérios, quando não a sua sobreposição, e concluir por sua não correspondência a critérios acadêmicos. Uma compreensão que se pretenda correta de várias departamentalizações, seja em instituições universitárias públicas brasileiras, seja em particulares, corre o risco de ingenuidade, se prescindir, como não científica, do correspondente capítulo de *petite histoire* dos poderes que permeiam a universi-

Édipo ou Saturno, conforme se esteja fora ou no poder, são versões trágicas e, no caso, inversamente simétricas, da impossibilidade de ser parceiro.

históire dos poderes que permelam a universidade no Brasil.

Tudo isto não é excludente (antes, ao contrário, é fundante) da demanda coerente por um modelo departamental em contínuo processo de aperfeiçoamento, o qual, não desconhecendo outras modalidades de organização acadêmica, não vai derivar de importação, mas da busca de resposta comunitária local, não marginalizadora nem excludente, às demandas coletivas.

Para ser não justaposição de setores/disciplinas, administrativa e pedagogicamente, mas efetiva unidade universitária, o modelo departamental deve ser objeto de discussão em foro próprio, unidades departamentais em processo de auto-avaliação, onde couber fazê-lo.

A reflexão sobre o modelo departamental motiva-se, aqui, por sua vinculação, em termos de organização administrativa, à questão dos cursos de pós-graduação, uma vez que em alguns destes modelos fica a seu cargo, por força de mandamento universitário, parte, ou mesmo o todo, de programas de pós-graduação.

Todo um outro processo se obtém da conjugação conseqüente de tais elementos: para acessar a universidade, o candidato presta concurso (vestibular); para acessar o mestrado, idem, bem como para o ingresso, como docente, na universidade pública, em qualquer dos níveis da carreira e ainda, necessariamente, consoante mandamentos universitários, presta um outro, específico, para a titularidade.

Para obter grau acadêmico, ao término do mestrado e do doutorado, o discente defende dissertação e tese. O que resulta disto é um docente pesquisador que, ao longo de sua vida, de junior a senior, foi avaliado por dezenas de examinadores diferentes, mais qualificados que eles, ao tempo de cada exame, o que contrasta profundamente com o concurso único, decidindo, através de um punhado de notáveis examinadores, uma cátedra vitalícia.

Tendo observado a relação entre a luta pela extinção da cátedra vitalícia e a pela implantação do ensino de 4^o grau, da pós-graduação no Brasil, cumpre acrescentar que não só isto ocorreu, em termos de embate entre forças reacionárias, conservadoras e progressistas, em contexto histórico profundamente autoritário como o foi o pós-64 até o restabelecimento do Estado de direito no país, mas também o resultado de tal embate, a vitória, como concepção institucional, da pós-graduação regulamentada em cursos, sobre a antiga preparação pós-graduada auto-didata e a extinção da cátedra vitalícia, abriu, na universidade brasileira, a era do convívio do antigo com o novo.

Professores que haviam sido formados e exercido a docência sob o antigo modelo catedrático tiveram - e aqui passamos a abordar

outro tema não academicamente freqüente em discussão sobre poder e poderes na universidade, o do custo humano na implementação de mudanças - que adaptar-se aos novos tempos. Adaptar-se significou, para aqueles que seriam os formadores das primeiras gerações doutoras, as que obtiveram seus graus acadêmicos mediante a integralização de cursos de pós-graduação credenciados, renunciar a privilégios até pouco tempo tidos como inquestionáveis direitos e, talvez o mais doloroso, elaborar interiormente a renúncia à sucessão à cátedra. O investimento pessoal realizado na submissão ao catedrático, em conquistar-lhe a confiança e as boas graças sucessórias "subitamente" esvaía-se com os novos mecanismos de acesso à titularidade, se plenamente implementados. Não era só, o que não é dizer pouco, a ordem do favor e da dependência que deveriam ruir, na universidade transformada (mais do que reformada) por que lutavam os jovens dos anos 60 e as forças progressistas deste país. Era também, e sobretudo, um dos mais sérios obstáculos a nosso progresso científico e tecnológico: a formação em moldes obsoletos e individualistas, incapaz de responder aos desafios do conhecimento já naqueles dias.

Realizar interiormente a era da parceria científica, colocando-se no estatuto do par em relação a outros que, vigente fosse a antiga ordem da cátedra, outro - e inferior estatuto teriam, para sempre, independente do que conseguissem, ainda assim, produzir; demandar, lado a lado com os antigos alunos, os graus acadêmicos mais elevados, qualificar-se, capacitar-se, submeter-se, ao longo de toda a vida produtiva, à avaliação de seus, agora, pares, muito custaria, a qualquer geração à qual isto fosse proposto, como historicamente o foi à que foi historicamente chamada a implementar a pós-graduação e a reforma universitária, como docente, no país.

Porque o autoritarismo tem raízes muito fortes na vida brasileira, ainda, como resultante de terem sido poucos os momentos históricos de plenitude democrática de direito.

O que se punha em causa, do lado das forças progressistas em luta pela transformação da obsoleta universidade brasileira da época, era o liame indissolúvel entre efetiva contemporaneidade da instituição universitária e sua democratização. A afirmativa desta causa era a da indissociabilidade entre saber e poder, não como a antiga organização catedrática, em que saber era tido como sinônimo de poder, mas sim, como se pretendia, com o modelo departamental, se realizado efetivamente, no sentido de que se considerava impossível uma plena produtividade sem a contrapartida de sua ocorrência numa institui-

Não era só, o que não é dizer pouco, a ordem do favor e da dependência que deveriam ruir, na universidade transformada (mais do que reformada) por que lutavam os jovens dos anos 60 e as forças progressistas deste país.

ção democrática. O nexo autoritarismo e atraso científico e tecnológico (sobretudo nas áreas excluídas ou marginalizadas pela política autoritária) evidenciava o enorme risco de comprometimento de seu futuro, ao lado de nações democráticas e desenvolvidas, que no Brasil corria, a persistir no obsoleto.

O país do "milagre econômico", do "crescimento do bolo para depois fatiá-lo" foi, também, o país cujos governos autoritários responderam à demanda dos chamados excedentes com uma política de incentivo às instituições superiores particulares pagas, como forma menos onerosa, a um Estado já em pleno processo de inchaço, de responder à obrigação constitucional com a educação e seus percentuais, arduamente obtidos, no orçamento da União. O crédito barato (ao contrário da atual recessão, com juros altos), a instrumentalização da demanda por mais vagas, o baixo nível de exigência para a abertura e a multiplicação de cursos de graduação foram alguns dos fatores que deveriam levar a uma política de "democratização" da graduação, com queda de qualidade, paralela a uma elitização da pós-graduação.

A multiplicação de universidades e faculdades particulares e, nelas, de cursos de licenciatura, o aviltamento dos salários e das condições de trabalho docente deveriam inviabilizar, na prática, o que a luta das forças progressistas acabara de obter na legislação: ou seja, deveriam manter a situação derrotada no bojo da luta pela transformação da universidade brasileira.

A geração para a qual a 1ª greve do magistério, em fins dos anos 70, com a fundação das primeiras associações de docentes, não é apenas narrativa histórica, mas memória e testemunho e risco, tem a dizer às mais novas, àquelas que, à época, 15 anos atrás, cursavam a escola de primeiro ou segundo graus, que aquilo que hoje encontram nas universidades brasileiras, inclusive em particulares, como associações de docentes, como carreira docente, como tempo contínuo e dedicação exclusiva, etc., não foi dom, senão conquista e, como tal, também teve um preço histórico. Como o Estado de direito brasileiro tem um débito para com tantos que por ele deram suas vidas, abriram mão de seu projeto pessoal de existência, como as mulheres que, nos dias de hoje, usufruem do que as lutas feministas das décadas passadas converteram, de algo impensável em algo usual, têm um débito para com as que a antecederam e enfrentaram o preconceito sexista, os estereótipos para que isto se tornasse possível, assim também o docente universitário brasileiro tem um débito nas condições de trabalho de que hoje desfruta, para com os colegas das gerações passadas que lutaram para isto.

Como é preciso lembrar e não esquecer nunca, como ensina a sabedoria a todos os vitimados, urge que se traga às gerações presentes e futuras de docentes, o dado de que a aludida adaptação à universidade reformada, por parte dos docentes formados noutro modelo, não se resume à questão de um custo psicológico a ser individual e geracionalmente elaborado, mas abrange - e é este o aspecto a produzir conseqüências para a questão poder/poderes - uma série de práticas, através das quais se dá a ler o desejo de manutenção de traços caracterizadores da antiga hierarquia.

Apanhados, cronologicamente, na maturidade, por uma contingência histórica de as mudanças terem sido im-

plantadas naquele momento de suas vidas, os docentes daquela geração reponderam, conforme suas claves éticas. Houve aqueles que, décadas mais idosos, sentaram-se democraticamente, ao lado dos mais jovens, inclusive ex-alunos, nas cadeiras dos cursos de pós-graduação e se identificaram tão profundamente com a democratização proposta que se tornaram, também, militantes do movimento docente. A história das ADs, no Brasil, registra - e se orgulha dela, sem o ufanismo ingênuo que permeou a história oficial brasileira - a opção de vários docentes, de várias áreas do saber que, submetendo-se aos novos ritos de passagem instaurados pela implantação da pós-graduação, abriram tempo, no momento mais maduro de sua trajetória pessoal, tirando-o à sua produção, feita em condições precárias de financiamento, para contribuir, através do movimento docente, para que as gerações vindouras tivessem condições melhores de produção.

Os iniciandos de hoje, como os que hoje estão em vias de tornar-se pesquisadores seniores e que dispuseram de recursos antes impensáveis, tais como as bolsas de fomento à pesquisa, incentivos à publicação, projetos regulamentados e implementados da capacitação docente, etc., são devedores, nas condições que tiveram por já tê-las encontrado, às gerações que, com sua luta, viabilizaram isto.

Houve, também, aqueles docentes que procuraram o respaldo legal em vias alternativas, de modo a obter a titulação, agora imprescindível neste novo quadro, sem o custo, sobretudo custo tempo, dos anos de formação pós-graduada. Um exame das regulamentações da carreira docente, da memória deste processo em universidades brasileiras, através das atas dos conselhos superiores respectivos, das gravações oficiais de sessões públicas, onde é possível e legal o uso do instrumento, uma coleta e análise do testemunho de conselheiros que deliberaram sobre a matéria seriam alguns dos procedimentos pertinentes a um mapeamento "quem é quem" ético, a este respeito. Bem como a análise das demandas e processos de docentes, do ponto de vista do rastreamento de seu desejo (acadêmico) a este respeito. Um exame do que resultou destes anos de pós-reforma, em termos de legislação atinente à carreira docente mostraria a freqüente imbricação do poder universitário no que seria a territorialização do saber. Ao considerar como atividade integrante da carreira universitária o exercício do poder institucional (chefia, direção administrativa universitária) e, por via de conseqüência, ao preceituar pontuação acadêmica para fins de prova de títulos, para exercício de atividades administrativas, por exemplo, o legislador imbricou poder e saber, em desfavor deste último.

Um dos argumentos que se levantam contra as políticas salariais isonômicas pelos defensores da meritocracia está em que remuneração igual para produção diferente, quantitativa e qualitativamente, é estímulo à baixa produtividade; o argumento seria ponderável fosse ele acompanhado da demanda da distinção, para fins de aferição de mérito, do que é poder e do que é saber.

*É professora do Instituto de Letras e Doutora em Literatura Brasileira pela PUC/RJ

Universidade

autonomia, qualidade e compromisso social

Marcello C. Azevedo*

Construo esta reflexão a partir dos quatro pontos elencados no seu título: UNIVERSIDADE, AUTONOMIA, QUALIDADE, COMPROMISSO SOCIAL.

UNIVERSIDADE

Na linguagem corrente, a palavra UNIVERSIDADE é hoje compreendida a partir de três significações fundamentais. Elas não são únicas nem se excluem mutuamente. Podem mesmo não se encontrar juntas nesta ou naquela universidade concreta. Mas, cumulativamente, as três acepções nos oferecem uma semântica atual e abrangente de como é vista a UNIVERSIDADE:

- Um espaço de pesquisa e de incremento do saber humano, de sua leitura analítica e crítica, de seu tratamento, discussão e processamento, de sua interpretação e avaliação.

- Um espaço de articulação reflexa do saber com a vida, em nível individual e social, local e regional, ambiental e universal.

- Um espaço de transmissão pedagógica e orgânica, didática e sistemática do saber e do método, que prepara e capacita as pessoas para a vida, mais do que propriamente as forma em caráter conclusivo; uma instância de enriquecimento e difusão do patrimônio cultural humano; um fator também de sua aplicação às exigências profissionais e funcionais das pessoas singularmente e do corpo social como um todo.

Em pouco menos de um milênio de existência no Ocidente, desde a primeira fundação universitária em Bolonha, na Itália, em 1119, a universidade tem sido um dos elementos estruturais da sociedade. Ela interage com outros componentes fundamentais dessa mesma socie-

dade tais como o Estado, as diversas instâncias da sociedade civil (corporações profissionais, tradições religiosas, meios de comunicação) e os corpos de produção de bens culturais-estéticos-espirituais e de bens técnico-materiais-industriais de várias naturezas.

É nesse quadro e em função deste referencial que tem sentido falar de AUTONOMIA, QUALIDADE E COMPROMISSO SOCIAL, como três exigências incontornáveis. Sem elas não podemos conceber hoje a universidade em si mesma e, menos ainda, a viabilidade e o alcance de sua projeção na sociedade e de seu serviço a ela.

AUTONOMIA

Para preencher suas finalidades e responder às expectativas que nela se põem:

* A UNIVERSIDADE deve ser AUTÔNOMA no suscitar, definir, administrar e fazer evoluir os traços de sua identidade, não só como universidade, em geral, mas também como universidade situada e contextualizada, num espaço e num tempo, no quadro concreto de um povo, de uma cultura, de uma região. Sem elaborar e precisar especificamente a sua identidade, é impossível à universidade preencher sua finalidade e desempenhar bem sua função subsidiária dentro da sociedade. Sem delinear sua identidade e buscar sempre lhe ser fiel numa perspectiva dinâmica e aberta às necessárias transformações, a universidade não tem como garantir sua autonomia constitucional e jurídica, legal e institucional, administrativa e financeira.

Não será, pois, indiferente a luta por políticas articuladas e consistentes. Não será aleatória a composição respectiva de programas e projetos. Não será uniforme a índole

da pesquisa e o padrão de titulação acadêmica. Para só mencionar exemplos de fora, não é a mesma coisa ser um PhD de Harvard ou Berkeley, de Yale ou Stanford e o ser na década de 40, de 60 ou de 80. Não são idênticos os doutorados de Paris, Lovaina, Munique ou Salamanca. Cada um deles é tributário de uma história, de uma tradição, de uma visão de mundo, de uma prática acadêmica e de um método pedagógico. Cada um deles, em outras palavras, é portador genético de traços bem definidos de uma inconfundível identidade universitária.

A universidade não é, porém, a única instância de pesquisa, difusão e expressão do conhecimento e do saber. Os meios de comunicação, as organizações não-governamentais (ONG) de toda sorte, as modalidades de educação popular e de educação não-formal, entre outras, são também fontes e agentes do saber que a universidade não só não pode ignorar, mas deve positivamente levar em conta.

* A UNIVERSIDADE deve ser AUTÔNOMA em relação ao Estado evitando sua domesticação ou sua instrumentalização por ele.

- A domesticação procede da ingerência de instâncias de poder e de influência sobretudo ideológicas, que se tornam determinantes e impositivas e, por isso mesmo, seletivas e redutoras, manipuladoras e bloqueadoras da pesquisa e da difusão do saber assim como de sua aplicação. Esta domesticação da universidade é quase sempre um dos primeiros postulados de formas políticas autoritárias ou totalitárias, explícitas ou veladas. É uma coarctação ou mesmo destruição da liberdade, como se tornou patente nos modelos de Estado nazista, fascista e coletivista, que marcaram a geopolítica mundial neste século XX.

- Já a instrumentalização da universidade se tem feito sobretudo em áreas pretensamente livres e democráticas, de cunho capitalista neo-liberal ou social-democrata. Mais do que confinado a fronteiras nacionais, este impacto é de cunho transnacional, em que pesem os desequilíbrios e desigualdades entre os países e sobretudo entre os hemisférios norte e sul. Incide aí a utilização da universidade para os fins propriamente políticos e científicos, técnicos e militares do Estado ou das comunidades científicas e econômicas de Estados. Em nível nacional e internacional, ciência e política são amalgamados "numa nova síntese ordenadora de coesão social, onde a política se baseia na ciência para justificar suas estratégias e a ciência veicula através da política sua concepção de mundo. O rápido crescimento do poderio econômico-militar e capitalista-industrial apoiado sobre forças

produtivas 'cientificadas', impõe, em nível planetário, o estímulo consciente do Estado à pesquisa científico-tecnológica"...Esta, por sua vez, se constitui em suporte "para as atividades inovadoras desenvolvidas no âmbito empresarial privado" (R.Bartholo, A dor de Fausto, Rio de Janeiro, Editora Revan, 1992, p.29).

É indispensável que a universidade encontre a sua identidade e a reconheça e implemente no relacionamento e entrelaçamento com esses outros atores, que são o Estado, o complexo técnico-científico e industrial-militar. Eles tendem a impor à universidade uma orientação funcional e pragmática tanto da pesquisa como do saber disponível, em ordem à sua exclusiva e eficaz tradução em formas quantificáveis de produção, visando quase sempre ao poder político ou ao retorno econômico. Só o reconhecimento das diferenças e o claro posicionamento em relação à ineludível alteridade de competências tornará possível à universidade buscar e construir, paciente mas firmemente, sua autonomia, de modo a vir a ser um interlocutor reconhecido e respeitado. Do contrário ela sempre será massa de manobra para potencial domesticação ou instrumentalização.

A universidade brasileira, muito jovem e carente de infra-estrutura elementar, de recursos humanos e materiais, não tem esta autonomia. Ela deverá lutar ainda por muito tempo para construí-la. É fundamental que o conjunto das universidades no país lute coeso pela superação das falhas estruturais na educação de primeiro e segundo grau, de modo a criar, a médio e longo prazo, as indispensáveis condições de possibilidade para o preenchimento das metas e da índole próprias do ensino superior. Não se trata somente de que cada instituição universitária defina apenas a sua identidade para dentro, na preocupação auto-centrada de chegar a ser o que almeja. É importante que a universidade no singular se abra para as universidades no plural, num decisivo esforço de colaboração, de diálogo e mútua fecundação, que seja a um tempo complementar e subsidiário.

- Complementar, para que o conjunto da academia, isto é, o fórum global da universidade no Brasil, se posicione como instância ativa e válida no processo de formação e de transformação do país. Isto supõe que cada universidade passe além de seus próprios muros e transcenda tanto as formas corporativistas de suas práticas internas, como a solidão empobrecedora de suas carências, duas vertentes que tendem a paralisar e asfixiar a possível criatividade universitária.

- Subsidiário, para que as respectivas identidades institucionais, tributárias de suas

Esta domesticação da universidade é quase sempre um dos primeiros postulados de formas políticas autoritárias ou totalitárias, explícitas ou veladas.

próprias tradições e de sua contextualização cultural e geográfica representem uma contribuição real e inconfundível para um esforço diversificado e pluralista, no amplo leque da reconhecida variedade de competências. Isto nos leva a falar do terceiro ponto do tema geral: a qualidade da universidade.

QUALIDADE

A modernidade da racionalidade instrumental, centrada no critério da eficácia e aferida pela mensuração da quantidade produzida e/ou de um tipo de produção predeterminado e, não raro, padronizado, acostumou-nos a aquilatar a universidade pelos resultados palpáveis que dela decorrem, mas que lhe permanecem em grande parte extrínsecos e até mesmo estranhos. Devemos buscar a qualidade da universidade em alguns patamares concretos.

Esta QUALIDADE há de manifestar-se e afirmar-se acima de tudo na plena humanização de todos os membros da comunidade educativa universitária, destacadamente dos professores e estudantes. Isto comporta a interação dos universos epistemológicos distintos que estão à raiz da pluralidade de departamentos e cursos. Esta diversificação não deveria levar ao isolamento e a uma perspectiva redutora na abordagem, leitura e interpretação da realidade e do saber. Pelo contrário, mantidos o pluralismo e a necessária excelência nos campos respectivos, essa interação interdisciplinar e pluriversal ajudaria seus sujeitos a intuir os próprios valores e limites e a ter consciência do dinamismo de outras áreas, nutridas por outros enfoques e geridas por diversas competências. Conviveriam assim, em igualdade de direitos e de condições, o universo científico e tecnológico, hoje tão predominante e exclusivo, com os campos da história, da linguagem, do sócio-cultural, do estético e artístico de múltiplas conotações, do filosófico, do teológico e religioso.

A principal consequência deste processo integrador, a partir da consciência fragmentada da cultura moderno-contemporânea, seria uma nova qualidade na visão de mundo e uma descoberta da inesgotável riqueza do projeto humano. Esta atitude, que é um salto qualitativo, assegura a percepção realista e humilde da unidade do saber na multiplicidade e na diversidade dos saberes. Ela torna explícita ao sujeito universitário, individual e coletivo, a constatação da fragilidade de tantas certezas inconcussas, assim julgadas porque vistas apenas no reduzido quadro em que são geradas. Uma tal disposição contrasta frontalmente seja com a configuração sintética de índole

filosófico-teológica da universidade medieval, seja com a concepção enciclopédica e utilitarista da universidade iluminista do século XVIII e XIX, seja enfim, com a dominação hegemônica do método científico de corte empírico e positivista da universidade cientificista do século XIX, paradigma tão vivo ainda em várias de nossas universidades.

Esta QUALIDADE radical, inatingível sem liberdade e autonomia, torna possível ter a busca da verdade como inspiração primeira e como fio condutor da vida da universidade, na pesquisa como no ensino. Busca da verdade que sobrepaira à conquista seletiva e tecnicista de objetivos pragmáticos ou funcionais e se abre à surpresa inesgotável de novas perspectivas e até mesmo à possível contemplação gratuita do mistério. Este será reconhecido não como uma violência ou um desrespeito à razão, mas como vocação da inteligência a uma plenitude intraduzível e inesgotável. Busca da verdade que se afirma na liberdade de pesquisa, no incentivo e apoio a ela. Com exceção de poucas áreas, o pesquisador na universidade brasileira vive uma solidão marcada de carências, obstáculos e desestímulos. Busca da verdade que se traduz na liberdade do aprendizado. Ela orienta professor e aluno para a descoberta do que falta saber e não só ou principalmente para o registro e a armazenagem do que já se sabe. Liberdade no ensino, que permite ao professor a partilha da pesquisa e do saber, o incentivo à criatividade e espontaneidade e a formação do senso crítico. Por aí, vão-se descobrindo e estimulando vocações, mais do que simplesmente capacitando e organizando profissões.

Esta busca da verdade, como critério raiz da qualidade universitária, a um tempo pressupõe e potencia o vetor central que orienta e integra a identidade da universidade autônoma. Não mais se trata da prioridade pragmática, nem mesmo da exclusividade moderna da racionalidade científica em vista da eficácia técnica e da produção industrial. Esta não se vai perder, mas ela será criticamente subsumida num horizonte mais abrangente e mais plenamente humano. Falo de uma teleologia ética de todo o conjunto da universidade, no seu esforço de investigação, de instrução e educação, no alcance sócio-cultural e econômico-político de sua influência, na qualidade irradiante de sua presença.

Roberto Bartholo em seu livro recente, *A Dor de Fausto*, apontou para a contemporaneidade desta qualidade. Ela se mostrou essencial na concepção de Wilhelm von Humboldt. "A fundação da Universidade de Berlim não teve um objetivo reformista... Não se pretendeu transformar o antigo, mas sim

Falo de uma teleologia ética de todo o conjunto da universidade, no seu esforço de investigação, de instrução e educação, no alcance sócio-cultural e econômico-político de sua influência, na qualidade irradiante de sua presença.

criar algo novo, único, que se diferenciase tanto da universidade tradicional, quanto do projeto pedagógico utilitarista-iluminista" (o.c.p.35). "A universidade humboldtiana é o espaço institucional para a realização desta formação humanista geral, com o objetivo fundamental de viabilizar uma autoformação ética da pessoa, através de uma atividade científica que se compreende a si mesma como filosofia. A palavra "ética" não é entendida pelo projeto universitário humboldtiano como a expressão dogmática de um código de ação "moralizante". Ela expressa a busca de uma correspondência normativa da vida, que habilita a pessoa a uma ação social autodirigida, que não se circunscreve ao âmbito de um comportamento meramente adaptativo a estímulos externos. A "ética" é a permanente expressão de uma autoconstrução da pessoa, cuja autonomia espiritual pressupõe "solidão e liberdade" como metáforas da "destutelarização do intelecto" (o.c.p.37).

É nesse contexto ético e a partir dele que podemos focalizar o quarto elemento do nosso tema geral: o compromisso social da universidade.

COMPROMISSO SOCIAL

A universidade na América Latina e particularmente no Brasil tem uma considerável dívida social. Sobre ela se fala muito, mas é bem pouco o que se realiza para saldá-la. O acesso à universidade é entre nós ou o resultado de uma seleção primordialmente econômica ou a conquista tenaz dos que enfrentam o estigma da escolaridade pobre ou a injustiça da discriminação institucional. Estes últimos vão em frente pelo vigor de sua tempera e pelo diuturno heroísmo de um desgaste humano ao preço de um intolável ônus financeiro.

Uma universidade autônoma e de qualidade, nos termos acima descritos, deve traduzir em realidade alguns postulados fundamentais que passo a elencar:

- deve incorporar a realidade de nosso povo e de seu universo sócio-cultural tão diversificado, como fonte de conhecimento, como objeto de pesquisa e, não menos, como raiz ou matriz produtora e consumidora de saber;

- deve passar da preocupação dominante ou exclusiva com a acumulação individualista ou corporativa do conhecimento e com sua transmissão competitiva e erudita, para suscitar a democratização do saber, colocando-o a serviço da esmagadora maioria do povo que a ele não tem acesso direto;

- deve conceber este serviço não como conservação, preservação ou imposição do que existe, mas como questionamento fundamental para a transformação necessária da realidade em que vivemos;

- deve passar do direcionamento puramente funcional e operativo da pesquisa e do saber para uma concepção universitária inspirada pela índole social do universo popular, a um tempo fonte e destinatário do projeto acadêmico;

- deve encontrar os modos e mediações de traduzir em frutos concretos para o povo brasileiro a pesquisa e a

elaboração do saber feitas, não raro, em matrizes de Primeiro Mundo e com freqüência orientadas para o seu benefício exclusivo;

- deve conceber o compromisso social a partir desta constante interação entre nossa universidade e nossa sociedade, animada pelo imperativo da justiça, mais do que centrá-la apenas na prestação supletiva de assistência social aos mais necessitados, numa sociedade que carece de mudanças estruturais e não apenas da multiplicação de suplências, embora tenham estas sua razão de ser no indigente quadro nacional;

- deve aprofundar no corpo docente e discente a consciência da importância de uma práxis social interna à universidade, com o respeito mútuo dos direitos e deveres e com o exercício democrático da cidadania;

- deve fazer desta experiência vivida o ponto de partida real e confiável para a influência específica da universidade, através de seus sujeitos, em ordem à criação de uma sociedade democrática e participativa, na qual se honrem e promovam os direitos humanos e se leve a sério a corresponsabilidade cívica.

CONCLUSÃO

De quanto fica dito, induzimos a ingente tarefa de delinear e implementar o desejável perfil de uma universidade brasileira autônoma. Fica a convicção da importância de não buscar a unidade do projeto na uniformidade de suas expressões, mas na ampla diversidade que procede da contextualização de cada instituição universitária no seu tempo e no seu espaço. Damos-nos conta de que é fundamental que a qualidade e o compromisso social da universidade encontrem na sua autonomia e liberdade as condições de possibilidade para oferecer à sociedade sua contribuição específica e transformadora.

Este texto foi apresentado por Marcello de C. Azevedo S.J. a 92 Reitores de Universidades Federais, Estaduais, Confessionais e Comunitárias na Reunião Plenária do CRUB - CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

Salvador BA, 16 a 18 de setembro de 1992 / (UNIVSALV).

O autor, antropólogo e teólogo, é professor na pós-graduação do Departamento de Teologia na PUC/RIO e Diretor do Centro João XXIII para a pesquisa e ação social e do Instituto Brasileiro de Desenvolvimento (IBRADES), no Rio de Janeiro.

A comunicação e o poder no Brasil

*Denise da Costa Oliveira**

“**A** CONDIÇÃO essencial da verdadeira retórica, da eloquência, é o saber. Não o miserável ofício da palavra, nem a arte sorrateira do falso escritor. O divino poder da direção das almas é o caminho vivo, claro, distinto e harmonioso da verdade.”¹

Mesmo hoje, com todo avanço tecnológico, é difícil qualificar/quantificar a influência que os meios de comunicação exercem sobre a sociedade. Divertindo os expectadores com situações cômicas ou dramáticas, recheadas de lugares-comuns, a programação vai levando-os a aceitar uma série de valores como sendo seus. Através da persuasão, os meios de comunicação interferem na construção do imaginário (da criança e do adulto), criando sonhos de consumo, ideais de estética e de comportamento. Exemplo simples dessa influência é o vocabulário, principalmente do rádio e da televisão, rico em neologismos que rapidamente passam a ser empregados pela audiência.

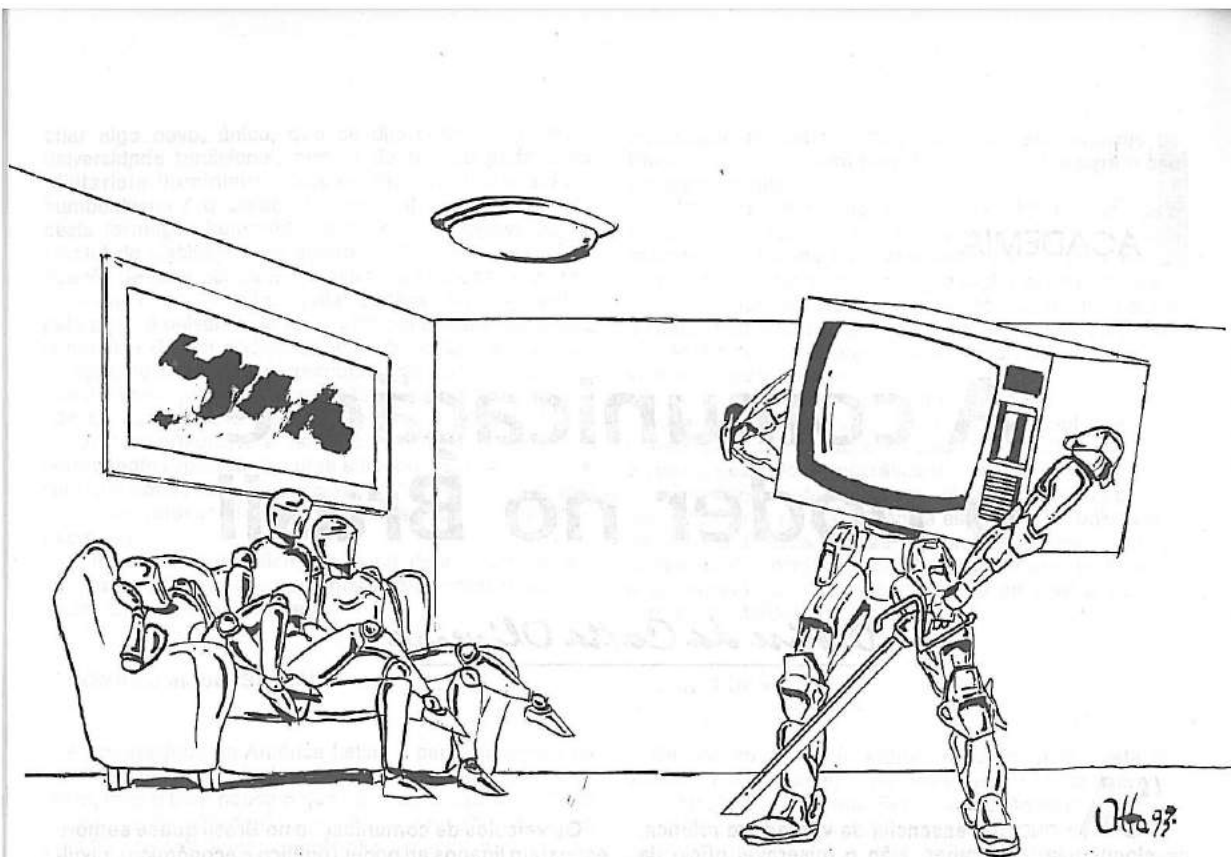
A indústria cultural constatou que tem maior influência quando lida com o fator lúdico. Com isso, se isenta da análise da contradição ao tratar temas e personagens de forma aparentemente neutra. O público se diverte, se acomoda e não analisa criticamente. “Na sua função de informar, distrair e formar, os veículos de comunicação de massa difundem mitos. O uso de estereótipos verbais leva à percepção padronizada dos membros de um grupo. Continuamente afirmam o status quo e deixam de levantar questões essenciais sobre a estrutura da sociedade. Esse comportamento leva ao conformismo e fornece pouca base para uma apreciação crítica da sociedade.”²

Os veículos de comunicação no Brasil quase sempre estiveram ligados ao poder (político e econômico), divulgando a ideologia dominante. Até a década de 30, essa ligação se concretizava nos jornais. De 1930 a meados da década de 50, transferiu-se para o rádio e a partir dos anos 60 se concentrou na televisão. Paralelamente, houve tentativas de oposição que não chegaram a evitar o exercício da influência dos veículos.

O primeiro jornal “para o Brasil”, o *Correio Braziliense*, foi dirigido e redigido em Londres, por Hipólito da Costa. De 1808 a 1821, período em que circulou, o *Correio Braziliense* se opôs ao regime absolutista que Portugal estabeleceu em sua colônia. Suas idéias liberais que criticavam o sistema, encontravam respaldo nos grandes proprietários e comerciantes brasileiros, mostrando que sua oposição ao poder político encontrava apoio no poder econômico.

Até a vinda da família real, em 1808, a imprensa era proibida no Brasil. Mas, havia necessidade de informação e, por isso, muito atrasada em relação ao resto do mundo, surgiu a imprensa brasileira. Oficial, patrocinada e censurada pelo governo, trazendo notícias sobre a Europa e a corte, a *Gazeta do Rio de Janeiro*, foi o primeiro jornal do país. “Jornal oficial, feito na imprensa oficial, nada nele constituía atrativo para o público, nem essa era a preocupação dos que o faziam, como a dos que o haviam criado.”^{3a}

O objetivo era fornecer as informações que interessavam ao governo e, assim, “atender” a certa demanda por notícias.



BEYOND CITIZEN KANE: A TV GLOBO EM QUESTÃO

Quando Simon Hartog morreu em Agosto de 92 nos deixou de herança uma bomba de efeito poderoso na luta pela democratização dos meios de comunicação no Brasil. A luta pela divulgação de seu vídeo documentário mostrando como o senhor Roberto Marinho tornou-se o homem mais poderoso no Brasil, preparado com material obtido ao longo de uma pesquisa de 7 anos, reforça a caracterização dada ao nosso cidadão Kane tupiniquim.

Quando no início de 93 o Channel Four Inglês programou a transmissão do vídeo para o dia 10 de maio, a Rede Globo enviou uma carta à emissora informando que buscaria meios legais para processar os produtores do programa por terem usado suas imagens sem autorização. Após consultar seu departamento jurídico, o Channel Four manteve a transmissão não se dobrando às ameaças do Senhor Roberto Marinho. A partir da campanha "Aude o Itamar, mande uma fita ao seu familiar" lançada pelo jornal Brazil Update (brasileiro em terras inglesas) uma cópia do vídeo chegou às mãos do coordenador do Museu da Imagem e do Som de São Paulo, Geraldo Anhaia Mello, que no dia 27 de maio mostrou o programa em duas sessões. Diante do grande interesse demonstrado pelo público, o MIS-SP programou mais duas sessões para os dias 3 e 4 de Junho. No entanto na noite do dia 2 de junho o senhor Flávio Martins telefonou para Geraldo Mello e disse: "Não vamos mais passar o vídeo e vamos alegar razões técnicas". Inconformado, Mello telefonou para Quantim de Moraes, secretário de imprensa de Ricardo Ohtake (Secretário Estadual da Cultura). "Não adianta" foi a resposta de Quantim, " a ordem

partiu diretamente do Fleury. Ele ligou para o Ohtake e mandou proibir, estava "p. da vida", dando murros na mesa. Não tem jeito". No dia seguinte Mello, Ohtake e Martins tiveram uma reunião de emergência, na qual Ohtake disse que exibir a fita seria um suicídio político. "Nós vamos ter nossas cabeças cortadas se insistirmos com a exibição", e mandou, em seguida, recolher as cópias, invadindo a sala do acervo, apesar dos argumentos de Mello de que as cópias já estavam classificadas e tombadas.

No dia 4 de junho, a Folha de São Paulo afirmou ter apurado que a decisão de cancelar a exibição teria partido do Governador Fleury, atendendo um pedido pessoal de Roberto Marinho.

Apesar do poder demonstrado pelo dono da Globo, os sindicatos e associações profissionais estão se mobilizando para divulgar o máximo possível este vídeo. A ASDUERJ e o DCE-UERJ estão programando um conjunto de sessões na universidade.

O vídeo é um documentário que mostra a história da TV brasileira paralelamente à história do Brasil, concentrando-se na simbiose entre a TV Globo e a ditadura militar. Existem imagens raras na fita, como por exemplo o filme exibido no telejornal Hoje sobre o atentado a bomba no Riocentro. Somente no noticiário das 13 horas pode-se ver claramente uma segunda bomba que não foi explodida. Esta cena foi posteriormente editada para esconder este detalhe importante para a apuração dos culpados pelo atentado. Aliás, a arte de editar a realidade também foi um dos principais instrumentos usado pela TV Globo para influir decisivamente no curso recente de nossa história, levando o povo brasileiro à escolha de um presidente corrupto e aventureiro.

Eurico Zimbres - Conselho Editorial

O RÁDIO

Mais de um século depois, em 1922, foi feita a primeira transmissão radiofônica do país. Com o governo do presidente Getúlio Vargas, o rádio passaria a ter maior poder persuasivo, influenciado pelo modelo nazista alemão. Através do noticiário "Hora do Brasil", a partir de meados da década de 30, Vargas divulgava as realizações de seu governo. "Criava-se o mito Getúlio. Os métodos persuasivos de dominação coexistiam com os repressivos."⁴ Nas décadas de 40 e início de 50, "a era de ouro do rádio", a Rádio Nacional funcionaria como divulgadora do populismo.

Datam dos mandatos de Vargas as primeiras leis sobre o rádio, refletindo a estrutura de dominação e propaganda da época. O sistema de concessões de emissoras à iniciativa privada, por tempo determinado, que atualmente ainda vigora, é um desdobramento dessa regulamentação. "Ele exerce e sempre exerceu um rígido controle sobre a programação do rádio e da televisão, de maneira que a esses meios seja possível apenas divulgar assuntos que não possam pôr 'em xeque' o Estado, o sistema capitalista e, conseqüentemente, a empresa privada."⁵

Por isso, ser proprietário de canais de rádio e televisão implica em possuir - além de recursos financeiros e técnicos - influência política. Dessa forma, os que comungam com os valores do sistema vigente recebem concessões e contribuem para a difusão de sua ideologia, impedindo qualquer tentativa de pluralização das opiniões.

Até 1988, a concessão de emissoras de radiodifusão (televisão e rádio) dependia da decisão do Presidente da República. Hoje, depende da aprovação da Comissão de Ciência, Tecnologia e Comunicação. Na verdade, desde que o rádio surgiu, todas as constituições afirmaram a competência da União na exploração dos serviços de telecomunicações, diretamente ou através de concessões, com direito à cassação pelo poder público. A constituição de 1988 estabeleceu um Conselho de Comunicação (sem poder deliberativo, apenas consultivo) que irá, depois de regulamentado, entre outras questões, emitir pareceres sobre as concessões, a fim de evitar que se formem monopólios/oligopólios. Os nomes dos representantes dos trabalhadores, dos empresários e da sociedade civil que compõem o Conselho já foram encaminhados ao Congresso Nacional. Contudo, devido a pressões de grupos empresariais e de políticos donos de emissoras de rádio e TV, a aprovação do Conselho de Comunicação vem sendo protelada. Conseqüentemente, o estudo da renovação das concessões vencidas não é feito. Novas concessões também não são viabilizadas.

A TELEVISÃO

A televisão também nasceu dependente dos poderes

político e econômico. Trazida por Assis Chateaubriand, dono dos Diários Associados, tinha objetivos comerciais que restringiam a apresentação de temas que pudessem gerar controvérsia e afetar a rentabilidade. A programação era quase uma conseqüência dos anúncios.

O custo muito elevado da produção exigia mais anunciantes para os novos programas e criou o expediente da importação de produções americanas. Com o tempo, as emissoras começaram a produzir programas com as características dos estrangeiros. Isso torna muito atual o que Machiavelli escreveu em 1513, em *O Príncipe*: "Um homem prudente deve assim escolher os caminhos já percorridos pelos grandes homens e imitá-los; assim, mesmo que não seja possível seguir fielmente esse caminho, nem pela imitação alcançar totalmente as virtudes dos grandes, sempre se aproveita muita coisa."⁶ Seguindo este raciocínio, divulgavam-se lugares-comuns e poupavam-se os riscos de não agradar ao público. Não havia, desse modo, espaço para a representação do popular na TV.

Até a década de 60, o uso da TV como instrumento de manipulação era pouco expressivo, se comparado com o do rádio e dos veículos impressos. Havia poucos aparelhos receptores, não existia cultura televisiva e nem qualidade de produção. Quando se aperfeiçoou, a TV ampliou seus recursos persuasivos, abandonou a linguagem do rádio e fez as emissoras radiofônicas perderem audiência. As agências de publicidade, majoritariamente estrangeiras, multiplicaram seus investimentos no novo meio.

Foi a partir do movimento de 64 que também se multiplicaram as Assessorias de Comunicação nos órgãos públicos. Na busca de uma imagem positiva que contrabalançasse a da ditadura, passou-se a empregar as técnicas de Relações Públicas. "As Relações Públicas são consideradas como o conjunto dos meios utilizados pelas empresas para criar um clima de confiança entre o seu pessoal, nos meios com os quais estão em contato, e entre o público, a fim de manterem a sua atividade e favorecerem o seu desenvolvimento."⁷ Nessa época, a propaganda (no sentido de divulgação ideológica e não no de publicidade) se baseou na utilização das técnicas de Relações Públicas e no apoio de TV (mais especificamente, a Rede Globo) para manter o sistema vigente.

Hoje, em um novo contexto, as Relações Públicas têm uma proposta que se aplica às mais diversas organizações, passando por escolas, sindicatos e comunidades. Assim como ocorre com os meios de comunicação de massa, dependendo dos objetivos de quem as emprega, as RP podem levar à conscientização ou à manipulação.⁸

PODER

Atualmente, no Brasil, nove conglomerados familiares

controlam 90% das informações veiculadas por rádio, TV e jornais. Como um poder concentrado gera oponentes, a cultura de massa, concretizada nos meios de comunicação, vem passando por um processo dialético de resistência cultural. Isso porque as organizações de uma sociedade refletem as contradições geradas pelo acúmulo do poder. Outras organizações, com interesses diferentes, logo manifestam sua oposição. Assim, a relação entre comunicação e poder ultrapassa o nível político partidário e se estende até o campo da cultura e da educação (onde as Relações Públicas e a propaganda pretendem atuar).⁹

Diversas organizações, entre elas sindicatos, empresas e a Igreja, compreenderam a relevância do papel dos meios de comunicação. No artigo **Cultura e consciência na comunicação**, publicado em maio, no jornal O GLOBO, D. Eugênio Sales, arcebispo do Rio de Janeiro, escreveu que "Já anteriormente ao Concílio, mas, de modo particular, a partir do Vaticano II, com o Decreto Inter Mirifica, a Igreja vem se preocupando com o extraordinário papel que os meios de comunicação social exercem por todo o mundo."¹⁰

Assim como a Igreja constatou a força da comunicação, os profissionais da área também se articularam. Desde o final dos anos 80, o Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação vem reunindo professores, jornalistas e radialistas, entre outros, em torno de discussões de temas atuais (Conselho de Comunicação, a nova "lei de imprensa" e a cabodifusão, por exemplo). Seu objetivo é buscar a democratização baseado no estabelecimento de novas relações políticas e provocar a resistência ao poder estabelecido no campo da comunicação.

Durante o período da ditadura militar, foi feita a última "lei de imprensa" do país. Todavia, desde o ano passado, está em tramitação no Congresso Nacional o projeto da Lei da Informação Democrática, Nº 2735/92. Se aprovada, a LID garantirá, entre outras coisas, a regionalização da produção das emissoras. Desse modo, haverá uma maior diversificação e uma melhor adequação dos veículos às regiões. A lei também proibirá que qualquer empresa ou grupo controle mais de 30% da comunicação em um estado ou no país e que tenha rádio, jornal e TV simultaneamente. Essas medidas visam a desequilibrar o processo hegemônico que hoje domina os meios de comunicação no Brasil.

A comunicação e o poder nos anos 90 continuam estreitamente relacionados. Somente a resistência cultural e o amadurecimento dos profissionais e das instituições brasileiras podem fazer surgir formas de comunicação democráticas/alternativas. A tendência da segmentação do mercado, principalmente depois que a cabodifusão for regulamentada, vai interferir em qualquer projeto que utilize como instrumento os meios de comunicação. Isso pode representar um choque para as redes de televisão

convencionais. Iniciada como meio de estender o vasto domínio da TV até regiões com problemas de recepção, a TV a cabo em pouco tempo se destinou a muitos outros fins, inclusive a transmissão do sinal de TV regionais, dirigidas a públicos específicos. A cabodifusão, que se tenta, há quase 20 anos, regulamentar no Brasil, engloba, além da TV a cabo, uma série de serviços de telecomunicações onde o espectador pode se comunicar através da TV (teledebates e consultas à distância, por exemplo).

Somente a conscientização, que ocorre através da participação, da informação e da educação, oferecerá ao público a opção de analisar criticamente a realidade. Optando, a audiência estará exercendo sua cidadania e, conseqüentemente, sua função política. Assim, ao avaliar essa situação de um prisma histórico-dialético, pode-se dizer que surgirão sínteses oriundas do choque entre a cultura de massa e a resistência cultural. Isso porque o poder muda de mãos constantemente, continua concentrado nas elites, mas modifica-se. Então, o paradigma que se estabelece no plano teórico, ainda distante da praxis das redações jornalísticas e dos empresários da área de comunicação, é a dialética.

NOTAS

¹ PLATÃO, Fedro. In: Diálogos. Rio de Janeiro: TecnoPrint, 1981, p.273.

² WEY, Hebe. O processo de Relações Públicas. 2ª ed., São Paulo: Summus, 1986, p.38.

³ SODRÉ, Nelson Werneck. História da Imprensa no Brasil. 3ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1983, p.20.

⁴ ALENCAR, Francisco; CARPI, Lucia e RIBEIRO, Marcus Venício. História da sociedade brasileira. 3ª ed., Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985, p.259.

⁵ CARMONA, Elyzabeth e LEITE, Geraldo. Rádio, povo e poder: subserviência e paternalismo. In: Populismo e comunicação. MELO, José Marques de. (coordenador). São Paulo: Cortez, 1981, p.125.

⁶ MACHIAVELLI, Niccolò. O príncipe. Rio de Janeiro: TecnoPrint, p.44.

⁷ WEY, Hebe. op. cit., p.12.

⁸ OLIVEIRA, Denise da Costa. A dialética do poder nas Relações Públicas. Monografia, UERJ, 1990, P.48.

⁹ OLIVEIRA, Denise da Costa. Agente dialético do poder institucional. In: Revista de Comunicação/28, p.18/19, Rio de Janeiro. Abril de 1991.

¹⁰ SALES, Eugenio de Araújo. Cultura e consciência na comunicação. In: O Globo, 08/05/93, Rio de Janeiro, p.7.

* É Bacharel em Relações Públicas e graduanda em Jornalismo na UERJ

TEORIA INTRIGA

*Gustavo Bernardo Krause**

TEORIA INTRIGA: teoria que intriga, ou: teoria que faz intriga, ou: teoria intrigante ela mesma, ou: teoria com a determinação da intriga. São desdobramentos possíveis para o título do trabalho que ora apresento, à guisa de resumo da dissertação de Mestrado em Literatura Brasileira defendida na UERJ em dezembro de 1992, perante banca formada pelos professores Roberto Acízelo, Dirce Riedel e Leandro Konder.

Teoria Intriga pretende mostrar condições de possibilidade ética para a teoria na literatura. Trata-se de condições que possibilitem a emergência do ético em todo estudo presente de literatura, entendendo por *ético* a discussão dos condicionamentos sociais e morais que envolvem os atos de ler, de ler os textos, de ler o mundo, de ler a própria leitura. Estas condições podem permitir rever a *teoria da literatura*. Mínima mudança de conectivo, que bem pode ser entendida irrelevante, fala neste trabalho de teoria na literatura.

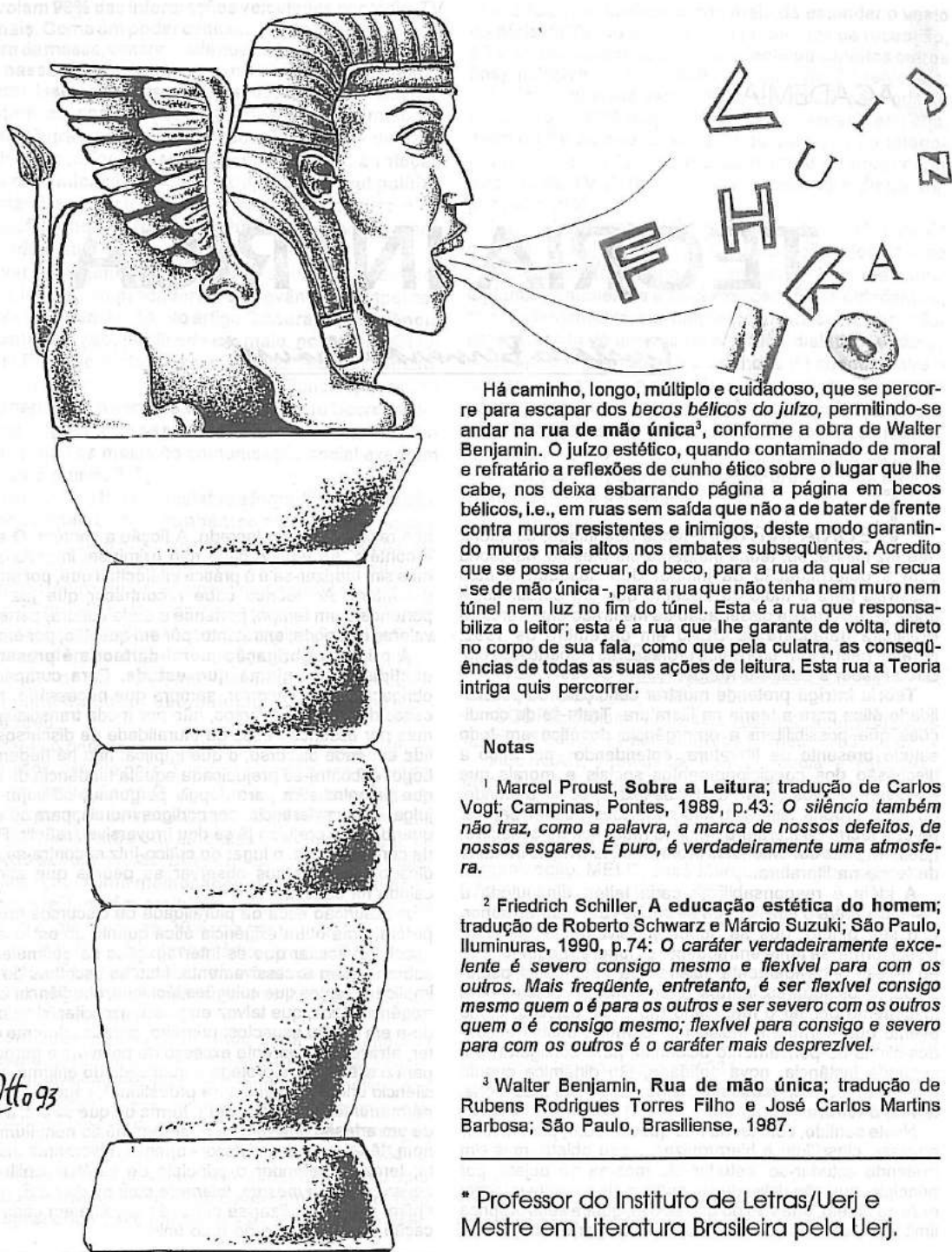
A idéia é responsabilizar cada leitor, diminuindo a distância entre o sujeito, que se supõe detentor do saber, e o seu objeto, que se supõe passivamente "sabível". Desta forma, se tenta enfraquecer os lugares hegemônicos do sujeito, indevidamente *sujeitado* à hegemonia perseguida, e os lugares inertes e apáticos do objeto, para justamente pensar o fenômeno (no caso, estético) como evento que permita a indistinção primeira destas entidades-clichê do pensamento ocidental, para configurar, em segunda instância, nova entidade, tão dinâmica quanto fugaz, de caráter particularíssimo. Esta entidade seria, talvez, a *leitura*.

Neste sentido, esta teoria não quer estudar, para melhor analisar, classificar e hierarquizar, o seu objeto, mas sim pretende estudar-se, estudar ela mesma no objeto, por princípio, que não deixa de ser político, de respeito mínimo: quer ao objeto, que vive no que se o lê, quer a seus próprios limites. A teoria, condição *sine qua non* para toda prática,

não reside em lugar lacrado. A ficção a contém. O ensaio a contém. Ao teórico cabe não eximir-se, imperialmente, mas sim teorizar-se e à prática intelectual que, por sua vez, o contém. Ao teórico cabe reconhecer que faz parte: pertence a um tempo, pertence a dada cultura, pertence a valores que pode, entretanto, pôr em questão; pôr em jogo.

A primeira obrigação moral da teoria é preservar a qualidade do enigma que estuda. Para cumprir esta obrigação, deve recorrer, sempre que necessário, a conceitos de campos diversos, não por moda transdisciplinar, mas por assunção ética da pluralidade de discursos contida em cada discurso, o que implica: não há hegemonia. Logo, encontra-se prejudicada aquela tendência da crítica que primeiro atira para depois perguntar, ou seja: antes julga, e de preferência, por códigos morais, para só então, quando todo prejuízo já se deu irreversível, refletir. Por via de consequência, o lugar do crítico-juiz encontra-se prejudicado, se podemos observar as pedras que atira lhe caindo na cabeça.

A assunção ética da pluralidade de discursos provoca, porém, uma outra exigência ética quanto ao estilo e suas escolhas: aceitar que as interrogações se acumulem, se sobreponham excessivamente. Mas as escolhas do estilo implicam, antes que soluções técnicas, obediência àquela exigência ética, que talvez eu possa explicitar, desdobrando-a em quatro aspectos: primeiro, paradoxalmente apontar, através do aparente excesso de palavras e perguntas, para o silêncio que protege a qualidade do enigma, para o silêncio enquanto atmosfera proustiana¹; segundo, manter permanente o cuidado com a forma do que se diz, à moda de um artesão que não se quer nem gênio nem iluminado nem, tão-pouco, insatisfeito - apenas, levemente insistente; terceiro, defender o princípio de caráter schilleriano: *severo consigo mesmo, tolerante com os demais*²; quarto, enfim, responsabilizar-se por cada escolha em cada bifurcação possível à rua de mão única.



Há caminho, longo, múltiplo e cuidadoso, que se percorre para escapar dos *becos bélicos do juízo*, permitindo-se andar na *rua de mão única*³, conforme a obra de Walter Benjamin. O juízo estético, quando contaminado de moral e refratário a reflexões de cunho ético sobre o lugar que lhe cabe, nos deixa esbarrando página a página em becos bélicos, i.e., em ruas sem saída que não a de bater de frente contra muros resistentes e inimigos, deste modo garantindo muros mais altos nos embates subseqüentes. Acredito que se possa recuar, do beco, para a rua da qual se recua - se de mão única -, para a rua que não tenha nem muro nem túnel nem luz no fim do túnel. Esta é a rua que responsabiliza o leitor; esta é a rua que lhe garante de volta, direto no corpo de sua fala, como que pela culatra, as conseqüências de todas as suas ações de leitura. Esta rua a Teoria intriga quis percorrer.

Notas

¹ Marcel Proust, *Sobre a Leitura*; tradução de Carlos Vogt; Campinas, Pontes, 1989, p.43: *O silêncio também não traz, como a palavra, a marca de nossos defeitos, de nossos esgares. É puro, é verdadeiramente uma atmosfera.*

² Friedrich Schiller, *A educação estética do homem*; tradução de Roberto Schwarz e Márcio Suzuki; São Paulo, Iluminuras, 1990, p.74: *O caráter verdadeiramente excelente é severo consigo mesmo e flexível para com os outros. Mais freqüente, entretanto, é ser flexível consigo mesmo quem o é para os outros e ser severo com os outros quem o é consigo mesmo; flexível para consigo e severo para com os outros é o caráter mais desprezível.*

³ Walter Benjamin, *Rua de mão única*; tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa; São Paulo, Brasiliense, 1987.

* Professor do Instituto de Letras/Uerj e Mestre em Literatura Brasileira pela Uerj.

Uma leitura etimológica das palavras

*Amós Coelho da Silva**

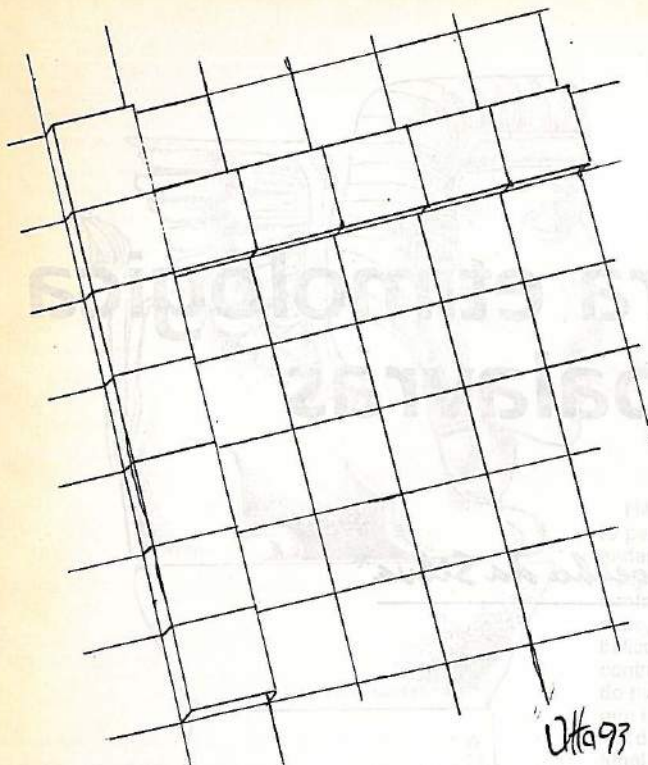
DIÓGENES LAÉRCIO (ap.200-250 d.C) - uma fonte preciosa de informações - nos apresenta Platão (427 a 348 a.C) como o introdutor dos estudos gramaticais, um legado para nós modernos. No *Crátilo*, o discípulo de Sócrates (470 a 399 a. C) concentrou o seu interesse nas questões etimológicas. No entanto, mais especificamente, o filósofo grego transcende o exame lingüístico e ressalta a palavra como uma cilada: a imposição da linguagem aos homens ocorre por necessidade da natureza ('physei'), conforme a defesa de Crátilo ou se origina por força do costume ('nómoi' ou 'théseis'), como sustenta Hermógenes? O árbitro é Sócrates. A predisposição platônica encaminha-se para verificação do 'lógos' (razão organizadora, discurso, palavra) e da 'ousía' (essência, substância).

Sócrates *nullam litteram reliquit*, i.e., não deixou coisa alguma escrita, mas é personagem dos diálogos platônicos. No *Crátilo*, o mestre de Platão define os nomes como sendo imitações de objetos, ou seja, como pinturas de cópias inexatas, já que os originais estão no *Mundo das Idéias*. Aqui estão as reminiscências que as minhas vagas lembranças se esforçam em reproduzir. Como se vê, Platão não se limita a uma pesquisa etimológica, como a compreendemos hodiernamente; antes, o seu objetivo é 'étymon légein' (dizer a verdade), que é o que significa o termo *etimologia*, cunhado durante as pesquisas gramaticais dos filósofos gregos: 'étymos'-verdadeiro, real; 'lógos'-razão organizadora, discurso, palavra e o sufixo 'ia'. Em síntese, a obra platônica visa à teoria do conhecimento.

Os antigos gramáticos tiveram dificuldade em observar os estudos lingüísticos em separado, o que persistirá em Cícero, que, na tentativa de traduzir para o latim a expres-

são etimologia, criou o neologismo *veriloquium* (de *verum* - verdadeiro e *loquium*, formado de *loqui* - falar, discursar). Portanto, o estudo da gramática continua vinculado à especulação filosófica. Sendo a palavra um simulacro de cópias inexatas, Sócrates admite que a origem de 'aér' (ar) está em 'aírei' (levanta, suspende), porque o ar suspende as coisas do chão ou, como na expressão socrática, porque o ar está em (fluxo perpétuo) 'ael rei'. 'Héros' (herói) chama-se assim porque é filho de 'éros' (amor).

Mas também os antigos se seduziram pela predestinação da palavra e esse poder peculiar dos vocábulos será explorado pelos autores em relação à fruição da obra literária. É assim que os antigos e modernos, estes por imitação, tomam a etimologia para estruturar um argumento, marchetando-lhe com o sinete da autoridade: a partir de um étimo, pois, chega-se à transcendência de um princípio universal e com isso fica instituída a verdade. Em termos filosóficos, a demonstração etimológica se torna um axioma, pela sua *dignitas* (dignidade), isto é, transforma-se numa proposição *per se nota* (evidente por si). Desde os antigos gregos e romanos, *ut loco dignitas fieret* (para que se dê valor à passagem), citam-se etimologicamente nomes de personagens, o que impressiona a imaginação popular e dá motivo para a tradição ser explicada. Assim, encontramos em Homero 'Odysseús' relacionado ao verbo 'odyssemai' (eu me irritado), conforme X,60-2 E XIX, 407-9, como se Odisseu derivasse do fato de Autólico, seu avô, ter-se irritado com homens e mulheres de Ítaca, daí o epíteto do neto. Uma outra lenda relata que Odisseu nasceu no monte Nérito da ilha de Ítaca e a palavra '



Odysseús' estaria contida no vocativo da frase 'Katà tèn hodón hýsen ho Dzeús' (Zeus chovia sobre o caminho), o que impedia Anticléia, mãe de Odisseu, de descer e ali mesmo daria à luz. Mas em Vergílio a etimologia perde esse tom jocoso, para exaltar as raízes de nobreza de Caius Iulius Caesar, Júlio César, tornando-o membro de uma família divina:

**Nascetur pulchra Troianus origine Caesar,
Imperium Oceano, famam qui terminet astris,
Iulius, a magno demissum nomen Iulo. (I, 286-8)**

**Nascerá César, troiano de bela origem,
Que estende o seu império até o oceano e sua fama
até
os astros,
O seu nome Júlio provém do grande Iulo.**

A raiz '* lou-il', contida em Iulius, repousa na do indo-europeu '*dyew' (céu luminoso) e se associa a pater na sua forma apofônica pitar para formar Iuppiter (Júpiter), mais reconhecida quando está em sânscrito 'Dyaus pitar'. Iulius subsistiu nas línguas neolatinas derivado de Iulius mensis, em português o mês de julho.

Na literatura hodierna, basta lembrar de Gonçalves Dias com seu poema I-Juca-Pirama, como notifica o próprio autor: "o que há de ser morto, o que é digno de ser morto". Em José de Alencar, Iracema é ira (mel) e cerna (lábios); Moacy (dor) e o sufixo ir (proveniente de); Martim, Marte (deus romano da guerra) e o sufixo im (filho de), como no

texto do Poeta. Além da expressividade lírica, integraram a nossa antropônimo. Analisemos a passagem de Batuireté (de batuir e etê - na linguagem figurada vale por valente nadador) transmitirá o tapaca a Jatobá (de jetaí <árvore de resina dura>, oba <folha> e a <aumentativo> - árvore de grande porte). E porque Batuireté "dizia com tristeza 'Ahl meus tempos passados!' ", José de Alencar vai indicar a origem de Quixeramobim no capítulo XXII, de Iracema "A gente que o ouvia chorava a ruína do grande chefe, e desde então, passando por aqueles lugares, repetia suas palavras, donde veio chamar-se o rio e os campos, Quixeramobim." (Na nossa edição da Ed. Três, "veio" está no singular.) Numa outra passagem, o nome Irapuã, denotativamente provém de Ira (mel) e puã (redondo, cf. o formato da colmeia), literariamente, é um princípio estoíco, trazido para a filologia latina por Élio Estilão (fim do séc. II a. C.) e denominado em grego ' Katà antíphrasin', i.e., a designação de algo por um nome oposto, como o fez Élio nos seus fragmentos: ... bellum quod res bella non sit... (guerra <em latim, bellum> porque não é uma coisa bela <em latim, bella>). Mas Irapuã não é um "pote" de mel! Ao contrário, é um amargo rival de Martim. Do ciclo de perfil de mulher, Lucíola consagrou-se como nome feminino em português, embora, cientificamente, designe o vaga-lume que voa nos grotões escuros e o ilumina com sua luz. Seu nome provém do latim lux, lucis (luz). Por metáfora, Lucíola, mesmo na perdição, mantém acesa a pureza de sua alma.

O anti-herói Macunaima se forma de maku (o mal) e o sufixo aumentativo ima (grande), quer dizer, O Grande Mal; opõe-se ao herói, cujo ciclo mítico inclui livrar os homens de monstros.

Guimarães Rosa fomentou em Riobaldo (rio em vão) a ânsia do absoluto e o seu amor impossível por Diadorim, que contém várias possibilidades de formação, dentre as quais, por exemplo, yadori (abrigo) em contraste com o elento Diá de diabo - se a lermos como em dado momento Riobaldo - e im forma reduzida do sufixo inho.

Em resumo, a palavra grega 'onomatopóia', que significa ação de criar palavras novas, exprime muito bem a nossa ansiedade em depreender a realidade exterior. Mas onomatopéias são convencionais: a representação gráfica ou articulada do latido do cão em português torna-se imotivado em inglês, como no Novo Michaelis, que é bawf. A expressão interjeccional de desprezo como oral ou bobagem!, afasta-se do que se lê neste mesmo dicionário bahf. Os graus de convenção, na relação entre significado e significante, ocultam as significações das palavras. Por isso, um falante nativo aprende que o arco-íris tem "n" cores, mas poderá achar difícil o discernimento delas, como é o caso de se enumerar em português sete cores, inglês seis ou o bassa da África com duas. Dada a imotivação impregnada na relação entre significante e significado, a única maneira de nos livrarmos da cilada das palavras é a recorrência ao dicionário.

* É professor do Instituto de Letras/UERJ e Doutor em Língua e Literatura Latina pela UFRJ

Henry David Thoreau

uma voz dissidente

*Eliane Borges Berutti**

"Slavery in Machusetts"

EM 1851, o Congresso norte-americano ratificou a lei do Escravo Fugitivo (Fugitive Slave Law) que garantia aos senhores escravos sulistas e seus agentes o direito de recapturar, com a devida promessa de ajuda federal, qualquer escravo que houvesse fugido para o Norte.

Decorrentes da aplicação dessa lei dois incidentes tiveram lugar em Boston: no dia 3 de abril de 1851 o negro fugitivo de dezessete anos, Thomas Sims, foi capturado e enviado à Geórgia onde foi açoitado até quase morrer; em 24 de maio de 1854 Anthony Burns, um escravo fugitivo que trabalhava na cidade, foi capturado por seu antigo dono. Ao saber de sua prisão e eventual deportação para a Virgínia, os abolicionistas organizaram uma reunião de protesto em Faneuil Hall e Thomas Wentworth Higginson liderou uma frustrada tentativa de fuga da prisão. O então presidente Franklin Pierce convocou a guarda que escoltou Burns para o navio que o levaria à Virgínia. O destino de Burns foi melhor do que o de Sims - imediatamente após o incidente ele foi comprado por nortistas que o colocaram em Oberlim College.¹

O incidente envolvendo Anthony Burns foi responsável por uma mudança no que diz respeito à questão abolicionista no estado de Massachusetts. Muitas pessoas que inicialmente não apoiavam os abolicionistas mudaram de opinião após o incidente. Como consequência, o responsável pela execução da Lei do Escravo Fugitivo no caso de Burns, Edward G. Loring, teve suas aulas boicotadas, posteriormente perdendo seu emprego. O estado de Massachusetts promulgou a Lei da Liberdade Pessoal (Personal Liberty Law) que, por sua vez, impediria a

execução da lei anterior.

Quando William Lloyd Garrison, líder da Sociedade Antiescravista da Nova Inglaterra, convocou uma reunião abolicionista em Framingham (Mass) para o dia 4 de julho, Henry David Thoreau consultou as notas em seu diário sobre os casos Burns e Sims e preparou um discurso em que condena o governo do estado de Massachusetts por seu envolvimento anti-abolicionista.

Sob o título "Slavery in Massachusetts", o discurso foi aplaudido pela platéia presente e publicado tanto em versão abreviada no Anti-Slavery Standard como em versão integral no Liberator (21 de julho de 1854) e no Tribune (2 de agosto do mesmo ano). É importante ressaltar que, apesar de aprovar a organização abolicionista de Garrison e seu gesto simbólico de queimar a constituição dos EUA na reunião, Thoreau manteve sua atitude individualista não se filiando a nenhuma sociedade antiescravista.

Cabe esclarecer aqui que essa posição abolicionista defendida por Thoreau não data apenas dos incidentes ocorridos em seu estado. Tanto em Walden como no próprio "Civil Disobedience" pode-se encontrar a defesa dos escravos negros e a consequente condenação do governo escravagista. "Uma tarde", Thoreau declara em Walden, "... fui preso e colocado na cadeia porque... não paguei imposto, ou reconheci a autoridade de um governo que compra e vende homens, mulheres e crianças como um gado, na porta do Senado".²

Em "Civil Disobedience", Thoreau já antecipava essa condenação: "Não posso, nem por um instante, reconhecer essa organização política como meu governo que

também é o governo de escravos.³ "Não hesito em dizer", prossegue Thoreau, "que os que se chamam abolicionistas deveriam imediatamente retirar o seu apoio de forma efetiva, tanto pessoal como através de propriedades, do governo de Massachusetts ... " (120). Sem medo da prisão, Thoreau postula que esta é "a única casa num estado escravagista na qual o homem livre pode permanecer com honra". (122).

Anos depois, Thoreau retoma as mesmas idéias de condenação do Estado escravagista em seu ensaio "Slavery in Massachusetts". Ele externa sua surpresa por ocasião de uma reunião de cidadãos de Concord - ao invés de discutirem a escravidão em Massachusetts, o tema de reunião foi o destino de Nebraska. "Eu achava", diz Thoreau, "que a casa estava em chamas e não o campo...".⁴ Portanto, ele pede permissão para expressar suas idéias sobre a escravidão no discurso perante a comunidade.

Sua primeira condenação é dirigida à Lei do Escravo Fugitivo. A posição de Thoreau é bastante clara:

Essa lei não se origina ao nível da cabeça ou da razão; seu habitat natural é no barro. Foi nascida e criada e tem sua vida apenas no barro e na lama, ao nível dos pés. Aquele que anda com liberdade... irá inevitavelmente pisar nela e, então, irá esmagá-la com os pés. (668)

Retomando a idéia de responsabilidade individual do cidadão pregada em "Civil Disobedience", Thoreau afirma: A lei nunca fará homens livres; são os homens que têm de fazer a lei ser livre". (669)

Passando da acusação da lei, em geral, aos juizes e advogados, em particular, Thoreau condena a atitude dos mesmos perante a lei, uma vez que eles se limitam a questionar se a Lei do Escravo Fugitivo é constitucional. Para eles o que está em questão não é a moral, a virtude ou o direito, mas apenas a constitucionalidade da lei, Thoreau providencia a resposta a esse questionamento: "Gostaria de lembrar meus compatriotas de que, em primeiro lugar, eles são homens e, num momento posterior e conveniente, americanos." (673)

Dando prosseguimento ao seu ensaio, Thoreau toma como alvo seu próprio estado: "O que deveria dizer respeito ao estado de Massachusetts não é o projeto de lei de Nebraska e nem a lei de Nebraska e nem a Lei do Escravo Fugitivo, mas sim sua própria escravatura e servilismo." (674)

Thoreau propõe, então, o repúdio de indivíduo ao Estado, numa atitude de desobediência civil: "Deixe que cada habitante do estado dissolva sua união com ele, enquanto ele demora em cumprir sua obrigação." (675) Retomando a posição defendida em "Civil Disobedience", Thoreau não prega a dissolução do Estado; ele defende a liberdade e justiça: "Mostre-me um Estado Livre, e uma corte de justiça verdadeira, e eu lutarei por eles se for necessário; mas mostre-me Massachusetts e recuso ainda lealdade e expresse meu desprezo por suas cortes". (675)

Nesse ensaio, assim como em Walden e outros escritos transcendentalistas, Thoreau estabelece a relação entre a natureza e os homens: "Eu caminho em direção a um de nossos lagos, mas o que significa a beleza da natureza

quando os homens são idignos? ... Quem pode ser sereno num país onde ambos os governantes e governados não tem princípios?" (677) Ao longo de sua caminhada Thoreau revela: "Meus pensamentos são de morte ao Estado, e involuntariamente conspiram contra ele". (678)

Thoreau termina esse ensaio de uma forma poética que camufla, em parte, a agressividade de seus conceitos. Ele declara que em uma de suas caminhadas encontrou um nenúfar branco - símbolo da pureza por nascer do lodo e esterco da terra. Elaborando uma metáfora sobre esse flor, Thoreau a compara com a pureza e coragem imortais enquanto associa o lodo à preguiça e ao vício do homem. Para ele, "a escravidão e o servilismo não produziram anualmente nenhuma flor de aroma suave para encantar os sentidos dos homens, pois eles não tem uma vida real: eles são apenas decadência e morte, ofensivas a todas as narinas saudáveis." (678-9)

Ainda nesse ensaio, Thoreau critica severamente a influência dos jornais na questão abolicionista. Ele afirma que o cidadão do interior do estado não tem de seguir os editoriais publicados na capital (Boston) ou mesmo em Nova Iorque. Estabelecendo um paralelo entre a igreja e a imprensa, Thoreau afirma categoricamente que acredita que "a imprensa exerce uma influência maior e mais pernicioso do que a igreja o fez em seu pior período". (670) Enquanto em sua época seria impertinente fazer uma citação da Bíblia, o mesmo não aconteceria se a fonte fosse um jornal, pois "o jornal é a Bíblia que lemos toda manhã e toda tarde, de pé ou sentados, a cavalo ou caminhando". (670-1)

Ao classificar os editores de jornais como "uma classe de tiranos", Thoreau tem em mente a manipulação empreendida pelos menos ao defender idéias anti-abolicionistas com o objetivo de agradar seus patrões. Por ocasião do incidente de Sims, ao ler o Boston Herald, Thoreau "ouve o borbotar do esgoto através de cada coluna". (672)

É necessário ressaltar aqui que o papel desempenhado pela imprensa na questão abolicionista foi o mesmo - defender através de sua retórica a elite governante da época - seja em Nova Iorque na revolta anti-abolicionista ou em Boston nos incidentes decorrentes da Lei do Escravo Fugitivo. Para acabar com a tirania da imprensa, Thoreau propõe que "os homens livres da Nova Inglaterra têm apenas de abster-se de comprar e ler esses jornais, têm apenas de reter seus centavos e matar uma vitena deles de imediato". (671)

Torna-se claro que o ensaio "Slavery in Massachusetts" contém basicamente a mesma proposta política fundamental do ensaio sobre a desobediência civil. Desta vez, porém, não se trata de uma discussão sobre o Estado de forma geral, mas sim de uma resposta individual à questão democrática mais debatida da época - a abolição. Confirmando a relevância da soberania do povo no conceito de democracia jacksoniana.⁶ Thoreau difere apenas na forma de manifestação dessa soberania: enquanto nos EUA da era de Jackson o conceito de exercícios de cidadania passava pela ação imediata da turba urbana, Thoreau propõe a desobediência civil como atitude individual e pacifista contra o governo do estado de Massachusetts, que apoiava a sociedade escravocrata sulista ao derportar

os escravos fugitivos em cumprimento da lei de 1851.

Por conseguinte, com a leitura pública desse discurso seguida de sua publicação, Thoreau invalida os argumentos de alguns críticos que o consideram apenas um idealista sem contato com sua realidade próxima.

Cabe também registrar que a posição de Thoreau na questão abolicionista não se restringiu ao ensaio discutido. O que muitos não tem conhecimento foi de seu envolvimento direto com os negros fugitivos.

Como Thoreau e sua família eram conhecidos por suas idéias abolicionistas, diversos escravos fugitivos foram buscar refúgio em sua casa e obtiveram sua ajuda pessoal para escaparem do estado. Tal foi o caso de Henry Williams, escravo fugitivo da Virgínia, para o qual Thoreau comprou uma passagem de trem com destino a Vermont no dia 1 de outubro de 1851. Segundo testemunho de Mrs. Edwin Bigelow, líder local do movimento underground railroad, de ajuda aos negros fugitivos, Thoreau era o cidadão de Concord que mais prestava serviços a essa causa, arranjando abrigo para eles durante a noite, comprando suas passagens, e até mesmo acompanhando-os à estação.

A defesa de Thoreau da causa abolicionista ganha outra proporção através de seu contato com John Brown e seus posteriores ensaios sobre esse líder.

Os ensaios sobre John Brown

No intervalo de 1857, Thoreau foi apresentado ao Capitão John Brown através do amigo mútuo F. S. Sanborn. Brown encontrava-se em Concord para discursar na Prefeitura com o objetivo de recolher fundos para a sua causa. Ardente defensor da abolição, Brown era uma das lideranças das forças antiescravistas no Território do Kansas, tendo enfrentado ao border ruffians, oriundos do Missouri, que tentavam transformar o Kansas em mais um estado escravagista.

Dois anos depois, no dia 8 de maio, Brown voltou à Prefeitura de Concord com o mesmo objetivo. Ao ser informado do ataque de surpresa a Harpers Ferry, Thoreau, apesar de ser pessoalmente contra a violência, apoiou a atitude de Brown indo contra os abolicionistas que condenaram o ataque.

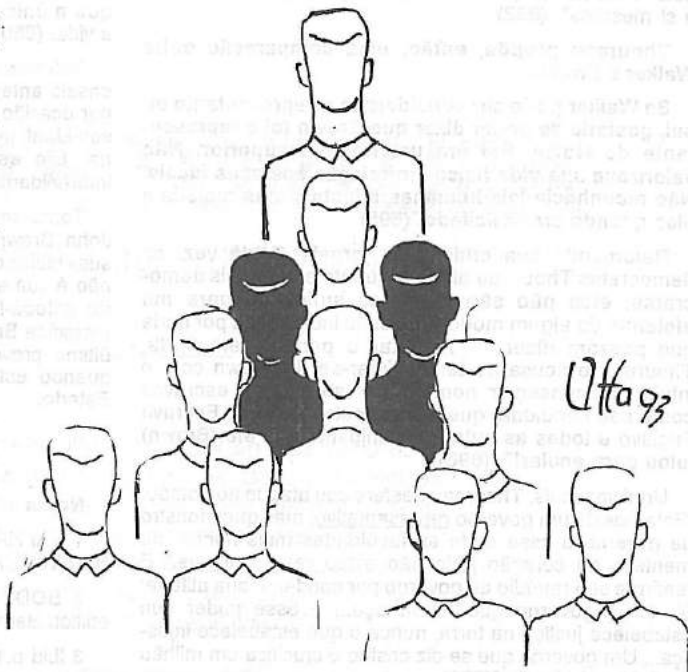
No dia 30 de outubro de 1859, Thoreau proferiu o discurso intitulado "A Plea for Captain John Brown" diante de seus concidadãos. O mesmo discurso foi repetido em Boston (1 de novembro) e em Worcester (3 de novembro), sendo publicada na íntegra em vários jornais de Boston e na Tribune de Nova Iorque. No dia da execução de Brown (2 de dezembro), Thoreau e outros cidadãos de Concord conduziram um serviço em sua homenagem. Ao ser con-

vidado a participar de uma cerimônia em prol da memória de Brown (4 de julho de 1860), Thoreau enviou o discurso "The Last Days of John Brown" que foi lido na ocasião e publicado no Liberator (27 de julho de 1860).

Em "A Plea for Captain John Brown", Thoreau traça sua história de fazendeiro da Nova Inglaterra, sem muita instrução e oriundo de família puritana, até a sua ida para o oeste onde defendeu ardentemente a idéia do salário livre.

Referindo-se à atitude dos jornais por condenarem a ação de Brown, Thoreau chama a atenção para o fato de que até mesmo o jornal de Garrison, o Liberator, classificou-a de "um esforço mal orientado, insubordinado, e aparentemente insano." "Tal uso dessa palavra (insano)", afirma Thoreau, "não passa de um mero tropo para os que persistem em usá-lo". (696) Entretanto, para Thoreau, o conceito de sanidade apresenta um significado diferente: "... o tirano são mantém com um domínio cada vez maior seus quatro milhões de escravos e mil editores são, seus cúmplices, estão salvando seu país e seu bacon!" (696)

Condenando o cristão moderno por sua apatia e acomodação, Thoreau estabelece uma diferença entre eles e homens como Brown. "É a diferença de constituição, de inteligência, e de fé e não rios e montanhas que



demarcam as fronteiras reais e intransponíveis entre indivíduos e estados". (692) Não causa surpresa, portanto, Brown ser acusado de insanidade pelos cristãos, pois "eles nunca poderiam agir como ele, enquanto fiéis a si mesmos". (692)

Thoureaux propõe, então, uma comparação entre Walker e Brown:

Se Walker pode ser considerado o representante do sul, gostaria de poder dizer que Brown foi o representante do Norte. Ele era um homem superior. Não valorizava sua vida física em relação aos seus ideais. Não reconhecia leis humanas injustas, mas resistia a elas quando era solicitado. (695)

Retomando sua crítica aos jornais, desta vez, os democratas Thoureaux alega: "Quanto aos jornais democratas, eles não são humanos suficiente para me afetarem de algum modo. Não sinto indignação por nada que possam dizer." Ao citar o partido democrata, Thoureaux o acusa de tentar livrar-se de Brown com o intuito de conseguir nomear um senhor de escravos como seu candidato que "irá executar a Lei do Escravo Fugitivo e todas as outras leis injustas que ele (Brown) lutou para anular!". (696)

Uma vez mais, Thoureaux desfere seu ataque ao Estado: "Falamos de um governo representativo; mas que monstro de governo é esse onde as faculdades mais nobres da mente e do coração todo não estão representadas." E reafirma seu repúdio ao governo por condenar sua atitude: "O único governo que reconheço... é esse poder que estabelece justiça na terra, nunca o que estabelece injustiça... Um governo que se diz cristão e crucifica um milhão de Cristos todo dia!" (699)

Thoureaux atribui a responsabilidade da revolta de Harpers Ferry não a Brown mas sim ao estado de Massachusetts:

Os EUA tem um comboio de quatro milhões de escravos e estão determinados a mantê-los nessa condição; e Massachusetts é um dos capatazes confederados a prevenir a fuga... Foi Massachusetts, assim como a Virgínia, que debelou essa insurreição em Harpers Ferry. Mandou seus soldados para lá e terá de pagar o preço de seu pecado. (700)

Pode-se constatar ao longo desse ensaio que Thoureaux faz uso do verbo no passado ao se referir a John Brown. O próprio Thoureaux admite que, para ele, John Brown já estava fisicamente morto quando ele proferiu esse discurso. Em sua defesa de Brown, Thoureaux é claro em seu objetivo: "Estou aqui para defender a sua causa perante vocês. Não defendo a sua vida, mas sim o seu caráter - a sua vida imortal..." (706) Com a iminente morte de Brown, Thoureaux aproveita a oportunidade para estabelecer um paralelo entre morte e vida. Segundo ele, homens como Brown "ao ensinar como morrer, ao mesmo tempo, nos ensinaram como viver". (704)

No ensaio "The Last Days of John Brown, Thoureaux chama atenção para mudança de opinião sobre o capitão rebelde: "Não foram precisos anos para uma revolução de opinião pública; dias, horas, produziram mudanças marcantes nesse caso."⁸

Ao destacar a opinião da imprensa, Thoureaux constata que "os editores perseveraram por um tempo em dizer que Brown era louco; mas, finalmente, eles apenas afirmaram que era "um esquema louco" e que a única evidência a provar isto foi que lhe custou a vida. (680)

Retomando a idéia sobre vida e morte defendida no ensaio anterior, Thoureaux confessa que não sentiu pesar por ocasião da morte de Brown, já que Brown, através de seu ideal, permanece vivo. "Eu o encontro em cada esquina. Ele está mais vivo do que nunca. Ele ganhou imortalidade." (682)

Torna-se claro nesses dois ensaios sobre o capitão John Brown que Thoureaux se manteve consistente em suas idéias defendidas. O que atrai Thoureaux a John Brown não é sua ação violenta, mas sim seus ideais e coragem de colocá-los em prática. Indo ao extremo, Thoureaux classifica Brown de transcendentalista, uma vez que este último provou seguir a sua própria consciência mesmo quando esta o apontava numa direção diferente a do Estado.

Notas

1. Ver HARDING, Walker. The Days of Henry Thoreau. New York, Alfred Knopf, 1966.

2 BODE, Carl, ed. The Portable Thoreau. Revised edition. Harmondsworth, Penguin, 1982. p.420.

3 Ibid p.113

4 ATINKSON, Brooks, ed. Walden and Other Writings of Henry David Thoreau. New York, The Modern Library, 1965. p.663

Outras citações desse ensaio referem-se a esta edição e são indicadas pela página no texto. Minha tradução assim como as demais.

5 Ver PAMPLONA, Marco A. Riots, Republicanism and Citizenship: A Comparative Approach to Elite Attitudes and Responses on Riots in New York City and Rio de Janeiro during the Consolidation of the Republican Order. Phd. Dissertation, Columbia University, New York, 1990.

6 Ver BENSON, Lee. The Concept of Jacksonian Democracy. Princeton, Princeton University Press, 1973.

7 ATINKSON (1965) p.693 Outras citações desse ensaio referem-se a esta edição e são indicadas pela página no texto.

8 BODE (1982) p.682 Outras citações desse ensaio referem-se a esta edição e são indicadas pela página no texto.

*É professora do Instituto de Letras/Uerj

EXÍLIO E TORTURA

uma experiência-limite ou estratégias de implosão do sujeito

*Ademir Pacelli**

"... A tortura não é redutível ao repertório das violências e das agressões físicas e psicológicas. A agressão, é somente um meio, um instrumento pelo qual o sistema torturador visa criar uma vítima, fabricando um sujeito despossuído da relação consigo mesmo, despojado de sua memória e de seus ideais".

(Vinár/Vinár - 1992)

FALAR DE EXÍLIO e tortura é tocar em feridas ainda latejantes nas mentes da América Latina. Feridas essas que continuam sendo abertas em todos os regimes de violência atuais. Falar de exílio e de tortura é falar de experiências dolorosas que as pessoas envolvidas e os outros talvez preferissem esquecer. Mas sabemos com a psicanálise e com a história, que o reprimido tende a voltar, estancando o curso da fruição. Falar de tortura e de exílio é falar de regimes ditatoriais.

Planejadas rigorosamente através das alianças do capitalismo internacional com a elites, tendo a CIA e o Pentágono como coordenadores, as últimas ditaduras da América Latina foram implantadas paulatinamente em cada país, na ordem prevista pelos seus gestores. Triste destino que nesses longos anos deixou suas marcas profundas, cujos efeitos conhecemos pouco.

No campo da psiquiatria e da psicologia, começa a surgir alguns esforços no sentido de enfrentar essa tarefa árdua e espinhosa. É neste sentido que propomos aqui desenvolver algumas idéias a partir principalmente do livro "Exílio e Tortura" dos psicanalistas uruguayos, Maren e Marcelo Vinár (1992), que exilados na França, tiveram a coragem de manter a memória frente a experiência de mortificação e terror. Além da importância de conhecermos mais essas marcas de esfacelamento no espírito da América Latina, nossa atenção e perplexidade se voltam para a grande Europa. Neste principal lugar de acolhida dos companheiros Latinos Americanos, estamos assistindo no momento os brutais e covardes ataques das gangs nazistas contra imigrantes e exilados. Esse tumor que não foi extirpado, volta a alastrar suas raízes e produzir metastases, que já se fazem sentir

aqui, onde gangs neonazistas atacam nordestinos em São Paulo. O sonho da interação dos povos sem fronteiras, se acha abalado.

EXÍLIO: entre a insistência dos fantasmas e a perplexidade

"(...) Em que dia remoto hei de rever, talvez, a Pátria, minha choupana recoberta de grama? Hei de rever espigas a brotar em meus domínios? (...)"
(Virgílio - sec. I a.c., in: Willians, R. - 1990)

O exilamento não pode ser assimilado a experiência de mobilidade, de deslocamento geográfico ou migração. Ele envolve pessoas que possuem um vinculamento especial com sua pátria, com forte carga de investimento ideológico. Os indivíduos são transplantados em outro país que, apesar do acolhimento baseado na simpatia ideológica ou nos princípios dos direitos humanos, é portador de uma ambiguidade: o sujeito exilado é um herói ou um covarde fugindo da batalha? É um cidadão ou um estrangeiro?

Para os indivíduos, o exílio não é uma questão de escolha livre, é uma exigência de sobrevivência. Uma saída tomada frente a ameaça de aniquilamento físico. O indivíduo deixa abruptamente para trás uma realidade, sem ao menos fazer a despedida. A chegada a um país estrangeiro, onde se torna o 'estrangeiro', vai exigir-lhe um grande esforço contra o esfacelamento de sua identidade e de seu psiquismo. A experiência do isolamento e do desterramento, é uma ameaça a condição de funcionamento psíquico e interpessoal.

A condição de isolamento é imposta ao sujeito pela ruptura drástica de seus vínculos. Ele é privado dos laços afetivos e sociais. Privação essa, que lhe retirou da convivência da rede familiar, dos amigos e da participação da construção de um sonho com seus companheiros. Desterrado ele vive agora a experiência de não ter um lugar, um lar, um "espaço privado" no mundo (Arendt, H., 1983). Nesse sentido, o exílio poderá funcionar como maquinária de aniquilamento do sujeito enquanto ser social e político, já que o isolamento e o desterramento o incapacitam política e psicologicamente. Posição esta que poderá colocá-lo no ofício do esquecimento ou no exercício da solidão.

Nos tópicos seguintes, lançamos mão de três referenciais propostos por Vinár e Vinár, para a análise da experiência do exílio.

A Nostalgia

O primeiro nível do vivido pelo exilado que Vinár e Vinár analisam, é aquele que se refere ao que poderíamos chamar da perda do invólucro do indivíduo. Esta perda se faz sentir pelas "ressonâncias da ausência no corpo de registros como a paisagem, as cores, os odores". Isto é, esses objetos de extensão do eu do sujeito.

É ao nível desse "corpo sensível" que se organizaria o "imaginário da terra perdida". Lugar esse que geralmente é ocupado pela idealização do que ficou para trás. Aquilo que está fora do alcance passa a ser mais valorizado (Vinár e Vinár - 1992, p. 112).

Entramos então na dimensão do tempo e do espaço na vivência do exilado. O registro da temporalidade tende a sofrer uma obliteração em seu eixo diacrônico e sincrônico. O passado se converte numa referência imaginária do antes e, o futuro, no depois. O aqui-e-agora fica atado a um passado fictício, e o futuro tende a ser pensado como restaurador do passado. Dirigido para o retorno a esse antes. Desta forma o sujeito está frequentemente submetido a uma ambiguidade: conservar o passado ou destruí-lo. Viver o presente e tentar adaptar-se ao lugar de acolhida, pode despertar o temor da assimilação, ou seja, a culpa pela rejeição dos objetos anteriores.

Mas a solidão ou a nostalgia, podem também suscitar a produção de novas subjetividades. Rompendo com o discurso estereotipado; - "a doutrina que se transmite e se repete nos grupos" -, o sujeito pode forjar uma nova identidade confrontando a ambiguidade e as ilusões de suas idealizações.

A Dialética entre Pessoa e Personagem

O personagem pode ser entendido como esse outro em nós. Uma montagem construída através dos espelhamentos dessa interação eu-outro. Uma forma de tentar responder a questão "quem sou eu" (Vinár e Vinár - p. 113) proporcionada pelo meio familiar. Este personagem está conectado a um ideal de eu que funciona como suporte narcísico do sujeito. A unidade pessoa personagem, mantém a estima de si.

No exilamento, o lugar de estranhamento e de estrangeiro, é ocupado pelo sujeito, que se vê num meio onde não estão presentes os suportes de suas vinculações históricas. Seu personagem não coaduna com sua nova realidade. Perde a experiência de compartilhar um lugar de pertinência de si com os outros. Desta forma o indivíduo é levado a experiência extrema do sentimento de 'anomia'.

Como já assinalamos, podemos suportar também, que o espaço de solidão, de nostalgia, pode provocar o sujeito e produzir efeitos de uma nova subjetivação, inserindo-o, por exemplo, na dimensão de uma potencialidade lírica da cultura, como mostra o filme

de Solanas (Exílio de Gardel). Neste espaço de criação e através da palavra "essa espécie de ponte lançada entre o mim e os outros" (Bakhtin - 1990), o sujeito rearticula sua potência criativa, colocando-o numa praxis e numa continuidade espaço-temporal. Como já afirmava Pic della Mirandole (séc. XVI): "o ser do homem resulta de sua ação".

O Mito do Retorno na Experiência Subjetiva do Exílio

"Ficar ou partir, partir ou ficar, meu coração refletiu, se ele deve ficar ou partir, se ele deve partir ou ficar. Ele nem partiu nem ficou. Já faz muito que sua doença instalou-se" (Sliman Azzem, in: Beauchesne e Esposito - 1985, p. 70).

O sonho do retorno está presente mesmo no sujeito 'assimilado' (Beauchesne/Esposito - 1985). Ele se tece com os fios da vivência imaginária da cisão de uma unidade original mítica.

A ambiguidade da experiência temporal do exilado é mais acentuada. O retorno é sempre seu destino ideológico, mas o horizonte desse tempo é muito impreciso e não depende dele. No sonho da volta está presente um desejo de restaurar o que se era antes. Mas o retorno implica no confronto das diferenças, da alteridade, que se manifesta em relação àqueles que viveram outro momento histórico. Mesmo assim esse sonho ou ilusão, essa 'paixão da terra', esse espaço de fantasia, pode representar uma fonte de criatividade, um espaço transicional. Ser urgente para Vinár significou:

"Uma dimensão lúdica representando o papel de um ideal: um objetivo sempre em construção, uma rota ou atalho a atravessar, uma viagem ou um projeto sempre por vir e jamais um porto seguro" (op. cit., p. 118).

O estrangeiro, o exilado, o imigrante, inscrição da diferença, do estranho, do outro. Inscrição que instala a alteridade. Supomos que através da história, o confronto desses registros teve um efeito na construção da percepção do outro enquanto subjetividade singular. Enquanto expressão de uma identidade produzida em uma cultura diferenciada.

TORTURA: maquinária de produção de fraturas psicológicas e sociais

A tortura como instrumento de um sistema político, está inserida e planejada, dentro de um aparelho de controle e de dominação de um imaginário social. Os efeitos que ela busca produzir, estão para além dos indivíduos flagelados pelo seu martírio. Nesses indivíduos, ela procura arrebentar o fio que os atam à existência com os outros, tentando transformá-los em sonâmbulos para serem esquecidos. Esses corpos e mentes chagados, têm a função de produzir a amnésia de um tempo, através de um apagamento ou recalçamento de um seguimento de história no imaginário social. Obliterando assim a memória coletiva e facilitando a produção em série de autómatos ou de mentes teleguiadas, pelo discurso unívoco da verdade totalitária.

A violência, como mostra Jurandir Costa (1984):

"... é o emprego desejado da agressividade com fins destrutivos. Esse desejo pode ser voluntário, deliberado, racional e consciente, ou pode ser inconsciente, involuntário e irracional" (p. 30).

Essa tortura que estamos abordando é investida desse desejo primeiro. Desejo produzido num tipo de relação de dominação onde o outro deve ser reduzido ao lugar de submissão.

Se o aparelho psíquico é uma construção interna que funciona como uma barreira protegendo o sujeito das invasões de quantidades de estímulos excessivos, tanto internos quanto externos, a tortura tenta vasar este sistema de filtros, tentando instalar o torturador dentro do próprio psiquismo. Através dessa instalação

a maquinaria da tortura busca operar a demolição social do sujeito, tentando transformá-lo em delator. O personagem do delator tem uma função de desmoralização do coletivo; dos compromissos de grupo; de fidelidade a uma causa e a princípios ideológicos.

Esse efeito é desastroso para o sujeito. Sua vergonha, seu sentimento de impotência, sua culpabilidade e a perda do sentimento de pertinência, de ligação com os companheiros, mostra a falência da pessoa. Como já havia observado o psiquiatra africano, Franz Fanon (1979), os indivíduos aos quais a tortura arrancava confissões, delações, não conseguiam mais reconstruir suas vidas. Nessa derrocada ele observou a frequência dos sofrimentos melancólicos, sentimentos e idéias persecutórias e suicídios. Além das suas importantes contribuições a psiquiatria, onde Fanon demonstrou a importância de confrontar os métodos e teorias ao serem transplantados para uma realidade social e étnica diferente, ele foi um importante combatente junto a luta contra a dominação francesa, pela libertação da África do Norte (Loyello, W. - 1982).

É na imagem da 'demolição' que Marcelo Vinãr (1992) inscreve os efeitos da tortura. Mostrando af dois momentos nefastos dessa demolição objetiva. Primeiro a destruição das referências do sujeito para, a partir daí, conseguir minar suas resistências, arrancando-lhe a confissão. Essa foi a experiência de Pedro, o personagem dessa triste história, relatada por Vinãr. Preso pela ditadura uruguaia e, como outros milhares de jovens das ditaduras Latino Americanas, sofreu o esartejamento do seu ser na tortura. Se muitos pagaram com a própria vida a rebeldia de não delatar e, outros conseguiram sobreviver mantendo a resistência além do limite. Pedro não teve a mesma sorte. "Sua saída foi a menos valorizada e a mais rejeitada" (Vinãr e Vinãr - 1992, p. 36). Ele sucumbiu ao domínio, a possessão do oficial, desta forma submetendo-se as suas ordens.

O isolamento, a incomunicabilidade, juntamente com o massacre físico intermitente, produz um certo estado psicótico, tipo onírico, para facilitar a introdução do torturador como senhor ou maestro, que tomando a posse da consciência do sujeito, tentará reger seu psiquismo. Essa "experiência limite" da 'demolição', se necessitaria em três momentos, visando o aniquilamento do indivíduo; a destruição de seus valores e a desorganização de sua relação consigo mesmo e com o mundo. Finalmente a questão que se coloca é quanto a resolução que o sujeito dará a seu destino (op. cit., p. 45).

No primeiro momento Pedro pode resistir o suplício físico. O massacre corporal ainda era percebido como agressão vinda de fora. Ele podia distinguir ainda, quem era ele e quem era o outro. Essa capacidade vai se esvaecendo no segundo momento, quando essa maquinaria terrorífica e metódica consegue:

"deslocar o indivíduo de seu mundo amado e investido para o colocar diante de um buraco sinistro, repleto de vergonha, de humilhação, de urina, de horror, de dor, de excrementos, de corpos e de órgãos mutilados" (op. cit., p. 47).

É nesse momento de esartejamento de si e de seu mundo, frente ao pavor do desmoroamento, que a imagem do oficial inteiro, reluzente, impecável, carismático, surge como a própria encarnação da ordem. É nela que Pedro se agarra, fascinado em sua alienação. Entregando-se ao seu desejo e desta forma deixando o testemunho de seu fracasso frente ao triunfo do torturador, ao assinar 'sua confissão'.

O terceiro momento é vivido como um abismo por Pedro. Sua 'cidadezinha' não era a mesma. Sentia os olhares de recriminação de todos. A ditadura, os militares tinham dominado o cenário e minado toda resistência. Eram agora os salvadores da pátria, os heróis, e ele o anti-herói e anti-patriota. 'Subversivos que atrasavam o país'.

Como pai, era difícil exercer seu papel. Como marido e amante, foi onde ele confrontou sua falência ou demolição de forma mais drástica. Sua companheira também tinha sido presa e torturada. Trazia em um braço paralisado, a marca do tempo que por ele ficou pendurada. Essa chaga viva da tortura e a serenidade da esposa, eram para ele o sinal de sua descência, de sua firmeza, a garantia de que teria triunfado frente ao carrasco. Não há condição de potência nesse lugar de falido. Tem que fugir, o que ele faz indo para um país vizinho, onde se entrega ao trabalho exasperadamente, para não sobrar-lhe tempo para ficar consigo.

"O fascismo havia provocado uma fissura impossível de superar no mundo dos dois que, outrora, haviam formado um só" (op. cit., p. 43).

Mas a fuga não garante a cura das chagas, com o tempo elas voltam a flagelar. Desta forma Pedro encontrou na acolhida analítica um lugar para reconstruir seu mundo, sua história, sua identidade. Como afirmou Sartre:

"O mais importante não é o que fazem de nós, mas o que nós próprios fazemos daquilo que fazem de nós" (In: Maciel, L. - 1980, p. 23).

Se a tortura coloca o sujeito num lugar de emergência de algo que está além e aquém da significação, lugar de desamparo do ser, ele precisa ser acolhido num lugar de existência entre os vivos. Se o acesso a um mundo mediado, intersubjetivo, não é garantia de uma unidade indissolúvel, pelo menos o sujeito pode descobrir, como afirma Wittgenstein, citado por Assoun (1990), que o homem não tem outro remédio senão quebrar a cabeça contra as muralhas de sua linguagem. É assim que ele experimenta a angústia e encontra o equilíbrio contra a estranheza, "até o próximo mal-estar".

NOTAS

- ASSOUN, Paul-Laurent. "Freud e Wittgenstein". Rio de Janeiro, Campus, 1990.
ARENDE, H. "A Condição Humana". Rio de Janeiro, Forense, 1983.
AUGRAS, M. "O Ser da Compreensão". Petrópolis, Vozes, 1978.
BAKHTIN, M. "Marxismo e Filosofia da Linguagem". São Paulo, Hucitec, 1990.
BEAUCHESENE/ESPOSITO. "Enfants de Migrants. Paris, PUF, 1985, 2ª ed.
BEGAG/CHAOUITE. "Écarts d'identité". Paris, ed. Seuil, 1990.
BLIKSTEIN, I. "Kaspar Hauser ou a Fabricação da Realidade". São Paulo, Cultrix, 1985, 2ª ed.
COSTA, J. F. "Violência e Psicanálise". Rio de Janeiro, Graal, 1984.
FANON, F. "Os Condenados da Terra". Rio de Janeiro, Civ. Bras., 1979.
GARCIA-ROZA, L. A. "Freud e o Inconsciente". Rio de Janeiro, Zahar, 1984.
LOYELLO, W. "Para uma Psiquiatria da Libertação". Rio de Janeiro, Achiamé, 1982.
MACIEL, L. "Sartre: Vida e Obra". Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980.
NEVES, L. F. B. "As Máscaras da Totalidade Totalitária". Rio de Janeiro, Fu, 1988.
VINAR E VINAR. "Exílio e Tortura". São Paulo, Escuta, 1992.
WILLIAMS, R. "O Campo e a Cidade". Rio de Janeiro, Companhia das Letras, 1990.

* É professor do Instituto de Psicologia/Uerj e Doutorando em Psicologia na PUC/RJ

ITAOCARA

O CASO DE UMA EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO

CLÁUDIA GONÇALVES DE LIMA*
MIONE APOLINÁRIO SALES**

A ANÁLISE que ora esboçamos decorreu do investimento em atividades e estudos empreendidos pela Faculdade de Serviço Social no primeiro semestre de 1992, como parte do Programa Internato Rural, implementado pela UERJ no município de Itaocara (Noroeste Fluminense).

Há que se dizer que a perspectiva que orientou o Serviço Social nessa proposta de extensão universitária compreendia, além da prestação de serviços técnico-assistenciais à população local, a produção de conhecimentos que subsidiassem a ampliação e qualificação desses mesmos serviços.

O presente texto contém, dessa forma, uma exposição acerca do processo de inserção da FSS e do trabalho desenvolvido; e uma avaliação dos agentes institucionais envolvidos na operacionalização dessa experiência. Esperamos, ainda, possibilitar ao leitor um quadro geral de informações sobre o andamento e o aproveitamento do Programa Internato Rural em Itaocara, que talvez auxiliem a compreensão do fim abrupto desse projeto da UERJ em curso naquela localidade.

1. Incursões Teórico-práticas da FSS no Programa Internato Rural.

O objetivo que impulsionou a FSS na direção desse Programa foi a possibilidade de fomentar, no âmbito da formação profissional, um espaço teórico-prático de discussão e reflexão acerca da problemática rural, revelando, dessa forma, as perspectivas e os limites de atuação nessa área. Teve-se ainda como objetivo a prestação de serviços, a produção de conhecimentos e a prática interdisciplinar na área da saúde. Dada a

peculiaridade, porém, do Serviço Social, em sua expressão reconceituada numa direção prático-crítica, exigia-se, para a operacionalização desses objetivos, a necessária visualização do que conferia particularidade ao campo de intervenção e à problemática em foco, articulada aos seus respectivos componentes macro-sociais. Com a clareza de que se tratava de um processo de natureza mediata, mas que não podia se furtar a um acúmulo inicial de informações a respeito da localidade, constituíram-se inicialmente para o Serviço Social as seguintes diretrizes: mapeamento a ser desenvolvido no município-base da experiência piloto, conformação de projeto de intervenção a partir das prioridades detectadas e constituição de projeto de pesquisa, fruto do enlace do objeto de intervenção com temáticas específicas.

Para subsidiar a abordagem do vasto leque de complexas problemáticas inerentes à realidade em questão, além da supervisão *stricto sensu* desempenhada pelas professoras responsáveis pelo acompanhamento *in loco* dessa experiência, as alunas foram apoiadas por outras professoras que lecionam disciplinas que discutem Saúde, Mulher e Trabalho. A idéia era favorecer uma melhor compreensão e reflexão acerca dessas temáticas expressas no cotidiano da localidade, em meio a determinações estruturais com as quais as alunas necessariamente iriam se defrontar por ocasião da sua inserção.

Vale dizer que o Programa Internato Rural se inscrevia essencialmente nos marcos da saúde, com o intuito claro de contribuir para o processo de implantação do SUS (Sistema Único de Saúde) e sua lógica assistencial.

Dentro disso, esse projeto de extensão encontrava-se estruturado, prioritariamente, nos postos de saúde, através da constituição de equipes multidisciplinares (nutricionistas,

odontólogos, médicos e enfermeiros). Isto levou a que o Serviço Social, de início, naturalmente se engajasse também nessas unidades, com o objetivo de fortalecer uma prática interdisciplinar, capaz de potencializar um atendimento preventivo e terapêutico de qualidade à população usuária.

O Município de Itaocara possui 8 postos de saúde: Portela, Papagaio, Jaguarambé, Conceição, Laranjais, Batatal, Estrada Nova e Centro de Itaocara, situados, em sua maioria, nos arredores da cidade, com apenas um de localização mais distante e acentuadamente rural, sendo sub-postos: Papagaio, Conceição e Batatal. Todos montados e equipados com consultório médico, consultório odontológico, sala de curativos, com equipamento de nebulização, farmácia e sala designada para o atendimento/acompanhamento nutricional.

Cabe ressaltar que a rotina dos postos, que funcionam basicamente no horário da manhã, era viabilizada, além da intervenção técnica dos internos, pelas agentes de saúde, responsáveis, por exemplo, pela recepção da população, controle dos mapas de produção, vacinas, injeções e curativos. Os tipos de serviços realizados pelos internos englobavam, no plano do atendimento ambulatorial, consultas médicas, fornecimento de medicamentos; tratamento odontológico (com ênfase nas restaurações); acompanhamento nutricional; vacinação; curativos; encaminhamento a programas relativos à hanseníase, diabetes, hipertensão e atendimento materno-infantil.

Cumpre esclarecer que o Internato Rural tinha, ainda, como área de atuação, o Colégio João Brasil, que prestava atendimento odontológico; o Sindicato Rural Patronal, que sediava o Programa de Planejamento Familiar e Exame Preventivo, onde trabalhava exclusivamente a equipe de Enfermagem; e o Projeto de Saúde Rural, implementado pelos grupos de Medicina, Enfermagem, Nutrição e Serviço Social, com a conjugação de recursos humanos e materiais, respectivamente da UERJ, EMATER e SMS.

Diante desse quadro, a estratégia adotada pelo Serviço Social foi a de distribuir as alunas por todos os postos, a fim de possibilitar uma visão global da intervenção técnico-assistencial desenvolvida pelo programa Internato Rural; bem como proporcionar uma aproximação mais concreta com a realidade das comunidades. Só a partir dessa observação, acreditava-se, é que se poderia reunir condições para a identificação de demandas e prioridades, e, conseqüentemente, para a eleição de frentes de trabalho mais afeitas aos interesses da população usuária.

Dessa forma, cada aluna ficou responsável por dois postos, em regime de rodízio semanal, intercalando a modalidade de posto e sub-posto. Cada uma tinha o compromisso específico para com o seu posto pela manhã, horário de funcionamento integral dos postos, dedicando-se também ao reconhecimento/mapeamento das comunidades circunvizinhas aos mesmos. Este último trabalho era realizado através de visitas domiciliares, visitas às escolas, entre outros, buscando levantar dados acerca das diversas e diferenciadas expressões de organização presentes em cada distrito. Há que se enfatizar, ainda, o trabalho de mapeamento institucional desenvolvido na sede

do município.

Coube, também, no âmbito dessa experiência, a participação das alunas junto ao Projeto de Saúde Rural. A razão de ser desse projeto justificava-se pela entrega de um filtro de cerâmica, um kit de primeiros socorros e sementes de hortaliças básicas à população que habita as regiões rurais mais recônditas. Concomitantemente, era aplicado um

questionário para aferir as condições de vida (moradia, saneamento, abastecimento d'água, etc); questionário este insuficiente tanto na sua forma quanto na sua utilização a posteriori, haja vista que não existia a preocupação de retornar às casas visitadas. É preciso sinalizar o caráter descontinuo desse projeto, consubstanciado, aparentemente, numa atividade pontual por ocasião dos anos eleitorais.

Ademais, o Programa de Planejamento Familiar e Exame Preventivo, desenvolvido na sede do Sindicato Rural Patronal, quando alvo do mapeamento institucional, suscitou o interesse das alunas, em função do que se iniciou um processo de articulação entre Serviço Social e Enfermagem. Esta articulação, por ser espontânea, esboçou-se de forma intermitente, mas efetiva e se estendeu, inclusive, até o encaminhamento da campanha de vacinação contra o sarampo em 1992.

Dada a dinâmica de trabalho do Programa de Planejamento Familiar e Exame Preventivo e a sintonia verificada entre as alunas pertencentes às duas unidades, vislumbrou-se a necessidade e a possibilidade de constituição de um trabalho de apoio do Serviço Social a esta intervenção da Enfermagem no município. Via-se que as exigências cumpridas pelos seus internos dentro do P.P.F/E.P eram sobretudo de natureza assistencial - prestação de serviços -, restando-lhes uma pequena margem (horário das consultas e contatos eventuais nos postos) e mobilidade para consolidação de mecanismos educativos de envergadura junto às mulheres. A perspectiva da qualidade do atendimento preventivo era garantida, no entanto restringiam-se as chances de sua ampliação. Com base nisso, elaboramos um projeto de atuação combinada entre Serviço Social e Enfermagem, o qual não chegou a ser amplamente discutido ou a ter iniciada a sua operacionalização devido à interrupção da experiência já em outubro de 1992.

A embrionária articulação entre os internos das unidades acima referidas e mais algumas reuniões fomentadas pelo grupo todo de estudantes, com vistas à resolução de problemas de moradia e convivência, e também de outros no âmbito da rotina dos postos foram as únicas tentativas in loco de entrosamento entre as equipes.

"Muito embora não tenha se consagrado na prática a perspectiva interdisciplinar, a qual, a nosso ver, orienta apenas formalmente o Programa de Internato Rural, não se poderia deixar de afirmar o significado desse tipo de experiência."

Muito embora não tenha se consagrado na prática a perspectiva interdisciplinar, a qual, a nosso ver, orienta apenas formalmente o Programa de Internato Rural, não se poderia deixar de afirmar o significado desse tipo de experiência para a formação profissional das alunas envolvidas. Isto pode ser percebido através do depoimento delas:

"Papagaio é grande e pudemos ver mais da sua população quando participamos do Projeto de Saúde Rural num local chamado 'Bóia', experiência esta muito acrescentadora em termos de conhecimento e que nos deu base para fazer este relatório com a solidez de que os fatos são os mais verídicos possíveis." (Denise Rodrigues da Silva)

"A população, tanto de Jaguarembé como de Conceição, teve muita dificuldade para entender o trabalho do Serviço Social. Esperava-se de uma estagiária de Serviço Social soluções práticas para os problemas materiais e sociais. (...) Foi muito difícil realizar tal trabalho, frente a uma população tão necessitada de tudo, população que já é por si só" (Adriana Vasconcelos)

"Consideramos que a experiência pode servir como estímulo à pesquisa e à realização do TCC. E, sendo uma experiência profundamente enriquecedora, tem condições de ser um grande fermento na formação profissional do aluno." (Luciene da Rocha) ¹

2. Agentes Institucionais

2.1 Prefeitura e Secretaria Municipal de Saúde

A Faculdade de Serviço Social ingressou na experiência do Internato Rural em Itaocara, de maneira efetiva, em abril de 1992. O que garantiu esta inserção foi o convênio existente entre a Prefeitura Municipal e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Destacava-se aí a Secretaria Municipal de Saúde, enquanto principal elo de ligação entre as instituições envolvidas, configurando-se como co-gestora do Projeto de Internato Rural na localidade.

Embora Itaocara seja considerado um município pobre, pode-se afirmar que as condições de trabalho e infraestrutura oferecidas para o desenvolvimento dessa experiência na área de saúde eram bastante razoáveis, sobretudo se se levar em conta o estado caótico da rede assistencial sanitária em todo o país, particularmente no Estado do Rio de Janeiro. ²

Pretendemos aqui dar especial relevo às condições encontradas pelo Serviço Social por ocasião do seu engajamento.

Para tanto, faz-se necessário pontuar, a princípio, alguns fatores que extrapolam o vínculo imediato da FSS com o município, mas que repercutem, sem dúvida, nos seus desdobramentos. São eles:

- dificuldades e intermitências na troca de informações institucionais (UERJ/PREFEITURA): seja no que se refere à confirmação da participação de unidades novas na experiência, seja quanto ao número de alunos previsto

para o período estipulado (dois meses e meio, três meses, quinzenalmente, etc.); dificuldades estas, às vezes, determinadas pelo próprio ritmo interno das unidades;

- morosidade burocrática inerente à administração pública;

- carência de verbas no município: tendo sido encolhido, inclusive, o orçamento do ano passado por força do Governo do Estado, que determinou um corte nos recursos para a saúde;

- combinação de organização formal e informal na administração e no desenvolvimento da experiência: podendo ser associada à cultura local, onde se verifica o peso das relações interpessoais sobre o universo amplo das atividades do município, como administração pública, rede de serviços, comércio, etc. No âmbito político administrativo, por exemplo, o que pode ser visto como um elemento facilitador (influência pessoal e política, amizade e confiança), capaz de agilizar-lo, pode também dificultar a exigência da prestação e da qualidade dos serviços, emperrando aquele ou mesmo desgastando-o. Como se trata, porém, de uma prática secularizada e tipicamente provinciana, há uma tendência de, não havendo implicações graves, as personagens, as coisas e os fatos se amoldarem ou se recomodarem às circunstâncias.

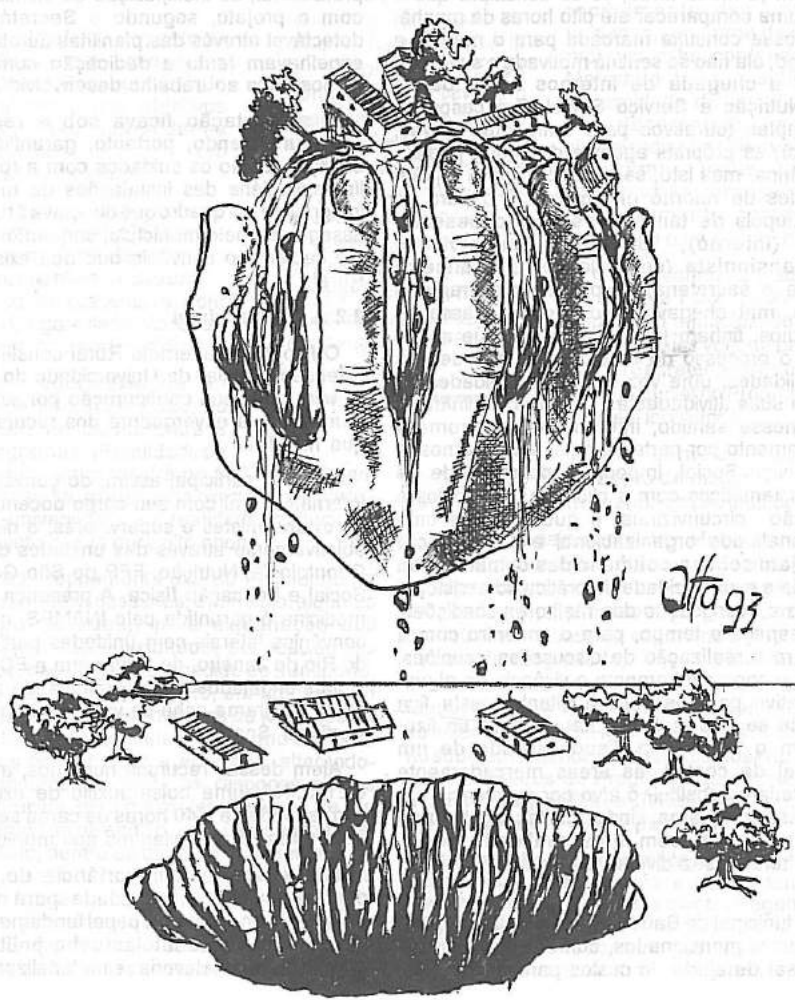
Bem, diante disso, é fácil supor que a entrada das alunas em campo não coincidiria com prontas condições de recepção e alojamento, até porque, ainda em função do caráter, por vezes informal, da estrutura do programa, alguns alunos prorrogavam a sua permanência na cidade por mais uns dias, acarretando problemas para uma possível redistribuição imediata de vagas. Vale ressaltar que a situação complicava-se um pouco mais, quando se tratava de uma unidade nova que passava a participar do programa. Isto porque os grupos mais antigos, diga-se, os alunos a eles vinculados, resistiam à chegada de outros integrantes (paradoxalmente, já que a rotatividade dos internos era intrínseca ao projeto). Talvez isto se devesse ao fato daqueles terem conseguido realizar um certo arranjo estável na disposição institucional referente a alojamento, cópias de chave, entre outros, temendo, portanto, pela perda do mesmo.

De início, as alunas de Serviço Social ficaram alojadas na "casa grande", local de referência para os internos e onde eles faziam as principais refeições. Além desse alojamento, o programa contava com dois apartamentos e uma casa. As unidades ficavam, então, assim dispostas: "casa grande" : Nutrição, Medicina e Serviço Social; apartamento "1" : Enfermagem; apartamento "2" : Odontologia; casa: Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo. Apenas em junho, as alunas foram transferidas para o apartamento do "Lual", viabilizando-se também um lugar fixo para as supervisoras.

Se, no momento do engajamento das alunas de Serviço Social, não havia um espaço previamente definido para elas (o que, dentro do quadro já sinalizado, era quase inevitável), foram mobilizados esforços da parte das supervisoras e das alunas junto ao Secretário de Saúde, e, logo em seguida, deste último para a solução dessa questão. Embora não tenha constituído algo grave para a consecução

...depois de...
...depois de...
...depois de...

"Pode-se visualizar, assim, o peso político de um secretário no contexto das relações de poder local, capaz de estabelecer alianças, mobilizar recursos humanos e materiais ao longo de quatro anos, bem como desmontar um Programa num curto lapso de tempo."



da experiência, esse temporário transtorno acirrou os ânimos daqueles que tiveram que conviver em número de nove, mais a população flutuante, no mesmo local. Em função disso, criou-se um ambiente nem sempre favorável à reflexão, ao estudo e à elaboração, somado à falta de um lugar adequado ao momento da supervisão.

Quanto ao trabalho propriamente dito, que envolvia uma **rotina diária de ida aos postos**, este exigia a garantia do serviço de transporte para os internos por parte da Secretaria, sendo destacadas, para esse fim, uma kombi e, sempre que necessário, uma ambulância. Como os postos abrangidos pelo programa eram sete, havendo uma distância significativa entre eles, e o horário de funcionamento destes postos era pela manhã, o dia-a-dia demonstrou a precariedade desse sistema de transporte. Em sendo assim, mesmo que os internos garantissem pontualidade no que se refere à hora de saída do carro, o que acontecia é que os últimos a serem deixados nos postos chegavam já muito tarde, se se considera que a população costuma comparecer até oito horas da manhã. Caso não houvesse consulta marcada para o médico e para o odontólogo, ela não se sentiria motivada o suficiente para aguardar a chegada de internos como os de Enfermagem, Nutrição e Serviço Social. Em casos de emergência simples (curativos para ferimentos leves, nebulização, etc), as próprias agentes de saúde podiam atender os usuários, mas isto, sem dúvida, ficava aquém das possibilidades de retorno médico-sanitário para as comunidades, depois de tanto investimento **pessoal-profissional** (interno), **docente** (supervisor), **acadêmico-extensionista** (universidade) e **financeiro** (SUS, prefeitura e secretaria). É preciso registrar que alguns internos, mal chegavam aos postos, passados apenas 15 minutos, tinham já que voltar, porque senão podiam atrasar o processo de recolhimento dos demais nas outras localidades, uma vez que estas unidades de saúde encerram suas atividades às 11 horas. A dinâmica do transporte, nesse sentido, interferia e comprometia qualquer planejamento por parte da equipe de internos e, no caso do Serviço Social, impedia a possibilidade de contatos mais sistemáticos com a clientela dos postos e com a população circunvizinha, o que revelava uma profunda irracionalidade organizacional e um **impacto residual do projeto sobre o cotidiano das demandas da população**. Dada a especificidade da prática do assistente social, que exige a averiguação das melhores condições, em termos de espaço e tempo, para o encontro com a comunidade, para a realização de discussões, reuniões, ou mesmo para o acompanhamento e vivência de algum evento significativo para os seus habitantes, esta fica realmente restrita se não puder contar, quando se fizer necessário, com o apoio e a disponibilidade de um transporte. Afinal de contas, as áreas marcadamente rurais é que deveriam constituir o alvo por excelência e o traço distintivo desse programa, ainda que Itacara já fosse um pequeno município, com uma realidade sócio-econômica e cultural assaz diversa da cidade do Rio de Janeiro.

A Secretaria Municipal de Saúde assumia outros papéis, além dos que foram mencionados, como o de conceder uma bolsa mensal de ajuda de custos para os internos.

Essa bolsa, segundo consta, existia para fortalecer a motivação dos estudantes durante o período de Internato Rural, mas poderia também consistir numa precaução contra eventuais atrasos ou erros na folha de pagamento dos bolsistas pela CETREINA/UERJ.

Enquanto uma espécie de coordenador local do Programa, o Secretário de Saúde, que exercia a função de médico no Hospital e na Casa de Saúde e ainda a supervisão dos internos de medicina, dedicava sempre que necessário (quando, por exemplo, surgia problemas na equipe, reivindicações, etc.), um tempo para reunião com todos os internos. Costumava, porém, fazê-lo, mais freqüentemente, por ocasião da chegada de cada turma à cidade, onde expunha a proposta do trabalho, bem como as condições referentes ao alojamento. Na maioria das vezes, estabelecia-se um contato informal, mas que permitia àquele acompanhar o andamento da experiência. A presença de questões irregulares na rotina dos postos, de fragilidade profissional, de indisposição ou insatisfação pessoal para com o projeto, segundo o Secretário, era facilmente detectável através das planilhas de atendimento, as quais espelhavam tanto a dedicação como o empenho dos alunos, face ao trabalho desenvolvido.

A alimentação ficava sob a responsabilidade da Prefeitura, sendo, portanto, garantida, além de outros serviços como os cuidados com a roupa dos internos e limpeza diária das instalações de moradia. Esses itens integravam um quadro que denotava a relativa infra-estrutura assegurada pelo município, enquanto uma das partes que lhe cabiam no convênio que deu existência ao Internato Rural.

2.2 A Universidade

O Programa Internato Rural constitui um campo de extensão singular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, pela sua configuração por excelência extramuros e pela envergadura dos recursos institucionais que mobiliza.

A UERJ participa, assim, do convênio que viabiliza o Internato Rural com seu corpo docente - na qualidade de extensionistas e supervisores; e discente - mais objetivamente através das unidades de Enfermagem, Odontologia, Nutrição, FFP de São Gonçalo, Serviço Social e Educação física. A presença dos internos de medicina é garantida pelo INAMPS, que mantém convênios laterais com unidades particulares de ensino do Rio de Janeiro, de forma que a FCM não conta com alunos engajados na experiência. Já a coordenação deste programa acha-se vinculada ao Instituto de Medicina Social.

Além desses recursos humanos, a UERJ oferece, via CETREINA, uma bolsa-auxílio de extensão aos alunos, correspondente a 40 horas de carga semanal, e transporte para realização de viagens aos municípios.

Não obstante a importância do fomento material destacado pela universidade para viabilização desse programa, a nosso ver, o papel fundamental que lhe cabe diz respeito à **direção intelectual e política** da experiência. Direção esta que deveria se materializar durante o processo

de articulação das unidades envolvidas, expressando a concepção de extensão universitária e promovendo a interdisciplinaridade. Como resultado desse esforço, poder-se-ia ter:

1º) uma melhor qualificação de futuros profissionais, ensejada pela vivência e compreensão da realidade rural, tornando-se aqueles capazes de ultrapassar a visão e o discurso dicotômicos sobre as desigualdades sociais e regionais, oriundas, na verdade, do modelo de desenvolvimento em curso há décadas no país;

2º) uma maior capacitação do quadro docente, desencadeada pela necessidade de responder ao desafio de relacionar dinamicamente a extensão com o ensino e a pesquisa, o que, conseqüentemente, leva à produção de conhecimentos e a sistematização de práticas, a serem socializadas através de seminários, comunicações em eventos profissionais e fóruns acadêmicos, artigos, ensaios, teses, etc;

3º) um entrosamento efetivo do ponto de vista interdisciplinar, com base numa interlocução prático-crítica, contribuindo para a potencialização dos objetivos inerentes às diversas modalidades técnico-assistenciais, no caso concernentes à área da saúde;

4º) um retorno, em termos de prestação de serviços, à sociedade, calcado não apenas nas possibilidades congeniais de cada prática específica, mas no planejamento e na combinação de recursos acadêmicos, com vistas à explicitação do lugar e da função social da universidade, parametrados pela qualidade.

Em que pese a complexidade de operacionalização de uma tal direção, os contatos institucionais realizados entre a coordenação do Programa e a Faculdade de Serviço Social, no primeiro semestre de 1992, apontaram para uma outra concepção, a qual pode exprimir, em parte - no que se refere à universidade - a realidade institucional cotidiana de um projeto que já dura oito anos

Quanto à inserção propriamente dita da Faculdade no Internato Rural, fizeram-se necessárias, a princípio, algumas reuniões (em torno de duas), para explanação dos mecanismos de rotina, a serem acionados por ocasião das viagens, como solicitação de diárias e pedido de transporte. Uma "tarefa difícil", haja vista que a SR3, em processo de reorganização demandada pelas diretrizes da nova gestão da Reitoria, não havia chegado ainda a um termo definitivo sobre os dispositivos administrativos em geral, alterando-se fluida e vertiginosamente desde os responsáveis, os setores, as competências, para o simples desfecho de um processo, por exemplo, envolvendo o deslocamento regular de docentes a trabalho, dentro de um projeto cadastrado já em andamento. Esses entraves não estavam se dando, no entanto, apenas em função desse reordenamento político-institucional. Eram já velhos conhecidos no itinerário burocrático de cada viagem, logo sem solução, dada a ambigüidade, a invisibilidade e o anonimato dos que

personificam a coisa pública, indiferentes a uma construção transparente e coletiva.

Diante das imperiosas exigências de recursos financeiros para a universidade, imprescindíveis à manutenção de um convênio da estatura do programa Internato Rural, foram instaurados dois fóruns de reunião com todas as unidades participantes. O primeiro teve a finalidade de apresentação da composição atual de professores, com suas respectivas vinculações institucionais. A este momento, se seguiu no mesmo encontro o debate sobre as possibilidades e condições do Programa, cujo saldo foi a decisão de preparação de um "book", cujo conteúdo expressasse as diversas atividades já realizadas pelas unidades, com o suporte de dados, ou ainda projetos de atuação a serem desenvolvidos. O segundo fórum, por sua vez, deu seqüência a algumas discussões acontecidas no anterior, acrescidas de reivindicações e críticas que, pela recorrência, pareciam já ter se naturalizado, mas o objetivo que o inspirou foi mesmo o recebimento das contribuições das unidades, em forma de sistematização ou projetos, pela coordenação do Programa. Malgrado tivesse sido reconhecida a necessidade de reuniões regulares para um desempenho acadêmico mais sintonizado dos supervisores no âmbito do Programa, estas terminaram não acontecendo, com apenas uma tendo sido posteriormente convocada, mas não chegando a se concretizar.

Outros contatos, mais especificamente no caso da FSS, deram-se por dentro de viagens ao município de Itaocara, sendo a primeira delas voltada para a oficialização, junto à Secretaria de Saúde, do ingresso do Serviço Social no Programa Internato Rural naquela localidade.

Nas demais, houve apenas a conveniência da utilização do mesmo transporte, tratando-se, portanto, de uma aproximação institucional contingente.

Após o engajamento das alunas em campo e face à identificação de alguns óbices no desenrolar desse processo, as supervisoras procuraram apoio junto à coordenação, que se manifestou perplexa ao tomar conhecimento de problemas corriqueiros na base da experiência (mas que nem por isso deixam de desgastá-la). Aquela procurou, assim, apurar e confirmar junto às alunas os empecilhos constatados em termos de alojamento, de interação entre os alunos, etc, não se estendendo muito mais além disso. Como já foi sinalizado no sub-ítem anterior, existiam questões que afetavam o ritmo e os resultados do Programa que extrapolam a vontade acadêmica e política da universidade, tendo a ver, sobretudo, com a cultura e com o poder local.

Por um lado, isto não invalida as iniciativas dos supervisores no sentido do reconhecimento e do tratamento das dificuldades que captam em relação aos diversos agentes implicados na experiência, e, por outro, também não subtrai a possível intervenção da coordenação diante dos fatos a ela comunicados - seja com vista a dirimi-los, seja com o intuito

"1992. Outubro. Eleições municipais. Resultado do pleito em Itaocara: vitória da oposição. Esse acontecimento teve um impacto imediato e decisivo no desenrolar da experiência do Internato Rural. As equipes, que haviam se ausentado por conta do processo eleitoral, não chegaram sequer a retornar à cidade, mesmo que o tempo do mandato se extinguisse no final do ano."

de comprovar-lhe a insubsistência - mas, de qualquer modo, capaz de dar uma resposta adequada e satisfatória à situação e aos supervisores.

3. Internato Rural: o acaso como concepção

1992. Outubro. Eleições municipais. Resultado do pleito em Itaocara: vitória da oposição. Esse acontecimento teve um impacto imediato e decisivo no desenrolar da experiência do Internato Rural. As equipes, que haviam se ausentado por conta do processo eleitoral, não chegaram sequer a retornar à cidade, mesmo que o tempo do mandato só se extinguisse no final do ano.

Este fato coloca-nos diante de algumas evidências em relação à parceria institucional que viabilizava esse Programa, as quais merecem aqui uma avaliação.

Como já dissemos, a Secretaria de Saúde constituía um dos principais pilares da experiência e foi justamente de lá que partiu a ordem de desarticular o trabalho que vinha sendo feito no município, a partir do convênio firmado com a Uerj. Desse modo, foram canceladas viagens, atividades e projetos em estágio de implementação, porque a estrutura anteriormente descrita que dava suporte de moradia e alimentação aos internos foi desativada. Pode-se visualizar, assim, o peso político de um secretário no contexto das relações de poder local, capaz de estabelecer alianças, mobilizar recursos humanos e materiais ao longo de quatro anos, bem como desmontar um Programa num curto lapso de tempo.

Da parte de quem estava, profissionalmente, envolvido com esse projeto, com todas as restrições que isso significava em termos da falta de incentivo ao questionamento e à contribuição para superação das dificuldades encontradas, coube-nos a perplexidade, pela consumação do que se afigurava apenas como hipótese. Uma perplexidade que tão logo se dissipou, permitiu-nos atentar para a realidade *tout court* do processo de municipalização da saúde, amalgamado aos ditames e determinações político-econômicas locais, em suas múltiplas implicações.

Como não pudemos voltar à Itaocara, ficamos a imaginar a repercussão e as consequências do encerramento súbito da prestação de serviços médico-assistenciais, via Internato Rural, à população. Isto porque, mesmo que estes apresentassem problemas em sua operacionalização, devido às condições de trabalho já mencionadas, na prática, a atuação dos internos cobria uma significativa parcela das demandas de atenção à saúde no município, com uma qualidade no atendimento que ultrapassava, sem dúvida, o precário quadro técnico sanitário antes existente.

Nesse processo, salta aos olhos o modo como a coordenação do Programa comportou-se face à situação. Mais uma vez, a informalidade deu a tônica do ritmo institucional, sem a constituição de nenhum espaço próprio e coletivo para a notificação e esclarecimento cabíveis num momento como este, assim como para o necessário balanço e avaliação do impasse gerado sobre uma modalidade de atividade-fim da universidade. Na verdade, a passividade e o silêncio demonstrados consistiram a única resposta, seguidos já por uma realocação das unidades envolvidas de forma

difusa e desconectada.

A importância de se estar reavivando o desfecho que teve a experiência do Internato Rural em Itaocara visa, antes de mais nada, propiciar elementos para a análise das perspectivas de adensamento do processo de interiorização da Uerj. Não gostaríamos que esse tumultuado episódio casse no esquecimento, sem as ponderações críticas necessárias, e que tampouco fosse relegado exclusivamente à expressão da excentricidade da política provinciana. Fomos - a universidade - sujeitos e co-participantes desse programa, logo não podemos nos desobrigar de qualquer reflexão sobre o assunto.

Isto nos remete à natureza dos critérios e razões que alicerçam os convênios estabelecidos entre a universidade e os municípios. São eles construídos de forma a expressar o compromisso social da universidade? Acham-se assentados num projeto acadêmico relevante sob uma direção intelectual e política? Ou o acaso é que rege este tipo de cooperação público-institucional?

A desativação instantânea do Programa que aqui relatamos preocupa-nos por desnudar a fragilidade das suas bases e a concepção, quase sempre velada, que norteia efetivamente práticas concretas de extensão na universidade.

NOTAS

1 - Cf. ROCHA, L., SILVA, D. R. da e VASCONCELOS, A. "Relatório de Estágio Supervisionado - Internato Rural / Município de Itaocara". F.S.S / UERJ, mimeo, 1992.

2 - Ver Jornal do movimento em defesa da Saúde. RJ, MDS, 1992 e PONDE, Graziela M. C. - "Movimento em Defesa da Saúde: Contribuição para uma Nova Ética". IN: Cadernos de Teses. 7º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais - CBAS, SP, 1992.

* São professoras da Faculdade de Serviço Social da Uerj e Mestrandas em Serviço Social na UFRJ.

CAP: *filho de chocadeira?*

JOSÉ GONÇALVES GONDRA * CLÁUDIA PALHEIROS ** MARIA APARECIDA CARVALHO ***

ESTE TRABALHO consiste em uma reflexão inicial sobre a origem e função do Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAP/UERJ), sendo a mesma produto parcial da pesquisa "Nas Transversais do Tempo - Um Projeto de Investigação e Intervenção Junto a Alunos que Apresentam Baixo Rendimento Escolar". Esta pesquisa encontra-se em andamento no CAP/UERJ, desde novembro de 1992, com financiamento do Conselho Nacional de Pesquisas. Até o presente momento não obteve contrapartida, a nível de pessoal, por parte da UERJ, a despeito dos pleitos e gestões desenvolvidas pelo docente-orientador, pelo Departamento e pela Direção da Unidade.

Pretendemos, neste texto, fazer uma recuperação das idéias pedagógicas ao longo do tempo a nível internacional; no caso brasileiro e, por fim, no caso do CAP/UERJ e, desta forma cimentar a base para a discussão dos seus dramas; com destaque para a concepção das idéias pedagógicas que serviram para estruturar o CAP. Em outras palavras, buscamos neste texto identificar a paternidade ideológica deste proclamado "filho de chocadeira".

Em Nome do Pai

Os sistemas nacionais de educação são invenções do século XIX podendo ser considerados como uma resultante setorial das revoluções gerais que se deram na Europa Ocidental no final do século XVIII: a revolução política francesa (1789) e a revolução industrial inglesa (1780). Segundo Patto (1991), ambas coroaram o surgimento de relações de produção inéditas na história, no seio das quais se elaboraram justificativas para uma nova maneira

de organizar a vida social.

Estas revoluções funcionaram como marcos decisivos para o advento do modelo capitalista, que alterou decisivamente a face do mundo existente até então: acelerou o fim da hegemonia da monarquia enquanto regime político, contribuiu para a destituição da nobreza e do clero dos poderes econômico e político, marcou a alteração da relação servo-senhor e enquanto relação de produção dominante, e fez surgir os grandes centros urbanos a partir de uma forte migração da população rural re-inventando, assim, as cidades com seus graves contrastes, coroou o processo de constituição dos estados modernos, fundou uma nova classe dominante e uma nova classe dominada - burguesia e proletariado, respectivamente.

Hobsbawn (1982) considera a dupla revolução do final do século XVIII como "a maior transformação da história humana desde os tempos remotos, quando o homem inventou a agricultura e a metalurgia, a escrita, a cidade e o Estado."

A transição do modo de produção feudal para o capitalista significou a alteração do lugar de produtores independentes ocupado pelos antigos artesãos e camponeses. Estes, destituídos de seus instrumentos de produção, de sua matéria-prima e da terra para cultivar, passam a constituir um tipo de homem inédito até então na história da humanidade: o trabalhador assalariado. Este será obrigado a vender o único bem que lhe restou; a energia de seus músculos e cérebro.

Na medida em que o novo modelo foi se implantando foram aparecendo os primeiros sinais da contradição entre o discurso da liberdade, igualdade e fraternidade e a ação exploradora, racista e excludente. Em 1830, acontece a primeira crise de crescimento que se abateu sobre a produção capitalista que,

associada à crescente concentração de renda nas mãos de financistas e capitalistas fez com que o descontentamento com este quadro levasse os trabalhadores pobres a quebrarem as máquinas, acreditando serem as mesmas as responsáveis pela onda de desemprego. A insatisfação com a nova ordem também era partilhada pela pequena burguesia de comerciantes.

O novo processo de trabalho, nas novas condições da indústria capitalista, significa mais que um sacrifício para o trabalhador, significa um processo de mortificação. Segundo Patto (1991), da vida produtiva, o trabalho reduz-se a meio para satisfação da necessidade de manter a existência. Assim, segundo esta autora, o caráter alienado do processo de trabalho e as novas condições de vida produzem uma inversão desumanizadora: em suas funções especificamente humanas (que é objeto de sua vontade), o trabalhador animaliza-se; no exercício de suas funções animais (comer, beber, procriar,...), humaniza-se.

Além disso, a acumulação de capital da alta burguesia de um lado, e as pequenas conquistas de uma minoria do operariado e a inserção marginal dos demais, de outro lado, gerou um abismo cuja justificativa será tarefa das ciências humanas que nascem e se oficializam no século XIX; dentre elas as ciências da educação.

Para atender a nova ordem social que se complexifica e passa a exigir respostas e explicações para contradições que começam a ameaçá-las, são criados, dentre outras medidas, os sistemas nacionais de educação e uma política educacional. Esta última, conforme Patto (1991), tem início no século XIX e decorre de três vertentes da visão de mundo dominante na nova ordem social: 1) A crença no poder da razão e da ciência; 2) o projeto liberal de um mundo onde se substituiu a desigualdade baseada na herança familiar pela igualdade de oportunidades e 3) a luta pela consolidação dos estados nacionais. A terceira vertente parece ter sido a grande impulsionadora de uma política mais ofensiva de implantação de redes públicas de ensino na Europa e na América do Norte nas últimas décadas do século XIX.

Era necessário transformar os súditos em cidadãos e a escolarização seria um vigoroso mecanismo para cumprir esta missão, além do que, a escola universal, obrigatória, comum e leiga (para muitos) seria um poderoso instrumento para a obtenção da unidade nacional onde se aparariam as diferenças de credo, de raça, de classes e de origem social. Esta era, enfim, a meta: construir uma escola "redentora da humanidade". No entanto, isto ficou, até meados do século XIX, praticamente no plano de intenções porque: 1) Não havia demanda de qualificação de mão-de-obra pois a indústria exigia, mais que habilidades específicas, um conjunto de atitudes compatíveis com a nova maneira de produzir, ou seja, "num ritmo regular de trabalho diário ininterrupto". (Hobsbawm, 1982); 2) Não havia necessidade de acionar a escola enquanto aparelho ideológico pois as instituições religiosas justificavam as desigualdades sociais de maneira satisfatória; 3) As pressões das classes populares por escolarização eram inexpressivas e a própria implantação do nacionalismo e suas contradições não justificaram a definição de uma efetiva política educacional.

As duas revoluções que funcionaram como marcos definitivos na constituição do capitalismo, também fizeram com que a máquina estatal se ampliasse e, desta forma, abrissem

possibilidades de ampliação de carreiras profissionais já existentes, e surgimento de novas e o acesso aos cargos burocráticos constituía-se em uma vitória e reconhecimento do mérito individual.

A precária existência de uma política e rede de ensino público fundamental no final do século XVIII e início do XIX teve como função (se teve) preparar o pequeno contingente de funcionários públicos, requerido para implantação do estado moderno.

A escola nos países capitalistas liberais, estáveis e prósperos do final do século XIX, vai ganhar diferentes significados para diferentes grupos e segmentos de classe, em função do lugar que ocupam nas relações sociais de produção. As classes médias e elites emergentes passam a vê-la como instrumento real de ascensão e prestígio social. Os empresários a vêem como instrumento de desenvolvimento tecnológico e, conseqüentemente, barateamento do produto final e aumento de produção. Os trabalhadores almejam-na como mecanismo possível de libertá-los da condição de trabalhadores braçais. Entretanto, a escola pública que primeiro se organiza é a de nível secundário e superior. Segundo Hobsbawm (1982) a educação primária era negligenciada e onde existia limitava-se a ensinar rudimentos de leitura, aritmética e obediência moral. A escolarização inicial dos filhos da burguesia e da classe média que se forjava ficava a cargo de preceptores, governantas; isto é, um ensino privado.

O imperativo de constituir nações territorialmente grandes como condição para a viabilidade econômica, tecnológica e militar fez com que os países mais desenvolvidos investissem na escola como uma instituição estratégica na imposição da uniformidade nacional. Desta forma, à escola, no século passado, atribuiu-se a tarefa de unificação da língua, dos costumes e a formação da consciência de nacionalidade. Entretanto, a primeira grande crise mundial, culminando na primeira grande guerra, abalou a crença no poder da escola. A idéia de que a escola obrigatória e gratuita viera para transformar a humanidade, para redimí-la da ignorância e da opressão choça-se com a desigualdade social, a exploração e a tirania. Urge, assim, a necessidade de se fazer uma crítica à escola existente até então e de reformulá-la, de modo a que se praticasse uma nova pedagogia que promovesse espiritualmente o ser humano e estivesse a serviço da paz, da democracia e da justiça social. A pedagogia que decretara sua falência, deveria se opor uma outra, fundada nos princípios de respeito ao desenvolvimento infantil e na participação ativa do aluno. Uma escola nova, enfim.

Os escolanovistas acreditavam na real possibilidade de identificar e promover os mais aptos, independentemente de sua etnia ou de sua origem social. É em torno dela, segundo Patto (1991), que se congregaram psicólogos e pedagogos que, na virada do século (1890-1930) sonharam com uma psicométrica e pedagogia a serviço de uma sociedade (de classes) igualitária.

O aumento da demanda e a expansão dos sistemas nacionais de ensino trouxeram, contudo, problemas para os educadores: explicar as diferenças de rendimento da população escolar e justificar o acesso desigual desta população à escola e aos graus escolares mais avançados; o que deveria ser feito, respeitando-se o princípio do mérito pessoal como único critério legítimo de seleção educacional e social.

O conceito de anormalidade definido pela medicina foi o

primeiro instrumento utilizado para explicar as diferenças dos alunos dentro da escola. Este conceito espalhou-se dos hospitais para as salas de aula. A anormalidade escolar possuiria uma conexão com uma anormalidade orgânica.

A psicologia coube, inicialmente, enfrentar o desafio de mensurar as aptidões naturais e as diferenças individuais de inteligência e, desta forma, identificar os mais aptos; não necessariamente os mais ricos, para ocuparem os mais altos postos da pirâmide social. Segundo Patto (1991), estes pesquisadores não estavam defendendo a lógica do capital, mas eram humanistas que se encontravam equivocados e acreditavam ingenuamente em um sonho impossível; o de justiça em um ordem social estruturalmente injusta.

O que reunia e preocupava sociólogos, psicólogos e pedagogos nesta luta não era a crítica à estrutura social de classes, mas a reversão das disfunções de que esta estrutura padecia. Uma destas disfunções era a diferença de rendimento na escola e que precisava ser justificada. Buscou-se, inicialmente, explicação nas diferenças étnicas e raciais. Posteriormente, nas diferenças individuais e, por fim, nas diferenças culturais. A criança problema deixava, agora, de pertencer a raças inferiores ou de ser constitucionalmente inferior; mas sim pertencente a uma cultura diferente ou inferior. Esta nova abordagem será organizada em torno da teoria da carência cultural e será a fonte inspiradora dos programas de educação compensatória. Estes seriam destinados àqueles que já nascem condenados ao fracasso pois partem do pressuposto de que seus destinatários são carentes culturalmente e menos aptos à aprendizagem. É a atualização da idéia da escola redentora que terá como função desta vez, reverter as diferenças ou deficiências culturais e psicológicas de que as classes subalternas seriam portadoras.

Em Nome do Filho

A formação do estado brasileiro, de caráter nacional, só veio a ter início após a República (1889), embora os princípios da Revolução francesa já viessem sendo disseminados e incorporados à legislação inclusive no período do Império. A constituição do Império, de 1824 garantia, por exemplo, em seu artigo 179, a gratuidade do ensino primário a todos os seus cidadãos.

Em 1827, uma lei determinava a criação de escolas primárias em todas as cidades, vilas e vilarejos. Foi "letra morta", pois o que se desenvolveu, de fato, foram os níveis secundário e superior, cuja função era a de preparar os quadros para a gestão do estado nacional que se forjava. A seletividade se dava, portanto, quase que exclusivamente no acesso ao sistema educacional, posto que apenas 3% da população brasileira se encontrava na escola em 1889 e cerca de 90% era analfabeta.

Em 1930, o crescimento da rede pública se mantinha inexpressivo e 75% da população permanecia analfabeta.

A proclamação da república traz a preocupação com a formação do estado nacional brasileiro e, da mesma forma como aconteceu na Europa, a formação do sistema nacional de ensino será uma estratégia adotada para unificar a língua, os costumes e a idéia de nacionalidade de acordo com os pressupostos liberais.

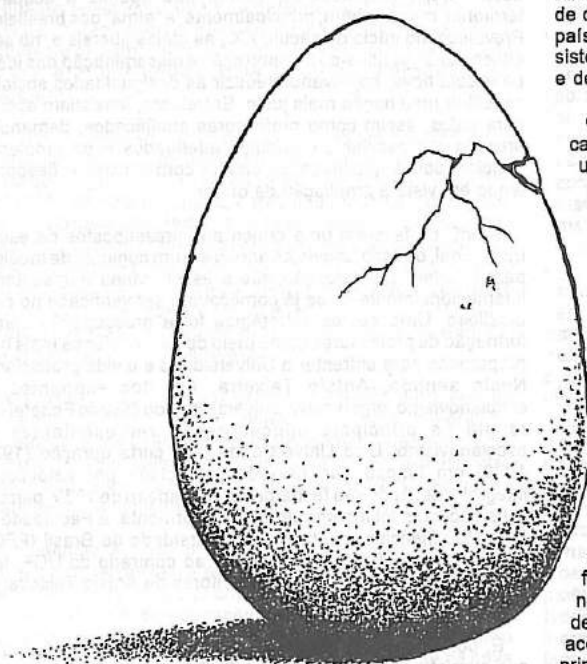
Verifica-se uma disputa entre o Estado e a Igreja na execução desta tarefa. Disputava-se, assim, não apenas a ocupação territorial, mas também, principalmente, a "alma" dos brasileiros. Prevalce, no início do século XX, as idéias liberais e, no setor educacional, verifica-se a importação e disseminação das idéias da escola nova, objetivando reduzir as desigualdades sociais e constituir uma nação mais justa. Entretanto, inexistiam escolas para todos, assim como professores qualificados, demanda e pressão por escolas, currículos adequados e os problemas relacionados à qualidade do ensino começavam a despontar tendo em vista a ampliação da oferta.

Além de fazerem uma crítica aos pressupostos da escola tradicional, os escolanovistas adotaram um conjunto de medidas para interferir na disfunção que a escola vinha apresentando internacionalmente e que já começava a ser verificada no caso brasileiro. Uma destas estratégias foi a preocupação com a formação de professores como meio de formar alunos mais bem preparados para enfrentar a Universidade e a vida profissional. Neste sentido, Anísio Teixeira, um dos expoentes do escolanovismo, organizou a Universidade do Distrito Federal que reunia os principais educadores e representantes do escolanovismo. Esta Universidade teve curta duração (1935-1939) em função das pressões exercidas por católicos e integralistas. Após seu fechamento em Janeiro de 1939, parte de seus docentes foi incorporada, posteriormente, à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Brasil (FFCL/UB), criada em Abril de 1939. Esta, ao contrário da UDF, fora idealizada e controlada pelos opositores de Anísio Teixeira: as lideranças católicas.

É, portanto, neste quadro de confronto e disputa ideológica que surgirá o primeiro "Colégio de Demonstração", segundo a denominação de seu idealizador e primeiro diretor, Prof. Luiz Narciso Alves de Mattos. Há registros de que os primeiros Colégios de Aplicação datam de 1810, na Alemanha; 1862, nos Estados Unidos e 1934, no Chile.

O movimento de renovação pelo qual passava o ensino no País despertou o interesse pelo estudo e investigação dos sistemas nacionais de ensino dos países mais avançados. Neste sentido, chamou a atenção o papel desempenhado pelos Colégios de Aplicação que se destinavam à prática de ensino dos candidatos ao magistério secundário e aos ensaios de novos métodos pedagógicos. Segundo Abreu (1992), os colégios norte-americanos deste tipo vinham se destacando como motor do desenvolvimento do ensino secundário daquele país.

Finalmente, destacaria que a década de 30 foi a década de criação e de consolidação das Universidades brasileiras tendo em vista as novas necessidades decorrentes da inserção do Brasil no modelo capitalista e da industrialização crescente em nosso país e a consequente necessidade de novos quadros. Assim surgiram a UFRJ, em 1920, a USP, em 1934 e a UDF em 1935. Desta forma, a constituição de nosso sistema nacional de ensino obedeceu a mesma lógica que orientou a formação dos sistemas nacionais de ensino dos países avançados: de cima para baixo, o que traduz uma dupla preocupação: excluir a maior parte da população e formar primeiramente os quadros dirigentes a partir daqueles oriundos das classes altas e médias da sociedade. A extensão da escolarização para as classes subalternas só vai se tornar prioritária mais tarde em função da evolução da implantação do sistema capitalista e das contradições decorrentes da mesma.



Uto 93

Em Nome do Espírito Santo

O Colégio de Aplicação da UERJ foi criado em 4 de Abril de 1957 como forma de cumprir a previsão do decreto 9053/46 que obrigava as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras a possuírem um Colégio de Aplicação a elas vinculados com a dupla finalidade de servir como campo de estágio para as diversas licenciaturas e como laboratório de experimentação metodológica.

Recuando um pouco mais no tempo, destacaríamos que o primeiro CAP entrou em funcionamento em 1948, sendo vinculado a FFCL/UB (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro) e foi implantado pelo Prof. Luiz N.A. Mattos a partir da inspiração funcionalista norte-americana que também predominava na Europa. O CAP foi criado, portanto, para funcionar como laboratório para a formação de professores e para a experimentação e formulação de novas propostas metodológicas, tendo em vista a "disfunção" que a escola já demonstrava nos países capitalistas avançados e que já começava a dar indícios de sua presença no incipiente sistema educacional brasileiro. Podemos observar que o espírito que gestou os CAPs a nível internacional foi importado e incorporado no Brasil e no CAP/UERJ, particularmente, isto é, foi uma importante unidade no sentido de fornecer elementos para a organização e estruturação do nosso Sistema Nacional de Educação.

Desta forma, observamos que há uma paternidade ideológica tanto na gênese, quanto na implantação e gestão destes tipos de colégio. A matriz de pensamento funcionalista e liberal dos países capitalistas avançados orientou o "nascimento" dos sistemas nacionais de educação, das universidades, faculdades e de seus colégios de aplicação.

O primeiro visava o estabelecimento da nação moderna capitalista que só se tornaria viável através de um processo de unificação da língua, valores e conceitos, em outras palavras, através de um violento e, por vezes, bárbaro processo de aculturação dos considerados "sem cultura". Os últimos funcionariam como centros de formação de pensamento, de pessoal e de método de trabalho para garantir o sucesso do novo modelo econômico-político-cultural.

Amém?

O CAP/UERJ foi gestado com uma missão bastante clara e que se articulava, na época, com uma concepção mais global de escola e de sociedade. Lembramos que este era mais um colégio de aplicação a funcionar no Distrito Federal (Rio de Janeiro). Possuía uma dupla função que justificava a sua presença na estrutura universitária. Uma de ensino dos cursos ginásial e colegial e outra que partia da concepção de que deveria ser um espaço privilegiado para elaborar o pensar e o fazer pedagógicos a nível dos cursos ginásial e colegial. Isto aproximava o CAP das funções da Universidade (pesquisar, fazer e refletir sobre o fazer). Estranhamos, assim, o fato de não termos encontrado, na análise documental por nós desenvolvida, o registro de projetos, propostas e discussões acerca da criação do CAP. O primeiro e único regia as do primeiro ano ginásial. Segundo o Prof. Ayrton Luiz Gonçalves, ninguém sabe da portaria de criação do CAP, o que o leva a crer que o CAP/UERJ foi criado sem portarias, tipo "filho de chocadeira" (Ata do Conselho Universitário de 15/08/1986).

O que pretendemos discutir e revelar neste nosso estudo é que apesar deste "furo" no ritual legal, a criação do CAP/UERJ vem atender uma determinada lógica própria e preponderante a partir dos anos 20 e que, se não identificamos sua paternidade legal, recolhemos indícios significativos sobre a paternidade ideológica. Neste sentido, observamos que o CAP não é um mero filho de chocadeira mas encontra sua criação social e historicamente determinada.

Além disso, o CAP/UERJ é inaugurado confirmando uma despreocupação e afastamento em relação ao ensino primário (fundamental) posto que não se prevê articulação entre os cursos superiores e os cursos secundários de formação de professores para o ensino fundamental; tampouco relações diretas entre os cursos superiores e o ensino fundamental.

Nunca é demais lembrar que, apesar de estar praticamente superado o problema da chegada das crianças à escola (Ribeiro, 1993), o problema do acesso real à escolarização ainda se constitui no mais grave drama da educação brasileira. Escola e exclusão formam um par aparentemente indissolúvel.

Entretanto, recentemente, observamos uma tentativa de aproximação da Universidade em relação ao ensino fundamental (Programas de capacitação, atualização,...), isto ainda tem acontecido de forma isolada, assistematicamente e desvinculado de um projeto mais global de construção de uma escola pública de qualidade .

Com tudo isso, o CAP/UERJ ainda convive com questões de diferentes ordens que dificultam e, porque não dizer, inviabilizam a emergência de um núcleo potencial cuja finalidade seria a de formular e propor alternativas para a reconfiguração do sistema nacional de ensino brasileiro, incluindo-se aí, necessariamente, parcerias com outras Universidades e seus Colégios e entidades organizadas e representativas da sociedade civil. Algumas destas questões são mais emergentes e, dentre elas podemos enumerar: a necessidade de se repensar e de se definir a sua natureza, caráter e funções; a estrutura e relações com o restante do corpo universitário que foram profundamente alteradas com a Lei 8.540/68 e 5.692/71 (Reformulação do ensino superior e do 1º e 2º graus, respectivamente), autonomia didático-administrativa e financeira, modelo de gestão, espaço físico e recursos humanos. A UERJ, de sua parte, tem desenvolvido um esforço interno de envolvimento com os problemas do 1º segmento do 1º grau na medida em que, a partir de 1977 vem ampliando sua participação direta neste nível de ensino e que culminou, em 1987, com a criação da primeira turma de pré-escolar (crianças com 6 anos de idade), correspondente à classe de alfabetização.

Acreditamos que olhar para trás, para o passado, para a memória do pensamento pedagógico deixa em aberto uma tarefa e responsabilidade redobradas; a de, ao mesmo tempo, criticar uma identidade historicamente construída e, dinamicamente, construir uma outra identidade universitária para o CAP. Uma identidade que considere profunda e verdadeiramente a sua paternidade, que, a nosso ver, deve estar radicalmente comprometida com a maioria da sociedade que funda e mantém a Universidade e seu Colégio de Aplicação.

Bibliografia

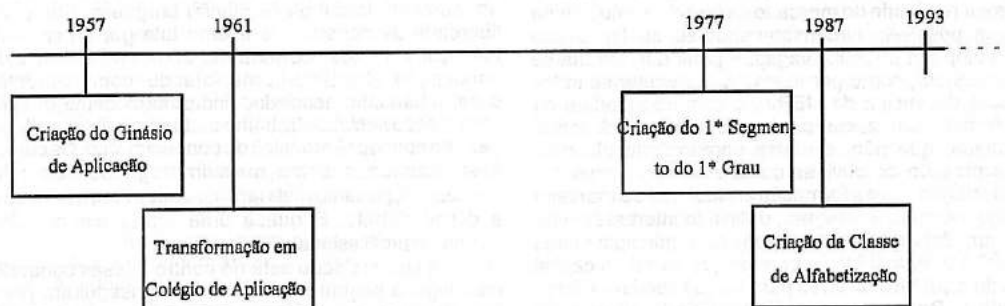
1. Abreu, Alzira Alves de. Intelectuais e guerreiros- O colégio de Aplicação da UFRJ de 1948 a 1968. Editora UFRJ. Rio de Janeiro, 1992.
2. Hobsbawn, E. A era das revoluções. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1982.
3. Pardal, Paulo. UERJ- Apontamentos sobre sua origem. Rio de Janeiro, 1990.
4. Patto, Maria Helena S. A produção do fracasso escolar - histórias de submissão e rebeldia. T.A Queiroz Editora. São Paulo, 1991.
5. Ribeiro, Sergio C. "A educação e a inserção do Brasil na modernidade". Cadernos de Pesquisa. Cortez Editora. São Paulo. Nº 84. p. 63-82. Fev. 1993.

¹ Professor Assistente do CAP/UERJ e mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

² Graduada em Pedagogia e Bolsista de IC do CNPq

³ Graduada em Letras e Bolsista de IC do CNPq

A figura 1 nos mostra o desenvolvimento do CAP desde a sua fundação até os dias atuais



UNIVERSIDADE & COMPROMISSO SOCIAL

uma questão de escolha?

DAYSE DE PAULA MARQUES *

POR OCASIÃO do engajamento da UERJ na Campanha do Combate à Fome e a Miséria no Brasil, em março deste ano, quando foi exposta a primeira versão do documento (01/04/93), a ser entregue aos organizadores da mesma, com o Serviço Social compondo a mesa, algumas perguntas ficaram "no ar" mais uma vez, sem respostas "à vista".

A principal delas é a que se refere ao papel da Universidade na sociedade brasileira, constituindo-se este num debate sempre em aberto que, por não considerar a demanda e a realidade do mercado de trabalho, não aponta alternativas possíveis circunscrevendo-se ao limite das propostas utópicas ou muito vagas. A partir daí, retoma-se velhas "questões", como por exemplo, especular se todas as unidades de ensino da UERJ se comprometeriam da mesma forma com a campanha de combate à fome. Evidentemente que não, e causa perplexidade observar ainda a expressão de dúvidas como essa, pois implicam numa dissociação entre a formação profissional e o mercado de trabalho, os quais interagem, definindo interesses para inserção em determinados setores, cuja principal "mola propulsora" é a *rentabilidade*, para os que investem capital no mercado e *salários maiores* para os que vendem a força de trabalho. Para estes, a Universidade abre uma possibilidade, através da capacitação profissional de conseguir a ascensão social ou manutenção do status quo.

É possível dizer que os cursos que provavelmente

vão "acompanhar mais de perto" a campanha (não quer dizer que a priori haverá um engajamento porque essa iniciativa tem a sua dimensão político ideológica) serão os das ciências humanas, porque trata-se de seu objeto de investigação e intervenção *direta*: as condições de vida do ser humano. No caso, as subcondições de vida do ser humano na realidade brasileira. Portanto, existem condicionantes da própria lógica da divisão social do trabalho que não podem ser ignorados.

Essa é uma "velha" questão que tem como base a contradição entre a proposta liberal do acesso a educação no momento inicial da revolução burguesa, que pleiteia a liberdade de consciência e uma luta geral por melhores condições de vida, portanto na sua gênese definindo um concepção filosófico-humanista do conhecimento e o desenvolvimento da sociedade industrial moderna, que provoca uma divisão social do trabalho cada vez mais complexa com base na concepção técnica do conhecimento. Os cursos das áreas humanas estão mais impregnados da primeira concepção, portanto mais familiarizados com questões como a desse debate. É quase uma "carta compromisso" da formação profissional.

A Universidade está no centro dessas contradições, mas alguns segmentos ainda não conseguiram percebê-las, pois se demoram a perguntar se os cursos de Engenharia e Arquitetura vão assumir da mesma forma que o Serviço Social a campanha do combate à fome, como se fosse uma simples questão de escolha o

compromisso social da formação técnico-científica.

Certamente é possível encontrar profissionais naqueles cursos que se preocupam com a função social dos mesmos e buscam contribuir de alguma forma para que a população brasileira tenha melhores condições de vida, mas, no Serviço Social, isso seria quase uma "redundância". O curso surge na divisão social do trabalho com esse objetivo, o que não é o caso da Engenharia ou da Arquitetura num primeiro momento, considerando a realidade da sociedade moderna. O problema da moradia é um problema nacional com reduzidas perspectivas de solução à curto prazo, que deve ser assumido com mais seriedade pelo Estado como todos os outros mas quem emprega e paga melhor os profissionais são as grandes construtoras que não estão construindo casas populares.

Nesse sentido, o compromisso profissional com a população brasileira vai esbarrar com um muro enorme que ainda não foi derrubado: a lógica do capital, à qual todos nós estamos submetidos ainda, inclusive a Universidade (o ensino, a pesquisa, a extensão). Mesmo o Serviço Social não foge à regra, pois os assistentes sociais também buscam inserir-se em setores que oferecem melhores salários e o campo empresarial vem crescendo em relação ao que historicamente foi o mercado de trabalho desses profissionais: o Estado, onde o conflito entre o capital e o trabalho tende a ser mediatizado.

O problema da escolha é o mesmo para o engenheiro, o arquiteto, ou o assistente social, o que ficou bem ilustrado em uma discussão com alunos em sala de aula, quando indagados acerca da preferência em ingressarem no mercado de trabalho no setor público ou privado. A resposta foi bem objetiva: "onde estiverem pagando melhor". Tendo sido questionada a resposta, com a pergunta: "Mesmo se for para fazer parte de campanhas para esterilização de mulheres "travestidas" de programas de planejamento familiar?", o silêncio foi, no mínimo, inquietante...

Consequentemente, entra-se num campo, que muito pouco, ainda, vem sendo considerado no âmbito acadêmico: o ético-político. Essa dimensão é "citada", mas não observadas suas implicações e determinantes de forma mais séria. A resposta a ser dada pelos alunos à pergunta formulada acima, implica numa escolha de ordem individual mas, que expressa a "coação" da situação coletiva referente às poucas oportunidades oferecidas pelo mercado de trabalho. Este fato é reconhecido no próprio documento distribuído pela Reitoria: "A UERJ E A CRISE BRASILEIRA - 1993", registrado na primeira página: "Nestes 10 anos, nenhuma correção estrutural no modelo econômico herdado do autoritarismo foi realizada. Nesta transição, a recessão, gerada por deliberação prévia, e o empobrecimento da sociedade e do Estado são o contra-ponto de uma inflação incontrolável que aprofunda as nossas distorções. O mercado de trabalho diminuiu, a propriedade e a renda se concentraram e aumentaram as transferências de recursos ilíquidos para o exterior."

Para ser definido um compromisso da Universidade com a situação de fome e miséria da população brasileira, estas questões devem ser melhor consideradas, debatidas, refletidas, pois o papel da Universidade não vai ser desempenhado numa sociedade além da realidade.

Para que a UERJ ofereça "...enfim, a sociedade brasileira em particular à de nosso Estado, alternativas e

caminhos para que possamos chegar juntos a um país onde exista lugar, comida e liberdade para todos, inclusive para os milhões de brasileiros que hoje vivem na indigência.", é necessário inicialmente perguntar-se: QUEM É A UERJ? ou O QUE É A UERJ?, para daí situá-la na realidade brasileira, na qual a educação ainda é considerada um sub-produto, não havendo grandes investimentos em seus projetos, ainda mais se associados às áreas humanas, porque a lógica de organização social ainda se pauta no poder de compra do indivíduo, mesmo se custa a sua sobrevivência. Ao ponto de concluir-se que "...da fome que acomete 32 milhões de indigentes brasileiros não se explica pela falta de alimentos." Claramente o déficit alimentar reside num brutal descompasso entre o poder aquisitivo de grande parcela de nossa população e o custo de aquisição de uma quantidade compatível de alimentos com a necessidade de alimentação de um trabalhador e de sua família." pois, ..."Dispõe-se, segundo o IPEA, de 3.280 kcal e de 87 gramas de proteínas per capita/dia, para uma recomendação de 2.242 Kcal e 53 gramas de proteínas, respectivamente (FAO). Essa é a trágica realidade brasileira, resultado de um modelo político-econômico com base em relações sociais internacionais extremamente expropriadoras, inclusive da dignidade nacional, tão enfaticamente reivindicada nos últimos discursos políticos.

Sem dúvida a UERJ, como uma instituição pública, deve tomar uma posição frente a esse quadro dramático, mas observando a sua especificidade e problematizando mais o seu papel social nessa realidade, considerando seus limites para que, daí estes possam ser superados. É importante ter claro, inclusive, que essa demanda ou essa preocupação com o papel da Universidade é enfatizada nas universidades públicas, porque as particulares estão mais submetidas a essa lógica que impede o engajamento nessa campanha como uma simples questão de escolha. Por isso é fundamental ter clareza do que significa a UERJ enquanto uma instituição inserida nesta lógica, composta por segmentos diferenciados em várias dimensões da realidade social, por cursos que expressam uma inserção na divisão social do trabalho completamente diversa e com uma discussão ainda em aberto, extremamente complexa, acerca das respectivas funções do ensino, pesquisa e extensão.

Refletir mais sobre esses problemas evitaria que afirmações muito vagas como: "A UERJ é consciente dos condicionamentos provenientes de estar localizada em um país subdesenvolvido e em crise. Estas determinações orientam a sua vocação produtora de saber científico e da formação de profissionais que sejam intelectuais orgânicos da mudança.", continuassem a se repetir e fosse possível definir com mais clareza as mudanças que estão sendo realmente realizadas ou pretendidas. Uma tarefa nada fácil numa conjuntura mundial sem modelos de organização social rígidos, pois estes estarão ainda por muito tempo nas "moradas" da utopia, fundamental para que se deseje as mudanças, mas conscientes de seus limites imediatos para que o avanço possa se dar com mais esperança.

*É professora da Faculdade de Serviço Social/Uerj e Mestre em Serviço Social pela UFRJ.

RACIONALIDADE e EMOÇÃO

na prática administrativa do Hospital Universitário

JAIME LISANDRO PACHECO *

REFLETIR sobre um hospital-escola é dispor-se a mergulhar num emaranhado de relações organizacionais complexas, onde a construção da educação, da saúde e do saber se dão em planos diferenciados e a hierarquia do poder se acha estabelecida.

Vitor Paro (1986), falando sobre construção de um novo modelo para a escola que dê conta da relação aluno-professor na elaboração do produto educação, inspira o mesmo pensamento para o profissional de saúde, também educador.

Pensar uma prática administrativa sem o arcabouço técnico das teorias administrativas do mundo capitalista é ousar um novo referencial para um país que culturalmente difere das sociedades altamente desenvolvidas e para a produção de um "bem" onde produtor e consumidor se confundem ao longo da "linha de montagem" e de tempo: educação e saúde.

Examinando a história do Hospital Universitário Pedro Ernesto, Hospital-Escola da Uerj, fundado há mais de 40 anos, deparamo-nos com o quadro atual das relações de ensino e atenção à saúde no perplexo Brasil de hoje. Assim, o exame das questões seguintes, inferindo-se para os hospitais-escola, tem como pano de fundo o HUPE.

A construção organizacional hierarquizada num modelo funcionalista, um planejamento, quando existe, elaborado pelas assessorias técnicas de gabinetes, uma participação a nível representativo em que o poder de decisão nem sequer é cogitado de ser dividido, uma dinâmica administrativa que tenta ser "taylorista", isto é, centrada na tarefa, e uma busca incessante do racional, ignorando-se dessa forma a emoção, elemento rigoroso da cultura brasileira, formam o cenário onde os atores sociais se deslocam.

A busca de alternativa reside não nos compêndios da administração industrial, mas na capacidade de ousar experi-

ências que consigam resgatar a emoção daqueles que trabalham e consomem, sem contudo desprezar as racionalidades necessárias a uma organização pública de assistência, ensino e pesquisa.

Assim, discutir o elemento emoção do trabalhador em educação e saúde não será um exercício visionário ou idealista por opor-se ao rigor do método científico. Pensar a participação não será a introdução daqueles que "não sabem", quebrando-se, assim, a hierarquia das titulações. Experimentar uma gestão participativa não será a quebra do poder ou a panacéia que resolverá todos os problemas das relações no interior da organização.

A inclusão da emoção do trabalhador na preocupação dos dirigentes, a experiência de um planejamento participativo e a implantação, mesmo que setorial, de uma gestão conjunta (auto ou co-gestão) poderia ser o início da construção de uma nova relação administrativa que dê conta daquilo que as importadas não mais dão.

2. Administração do Hospital-Escola

Um hospital-escola é uma organização complexa, pois além dos aspectos meramente estruturais existem elementos comportamentais que apontam ao acirramento dessa complexidade. Segundo Gonçalves (1987), "o mais significativo correspondente à estrutura do poder" (p.42).

Como escola tem também o dever de realizar a formação do indivíduo para o exercício da cidadania, termo esse tão deturpado nos últimos anos e tão abandonado pelos programas de ensino.

Rodrigues (1986) afirma que a educação para a cidadania "compreende a formação do homem social, participativo, responsável, político e produtivo" (p.74).

Encerra-se aí um ponto vital da questão administrativa de

um hospital-escola: conciliar a produção da educação, a produção da saúde, temperada com e para o exercício da cidadania, com a estrutura do poder existente. O modo de produção de organismo social, com tal número de variáveis, não pode basear-se numa postura eminentemente racional, imposta pelas teorias administrativas alienígenas, frutos de sociedades industrializadas e que dão conta da linha de produção, com clareza de definição entre produtor e consumidor.

Na educação e na saúde, aquele que produz e aquele que consome estão presentes no ato da produção, confundindo-se e cooperando através da transformação da natureza. O aluno, o doente, o professor e o profissional de saúde são beneficiários deste processo que, segundo Paro (1986), trata-se de um "tipo de trabalho imaterial" que "se caracteriza pela presença do consumidor no ato de produção" (p.20).

No processo educacional e de atenção integral ao paciente, o educando e o usuário não apenas estão presentes no ato da produção, mas participam ativamente do processo. Citando ainda Vitor Paro (1986):

"Sua própria presença, aliás, só se faz necessária na medida em que o processo não se pode dar sem sua participação. No caso da produção material, a presença do consumidor no ato da produção, embora desnecessária, pode ser imaginada: ela se constituiria então, ali, em simples presença, colocando-se o consumidor como mero expectador, sem qualquer participação nas atividades. No caso da atividade pedagógica, entretanto, o aluno não pode estar presente como simples expectador, sob pena de o processo educativo deixar de realizar-se. Em outras palavras, é próprio da atividade educativa o fato de não poder realizar-se a não ser com a participação do educando. Essa participação se dá na medida em que o aluno entra no processo ao mesmo tempo como objeto e como sujeito de educação." (p.29)

O que o autor fala do educando aplica-se ao usuário dos serviços de saúde (paciente) que, a partir das 8a. e 9a. Conferências Nacionais de Saúde, teve sua definição ampliada como "a resultante das condições da alimentação, habitação, educação, renda, meio ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse da terra e acesso a serviço de saúde". A amplitude de definição insere o *homo salus* na dimensão integral de seu ser, o que veio apontar à Reforma Sanitária, que, apesar de sua dimensão integral, por questões conjunturais e estratégicas neo-liberais não logrou ainda ser implantada.

O hospital-escola, neste sentido, é a organização que "pode permitir" o exercício de cidadania e "propiciar" a formação de indivíduos para exercê-la. Exercer a cidadania é o primeiro passo para se pensar uma sociedade em que a relação de indivíduos entre si, inter e intra organizações possa se dar numa relação diferenciada da única e estreita maneira que a sociedade de consumo nos impõe.

É preciso entender o aluno e o usuário do sistema de saúde como sujeitos e objetos da educação e saúde. Eles são o objetivo do trabalho sobre os quais se aplica o trabalho humano no processo produtivo escola-hospital, já que eles se constituem na própria realidade do processo

educativo. Os valores, as atitudes, os conhecimentos, as resistências, os anseios, a emoção, a entrega como permissão, estão presentes nesta transformação do objeto. Isto diferencia radicalmente o processo produtivo material daquele que se processa através da relação professor-aluno-usuário-profissional de saúde.

O hospital como escola é um organismo pulsante face as presenças acima, o que nos leva a concluir que no processo pedagógico não se pode considerar a aula como o produto da educação. Ela é apenas uma atividade.

A produção material pressupõe um saber que entra como meio para a confecção de um produto. Na produção de saúde e de educação, o saber está presente também como matéria-prima e se transforma em novo produto. Esse saber historicamente acumulado pertence a cada ator dessa relação, o que, segundo Paro (1986) "essa característica do saber enquanto matéria traz implicações bastante graves a qualquer tentativa de generalização do modo de produção capitalista na escola, especialmente no que diz respeito à divisão pormenorizada do trabalho". (p.31)

Na produção material, o saber como meio serve à divisão do trabalho, separando-se o trabalhador enquanto indivíduo e concentrando-se nos departamentos, serviços e chefias do hospital-escola. Na produção material da educação e saúde, o saber, não como fruto do conhecimento utilizado como meio de elaboração do produto, mas como uma parte incorporada ao produto final, é que assegura ao trabalhador o controle do processo de trabalho.

Silva Jr. (1986), discutindo a organização do trabalho na escola, aborda esta temática e nos introduz numa questão básica da administração de um hospital-escola, apesar dele só se referir à segunda:

"Quando escrevi que 'educar é convencer' e educar responsabilmente é convencer-se da necessidade de realizar a 'humanidade' de cada um pela construção da 'humanidade' de todos estava tentando indicar que a essência do ato educativo é incompatível com uma organização do trabalho na escola centrada na dominação.

Orientada para e pela solidariedade, a educação não pode render-se a uma estrutura definida pela competitividade se a educação é, em seu significado mais profundo, incompatível com os valores da sociedade capitalista, ela também o é com as formas da administração que essa sociedade gerou. Logo, não serão o 'taylorismo', o 'fordismo' ou suas derivações os encarregados de fornecer os critérios para organização do trabalho na escola. Tais esquemas, como é óbvio, supõem a separação entre o pensamento e a ação, entre a decisão e a execução, e o afastamento do trabalhador do controle do processo do trabalho" (p.75-76).

O que o autor coloca não significa que ele não reconheça o que as técnicas administrativas dominantes tenham de correto e verdadeiro no processo de gerenciamento da produção. Vitor Paro também reconhece isso formalmente e para ele "não há porque não aproveitar da administração existente hoje aqueles componentes que, sem comprometer os objetivos democráticos e de emancipação das classes

dominadas, representem um avanço técnico capaz de auxiliar o homem na consecução de seus propósitos" (p.78).

O que se quer frisar é a questão do gerenciamento do hospital-escola, com base no saber, na divisão do trabalho, através de rígida departamentalização, nas chefias capazes ou "laisse-faire", ambas comprometidas com o processo de transformação social.

3. É possível uma nova concepção

A administração de um hospital-escola exige uma especial atenção a questão da alienação no trabalho, imposta pela sua divisão.

A questão da alienação posta por Tragtenberg (1969) de que o "o cidadão é alienado na esfera social e do psíquico, pela ocultação do político e do inconsciente (p.27) pode ser totalmente aplicado ao serviço público?

É claro que o autor trata da relação da luta de classes que não tem o objetivo de ser aqui discutida. Mas, que luta de classe no serviço público, quando, em última instância, o servidor é patrão de si mesmo?

Se examinarmos, porém, as transformações nas relações de trabalho com a revolução industrial e com o aparecimento das organizações burocráticas, podemos entender que a divisão serve basicamente para o domínio.

O trabalhador deixou de ter a visão completa de sua obra. A sua possibilidade de auto-expressão anulou-se e na organização complexa surgiram duas linguagens: a do gerente e a do executor do trabalho.

O gerente, aquele que planeja e fiscaliza, detém sempre o saber para produzir o bem, e o trabalhador executa as ordens sem a percepção do todo, quase sempre sob a égide da racionalidade, em nome da técnica e da teoria. A emoção nunca conta, pois o modelo é o da linha de montagem: racional no tempo e no espaço. A visão estreita do trabalhador leva-o a uma permanente e crescente alienação.

O modelo burocrático das organizações públicas, muitas delas calcadas nas organizações estrangeiras, militares ou eclesásticas, levam os grupos de trabalho a se organizarem da seguinte forma, na citação de Motta por Cardoni e Bertone (1989):

- "utilização inflexível dos princípios de cadeia e unidade de comando;
- divisão rígida do trabalho, com funções estreitas e rotineiras;
- sistema de planejamento e controle centralizados e com tonalidades marcadamente fiscalizadoras;
- estilo de liderança predominantemente autoritário" (p.3)

Basta examinar como estão organizados os grupos de trabalho do HUPE e, creio, dos demais hospitais universitários do país para entender a citação de Motta e para compreender o emperramento de certas engrenagens e a desmotivação que campeia no seu conjunto.

Será possível dar-se conta de uma teoria e de uma prática que articule participação e desalienação? Acredito que este seja o grande desafio da administração pública, na tentativa de resgatar o que o brasileiro tem de impregnado em sua cultura, caldeada no trópico, ao longo de 500 anos: a emoção.

Esta cultura que, por ser representada por nação econo-

micamente dependente, é subtraída pela intelectualidade que planeja o trabalho e nos impõe um modelo de racionalidade como a única via possível de se construir uma organização eficaz.

Assim, o conjunto de teorias administrativas do mundo industrializado é tomado como referência e reproduzido nas universidades brasileiras como a verdade que, como tábua de salvação, poderá nos tirar da desorganização subdesenvolvida do terceiro mundo.

Resgatar a participação do trabalhador na educação e saúde, desalienando-o e dividindo com ele o prazer do trabalho na busca de uma organização que seja fruto de sua criação, talvez seja o caminho.

Experiências brasileiras apontadas por Hamilton Moss de Souza em sua obra *Engrenagens da Fantasia: engenharia, arte e convivência* podem indicar um caminho à participação, onde racionalidade e emoção dos trabalhadores, enquanto sujeitos, estejam em harmonia, na busca de um só objetivo. Uma dependendo da outra, participativamente.

Cabe à universidade ousar e experimentar.

BIBLIOGRAFIA

- CARDONI Jr., Luiz e BERTONE, Arnaldo A. *Em Busca de uma teoria e práticas desalienantes na administração pública*; Núcleo de Estudos em Saúde Coletiva, Paraná.
- GONÇALVES, Ernesto L. *Administração de recursos humanos nas instituições de saúde*. São Paulo, Pioneira, 1987.
- PARO, Vitor H. *Administração de 1º e 2º grau e a natureza do processo de produção pedagógica*. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo (59):21-31, novembro, 1988.
- PARO, Vitor H. *Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo, Cortez, 1988.
- RODRIGUES, N. Colegiado: instrumento de democratização. *Revista Brasileira de Administração e Educação*. T 3(1), 1986.
- SILVA JR., Celestino A. *Organização do trabalho na Escola - a prática existente e a teoria necessária*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo (59): 73-76, novembro, 1988.
- SOUZA, Hamilton Moss. *Engrenagens da fantasia: engenharia, arte e convivência*. Rio de Janeiro, Bazar das Ilusões, 1989.
- TRAGTENBERG, Maurício. *Administração, poder e ideologia*. São Paulo, Cortez, 1989.
- Relatório Final da Oitava Conferência Nacional de Saúde. Relatório Final da Nona Conferência Nacional de Saúde.

*É psicólogo do Programa Universidade da Terceira Idade e Mestrando em Educação na Uerj



SAM PECKIMPAH (1926-1984) é um cineasta oriundo do final da fase de ouro do cinema norte-americano - de meados dos anos 40 ao início dos anos 60 -, período em que alcançaram o

apogeu diretores como John Huston (UMA AVENTURA NA ÁFRICA, 52), Alfred Hitchcock (JANELA INDISCRETA, 54) ou Orson Welles (A MARCADA MALDADE, 58). Seu nome está intimamente ligado a um faroeste já crepuscular enquanto gênero - que traduzia a agonia de Hollywood - e a uma concepção bastante pessoal da violência humana.

Em MEU ÓDIO SERÁ SUA HERANÇA (The Wild Bunch, 69), filme-marco em sua obra, Peckinpah apresenta a síntese de seu estilo como autor: a montagem apresentando duas ou mais cenas intercaladas em seqüências rápidas; a câmera lenta em cenas de tensão e violência; a estilização da violência; e a recorrência a personagens out-siders.

Nos filmes de Sam Peckinpah, a imagem é construída com o intuito de produzir um efeito de êxtase no espectador ao mesmo tempo em que transmite uma série de significados do enredo. Para alcançar este resultado, o diretor recorreu a uma técnica de edição em que literalmente entrelaça diversas tomadas de uma mesma cena, efetuadas de ângulos diferentes e em velocidades diferentes. A mágica acontece na hora da montagem. Cada tomada é dividida em pequenas

SAM PECKIMPAH O POETA DA VIOLÊNCIA

seqüências de segundos de duração. Estas seqüências são montadas alternadamente, embaralhando a cena, mas preservando o tempo real da ação, ou seja, sem fazer cortes. Quando a cena é exibida o efeito é tremendo, transmitindo uma tensão ótica ao espectador que somente o Cinema pode proporcionar. Na seqüência de abertura de MEU ÓDIO SERÁ SUA HERANÇA foram usadas sete câmeras e diversas lentes diferentes. Em OS IMPLACÁVEIS (The Getaway, 73) este recurso foi utilizado para distorcer a noção do tempo na cena, antecipando a ação para a platéia. Enquanto o personagem de Steve McQueen observa o lago, o diretor intercalou uma outra seqüência em que ele aparece dentro do lago, fechando a cena com o momento em que McQueen projeta-se em direção ao lago. Para o espectador a sensação é de que a cena é mostrada de seus extremos - início (personagem observa o lago) e fim (personagem dentro do lago) - convergindo para o centro (personagem projetando-se para o lago).

Peckinpah trabalha a imagem de modo que ela fale por si mesma, dispensando outros recursos dramáticos. A exacerbação dos elementos técnicos primordiais do cinema - enquadramento, edição e montagem - carrega em si o significado do enredo, a emoção da história. Ao recorrer a edição em trechos rápidos, intercalando duas ou mais cenas diferentes ou mesmo planos diferentes de uma mesma cena, Peckinpah de certo modo antecipa a essência do estilo de cinema de frenética exposição de imagens muito empregado na publicidade televisiva, que busca, sem rodeios, encantar a platéia

através do deslumbramento. São exemplos deste estilo o cult FOME DE VIVER (The Hungers, 82) de Tony Scott e o recente O SEGREDO DO QUARTO BRANCO (White Room, 91) de Patricia Rozema.

A estilização da violência é uma constante nos filmes de Sam Peckinpah. O cineasta torna esteticamente belo tiroteios, jorros de sangue e mortes violentas. Aqui temos dois aspectos a considerar. Para tornar espetáculo sedutor a violência explícita, Peckinpah busca na radicalização dos closes e detalhes sangrentos, romper o limite do brutal, projetando-se no universo hiper-real, murchando as imagens de qualquer conteúdo dramático em favor do estético. Simultaneamente, será no ritmo das imagens que o diretor irá recuperar a emoção. Assim, é o ruído monocórdio dos teares e a repetição de rotinas monótonas do dia a dia da prisão que convencem o espectador das razões que levam Doc McCoy (Steve McQueen) a propor o negócio arriscado que o tirará da cadeia em OS IMPLACÁVEIS; é a mistura de imagens do presente e do passado e os fantasmas da guerra que efetua o corte digressivo que lança o cabo Steiner (James Coburn) do front russo onde combatia a um hospital alemão de campanha, com uma séria concussão cerebral em A CRUZ DE FERRO (Cross of Iron, 77).

O segundo aspecto vem da crença do cineasta na violência como uma predestinação dos homens, de sua necessidade para que alcancemos a libertação. Esta sombria visão da experiência humana Peckinpah transfere a seus personagens: pistoleiros decadentes (PISTOLEIROS DO ENTARDECER, 62), bandoleiros arruinados (MEU ÓDIO SERÁ SUA HERANÇA), covardes encurralados (SOB O DOMÍNIO DO MEDO - The Straw Dogs, 71), heróis de uma guerra perdida (A CRUZ DE FERRO). É sua forma de dizer que a dicotomia Bem x Mal está longe de corresponder a realidade, como desejaria Hollywood. Em SOB O DOMÍNIO DO MEDO o Mal está na ignorância e no preconceito dos habitantes de estranha aldeia britânica mas também pode estar no jogo de sedução estabelecido entre Susan George - supostamente a vítima - e os aldeões ou na reação brutal do amedrontado intelectual vivido por Dustin Hoffmann. Em A CRUZ DE FERRO, o cineasta vai mais longe no questionamento dos valores morais do homem. Se em filmes como OS IMPLACÁVEIS e MEU ÓDIO SERÁ SUA HERANÇA o diretor desenhou personagens amorais, vivendo no mundo com suas próprias regras, em A CRUZ DE FERRO é o valor da honra que é posto em cheque. Pouco importa ao aristocrático capitão Stransky (Maximilian Schell) se a Alemanha vencerá a

guerra. Seu único objetivo é alcançar a honra pessoal, simbolizada pela conquista da Cruz de Ferro, medalha concedida por ato de bravura. Já para o proletário cabo Steiner (James Coburn), líder do pelotão, o campo de batalha é o refúgio onde sua insignificância desaparece transformada em verdadeiro heroísmo.

Se procurássemos uma imagem que contivesse todo o simbolismo da cine dramaturgia de Sam Peckinpah, encontraríamos esta imagem na cena de abertura de MEU ÓDIO SERÁ SUA HERANÇA. Um grupo de crianças diverte-se incendiando um formigueiro onde escorpiões são devorados vivos pelas formigas. Para Peckinpah a existência do Bem é questionável mas o Mal está sempre presente - em todos nós.

FILMOGRAFIA

OS MELHORES FILMES DE SAM PECKINPAH
(TODOS DISPONÍVEIS EM VÍDEO)

MEU ÓDIO SERÁ SUA HERANÇA (The Wild Bunch, 69) com William Holden e Ernest Borgnine.

Bando de veteranos assaltantes de trem foge para o México perseguido por caçadores de recompensa enquanto planeja seu derradeiro golpe.

SOB O DOMÍNIO DO MEDO (The Straw Dogs, 71) com Dustin Hoffmann e Susan George.

Jovem inglesa retorna a sua aldeia de origem com o marido americano para férias. O casal é recebido com desconfiança pelos aldeões, formando-se um clima de animosidade que irá explodir num conflito brutal.

OS IMPLACÁVEIS (The Getaway, 73) com Steve McQueen e Ali McGraw.

Ladrão de banco preso propõe novo golpe a antigo chefe influente para conseguir a condicional, mas a traição o colocará numa rota de fuga pela sobrevivência.

A CRUZ DE FERRO (Cross of Iron, 77) com James Coburn e Maximilian Schell.

Capitão do Exército alemão na Segunda Guerra pede transferência para a frente russa, prestes a cair, com a intenção de ganhar a Cruz de Ferro a qualquer preço.

*É programador visual e ex-estudante de Literatura na UERJ. Foi vencedor do Prêmio Lúcio Rangel da Funarte em 1988 com a monografia O QUE NÃO SE ENTENDE MAS FAZ SENTIDO, sobre o rock no Brasil. O livro permanece inédito.

LDB

um histórico

*Roberto Lopes de Abreu**

EM 13 DE MAIO DE 1993, foi aprovado pela Câmara Federal o projeto de lei de Diretrizes e Bases para a educação nacional. A tramitação desse projeto tem sido uma afirmação de que é possível tornar democrático e participativo o processo legislativo, apesar da maioria dos membros do Congresso nacional representar os interesses das classes dominantes da sociedade defender apenas projetos pessoais e de interesse dos grupos econômicos que financiaram suas campanhas eleitorais.

A grande marca do projeto de LDB, agora aprovado na Câmara, além dos avanços e apesar dos retrocessos em seu conteúdo, é a forma participativa com que se deu sua elaboração, contemplando ampla intervenção da sociedade civil organizada e de um número significativo de parlamentares de todos os Partidos. O texto reflete o fato de que a maioria dos deputados representa os interesses dos setores conservadores, ao mesmo tempo em que tem a marca da intensa participação do Movimento social organizado em entidades nacionais do peso da ANDES-SN, CNTE, FASUBRA e UNE, entre outras que constituem o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Assim, esta versão da LDB - que agora tramita no Senado - contempla razoavelmente a democratização das instituições públicas, e preserva, em geral, o autoritarismo nas particulares; estabelece exigências importantes, embora laterais, para a constituição e o funcionamento de instituições privadas, mais consistentemente no caso daquelas que recebam recursos públicos. Nesse particular, o lobby privatista, aliado aos demais setores conservadores, derrubou o dispo-

sitivo mais importante, aprovado anteriormente na Comissão de Educação, que estabelecia como limite para a transferência de verbas públicas para as instituições privadas de ensino, 15% do respectivo orçamento. Assim, o texto aprovado pelo plenário da Câmara Federal não estabelece qualquer limite para estas transferências.

Durante os últimos cinco anos tem sido travada na Câmara Federal uma batalha ferrenha entre uns poucos deputados que defendem o interesse público - com intensa participação e apoio das entidades que compõem o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública - e a grande maioria dos parlamentares que defende os interesses dos proprietários de instituições privadas de ensino, de governantes que não querem se comprometer com a melhoria da qualidade da educação pública e dos que simplesmente defendem um projeto neoliberal. Sendo os expoentes dos meios de comunicação social - as grandes redes de TV e os grandes jornais - propriedades de membros do segundo grupo, naturalmente as informações sobre esta batalha são sonegadas ao público. De fato, não obstante sua evidente importância, o assunto praticamente não aparece no noticiário e nem mesmo é tratado nos espaços específicos dos meios de comunicação social. Para a maioria da população a LDB simplesmente não existe!

A CRONOLOGIA DA LUTA

Em novembro de 1988, logo após a promulgação da Constituição Federal, o então deputado Otávio Elísio apresentou à Câmara Federal projeto de lei fixando Diretrizes e

"O texto aprovado na Comissão de Educação foi fruto de intensas e, por vezes, dramáticas, negociações nas quais a correlação de forças favorecia os setores privatistas e conservadores"

Bases para a educação nacional. Tal projeto, de número 1258/88 baseava-se em trabalho do professor Demerval Saviani apresentado na reunião anual da ANPED realizada em abril deste mesmo ano e em sugestões dos professores Jacques Veloso e Luis Antonio Cunha. A este projeto foram apensados outros 26, logo em seguida. Já em 15 de dezembro deste mesmo ano, o autor do projeto fez anexar ao mesmo uma emenda que representava, na verdade, um substitutivo que introduzia, entre outras coisas importantes, um título sobre Educação básica, ausente do texto original. Em 4 de abril do ano seguinte, o deputado Otávio Elísio apresentou uma segunda "emenda do autor", ampliando a abrangência dos "fins da educação" e do "direito e do dever da educação", aprimorando o tratamento dado ao Sistema Nacional de Educação, à educação pré-escolar e ao ensino fundamental, entre outras modificações significativas. Em 13 de junho deste ano de 1989, Otávio Elísio apresentou sua terceira "emenda do autor", sensível aos reclamos das entidades que constituíam o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, nesta altura em plena atividade. Esta terceira "emenda do autor" constituiu o substitutivo que foi considerado para a tramitação na Câmara e contemplava de modo mais consistente, embora ainda insuficiente, as questões relativas ao ensino superior e alguns pontos polêmicos como a destinação de recursos públicos às instituições privadas de ensino, a gestão democrática e o Sistema Nacional de Educação, em relação aos quais se travava uma verdadeira "guerra" entre os defensores dos interesses públicos e os representantes dos setores privados. Naturalmente, tais "emendas do autor" decorreram de discussões mais amplas, mesmo que, ainda, restritas aos especialistas na matéria e aos mais diretamente interessados.

Em 22 de junho de 1989, a Comissão de Constituição, Justiça e Redação da Câmara Federal aprovou parecer do relator, deputado Renato Vianna, pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa do terceiro substitutivo oferecido pelo autor.

Durante o primeiro semestre de 1989, o então deputado Jorge Hage, relator do projeto na Comissão de Educação da Câmara Federal, elaborou um substitutivo que foi publicado em agosto deste ano. Nesse ínterim, várias entidades que haviam intervindo na elaboração da Constituição Federal rearticularam-se, constituindo o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, para intervir na elaboração da LDB. Nos meses de abril, maio e junho, foram ouvidos em audiências

públicas cerca de 40 representantes de entidades e dirigentes de órgãos ligados à educação. Este substitutivo, embora melhorasse o projeto original, deixava muito a desejar em relação às pretensões das entidades representativas dos profissionais da educação e das necessidades mais prementes de nosso país. No decorrer do segundo semestre de 1989, o relator do projeto participou de reuniões, debates, palestras e seminários em várias regiões do país, discutindo com estudiosos da área, sindicalistas, estudantes e membros de entidades do Fórum Nacional e de Fóruns Estaduais em Defesa da Escola Pública a respeito de seu substitutivo.

Em São Paulo houve 10 eventos desta natureza, em Brasília e na Bahia, 8, no Rio de Janeiro, 4, no Paraná, 2 e em Santa Catarina, Minas Gerais, Goiás, Pernambuco, Maranhão, Ceará e Sergipe, 1 evento. Em decorrência disso, o deputado Jorge Hage apresentou, no final deste ano de 1989, o segundo substitutivo que foi submetido, no âmbito da Comissão de Educação da Câmara Federal, a um dos mais amplos e democráticos debates já havidos no legislativo brasileiro. Conforme está registrado no Relatório apresentado pelo deputado Jorge Hage à Comissão de Educação da Câmara Federal em março de 1990, com mais de mil destaques dos deputados membros da Comissão, "teve início um dos mais profícuos e eficientes processos de negociação e de construção coletiva de um projeto de que se tem notícia na Casa". Em 28 de junho de 1990, a Comissão de Educação aprovou o projeto de LDB que foi enviado à Comissão de Tributação e Finanças, última das Comissões técnicas a examiná-lo antes de ser remetido ao Plenário da Câmara.

O texto aprovado na Comissão de Educação foi fruto de intensas e, por vezes, dramáticas, negociações nas quais a correlação de forças favorecia os setores privatistas e conservadores que contavam com cerca de trinta, dos 35 membros da Comissão. Apenas os deputados Hermes Zanetti (PSDB/RS); Florestan Fernandes (PT/SP); Lídice da Mata (PC do B/BA) - estes com maior comprometimento - , Otávio Elísio (PSDB/MG) e Ubiratan Aguiar (PMDB/CE), articulavam-se com o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Com esses deputados, discutíamos propostas de emendas e estratégias de ação, antes e durante as negociações que empreendiam com os representantes dos conservadores e privatistas, deputada Sandra Cavalcanti (PFL/RJ), Bezerra de Mello (PMDB/CE) e Eraldo Tinoco (PFL/BA). Além da correlação de forças que lhes era favorável, os conservadores tinham uma vantagem adicional, e decisiva: eles não querem e não precisam de uma LDB! Parece que, para eles, é melhor que a educação continue sendo regulada por pareceres, portarias e decretos isolados, num sistema totalmente desarticulado como temos hoje.

UMA TENTATIVA DE BARRAR A LDB

O projeto aprovado pela Comissão de Educação resultou de um amplo acordo construído nas condições já explicitadas, tendo o aval de todos os Partidos e, particularmente, da

deputada Sandra Cavalcanti (PFL/RJ), como articuladora e representante dos conservadores. Assim, nos parecia que seria rápida e tranqüila sua aprovação na Comissão de Tributação e Finanças, ainda mais que a relatoria do projeto naquela Comissão coube à deputada Sandra Cavalcanti, que, também, a integrava. Contudo, estando com o projeto em suas mãos desde agosto e embora conhecendo-o a fundo em função dos trabalhos na Comissão de Educação, a deputada não apresentava seu parecer para ser votado. Em outubro, começamos a ter certeza de que a intenção de Sandra Cavalcanti era impedir a aprovação do projeto na Comissão de Tributação e Finanças, o que implicaria no arquivamento definitivo do projeto, com sua perda total. Com efeito, o Regimento Interno da Câmara Federal estabelece que ao final da legislatura - o que ocorreria naquele ano - são arquivados todos os projetos que não tenham parecer de todas as Comissões técnicas. Por várias vezes a deputada comprometeu-se, com o Fórum e com deputados da Comissão de Educação, a entregar seu parecer, deixando de fazê-lo. Nessas ocasiões, a Comissão ficava impossibilitada de apreciar a matéria, sendo inúteis os esforços que eram feitos para incluir a LDB na pauta (o que era difícil) e para sua reunião com quorum (mais difícil, ainda). Somente em 5 de dezembro de 1990, quando quase todos já a davam como perdida, a Comissão apreciou a LDB, com a relatora sendo instada por companheiros do FÓRUM a comparecer à Comissão para apresentar seu parecer e fazendo-o diretamente no plenário, sem o seu conhecimento prévio. Traíndo o acordo que avalizara e extrapolando a competência da Comissão de Tributação e Finanças, Sandra Cavalcanti apresentou diversas emendas de mérito, desfigurando o projeto e introduzindo dispositivos que não conseguira introduzir na Comissão de Educação. Para impedir a apreciação, o deputado José Bonifácio, conservador privatista, solicitou "vistas do processo", o que retardaria em 15 dias a apreciação pela Comissão, inviabilizando-a. Foi preciso que o deputado Miro Teixeira (PDT/RJ) também solicitasse "vistas" para que, por artifício regimental, fosse possível outra reunião na semana seguinte, última chance para a aprovação do texto. Assim se fez e, contrariando a tradição e a opinião de quase todos, conseguimos reunir a Comissão, com quorum e com a LDB na pauta, no dia 12 de dezembro! Para salvar o projeto, foi necessário aprovar liminarmente, sem discussão, o parecer (com suas emendas) da relatora, o que foi feito. Estava salvo o projeto e registrada a manobra desleal da deputada Sandra Cavalcanti.

AS EMENDAS NA COMISSÃO DE TRIBUTAÇÃO E FINANÇAS

Algumas emendas apresentadas pela deputada Sandra Cavalcanti configuram tanto retrocesso em relação ao texto acordado na Comissão de Educação que merecem ser destacadas aqui:

"Em outubro, começamos a ter certeza de que a intenção de Sandra Cavalcanti era impedir a aprovação do projeto na Comissão de Tributação e Finanças, o que implicaria no arquivamento definitivo do projeto, com sua perda total."

O parágrafo 2º do artigo 11, no texto aprovado pela Comissão de Educação, estabelecia a competência do poder público para supervisionar não apenas a qualidade de ensino mas, também, o funcionamento das instituições de ensino públicas e privadas. Uma das emendas da relatora restringiu a competência de supervisão à qualidade de ensino.

É possível que os setores privatistas tendo percebido o "descuido", tenham recorrido à relatora para sua "correção".

O inciso VII do parágrafo 1º do artigo 20, no texto aprovado pela Comissão de Educação, estabelecia que a remuneração dos dirigentes das instituições privadas sem fins lucrativos deveriam obedecer a parâmetros equivalentes aos das instituições públicas de igual porte. Outra emenda da relatora suprimiu essa exigência.

Com isso, Sandra Cavalcanti aboliu um dos pouquíssimos dispositivos eficazes para impedir o uso dos recursos públicos em benefício dos proprietários de instituições "não lucrativas". Assim, continua sendo possível disfarçar o lucro por salários nababescos que os proprietários pagam a si mesmo ou a prepostos, alçados a cargos dirigentes nas mesmas instituições.

O artigo 32 do texto aprovado pela Comissão de Educação determina que "deverá ser assegurada relação adequada entre o número de alunos, o número de professores, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento". Em seu parágrafo único, este artigo incumbem os sistemas de ensino de regulamentarem esta questão impondo, contudo, limites estabelecidos internacionalmente como essenciais para garantia de boa qualidade de ensino, para o número de alunos por classe: 20 para creche; 25 para a pré-escola e alfabetização e 35 para as demais séries e níveis. Com nova emenda, Sandra Cavalcanti elimina a exigência do parágrafo único e torna absolutamente inócuo o artigo.

Terá sido outro recurso dos setores privatistas para corrigirem outro "descuido"? De qualquer modo, a deputada contribuiu decisivamente para que a educação continue sendo tratada como mercadoria de comércio e lucro pelo setor privado e com descaso pelo setor público. Sandra eliminou uma exigência que, por si só, causaria profundos benefícios à educação nacional. Interessante é a alegação da deputada de que "infelizmente, a realidade brasileira não permite que tal exigência seja, desde logo, consagrada no texto da LDB"!

O capítulo XII - Da educação básica de jovens e adultos trabalhadores - constitui um dos mais significativos avanços no texto aprovado pela Comissão de Educação, principalmente por abolir o "supletivo", oferecendo àqueles que não tiveram acesso à escola na idade específica, o ensino regular, sem perda de qualidade e no mesmo nível, assegurando-lhes condições de estudo e permanência na escola, inclusive com o reconhecimento da experiência extra-esco-

"O relator, deputado Etevaldo Alves - proprietário de uma rede de estabelecimentos privados de ensino em São Paulo - acintosamente apresentou um 'substitutivo' ao projeto de LDB, favorecendo descaradamente o setor privado e eliminando quase todas as nossas conquistas no 'grande acordo'."

lar, de acordo com o disposto no artigo 1º deste projeto.

Com suas emendas, a deputada Sandra Cavalcanti reintroduz o "supletivo" dando nova redação à denominação do capítulo e ao caput do artigo 62.

A LDB NA ATUAL LEGISLATURA

O projeto de LDB foi colocado em pauta no plenário da Câmara Federal em junho de 1991, tendo recebido 1263 emendas. Durante todo o primeiro semestre daquele ano houve tentativas de que o projeto retornasse às Comissões técnicas, sob a alegação de que grande parte dos deputados, recentemente eleitos, não o conheciam. A apreciação das emendas, devido a abrangerem praticamente todo o texto, já assegurava uma revisão global do projeto. Inicialmente, as emendas foram distribuídas para as três Comissões técnicas e, posteriormente, foi constituída uma Comissão pluripartidária de negociação no âmbito da Comissão de Educação, única a votar os destaques. Na Comissão de Educação, a relatoria foi entregue à deputada Ângela Amim (PFL/SC). Na Comissão de Tributação e Finanças, o relator, deputado Etevaldo Alves - proprietário de uma rede de estabelecimentos privados de ensino em São Paulo - violando acintosamente o Regimento Interno da Câmara, extrapolou sua competência, apresentando um "substitutivo" ao projeto de LDB, favorecendo descaradamente o setor privado e eliminando quase todas as nossas conquistas no "grande acordo". Este substitutivo não chegou a ser apreciado na Comissão uma vez que o acordo feito no Colégio de Líderes restringiu a apreciação das emendas ao âmbito da Comissão de Educação, com base nas negociações levadas a efeito pela comissão pluripartidária.

Reproduziu-se durante o segundo semestre de 1991 e todo o ano de 1992, o processo de "negociação" da fase final dos trabalhos no primeiro semestre de 1990. A protelação passou a ser a principal estratégia dos conservadores e privatistas que, embora tendo a maioria dos votos, não queriam assumir o desgaste político diante da sociedade. O processo e a correlação de forças foram os mesmos, apenas mudaram os nomes dos personagens. Dos cinco deputados que articulavam com o Fórum nacional em defesa da escola pública, apenas Florestan Fernandes foi reeleito. Do outro

lado, Sandra Cavalcanti foi enfraquecida por disputas internas em seu Partido e a articulação e o comando das negociações foram assumidos pelo deputado Eraldo Tinoco (PFL/BA) que impôs um retardamento de quase dois anos à tramitação do projeto. Passaram a articular-se com o Fórum os deputados Ubiratam Aguiar (PMDB/CE); Raul Pont (PT/RS), substituído por Paulo Fortunati (PT) quando assumiu a vice-prefeitura de Porto Alegre; Florestan Fernandes (PT/SP); Renildo Calheiros (PC do B/PE); Maria Luíza Fontenele (PSB/CE) e Arthur da Távola (PSDB/RJ).

No final de 1992, o senador Darci Ribeiro apresentou no Senado Federal um "Projeto de LDB", na verdade uma "colcha de retalhos" que copiava alguns títulos e textos genéricos do projeto da Câmara - deixando de lado dispositivos e detalhes que lhes davam efetividade e os textos fundamentais - e por outro lado, incluía uma concepção de educação retrógrada defendida pelo famoso antropólogo e muitas posições defendidas pelo então ministro da educação, José Goldemberg e pela sua assessora, Eunice Durham. Este projeto, rejeitado pela comunidade acadêmica, pelas entidades que compõem o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e por quase todos os educadores do país, foi aprovado pela Comissão de Educação do Senado no dia 2 de fevereiro de 1993, numa demonstração de fraqueza daquela casa legislativa. A ata desta reunião constitui um verdadeiro escândalo e retrata a decadência de quem já foi considerado eminente educador e respeitado reitor de uma de nossas mais importantes universidades. Este documento evidencia o descaso com que a Comissão de Educação do Senado trata esta questão tão importante. Foi um custo conseguirmos as assinaturas de 10% dos senadores para interpor recurso ao plenário, para evitar que a aprovação da lei adquirisse caráter terminativo. Os senadores relutavam em se opor a um colega, apesar de reconhecerem o absurdo da aprovação, sem qualquer discussão e até mesmo sem o conhecimento do projeto pelos senadores que o aprovaram. Um projeto que não foi submetido a qualquer debate com a sociedade, com os educadores, nem com ninguém.

Posteriormente, constatamos que a apreciação do projeto pela Comissão de Educação do Senado naquele dia dois de fevereiro constituiu uma violação do Regimento Interno da casa, posto que a matéria não fora incluída na pauta da convocação extraordinária, como exige o regimento, no âmbito da qual foi realizada a sessão. Com isso, conseguimos a anulação daquela reunião, tornando sem efeito a aprovação do projeto.

Este fato alertou os deputados para a necessidade de agilizar a tramitação do projeto na Câmara e fez com que o Fórum redobrasse seus esforços para superar o bloqueio praticado pelos conservadores que ficaram, então, enfraquecidos nesta estratégia. Caso o projeto do Senado fosse aprovado primeiro, ele seria enviado para a Câmara e a ele seria pensado o projeto que tramita nesta Casa. A Câmara

poderia modificá-lo à vontade mas a decisão final se daria no Senado.

Durante o primeiro trimestre de 1993, o Colégio de Líderes da Câmara Federal colocou o projeto de LDB na pauta de todas as reuniões plenárias ordinárias e determinou à Comissão pluripartidária e à Comissão de Educação que acelerasse os trabalhos de negociação. A partir daí, à medida em que eram fechados os acordos, a matéria era aprovada pelo plenário. Efetivamente, os trabalhos foram acelerados e tivemos que abrir mão de muitas emendas e aceitar algumas imposições do deputado Eraldo Tinoco. A partir de certo momento, o PDT passou a impedir a votação dos textos do projeto que já haviam sido acordados, solicitando verificação de quorum, por não concordarem com o artigo 26, que estabelecia um ensino fundamental com duração mínima de 8 anos e um ensino médio com duração mínima de 3 anos. Queriam impor a concepção de Darci Ribeiro: um ensino fundamental de apenas 5 anos e um ensino médio de 5 anos, estritamente profissionalizante, além de ressuscitar e institucionalizar os "cursinhos pré-vestibulares". As alegações para este retrocesso são ridículas: "como a sociedade não consegue que a maioria das crianças complete os oito anos de escolaridade fundamental, reduz-se este nível para cinco anos!"

Na prática, a concepção de Darci Ribeiro além de constituir um retrocesso, liberaria os poderes públicos da obrigação de manterem um ensino fundamental de oito séries e um ensino médio de formação geral e da responsabilidade de alcançar condições educacionais, sociais e econômicas que eliminem as injustiças e as desigualdades que impedem que a maioria das crianças concluam os níveis fundamental e médio.

Quanto à profissionalização, o projeto de LDB da Câmara contempla perfeitamente a questão abrindo possibilidade de sua inclusão no ensino médio, sem prejuízo da educação geral. Além disso, no Capítulo XI, a profissionalização tem tratamento específico fora do ensino regular.

Na verdade, a proposta de Darci Ribeiro evidencia um projeto de escolas e educação diferenciadas para ricos e pobres.

Para permitir a votação da matéria no plenário da Câmara, o PDT impôs uma alteração no artigo 26 estabelecendo que o ensino fundamental, de 8 anos, teria "2 etapas", a primeira com duração de cinco anos e a segunda com 3 anos, sendo concedido certificado de conclusão ao término de cada uma. O texto foi aprovado com esta forma.

Finalmente, no dia 13 de maio de 1993, o projeto de LDB foi aprovado na Câmara Federal, integralmente por acordo, nas condições já descritas, tendo sido enviado ao Senado no final deste mês.

Os riscos ainda não acabaram. A possibilidade de iniciar-se uma revisão constitucional em outubro próximo, exige que a lei seja aprovada no Senado e, de novo, na Câmara, até o final de setembro. Naturalmente os argumentos usados por Darci Ribeiro para convencer seus pares a aprovarem rapidamente seu projeto - "o país não pode esperar mais por uma LDB" - só valem para o "seu" projeto.

"Queriam impor a concepção de Darci Ribeiro: um ensino fundamental de apenas 5 anos e um ensino médio de 5 anos, estritamente profissionalizante, além de ressuscitar e institucionalizar os "cursinhos pré-vestibulares". As alegações para este retrocesso são ridículas."

OS PONTOS MAIS POLÊMICOS

Um dos pontos mais polêmicos é o "Sistema Nacional de Educação". O texto aprovado na Comissão de Educação estabelece no artigo 8º que: "O Sistema Nacional de Educação, expressão institucional do esforço organizado, autônomo e permanente do Estado e da sociedade brasileira pela educação, compreende os Sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, bem como outras instituições públicas ou privadas, prestadoras de serviços de natureza educacional". E, em seu parágrafo único, estabelece que: "Incluem-se entre as instituições públicas e privadas referidas neste artigo, as de pesquisa científica e tecnológica, as culturais, as de ensino militar, as que realizam experiências populares de educação, as que desenvolvem ações de formação técnico-profissional e as que oferecem cursos livres". No seu artigo 9º, é estabelecido que "O Sistema Nacional de Educação objetiva garantir a universalização da educação e seu padrão de qualidade no território nacional...".

No artigo 10 do texto aprovado na Comissão de Educação é estabelecido que "O Sistema Nacional de Educação tem como órgão normativo e de coordenação o CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO e como órgão executivo, o Ministério responsável pela área". Em seu parágrafo único, este artigo dispõe que "O Sistema Nacional de Educação contará, ainda, como instância de consulta e articulação com a sociedade, com o Fórum Nacional de Educação".

Naturalmente, a universalização da educação e seu padrão unitário de qualidade em todo o país somente podem ser assegurados se os diversos sistemas de ensino, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, bem como as redes públicas e privadas, estiverem integrados e subordinados a um Sistema Nacional.

Os setores privatistas e demais conservadores opuseram-se radicalmente contra tal Sistema Nacional. Eles preferem a pulverização organizativa, mantendo estanques os diversos sistemas.

No texto aprovado no plenário da Câmara, o artigo 8º ficou com a seguinte redação: "A educação nacional será organizada sob forma sistêmica para assegurar o esforço organizado, autônomo do Estado e da sociedade brasileira pela educação, compreendendo os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. O artigo 10 ficou com a seguinte redação: "A articulação e coordenação entre os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, serão exercidas pelo

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, como órgão normativo e pelo Ministério responsável pela área, como órgão executivo e de coordenação.

Conseguimos manter o CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, mas apenas com função normativa sobre os diversos sistemas, sendo a coordenação exercida pelo governo Federal. Embora não seja mencionado e não tenha existência formal, o "Sistema Nacional de Educação" pode ser garantido informalmente através da ação normativa do CNE. De qualquer modo, foi uma perda significativa.

Outro ponto muito polêmico é a composição do Conselho Nacional de Educação. Em nossa avaliação, na composição de acordo com o texto da Comissão de Educação, o CNE conta com 20 membros mais ligados aos interesses privados e de outros setores conservadores e com 14 membros mais comprometidos com o interesse público. Na composição estabelecida pelo texto aprovado no plenário da Câmara, a relação é de 16 para 8.

"De todo modo, consideramos bastante razoável o texto aprovado na Câmara, considerando que a correlação de forças no legislativo é amplamente favorável aos privatistas e aos demais setores conservadores".

Neste ponto, nossa derrota foi quase total pois perdemos no "acordo" o único dispositivo que efetivamente poderia barrar a enxurrada de dinheiro público que financia instituições particulares de ensino e aquele que poderia impedir um dos disfarces do lucro das instituições "sem fins lucrativos". Com efeito, a maioria conservadora impôs a supressão do limite de 15% do orçamento da instituição para o montante de recursos públicos a ela repassados. Com efeito, no texto aprovado pela Comissão de Educação, em seu artigo 20, parágrafo primeiro, inciso V ficou estabelecido como condição para o funcionamento de instituições sem fins lucrativos que houvesse "recursos para sua manutenção provenientes de fontes privadas, em montante suficiente para que eventuais subvenções, ou quaisquer outros repasses do poder público, não ultrapassem a 15% do seu orçamento de custeio". O mesmo dispositivo, no texto aprovado pela Câmara, ficou com a seguinte redação: "recursos adequados para sua manutenção". Ob-

viamente, os recursos "adequados" podem vir, majoritariamente, do setor público!

No mesmo artigo 20, parágrafo 1º, o inciso VI, no texto da Câmara, dispõe como exigência para o funcionamento de instituições sem fins lucrativos: "dirigentes não vitalícios ... observados para sua remuneração, parâmetros equivalentes aos das instituições públicas de igual porte". O texto aprovado na Câmara se limita a dispor: "dirigentes não vitalícios nas instituições mantidas".

Assim, os donos de "instituições não lucrativas" poderão continuar a usufruir dos lucros na forma de salários nababescos que pagam a si mesmo como dirigentes de suas próprias empresas!

De todo modo, consideramos bastante razoável o texto aprovado na Câmara, considerando que a correlação de forças no legislativo é amplamente favorável aos privatistas e aos demais setores conservadores. São significativos os avanços na definição dos princípios e das finalidades da educação, na organização e no gerenciamento do sistema educacional, no estabelecimento de exigências para a constituição de instituições de ensino privadas, principalmente no caso daquelas que recebam recursos públicos, na definição de condições que possam assegurar a permanência dos estudantes durante todo o ensino fundamental.

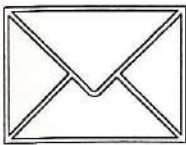
É, também, muito significativo o avanço do capítulo XII que estabelece condições concretas para viabilizar a escolarização dos jovens e adultos trabalhadores, bem como, no capítulo XIII, o ensino superior recebe um tratamento bastante amplo com a definição das prerrogativas da autonomia universitária estabelecidas na Constituição Federal, entre outras questões importantes.

Por outro lado, entendemos oportuno recordar que a lei é apenas um instrumento - importante - para nossa luta pela transformação da sociedade que, por si só, não implicará melhorias uma vez que os governantes que as aplicam e interpretam são, em geral, comprometidos com as elites conservadoras.

Texto elaborado em julho de 1993 a partir dos documentos oficiais da Câmara Federal: Projeto de lei nº1258-A/B/C; substitutivos do autor e do relator nas duas fases da apreciação pela Comissão de Educação, emendas da relatora na Comissão de Tributação e Finanças, publicados no suplemento ao número 175, ano XLV do Diário do Congresso Nacional de 25/01/91; texto aprovado pela Câmara e publicado na Revista Universidade e Sociedade, da ANDES-SN, no. 5, ano III em julho de 1993 e notas pessoais e de memória.

*É professor do IME/Uerj e Pós-Graduado em Análise de Sistemas pelo COPPE/UFRJ

CÁ ENTRE NÓS



✉ À ASDUERJ

Prezados Senhores:
Sirvo-me da presente para acusar o recebimento de sua carta acompanhada do número 1 da revista ADVIR e do encarte "GUIA ASDUERJ DE BOLSAS E AUXÍLIOS À PESQUISA".

Li a revista com muita atenção e maior prazer. Bela edição, capeando assuntos de grande atualidade e importância. O Guia está a merecer destaque todo especial pela valia das informações nele contidas. Publicação para não perder pelos inusitados horizontes que abre àqueles que desejam se aprimorar em suas vocações e não sabem a quem apelar. Efusivos parabéns!

Lamentável a atitude do Governo do Estado, inviabilizando o progresso da pesquisa em nosso Estado e, por conseguinte, em nosso país.

Não é admissível creditar tal atitude unicamente à inenselhabilidade cultural de nosso Governador. Nosso povo deve continuar na completa cegueira cultural pois, só assim, essa gente continuará mandando e desmandando, brincando com a fome, a miséria e gerando a desesperança total que nos poderá conduzir a outra experiência ditatorial.

Cordialmente,
Deputada Daley Lúclidi

✉ Ao Conselho Editorial da revista ADVIR

Prezado Eurico,
Agradeço o recebimento da revista ADVIR e encarte/documento, ambos em exposição na Biblioteca do nosso Instituto.

Desejo parabenizar toda a equipe pela edição de uma revista tão rica em conteúdo e corajosa, o que enobrece sobremaneira a Uerj.

Um forte abraço,
Bernardino R. Figueiredo
Diretor do Instituto de Geociências da UNICAMP

✉ Prof. Eurico Zimbres,

Agradecemos o envio da segunda edição da revista Advir, que tem o privilégio de ter V. Sa. em seu Conselho Editorial.

A referida publicação é de ótima qualidade e, o que é mais importante, realiza o que se propõe.

Embora não seja da área Municipal, tem todo nosso apoio na luta que empreendem contra a atitude do governo estadual.

Colocamo-nos ao seu inteiro dispor.

Com o apreço do
Vereador Wilson Leite Passos
2º Vice-Presidente da Câmara Municipal do Rio de Janeiro

✉ Prof. Eurico Zimbres,

Agradecemos o envio da revista editada pela Associação de Docentes da Uerj.

Através de sua carta, tomamos conhecimento, também, da liminar concedida contra o dispositivo constitucional que prevê a alocação de recursos financeiros à Uerj.

Nesse sentido, enviamos telegrama, cuja cópia segue em anexo, protestando contra essa medida.

No ensejo, expressamos nossas saudações cordiais.
Vereador Edison Santos
PC do B

✉ À ASDUERJ

Prezado professor Eurico Zimbres,

Agradeço-lhe o envio gentil da 2ª edição da revista ADVIR, contendo matérias de importância fundamental no tocante à pesquisa na universidade, assim como o encarte "GUIA ASDUERJ DE BOLSAS E AUXÍLIOS À PESQUISA".

Concordo plenamente quando defendem a importância da democratização das informações, sobretudo num país carente como o nosso, onde a "informação" é privilégio de muito poucos, lamentavelmente.

Divido com todos os Diretores, Professores e Funcionários da Uerj o mesmo ideal quando profiro os pronunciamentos semanais na ALERJ, defendendo o direito ao trabalho, o direito à remuneração digna, o direito à moradia, o direito à educação e o direito à saúde (estes últimos me tocam particularmente, na medida em que os Ministros da Saúde e da Educação pertencem ao meu partido, o PSB).

Por último, gostaria de me colocar à disposição da UERJ assim como registrar a felicidade do nome da revista "ADVIR", que me soa "futuro e esperança".

Na expectativa de um contato breve.
Cordialmente,
Dep. Luiz Carlos Machado
Líder do PSB

✉ Ao Conselho Editorial da revista ADVIR

Prof. Eurico Zimbres,
Agradecemos o envio do exemplar da revista ADVIR, a qual cumprimos pela qualidade do conteúdo e apresentação gráfica.

Transmitimos, desde já, o nosso apoio e solidariedade.

Atenciosamente,
Ver. Lella Maywald
Partido Verde
À ASDUERJ

✉ Prof. Eurico Zimbres,
Agradeço-lhe a gentileza do encaminhamento da revista ADVIR, cumprimentando-o pela singular importância de que a publicação se reveste.

Cordialmente,
Vereador Sami Jorge Haddad Abdumacih
Presidente da Câmara Municipal do Rio de Janeiro

✉ Prezado Prof. Bayer,

Recebi o exemplar da revista ADVIR (mais o encarte). Parabéns pelo alto nível acadêmico e pela oportunidade de lançamento.

Cordialmente,
Luiz Fernando Santos
Diretor da Faculdade de Comunicação Social da Uerj

✉ Ao Conselho Editorial da revista ADVIR

Venho agradecer o envio da revista ADVIR e reafirmar meu total apoio à luta da Uerj pela manutenção da qualidade do ensino nesta renomada instituição.

Aproveito a oportunidade para registrar meu protesto de estima e consideração.
Vereador Alfredo Sirkis
Líder do PV

✉ À ASDUERJ

Parabento os colegas da ASDUERJ pela revista ADVIR que vem suprir uma lacuna importante no que diz respeito à divulgação do trabalho de nossa universidade.

Temos a certeza de que essa publicação enriquecerá o debate em nossa sociedade na tentativa da construção coletiva de um projeto de universidade afinado com as necessidades da população de nosso Estado.

Deputado Godofredo Pinto - PT



"Os meninos de rua não são filhos
da rua. São, como a pobreza
paterna de que emergem, filhos
da classe dirigente brasileira."

Jânio de Freltas
Folha de São Paulo - 27/7/93

ADVER

ASDUERJ

Associação de
Docentes da UERJ

2

ANO 11 AGOSTO 1993

APRESENTAÇÃO

Neste número, que destaca as questões institucionais da Universidade, nada mais oportuno que uma documentação básica sobre o processo estatuinte na Uerj, em 1991. Até mesmo porque ele tem sido uma referência para diversas iniciativas estatuintes, desde então desenvolvidas em um número crescente de universidades brasileiras, e certamente aqui também o será, quando a Uerj superar sua atual inércia a este respeito. A documentação segue a ordem cronológica, reproduzindo:

- 1) A sessão do Conselho Universitário, que, em 30.11.90, aprovou mudança estatutária atribuindo a prerrogativa de alterar o estatuto da Uerj a Assembléia Estatuinte, para tanto especificamente convocada.
- 2) A Resolução do Conselho Universitário, também de 30.11.90, convocando a Assembléia Estatuinte.
- 3) O Estatuto e o Regimento aprovados pela Assembléia Estatuinte, em 26.9.91.
- 4) O Relatório da Mesa Diretora da Assembléia Estatuinte descrevendo a dinâmica dos trabalhos e as contramarchas políticas daí decorrentes.
- 5) A Resolução do Conselho Universitário, em 30.9.91, preferindo ignorar a conclusão do processo estatuinte, postergando-a até agora indefinidamente.

ENCARTE

ESTATUINTE UERJ 1991

documento

ATA DA SESSÃO EXTRAORDINÁRIA DO DIA 30 DE NOVEMBRO DE 1990 DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO

Às doze horas e trinta minutos do dia trinta de novembro de mil novecentos e noventa, NO plenário dos Conselhos, sétimo andar do Pavilhão Reitor João Lyra Filho, no Campus Universitário Francisco Negrão de Lima, à Rua São Francisco Xavier, número quinhentos e vinte e quatro, reuniu-se o Conselho Universitário, sob a presidência do Magnífico Reitor Professor Ivo Biasio Barbieri, presentes o Magnífico Vice-Reitor Professor João Regazzi Gerk, os Magníficos Sub-Reitores Professores Reinaldo Felipe N. Guimarães, de Pós-Graduação e Pesquisa (SR-2) e José Henrique Withers Aquino, para Assuntos Comunitários (SR-3); os representantes dos Centros Setoriais Professores Nalva Pereira Caldas, José Augusto Fernandes Quadra, pelo Centro Biomédico; Edina Bandeira de Mello Mambrini, Gustavo Francisco Bayer, Regina Marconi Franco, pelo Centro de Ciências Sociais; Celso Pereira de Sá, Deise Mancebo, Ricardo Vieira Alves de Castro, pelo Centro de Educação e Humanidades; Maria Helena de Brito Rodrigues, Antônio Braga Coscarelli, Maria Georgina Muniz Washington, pelo Centro de Tecnologia e Ciências; o representante da Associação dos Diplomados Professor Hélio Saul Ramos Barreto (suplente), os Representantes do Corpo Docente Professores Arcy Tenório D'Albuquerque (suplente), pelos Adjuntos; Nilcéia Freire, pelos Assistentes; Tânia Maria de Castro Carvalho Neto, pelos Auxiliares; o Magnífico Ex-Reitor Professor Charley Fayal de Lyra; o Representante da Comunidade Hermínio Bello de Carvalho (suplente); os Representantes dos Servidores Aldo M. Alves, Aníbal Werneck Nina, Luiz Carlos da Silva e Jerônimo de Lurdes; os Representantes do Corpo Discente Carmem Lúcia Pereira Praxedes, José Agostinho L. Neto, Lillian Maria M. Schocair, Fábio López López, Eduardo H. S. Costa, Fernanda Castro Faria Graça Mello. Havendo quorum regimental, constatado pelas assinaturas no Livro de Presenças, o

Reitor deu início aos trabalhos informando que lhe foram encaminhados dois anteprojetos de Resolução de Estatuinte e um abaixo-assinado com 2/3 de assinaturas, pedindo tratamento de urgência a esta questão. Para atender ao pedido, citou o art. 15 do Regimento do Conselho Universitário, que garante a concessão de urgência para imediata discussão e votação de qualquer assunto. (...)

O Reitor submeteu à votação as propostas, contrária e favorável ao pedido de urgência para o processo, que foi aprovado com 26 votos a favor e 5 votos contrários (...)

O REITOR submeteu à votação proposta de Resolução que altera o artigo 46 do Estatuto da Uerj, que passou a ter a seguinte alteração: "**Art.46 - A reforma do presente Estatuto compete à Assembléia Estatuinte convocada pelo Conselho Universitário especificamente para este fim**", sendo aprovada por unanimidade. (...)

Prosseguindo, o REITOR colocou em apreciação os anteprojetos. (...)

O REITOR submeteu à votação o anteprojeto do Conselheiro Gustavo Francisco Bayer e o substitutivo do Conselheiro Hélio Saul Ramos Barreto, sendo aprovado por maioria de votos o anteprojeto do Conselheiro Gustavo Francisco Bayer. (...)

O REITOR submeteu à apreciação o texto do anteprojeto do Conselheiro Gustavo Francisco Bayer. (...)

Concluídas as discussões e votações referentes aos destaques pedidos, o anteprojeto relatado pelo Conselheiro Gustavo Francisco Bayer foi aprovado por unanimidade. (...)

RESOLUÇÃO Nº 008/90

Convoca Assembléia Estatuinte

O CONSELHO UNIVERSITÁRIO, no uso da competência que lhe atribui o artigo 46 do Estatuto da UERJ, aprovou e eu promulgo a seguinte Resolução:

Art. 1º - Fica convocada a Assembléia Estatuinte, com a incumbência de elaborar os novos Estatuto e Regimento Geral da UERJ, em substituição aos hoje vigentes.

§ 1º - A Assembléia Estatuinte será constituída exclusivamente por professores da carreira docente, funcionários técnico-administrativos do quadro efetivo e alunos regulares, matriculados em curso de graduação, mestrado ou doutorado da UERJ, inscritos conforme dispõe esta resolução.

§ 2º - É vedada a participação na Assembléia Estatuinte a:

I - professores e funcionários técnico-administrativos com contrato de trabalho por tempo determinado ou sujeito a convênios de qualquer natureza;

II - alunos matriculados apenas em disciplinas isoladas, ainda que relativas a cursos regulares da UERJ;

III - professores, funcionários técnico-administrativos e alunos cujo vínculo com a UERJ esteja com término previsto até 30/05/91.

§ 3º - A inscrição para a participação na Assembléia Estatuinte será efetivada na Secretaria dos Conselhos, no horário de 9 às 16 horas, nas entidades representativas, no horário das 16 às 20 horas e no Hall dos Elevadores do Pavilhão João Lyra Filho, no horário de 9 às 20 horas, nas seguintes condições:

I - início às 9 (nove) horas do dia 03/12/1990, e término às 20 (vinte) horas do dia 13/12/90;

I - preenchimento de formulário pradroneado, pelo próprio inscrito;

II - divulgação imediata de listas com o nome dos inscritos, onde venha indicada sua condição de aluno, funcionário técnico-administrativo ou professor e a unidade ou setor de sua vinculação;

IV - os membros do Conselho Universitário, do Conselho Superior de Ensino e Pesquisa, das diretorias da ASDUERJ, da ASUERJ, da ASHUPE e do DCE-UERJ, do Conselho de Representantes da ASUERJ, do Conselho de Entidades do DCE-UERJ, e os diretores das Unidades Universitárias estão automaticamente inscritos, independentemente dos procedimentos determinados neste parágrafo.

Art. 2º - A Plenária de abertura da Assembléia Estatuinte será realizada no dia 14/12/1990, às 14 (quatorze) horas, por convocação do Reitor.

§ 1º - A mesa diretora da Plenária de abertura da Assembléia Estatuinte será constituída:

I - pelo Reitor, que presidirá os trabalhos desta Plenária;

II - pelo Vice-Reitor, que substituirá o Reitor se for o caso;

III - pelos Sub-Reitores;

IV - pelos Diretores dos Centros Setoriais;

V - por representantes da ASDUERJ, da ASUERJ, da ASHUPE e do DCE-UERJ.

§ 2º - Farão uso da palavra, nesta plenária, o Reitor, um representante dos Diretores dos Centros Setoriais e um representante das entidades representativas dos três segmentos da comunidade universitária, sendo facultada breve comunicação aos demais membros da mesa.

§ 3º - Após os pronunciamentos dos membros da Mesa, o Reitor declarará aberta a Assembléia Estatuinte e, imediatamente, encaminhará a deliberação, pelos membros da Assembléia Estatuinte, da composição de sua Mesa Diretora, com o seguinte roteiro:

I - Durante 10 (dez) minutos os membros da Assembléia Estatuinte poderão encaminhar à mesa propostas de composição da Mesa Diretora, através de chapas contendo até 7 (sete) nomes, em ordem de prioridade para eleição, assinadas por no mínimo 1/10 (um décimo) dos membros da Assembléia.

II - Encerrado o prazo estabelecido será dado conhecimento ao plenário das chapas apresentadas, após o que se fará a votação nominal, quando cada membro da Assembléia votará em uma única chapa.

III - Cada chapa que atingir um mínimo de 15% dos votos elegerá um

número dos seus componentes, na ordem indicada, correspondente à proporção dos seus votos, em relação à soma dos votos recebidos por estas chapas.

IV - O plenário disporá de 10 (dez) minutos para encaminhar à Mesa propostas de indicação dos eleitos para ocuparem os cargos de Presidente, 1º e 2º Vice-Presidentes e 1º, 2º, 3º e 4º Secretários, procedendo-se imediatamente à votação, pelo plenário, para cada um destes cargos.

Art. 3º - Uma vez escolhida, a Mesa Diretora da Assembléia Estatuinte assumirá, imediatamente, a direção dos trabalhos, dando início à Plenária de instalação, para organizar a elaboração do Regimento Interno da Assembléia e dos anteprojetos de Estatuto e Regimento Geral da UERJ.

Parágrafo único - O Regimento Interno da Assembléia Estatuinte deverá contemplar, entre outros, os seguintes pontos:

I - Perda da condição de membro da Assembléia Estatuinte após 5 faltas ou 3 faltas consecutivas, independentemente da motivação, a trabalhos oficiais de qualquer natureza, em qualquer instância da Assembléia.

II - Exigência de quorum equivalente à maioria simples dos seus membros, para deliberações em qualquer instância da Assembléia Estatuinte, considerando-se faltas para efeito do disposto no inciso I, as ausências verificadas nessas ocasiões, ainda que os trabalhos não tenham sido iniciados por falta de quorum.

III - Garantia de participação da comunidade universitária na elaboração do Estatuto e do Regimento Geral da UERJ, prevendo-se forma de encaminhamento de contribuições pessoais ou de grupos.

IV - Divulgação, em março, antes das eleições dos delegados, do projeto que, contemplando posições divergentes, será submetido à deliberação da Assembléia Estatuinte.

V - Garantia de ampla discussão, pela comunidade universitária, do Projeto elaborado pela Assembléia Estatuinte, antes de sua aprovação final.

VI - Garantia de incorporação à Assembléia Estatuinte, antes de qualquer deliberação sobre o Estatuto e o Regimento Geral, de um delegado por segmento, eleito por seus pares em cada Unidade universitária, três delegados eleitos na Administração Central, sendo um deles na SUAPO e outro no CEPUERJ, e três delegados eleitos no HUPE.

VII - Funcionamento em regime de plenário e de comissões, sendo todas as seções públicas, garantindo antecedência e divulgação das convocações, assim como a possibilidade de autoconvocação.

VIII - Instalação, no mínimo, das seguintes comissões: ensino; pesquisa e pós-graduação; extensão; estrutura e organização universitária; finanças e patrimônio; pessoal docente, técnico e administrativo; e corpo discente. Cada comissão terá um presidente e um relator escolhido por seus membros.

IX - Participação em uma única comissão.

Art. 4º - A primeira plenária deliberativa da Assembléia Estatuinte será realizada em março, após a incorporação dos delegados eleitos, para discussão e aprovação do seu Regimento Interno.

Art. 5º - Os membros da Assembléia Estatuinte serão liberados de suas atividades normais, sempre que isto for necessário para o exercício de suas funções na Assembléia, por solicitação de seus Presidentes.

Art. 6º - A Administração Central da UERJ providenciará os recursos materiais e humanos necessários ao funcionamento da Assembléia Estatuinte, por solicitação de seu Presidente.

Art. 7º - Uma vez concluídos seus trabalhos, a Assembléia Estatuinte encaminhará ao Reitor os textos finais por ela aprovados para promulgação.

§ 1º - A promulgação do Estatuto e do Regimento Geral dar-se-á em sessão solene do Conselho Universitário, realizada no Teatro Odílio Costa Filho, convocada pelo Reitor no prazo máximo de 15 (quinze) dias após o encaminhamento dos textos aprovados na Assembléia Estatuinte.

§ 2º - O Estatuto e o Regimento Geral da UERJ vigorarão imediatamente após promulgados, ficando então dissolvida a Assembléia Estatuinte.

Art. 8º - Esta resolução entra em vigor nesta data, revogada as disposições em contrário

UERJ, em 11 de dezembro de 1990.

IVO BARBIERI
REITOR

Assembléia Estatuinte - UERJ

ESTATUTO

DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

(TEXTO FINAL APROVADO EM 26/09/1991)

TÍTULO I - DA UNIVERSIDADE: CONSTITUIÇÃO, PRINCÍPIOS E OBJETIVOS

Art. 1º - A Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ - é organizada como fundação de direito público, nos termos dos artigos 306, 307 e 308 da Constituição do Estado do Rio de Janeiro, constituindo pessoa jurídica de duração indeterminada, com sede e foro no Município do Rio de Janeiro, nos termos deste Estatuto.

§ 1º - A UERJ é sucessora da Universidade do Distrito Federal, constituída na forma da Lei Municipal nº 547, de 4/12/1950, a qual passou a denominar-se Universidade do Rio de Janeiro, conforme a Lei nº 909 de 16/6/1958, Universidade do Estado do Guanabara, nos termos do artigo 63 da respectiva Constituição de 27/3/1961, da lei estadual nº 93, de 15/12/1961, e do decreto federal nº 51210 de 8/8/1961 e, finalmente, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, em conformidade com a Lei Estadual nº 153, de 1/8/1977.

§ 2º - A Universidade do Estado do Rio de Janeiro é uma instituição de interesse público, constituindo patrimônio da sociedade do Estado do Rio de Janeiro.

§ 3º - A UERJ goza de autonomia didático-pedagógica, científica, administrativa, disciplinar e de gestão financeira e patrimonial, nos termos das Constituições Federal e do Estado do Rio de Janeiro e da legislação pertinente.

Art. 2º - São objetivos da UERJ:

a) produzir, preservar e transmitir conhecimento científico e tecnológico;

b) fomentar atividades culturais em todas as suas manifestações;

c) a formar recursos humanos qualificados;

d) a cooperar com as instituições do Estado e da sociedade civil visando ao desenvolvimento do homem e à superação das questões sociais.

Art. 3º - O desenvolvimento de todas as atividades da UERJ fundamenta-se nos seguintes princípios:

I - caráter público da Universidade;

II - autonomia e democracia;

III - integração de suas atividades.

§ 1º - O caráter público da Universidade significa:

a) compromisso com os interesses da população brasileira, em especial com a do Estado do Rio de Janeiro, com vistas à cooperação para a solução de problemas concretos;

b) priorização das atividades que garantam a destinação pública e o acesso universal à produção da Universidade;

c) gratuidade do ensino nos cursos regulares de primeiro e

segundo grau, de graduação e pós-graduação, assim como ausência de quaisquer taxas que a estes se vinculem;

d) aplicação direta na Universidade, sob seu controle, de quaisquer recursos a ela destinados ou por ela auferidos, não se admitindo aplicação em benefício particular;

e) manutenção pelo Estado, nos termos do parágrafo 1º, artigo 306 da Constituição do Estado do Rio de Janeiro, a fim de propiciar o pleno desenvolvimento das atividades da Universidade, sem prejuízo do eventual aporte de recursos de outra natureza;

f) participação da sociedade no planejamento e acompanhamento das atividades universitárias;

g) avaliação institucional e pública de seu desempenho, com ampla e irrestrita prestação de contas dos recursos disponíveis, sua destinação e aplicação.

§ 2º - O princípio da autonomia e democracia significa:

a) exercer liberdade de ensino e pesquisa, assegurando a prevalência dos interesses acadêmicos sobre quaisquer outros.

b) definir atividades, programas e projetos nas instâncias internas da Universidade;

c) institucionalizar a democratização dos mecanismos de decisão, controle, gestão e avaliação em todos os níveis internos, bem como assegurar o desenvolvimento autônomo de todas as suas atividades;

d) liberdade de manifestação do pensamento, não se admitindo cerceamento ou discriminação;

e) democratizar os processos de escolha dos dirigentes em todos os níveis acadêmicos e administrativos, contemplando a participação direta e exclusiva da comunidade universitária envolvida;

f) fazer prevalecerem as instâncias colegiadas previstas nos mandamentos universitários, com mecanismos que garantam suas decisões;

g) responsabilizar os membros da comunidade universitária pelo desempenho de suas funções, submetidos a avaliação permanente.

§ 3º - A integração das atividades da UERJ se efetiva com a primazia de seus objetivos acadêmicos, e considerará:

a) a sistematização dos programas, projetos e atividades, em nível acadêmico e administrativo, por meio de um plano universitário elaborado pela comunidade interna com a participação da sociedade, cuja formulação deve contemplar:

I - o desenvolvimento e a articulação interdisciplinar das várias áreas de conhecimento;

II - a capacitação do pessoal docente e técnico-administrativo para o desempenho de suas funções;

b) o desenvolvimento da atividade de ensino integrando-a à pesquisa e à extensão, de modo a instituir um ambiente de estudo e investigação permanentes;

c) a vinculação, de modo essencial, de suas atividades e serviços a seus objetivos científico-culturais;

d) no que concerne à formação de recursos humanos:
I - qualidade e competência para o exercício profissional;
II - formação integral abrangendo, além dos acadêmicos, aspectos éticos, sociais e políticos;
III - dimensão crítica em relação ao processo de ensino-aprendizagem, à destinação e às consequências do exercício profissional, tendo em vista a natureza pública e os objetivos e os princípios da Universidade.

TÍTULO II - DO ENSINO, DA PESQUISA E DA EXTENSÃO

Art. 4º - As atividades-fim da Universidade, ensino, pesquisa e extensão, são estruturadas em programas departamentais, interdepartamentais ou institucionais.

§ 1º - Os Programas Departamentais estruturam as atividades no âmbito do Departamento, sendo aprovados pelo respectivo colegiado e desenvolvidos em seu âmbito, com prioridade sobre atividades não programadas.

§ 2º - Os Programas Interdepartamentais estruturam atividades programadas conjuntamente por mais de um Departamento, sendo aprovados nos respectivos colegiados e desenvolvidas no âmbito dos Departamentos envolvidos, com prioridade sobre os programas departamentais.

§ 3º - Os Programas Institucionais constituem atividades aprovadas com esta natureza pelo Conselho universitário, por proposta dos Conselhos de Área, desenvolvidas com prioridade sobre os programas interdepartamentais.

CAPÍTULO I DOS DEPARTAMENTOS

Art. 5º - O Departamento é o órgão acadêmico-administrativo básico da estrutura organizacional da UERJ, onde se organizam e efetivam as atividades-fim da Universidade.

§ 1º - Os Departamentos são constituídos por área específica de conhecimento ou em função de práticas socialmente estabelecidas e legitimadas pelos colegiados superiores da Universidade.

§ 2º - Integram cada Departamento os docentes e funcionários técnico-administrativos nele lotados e os alunos que desenvolvam atividades acadêmicas no âmbito dos seus programas.

§ 3º - Sempre que o número de discentes que integram o Departamento for inferior ao de docentes nele lotados, é eleita uma representação discente, nos termos do Regimento Geral, em número igual à respectiva diferença.

§ 4º - Os servidores técnico-administrativos que, não sendo membros do Departamento, exerçam atividades acadêmicas a ele vinculadas, têm garantida sua participação neste órgão, nos termos do Regimento geral.

§ 5º - A constituição ou extinção de Departamento é efetivada por deliberação da Câmara Acadêmica do Conselho Universitário, por proposta do respectivo Conselho de Área.

Art. 6º - As atividades de ensino, pesquisa e extensão são desenvolvidas exclusivamente pelos Departamentos, isoladamente ou em conjunto.

§ 1º - O disposto no caput deste artigo inclui cursos ou atividades pertinentes ao primeiro e ao segundo graus, à graduação, pós-graduação, extensão, pesquisas, cursos e programas oferecidos à comunidade.

§ 2º - Para o desenvolvimento de suas atividades, os Departamentos podem criar coordenações, grupos ou núcleos, restritos a cada um deles ou comuns, desde que assegurado seu funcionamento colegiado.

§ 3º - Os Departamentos têm autonomia acadêmica para o desenvolvimento de suas atividades e atribuições, estando submetidos apenas ao Estatuto e ao Regimento Geral da Universidade.

Art. 7º - Os integrantes de cada Departamento, conforme o parágrafo 2º do artigo 5º, constituem o Plenário do Departamento, que é o seu órgão deliberativo.

§ 1º - Cada Departamento tem um Chefe e um Subchefe, que são os executivos de seu Plenário e os responsáveis pelas medidas necessárias ao desenvolvimento das atribuições do Departamento.

§ 2º - O Chefe e o Subchefe de cada Departamento são escolhidos entre os docentes nele lotados, por meio de eleição direta e secreta, pelos integrantes do Departamento e pelos alunos matriculados nos cursos diretamente relacionados à área específica de conhecimento do Departamento, com mandato de dois anos.

Art. 8º - São atribuições do Departamento, sem prejuízo das demais que constarem deste Estatuto e do Regimento Geral da UERJ:

I - definir os projetos, programas e atividades realizados no âmbito de sua abrangência acadêmica;

II - ministrar as disciplinas e desenvolver as atividades de pesquisa e extensão constantes dos cursos, programas e projetos, no âmbito de sua abrangência acadêmica;

III - ter a iniciativa exclusiva em processos de contratação, admissão, afastamento e alteração de carga horária de docente, em qualquer circunstância;

IV - organizar e executar os concursos ou processos seletivos para docentes, em qualquer circunstância;

V - ter a iniciativa exclusiva de propor, e a prerrogativa de participar da organização e execução dos concursos ou processos seletivos para funcionários técnicos com função pedagógica a ele relacionada;

VI - estabelecer o plano de trabalho, as atribuições específicas e as respectivas cargas horárias dos funcionários docentes e técnico-administrativos que o integrem;

VII - analisar e orientar as atividades acadêmicas discentes a ele vinculadas;

VIII - estabelecer e aplicar critérios de avaliação do desempenho dos seus integrantes, em seu âmbito.

Art. 9º - Das decisões do Departamento cabe recurso ao respectivo Conselho de Área.

CAPÍTULO II DOS PROGRAMAS INSTITUCIONAIS

Art. 10 - São Programas Institucionais da Universidade:

I - a graduação, o mestrado e o doutorado;

II - a educação pré-escolar, de primeiro e segundo graus, visando à experimentação científico-metodológica e à formação profissional;

III - a atenção à saúde individual e coletiva, com treinamento em serviço, visando à experimentação científico-metodológica e à capacitação profissional;

IV - a pós-graduação na modalidade de residência;

V - outros que sejam criados nos termos dos artigos 15, Inciso IV, e artigo 24, Inciso V, deste Estatuto.

§ 1º - Os Programas Institucionais definidos no inciso I são organizados e desenvolvidos pelos respectivos cursos regulares.

§ 2º - O Programa Institucional definido no inciso II é organizado e desenvolvido pelo Colégio de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP).

§ 3º - Os Programas Institucionais definidos nos incisos III e IV são organizados pelos respectivos Conselhos de Área e desenvolvidos pelo HUPE.

Art. 11 - Cada órgão que desenvolva Programa Institucional da Universidade tem uma coordenação colegiada própria, nos seguintes termos:

I - a coordenação de cada curso regular de graduação, mestrado ou doutorado é constituída por um Conselho de Curso integrado por:

a) um Coordenador e um Subcoordenador;
b) representação docente dos Departamentos que desenvolvam atividades no curso;

c) representação dos funcionários técnico-administrativos que desenvolvam atividades no curso e

d) representação dos alunos matriculados no curso;
II - as coordenações do Colégio de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira e do Hospital Universitário Pedro Ernesto são definidas em regimentos internos próprios, aprovados pelos respectivos Conselhos de Área;

III - as coordenações relativas ao programa de pós-graduação na modalidade de residência são definidas pelos respectivos Conselhos de Área;

IV - as coordenações de outros Programas Institucionais são definidas pelos Conselhos de Área que os criarem.

§ 1º - Todo Departamento tem direito a indicar representação no Conselho de Curso conforme as horas de trabalho do seu corpo docente no curso como um todo, cabendo ao Conselho de Área definir o número total destes representantes, distribuído entre os Departamentos.

§ 2º - A representação dos funcionários técnico-administrativos referida no inciso I se dá por meio de um representante eleito diretamente pelos seus pares, podendo este número ser ampliado por deliberação do próprio Conselho de Curso.

§ 3º - A representação dos alunos em cada Conselho de Curso, em número igual ao de docentes que o integrarem, é escolhida pelos seus pares entre os alunos matriculados no curso, em eleição direta e secreta.

§ 4º - O Coordenador e o Subcoordenador do curso são escolhidos entre os docentes que lecionam no curso, para mandato de dois anos, em eleição direta e secreta.

§ 5º - O colégio eleitoral para a eleição de Coordenador e Subcoordenador de Curso é constituído pelos docentes e funcionários técnico-administrativos que atuam no respectivo curso e pelos alunos nele matriculados.

Art. 12 - As atribuições do Conselho de Curso são:

I - organizar o curso nos seus aspectos conceituais, pedagógicos e operacionais;

II - definir os recursos necessários para o funcionamento do curso;

III - organizar a inscrição em disciplinas e a respectiva orientação acadêmica;

IV - decidir e organizar processos de transferência e aproveitamento de estudos

V - organizar e manter os registros e a documentação inerentes ao curso e a suas atividades;

VI - organizar o atendimento direto aos alunos;

VII - elaborar os horários de aulas e demais atividades do curso, compatibilizando-os com os Departamentos;

VIII - estabelecer o plano de trabalho e as atribuições específicas dos funcionários técnico-administrativos que desenvolvem atividades no respectivo curso.

§ 1º - O Coordenador de Curso é o executivo do Conselho do respectivo curso, respondendo pela operacionalização de suas atribuições e deliberações.

§ 2º - Das decisões do Conselho de Curso cabe recurso ao Conselho de Área.

TÍTULO III - DA INTEGRAÇÃO UNIVERSITÁRIA

CAPÍTULO I - DOS CONSELHOS DE ÁREA

Art. 13 - Os Departamentos e os Programas Institucionais da Universidade são vinculados a áreas abrangentes do conhecimento, objetivando a integração interdisciplinar, a participação na gestão dos recursos da Universidade e a otimização no uso dos recursos disponíveis, através da constituição das Áreas Acadêmicas.

Parágrafo único - Cabe ao Conselho Universitário, por meio de Resolução específica, estabelecer as Áreas Acadêmicas e definir os órgãos que a elas estão vinculados.

Art. 14 - Em cada uma das Áreas Acadêmicas há um Conselho deliberativo, denominado Conselho de Área, um Coordenador e um Subcoordenador.

§ 1º - Cada Conselho de Área é integrado:

I - pelos Chefes dos Departamentos da Área Acadêmica;

II - pelos Coordenadores dos Programas Institucionais vinculados à Área Acadêmica;

III - pela representação dos alunos matriculados em cursos da Área Acadêmica;

IV - pela representação dos funcionários técnico-administrativos lotados em órgãos pertencentes à Área Acadêmica;

V - pelos Coordenador e Subcoordenador da Área Acadêmica.

§ 2º - A representação dos alunos nos Conselhos de Área é constituída por um aluno de cada Programa Institucional da Área Acadêmica, eleito diretamente por seus pares para mandato de um ano.

§ 3º - A representação dos funcionários técnico-administrativos em cada Conselho de Área, eleita pelo voto direto e secreto dos seus pares lotados na respectiva Área Acadêmica, é em número equivalente a 1/5 dos docentes com assento neste Conselho, número este que pode ser ampliado até ao máximo de 1/3 destes docentes, por decisão do próprio Conselho de Área.

§ 4º - Os cursos integram a Área Acadêmica que esteja mais fortemente presente em sua concepção curricular.

§ 5º - O Coordenador e o Subcoordenador de cada Área Acadêmica são escolhidos entre os docentes lotados nos Departamentos da respectiva Área Acadêmica, em eleição direta e secreta, para mandato de dois anos, por um colégio eleitoral composto por:

I - todos os docentes e servidores técnico-administrativos lotados nos Departamentos e demais órgãos da Área Acadêmica;

II - todos os alunos matriculados nos cursos de graduação, mestrado, doutorado e residência, em suas respectivas Áreas Acadêmicas;

III - todos os alunos do CAP que estejam cursando a partir da sétima série, em sua Área Acadêmica.

Art. 15 - São atribuições do Conselho de Área:

I - promover a integração acadêmica e interdisciplinar entre os Departamentos, os cursos e demais programas e atividades da Área Acadêmica;

II - viabilizar a participação dos Departamentos e Programas Institucionais na gestão dos recursos da Universidade;

III - administrar os recursos humanos, financeiros e materiais, bem como o espaço físico, por ele destinados aos diversos órgãos da Área Acadêmica;

IV - propor ao Conselho Universitário a criação de Programas Institucionais;

V - deliberar sobre questões entre as diferentes instâncias da Área Acadêmica;

VI - propor ao Conselho Universitário a criação de programas, projetos e atividades interinstitucionais.

Parágrafo único - O Coordenador da Área Acadêmica é o executivo do Conselho da respectiva Área Acadêmica.

CAPÍTULO II - DA REITORIA

Art. 16 - A Reitoria é órgão colegiado de administração central da Universidade, competindo-lhe:

I - viabilizar a implementação das políticas, diretrizes e metas traçadas pela Plenária Universitária e pelo Conselho Universitário;

II - articular e supervisionar as atividades acadêmicas e administrativas.

§ 1º - A Reitoria funciona de modo colegiado e é composta:

I - pelo Reitor

II - pelos Pró-Reitores

III - pelos Coordenadores de Área Acadêmica.

§ 2º - Os quatro Pró-Reitores são:

I - o Pró-Reitor de Ensino;

II - o Pró-Reitor de Pesquisa;

III - o Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários;

IV - o Pró-Reitor Administrativo.

§ 3º - O cargo de coordenador da Reitoria serão privativos dos membros da carreira docente da UERJ, exceto o de Pró-Reitor

Administrativo, que também pode ser ocupado por membro da carreira técnico-administrativa.

§ 4º - O Reitor é o executivo e o coordenador do colegiado da Reitoria, responsável direto pelo cumprimento das atribuições e competências deste colegiado e pelas providências para tanto necessárias.

§ 5º - No impedimento ou na ausência do Reitor, são seus substitutos os Pró-Reitores de Ensino, de Pesquisa, de Extensão e Assuntos Comunitários e Administrativo, nesta ordem.

§ 6º - A substituição do Reitor pelo Pró-Reitor Administrativo ocorre apenas quando este for membro da carreira docente.

Art. 17 - O Reitor e os Pró-Reitores são escolhidos em eleição direta, secreta e universal, com as seguintes características:

I - inscrição de candidatos e votação em chapa completa;

II - colégio eleitoral constituído pelos membros das carreiras docente e técnico-administrativa e pelos alunos regularmente matriculados em curso de graduação, mestrado, doutorado, residência da UERJ e pelos alunos a partir da 7ª série do CAP;

III - decisão em primeiro turno se a chapa majoritária obtiver mais de 50% dos votos válidos ou, em segundo turno, entre as duas chapas mais votadas no primeiro, mantidas suas composições originais.

Art. 18 - É da competência da Reitoria:

I - administrar a Universidade, praticando os atos necessários ao seu funcionamento;

II - zelar e providenciar para o cumprimento das disposições deste Estatuto, do Regimento Geral e do Plano Universitário;

III - prover a infra-estrutura necessária ao funcionamento dos diferentes órgãos da UERJ;

IV - representar a Universidade;

V - praticar os atos necessários à implementação e operacionalização das decisões do Conselho Universitário, da Plenária Universitária e das demais instâncias da Universidade, conforme este Estatuto e o Regimento Geral;

VI - no âmbito executivo da administração:

a) nomear, contratar, demitir, punir, designar, dispensar, lotar, transferir, promover e laurear o pessoal;

b) providenciar o cumprimento de disposições legais a que a UERJ esteja submetida;

c) promover sindicância ou inquérito;

d) exercer a gestão econômica e financeira da UERJ, dela prestando contas na forma da lei.

Art. 19 - O Reitor e os Pró-Reitores têm mandatos de quatro anos, vedada a recondução imediata de qualquer deles para qualquer destes cargos.

§ 1º - No caso de vacância ou destituição de algum destes membros do colegiado da Reitoria do respectivo cargo, cabe ao Conselho Universitário promover nova eleição, em até trinta dias da ocorrência do fato, apenas para o preenchimento do cargo vago, de modo a completar o mandato interrompido.

§ 2º - A nova eleição dar-se-á conforme o disposto nos incisos II, III e IV do artigo 17 deste Estatuto, admitida, apenas neste caso, a inscrição e votação de um único nome para o cargo vago.

§ 3º - No caso de a vacância ocorrer a menos de nove meses do término do mandato do titular, compete ao Conselho Universitário decidir sobre o preenchimento do cargo.

CAPÍTULO III - DO CONSELHO AUDITOR

Art. 20 - O Conselho Auditor é composto por dois membros da carreira docente e dois membros da carreira técnico-administrativa da UERJ que escolherão, entre si, o Coordenador deste Conselho.

§ 1º - O Conselho Auditor funciona de modo colegiado e tem a sua disposição e sob sua exclusiva subordinação, uma secretaria permanente, composta por pessoal técnico especificamente qualificado e de carreira, podendo requisitar recursos humanos e materiais necessários a seu pleno funcionamento, ouvida a Câmara Administrativa do Conselho Universitário.

§ 2º - Os membros do Conselho Auditor tem mandato de dois anos e são escolhidos em votação direta e secreta, com igual peso de voto para cada um dos três segmentos do seguinte

colégio eleitoral:

a) membros das carreiras docente da UERJ;

b) membros da carreira técnico-administrativa da UERJ;

c) alunos matriculados em curso de graduação, mestrado, doutorado ou residência da UERJ e alunos a partir da sétima série do CAP.

§ 3º - É assegurado ao Conselho Auditor o acesso a dados e documentos necessários ao desempenho de suas atribuições.

§ 4º - É facultado ao Conselho Auditor, após aprovação pela Câmara Administrativa do Conselho Universitário, recorrer a assessoria técnica ou auditoria externas.

Art. 21 - São atribuições do Conselho Auditor:

I - avaliar a execução financeira e orçamentária da UERJ;

II - avaliar a contabilização dos recursos de qualquer natureza, disponíveis para a UERJ;

III - verificar a compatibilidade das despesas efetuadas com as prioridades, os objetivos e as metas estabelecidas;

IV - auditar resumo das receitas e despesas da UERJ, mensalmente elaborado pela Pró-Reitoria Administrativa, encaminhando-o ao Conselho Universitário e dando publicidade e divulgação do mesmo;

V - assessorar o Conselho Universitário, apresentando pareceres sobre matérias de sua competência;

VI - verificar a operacionalidade dos procedimentos administrativos em função das atividades-fim da Universidade;

VII - propor ao Conselho Universitário mecanismos que permitam a avaliação institucional da Universidade e seus diferentes órgãos, no que diz respeito à otimização dos recursos disponíveis em função das atividades-fim;

VIII - avaliar os processos de compra e venda de materiais e serviços, bem como de cessão e alienação de bens pela Universidade.

CAPÍTULO IV - DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO

Art. 22 - O Conselho Universitário, reunido em sessão plenária, é a instância normativa e deliberativa máxima da UERJ, exceto nas atribuições específicas da Plenária Universitária.

§ 1º - O Conselho Universitário é constituído pelas seguintes Câmaras que, reunidas, formam seu Pleno e têm autonomia deliberativa no âmbito de suas atribuições e competências:

I - Câmara Acadêmica

II - Câmara Administrativa

§ 2º - A Câmara Acadêmica é composta por:

I - 10 membros da carreira docente da UERJ;

II - 10 alunos de cursos de graduação, mestrado ou doutorado da UERJ;

III - 10 funcionários técnico-administrativos da UERJ.

§ 3º - A Câmara Administrativa é composta por:

I - 10 membros da carreira docente da UERJ;

II - 10 funcionários técnico-administrativos da UERJ;

III - 10 alunos de cursos de graduação, mestrado ou doutorado da UERJ.

§ 4º - Os membros das duas Câmaras do Conselho Universitário têm mandato de dois anos, sendo permitida somente uma recondução, e são escolhidos por votação secreta, direta e universal no colégio eleitoral constituído pelos membros das carreiras docente e técnico-administrativa e pelos alunos matriculados em cursos de graduação, mestrado ou doutorado da UERJ e pelos alunos a partir da sétima série do CAP.

§ 5º - As deliberações das Câmaras podem ser apreciadas pelo Conselho Universitário em sessão plenária, desde que isto seja requerido por, pelo menos, 50% dos membros do Conselho, incluindo neste número não menos que 1/3 de membros da Câmara questionada.

Art. 23 - As câmaras têm Comissões permanentes, definidas no Regimento Interno do Conselho Universitário.

Parágrafo único - O Regimento Interno do Conselho Universitário deve estabelecer as atribuições das Comissões e o âmbito de sua autonomia frente à respectiva Câmara.

Art. 24 - É da competência do Conselho Universitário:

I - deliberar sobre a cessão e alienação de bens e direitos

patrimoniais da UERJ;

II - deliberar sobre a proposta orçamentária e aprovar o orçamento da UERJ;

III - propor à Plenária Universitária alterações no Estatuto e no Regimento Geral da UERJ;

IV - organizar e supervisionar a elaboração do Plano Universitário, acompanhar sua execução e deliberar sobre sua forma e conteúdo finais;

V - deliberar sobre a criação, extinção ou modificação de Programas Institucionais e órgãos da Universidade;

VI - deliberar sobre a incorporação de entidades, instituições ou cursos à UERJ;

VII - supervisionar as atividades administrativas e acadêmicas da UERJ;

VIII - zelar pelo cumprimento das disposições do Estatuto e do Regimento Geral da Universidade;

IX - deliberar em grau de recurso sobre demissão de membro das carreiras docente e técnico-administrativa e sobre desligamento de aluno matriculado em curso ou programa de graduação, mestrado ou doutorado;

X - deliberar sobre convênios de qualquer natureza que envolvam compromissos da Universidade;

XI - organizar, supervisionar e executar os processos eleitorais para o Conselho Universitário e para a Reitoria;

XII - propor à Plenária Universitária a destituição de titular de mandato eletivo em qualquer órgão ou instância da UERJ;

XIII - conferir títulos honoríficos e outras dignidades universitárias;

XIV - deliberar em última instância sobre recursos a atos de órgãos, instâncias e autoridades universitárias;

XV - intervir em qualquer órgão ou instância da Universidade, exceto a Plenária Universitária, para fazer valer disposições estatutárias e regimentais, bem como suas próprias decisões;

XVI - definir os critérios gerais de avaliação da Universidade e de seus integrantes;

XVII - encaminhar moções a pessoas, autoridades, instituições e setores da sociedade;

XVIII - convocar a Plenária Universitária;

IX - deliberar sobre matéria que diga respeito à Universidade, nos limites deste Estatuto e do Regimento Geral.

§ 1º - A distribuição destas competências entre o plenário do Conselho Universitário e suas duas Câmaras deve ser estabelecida no Regimento Geral, considerando o princípio da autonomia nas deliberações de cada Câmara, nas questões a elas específicas.

§ 2º - As deliberações sobre matéria relativa ao disposto nos incisos I, III, IX, XII e XV são tomadas somente com votos favoráveis de, no mínimo, 2/3 dos membros da respectiva instância deliberativa.

§ 3º - Os recursos a decisões da Plenária Universitária devem ser encaminhados por, no mínimo, 1/3 dos membros daquela instância e, caso sejam acatados por, no mínimo, 2/3 dos membros do Conselho Universitário, a Plenária Universitária deve ser convocada para rediscussão da matéria, sendo vedado novo recurso.

§ 4º - Exceto nos casos tratados especificamente, as deliberações do Conselho Universitário em qualquer de suas instâncias são tomadas por maioria simples dos votos dos membros presentes.

Art. 25 - O Conselho Universitário e cada uma de suas Câmaras têm suas Mesas diretoras compostas por:

- I - Presidente;
- II - Coordenador Geral e
- III - Secretário.

§ 1º - Os Coordenadores Gerais e os Secretários são eleitos anualmente.

§ 2º - Os Presidentes das Mesas Diretoras do Conselho Universitário, da Câmara Acadêmica e da Câmara Administrativa são, respectivamente, o Reitor, o Pró-Reitor de Ensino e o Pró-Reitor Administrativo.

§ 3º - Em seus impedimentos e em suas ausências, os Presidentes de cada Mesa são substituídos, sucessivamente,

pelo Coordenador Geral e pelo Secretário da respectiva Mesa.

§ 4º - O Coordenador Geral e o Secretário da Mesa Diretora do Conselho Universitário ou de qualquer de suas Câmaras podem ser destituídos por decisão de 4/5 dos membros da respectiva instância deste Conselho, formalizada em documento escrito e assinado.

§ 5º - Uma vez destituídos um ou mais membros da Mesa Diretora, deve ser realizada nova eleição nos mesmos moldes da original, para mandato complementar no respectivo cargo.

Art. 26 - No âmbito do Conselho Universitário é competência:

I - dos Presidentes - presidir as sessões;

II - dos Coordenadores Gerais - organizar as pautas das sessões, indicar relatores, propor o calendário das reuniões e convocá-las, tomar providências administrativas necessárias para o funcionamento do colegiado;

III - dos Secretários, administrar a Secretaria do Conselho, sob a coordenação do Secretário da Mesa do Conselho Universitário.

Parágrafo único - Além das atribuições deste inciso II e das definidas no Regimento Geral e no Regimento interno, compete ao Coordenador Geral do Conselho Universitário distribuir as matérias para as Câmaras do Conselho Universitário.

Art. 27 - Os membros do colegiado da Reitoria têm direito a voz em todas as instâncias do Conselho Universitário, inclusive nas Comissões, e podem exercer o voto de desempate caso estejam presidindo suas sessões.

§ 1º - Qualquer membro da comunidade universitária pode ser convocado para prestar esclarecimentos em sessão plenária ou em sessão de uma das Câmaras do Conselho Universitário.

§ 2º - A convocação referida no parágrafo anterior deve ser requerida por, no mínimo, 2/3 dos membros da instância que convoca e com pelo menos 10 dias de antecedência, constando de seus termos as questões a serem esclarecidas.

Art. 28 - O Conselho Universitário e suas Câmaras reúnem-se ordinária e extraordinariamente.

§ 1º - O Conselho Universitário reúne-se ordinariamente em sessão plenária, por convocação do seu Coordenador Geral, no máximo quatro vezes em cada ano e, extraordinariamente, por convocação de dois membros da Mesa Diretora ou por, pelo menos, 50% dos membros deste Conselho, a qualquer tempo.

§ 2º - As Câmaras do Conselho Universitário reúnem-se mensalmente durante o período letivo, por convocação do respectivo Coordenador Geral, em sessões ordinárias e extraordinariamente, a qualquer tempo, por convocação de dois membros da respectiva Mesa Diretora ou por, pelo menos, 50% dos membros da respectiva Câmara.

§ 3º - O Reitor, por solicitação de 2/3 dos membros do colegiado da Reitoria, pode convocar extraordinariamente o Conselho Universitário para sessão plenária ou de uma de suas Câmaras.

§ 4º - A convocação deve ser feita, em princípio, com antecedência mínima de 48 horas.

CAPÍTULO V - DA PLENÁRIA UNIVERSITÁRIA

Art. 29 - A Plenária Universitária é o órgão deliberativo máximo no âmbito das suas atribuições e é constituída pela reunião dos diferentes Conselhos de Área e por representação de cada um dos três segmentos da comunidade universitária.

§ 1º - São atribuições da Plenária Universitária:

I - analisar a avaliação institucional, realizada pelos órgãos competentes, e encaminhá-la ao Conselho Universitário;

II - definir políticas acadêmicas e administrativas encaminhando-as ao Conselho Universitário e demais instâncias da Universidade, subsidiando a elaboração do Plano Universitário e as decisões dos diferentes órgãos universitários;

III - alterar o Estatuto e o Regimento Geral da UERJ, a partir de proposta do Conselho Universitário;

IV - deliberar sobre a destituição de detentor de mandato eletivo em qualquer órgão ou instância da UERJ, por proposta do Conselho Universitário;

V - deliberar sobre dissolução do Conselho Universitário, por decisão de no mínimo 4/5 dos seus membros.

§ 2º - No caso de dissolução do Conselho Universitário, a Plenária Universitária deve convocar imediatamente eleições para este colegiado.

Art. 30 - A representação de cada segmento na Plenária Universitária é constituída por dez membros eleitos por seus pares.

§ 1º - Cada segmento da comunidade universitária escolhe, entre seus pares, seus representantes na Plenária Universitária, em eleição direta e secreta, organizada pelo Conselho Universitário.

§ 2º - Os mandatos dos membros das representações dos segmentos da comunidade universitária expiram com a instalação da Plenária do ano seguinte ao de sua eleição.

Art. 31 - A Plenária Universitária reúne-se, ordinariamente, uma vez por ano, no mês de setembro, por convocação do Coordenador Geral do Conselho Universitário, para o exercício das atribuições definidas nos incisos I e II do artigo 29 deste Estatuto.

§ 1º - A sessão de abertura da Plenária Universitária é presidida pelo Reitor e nela se dá a eleição de sua Mesa Diretora.

§ 2º - Imediatamente após sua eleição, a Mesa Diretora da Plenária Universitária assume a direção dos trabalhos, dando início à sessão de instalação com a deliberação sobre o Regimento interno.

§ 3º - A reunião ordinária da Plenária Universitária tem duração definida em seu Regimento Interno, não podendo exceder o total de trinta dias, a partir de sua instalação.

§ 4º - Em caráter excepcional, a Plenária Universitária poderá dilatar este prazo por, no máximo, mais quinze dias, desde que por decisão de, pelo menos, 4/5 de seus membros.

Art. 32 - A Mesa Diretora da Plenária Universitária, eleita por seus membros em votação direta e secreta é composta por:

- I - Presidente
- II - Vice-Presidente
- III - Relator
- IV - 1º Secretário
- V - 2º Secretário

§ 1º - A Plenária Universitária pode reunir-se extraordinariamente

I - por convocação do Presidente da Mesa Diretora, desde que requerido por, no mínimo, 1/3 dos seus membros;

II - por convocação do Coordenador Geral do Conselho Universitário, a partir de decisão de 2/3 dos seus membros;

III - por convocação do Reitor, a partir de decisão da maioria dos membros do colegiado da Reitoria.

§ 2º - As sessões extraordinárias da Plenária Universitária somente são instaladas com a presença de, pelo menos, 2/3 dos seus membros, sendo encerradas automática e compulsoriamente quando o número de presentes estiver abaixo deste mínimo.

§ 3º - A votação para a Mesa Diretora da Plenária Universitária é feita por meio de chapas, sendo seus cargos distribuídos proporcionalmente aos votos computados para cada uma das chapas.

§ 4º - A Mesa Diretora da Plenária Universitária tem mandato até a instalação da Plenária do ano seguinte.

TÍTULO IV - DO PESSOAL DOCENTE E TÉCNICO-ADMINISTRATIVO

Art. 33 - A UERJ desenvolve sua política de pessoal voltada como instrumento de realização dos seus objetivos, a partir de um sistema de recursos humanos constituído segundo as seguintes diretrizes:

- I - profissionalização da estrutura de cargos;
- II - valorização do indivíduo compreendendo sua qualificação e a adequação de suas condições de trabalho;
- III - progressão funcional fundamentada na avaliação do mérito profissional.

§ 1º - Todos os planos e ações no âmbito do sistema de

recursos humanos devem ser acompanhados por representação dos corpos docente e técnico-administrativo, que também deve subsidiar o Conselho Auditor no que se refere à política de pessoal da Universidade.

§ 2º - Os órgãos técnico-administrativos de pessoal e as instâncias acadêmicas das áreas de conhecimento relacionadas às condições de trabalho e administração de pessoal, em todas as suas dimensões, devem articular-se reciprocamente, integrando os respectivos planos e ações administrativos a projetos acadêmicos pertinentes.

§ 3º - A gestão dos recursos humanos na Universidade deve observar a integração, o acompanhamento e a otimização do seu quadro de pessoal.

Art. 34 - O quadro de pessoal da UERJ compreende todos os integrantes das carreiras docente e técnico-administrativa.

§ 1º - O ingresso na carreira docente ou na carreira técnico-administrativa se dá unicamente através de concurso público de provas ou provas e títulos, quando couber.

§ 2º - Os empregos, cargos e carreiras da UERJ são regidos por plano de classificação de cargos do pessoal técnico-administrativo e de carreira docente.

§ 3º - Compete à Câmara administrativa do Conselho Universitário deliberar sobre os planos de cargos e salários do pessoal técnico-administrativo e de carreira docente.

§ 4º - Na ocupação de cargos são exigidos os requisitos técnicos ou a experiência profissional referentes à respectiva atividade.

§ 5º - Os cargos em comissão ou funções gratificadas, são preenchidos por integrantes do quadro de pessoal da UERJ, sendo as exceções apreciadas e autorizadas pela Câmara Administrativa.

TÍTULO V - DO CORPO DISCENTE

Art. 35 - Integram o corpo discente da UERJ os alunos regulares e os alunos especiais.

§ 1º - São alunos regulares os matriculados em curso ou programa de primeiro ou segundo graus, graduação, mestrado, doutorado ou residência e que estejam cumprindo as exigências mínimas de inserção na Universidade.

§ 2º - São alunos especiais os matriculados em disciplinas ou atividades dos cursos ou programas referidos no parágrafo anterior, sem estarem matriculados nos respectivos cursos ou programas e os matriculados em outros cursos ou programas da UERJ, não referidos no parágrafo anterior.

§ 3º - Somente os alunos regulares podem exercer os direitos e as prerrogativas definidos neste Estatuto e no Regimento Geral.

§ 4º - Os alunos especiais podem desenvolver apenas as atividades inerentes e específicas a sua inserção na Universidade.

Art. 36 - A participação dos alunos regulares nas diversas atividades ou disciplinas na Universidade se dá por meio de inscrição individual em cada uma delas, conforme o disposto no Regimento Geral.

§ 1º - É permitido ao aluno regular a inscrição em disciplinas ou atividades curriculares que não constem do currículo do curso em que está matriculado.

§ 2º - A inscrição referida no parágrafo anterior deve obedecer a critérios estabelecidos pelos Conselhos de Curso pertinentes.

Art. 37 - As atividades de ensino devem ser organizadas de modo a atender o disposto nas alíneas **b** e **d** do parágrafo 3º do artigo 3º deste Estatuto.

§ 1º - Na organização e operacionalização das atividades de ensino devem ser privilegiados os aspectos investigativos, críticos e criativos, frente à simples assimilação e reprodução de conhecimentos repassados.

§ 2º - Os diversos Conselhos de Área devem programar atividades sistemáticas complementares, passíveis de absorção nos diferentes cursos a elas vinculados, segundo o disposto na alínea **d** do parágrafo 3º do artigo 3º deste Estatuto.

TÍTULO VI - DO PATRIMÔNIO, DOS RECURSOS E DA ORGANIZAÇÃO FINANCEIRA

Art. 38 - O patrimônio da UERJ é constituído pelos bens e direitos a ela pertencentes, por todos aqueles que venham a ser incorporados em razão de disposição legal, de cessão, doação ou transferência, bem como por todos aqueles que venham a ser adquiridos legalmente.

§ 1º - A cessão ou alienação de bens ou direitos do patrimônio da UERJ depende de autorização do Conselho Universitário, a quem cabe especificar a destinação dos recursos assim auferidos, nos termos da legislação pertinente, deste Estatuto e do Regimento Geral da UERJ.

§ 2º - Os recursos auferidos pela alienação de bens ou direitos patrimoniais somente podem ser aplicados na aquisição de outro bem ou direito patrimonial, na aquisição de equipamento ou na execução de obras, conforme especificado na autorização.

Art. 39 - No caso de sua extinção, os bens e direitos da UERJ devem ser incorporados ao patrimônio do Estado do Rio de Janeiro.

Art. 40 - Cabe à Universidade administrar seu patrimônio e dele dispor na forma deste Estatuto e do Regimento Geral, prestando contas ao tribunal estadual competente, dando-lhes acesso público.

Parágrafo único - Mediante comunicação prévia à Câmara Administrativa do Conselho Universitário e ad-referendum dela, as instâncias competentes da Universidade podem promover a aplicação e investimento de recursos financeiros disponíveis.

Art. 41 - Os recursos da Universidade para atendimento a despesas correntes e de capital, viabilizando o pleno atendimento de suas necessidades financeiras, são provenientes de:

- I - dotações orçamentárias determinadas pela Constituição estadual e pela legislação pertinente;
- II - subvenções e doações;
- III - empréstimos e financiamentos;
- IV - aplicações e investimentos;
- V - rendas patrimoniais;
- VI - recursos realizáveis ou concedidos sob qualquer modalidade;
- VII - outras fontes.

Parágrafo único - As receitas não previstas no orçamento da UERJ somente podem ser utilizadas após sua incorporação à receita orçamentária.

Art. 42 - A proposta orçamentária para cada exercício financeiro é elaborada pela Reitoria, em processo que assegure a participação de todos os componentes organizacionais e acesso público a seus termos, em todas as suas fases.

Parágrafo único - A proposta orçamentária é submetida à apreciação do Conselho Universitário, com parecer prévio de sua Câmara Administrativa, na forma estabelecida no Regimento Geral e no Regimento interno deste Conselho.

Art. 43 - Mediante comunicação prévia à Câmara Administrativa do Conselho Universitário e ad-referendum dela, é admissível o remanejamento orçamentário.

Parágrafo único - O orçamento pode ser revisto pela Câmara Administrativa no caso de acréscimo de receita não prevista ou de redução de receita.

Art. 44 - O sistema de administração financeira, orçamentária e contábil estrutura-se em órgãos autônomos de controle recíproco.

TÍTULO VII - DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 45 - Até 30 de abril de cada ano o Conselho Universitário deve estabelecer o Regimento que normatiza e regula as relações de trabalho entre a Universidade e o seu pessoal docente e técnico-administrativo, incluindo a política salarial, a política social e a regulamentação das condições de trabalho para o período.

Parágrafo único - A Reitoria e o pessoal docente e técnico-administrativo podem encaminhar ao Conselho Universitário, até 30 de março de cada ano, propostas estabelecidas por acordo ou separadas.

Art. 46 - As despesas com pessoal, incluídos os respectivos encargos, de qualquer natureza, não podem exceder 75% do total das receitas previstas da UERJ, exceto enquanto houver defasagem salarial com relação aos valores definidos como referência pelo Conselho Universitário, ocasiões em que este limite pode chegar a 85%.

Parágrafo único - Para efeito do disposto neste artigo, não podem ser computadas as receitas decorrentes de projetos ou convênios que estejam compulsoriamente destinadas a outros fins que não o de pagamento de pessoal.

Art. 47 - O Reitor e os Pró-Reitores, eleitos na forma estabelecida neste Estatuto, são investidos em suas funções pelo Governador do Estado do Rio de Janeiro.

§ 1º - Em até cinco dias úteis após a proclamação dos resultados das eleições do Reitor e dos Pró-Reitores, o Reitor ou, em seu impedimento, um dos Pró-Reitores ou o Coordenador da Mesa Diretora do Conselho Universitário, nesta ordem, deve encaminhar ao Governador a comunicação do resultado das eleições, solicitando a investidura.

§ 2º - A posse do colegiado da Reitoria se dá no primeiro dia útil do ano seguinte ao da realização de sua eleição, independentemente do disposto no parágrafo 1º deste artigo.

§ 3º - A posse do colegiado da Reitoria ocorre em ato público sob a presidência do Reitor ou, em sua ausência, de um dos Pró-Reitores, do Coordenador da Mesa Diretora do Conselho Universitário ou de um Chefe de Departamento da UERJ, nesta ordem.

Art. 48 - É vedado aos membros das carreiras docente e técnico-administrativa da UERJ a percepção de remuneração adicional ao salário de seu cargo, a menos que prevista em lei ou em normas estabelecidas segundo o disposto no artigo 46.

Parágrafo único - É especialmente vedada a remuneração adicional em virtude de prestação de serviços à própria Universidade, exceto quando se tratar de "hora-extra", quando devem ser adotados os critérios legais.

Art. 49 - A Universidade, por intermédio de seus componentes organizacionais, pode captar recursos financeiros e materiais junto a agências de financiamento de projetos e através de convênios com empresas, instituições ou entidades, nos termos deste Estatuto, do Regimento Geral e do Plano Universitário.

§ 1º - Nenhuma outra atividade da Universidade, além daquelas enquadradas nos casos referidos neste artigo ou desenvolvidas pelos Departamentos, pode ser remunerada.

§ 2º - Caso os mecanismos previstos neste artigo gerem recursos cuja destinação não esteja formalmente determinada no instrumento que lhes deu origem, cabe ao Conselho Universitário definir sua destinação.

Art. 50 - Até a primeira semana de cada semestre letivo, os Departamentos devem encaminhar ao seu Coordenador de Área os planos de trabalho dos docentes neles lotados para aquele semestre, assim como o respectivo relatório das atividades do semestre anterior.

§ 1º - O plano de trabalho e o relatório das atividades de cada docente devem detalhar as atividades, de qualquer natureza, com as respectivas cargas horárias a elas atribuídas.

§ 2º - Cada Departamento deve afixar, em local de acesso público e fácil visualização, a relação dos docentes nele lotados, com a indicação de suas atividades e cargas horárias respectivas, de seu local e horário diário de trabalho.

Art. 51 - É assegurado aos alunos, funcionários técnico-administrativos e professores o direito de organização própria.

§ 1º - A Universidade não pode intervir nas organizações referidas neste artigo, nem nos processos de sua formação.

§ 2º - É assegurada aos alunos, funcionários técnico-administrativos e professores a participação voluntária em entidades de qualquer natureza.

Art. 52 - O Conselho Universitário deve estabelecer as nor-

mas regulamentadoras e complementares necessárias à implementação deste Estatuto e do Regimento Geral da UERJ.

TÍTULO VIII - DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

CAPÍTULO I - DO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO

Art. 53 - A nova estrutura da Universidade, constante de:

- I - Departamentos
- II - Programas Institucionais
- III - Conselhos de Área
- IV - Conselho Universitário
- V - Reitoria
- VI - Plenária Universitária

será implantada em conformidade com o disposto nestas disposições transitórias.

Parágrafo único - Compete ao Conselho Universitário criado por este Estatuto supervisionar a implantação da nova estrutura da Universidade.

Art. 54 - O Conselho Universitário criado por este Estatuto definirá, até 30/09/1992:

- I - a nova composição departamental, regulamentando sua implantação bem como o processo de lotação pertinente;
- II - as Áreas Acadêmicas;
- III - a vinculação dos diversos Departamentos, órgãos que desenvolvem Programas Institucionais e demais órgãos das Áreas Acadêmicas;
- IV - a natureza e a vinculação dos órgãos atualmente existentes na Universidade e não tratados neste Estatuto ou no Regimento Geral, entre eles o NUSEF, o NEPAD, o CEPUERJ, o Laboratório de Línguas e o CTE, bem como a regulamentação de suas estruturas e de seu funcionamento.

§ 1º - A definição pelo Conselho Universitário será subsidiada por propostas que lhe sejam encaminhadas através do seguinte processo:

- I - O Conselho departamental de cada Unidade Universitária, acrescido de dois representantes de cada um dos atuais Departamentos que o integram, eleitos por seus pares, elaborará uma proposta até 28/02/1992;
- II - O HUPE e os órgãos relacionados no inciso IV do caput deste artigo instituirão colegiados em seu âmbito, para elaborar proposta nos termos do caput e do inciso I deste parágrafo;
- III - cada colegiado referido nos incisos anteriores escolherá em votação direta e secreta de seus membros, entre estes, três representantes, formando em cada Centro setorial um colegiado coordenado pelo respectivo Diretor do Centro;
- IV - os colegiados referidos no inciso anterior elaborarão propostas, encaminhando-as ao Conselho Universitário até 30/05/1992.

§ 2º - Caso a definição prevista no caput deste artigo não esteja concluída no prazo estabelecido, o Conselho Universitário fixará prazo para sua complementação.

Art. 55 - Enquanto não for implantada a nova estrutura no âmbito da respectiva Unidade Universitária:

- I - não se aplicam os dispositivos do parágrafo 3º do artigo 6º deste Estatuto;
- II - aplica-se, também, à Unidade o disposto no artigo 4º do Regimento geral;
- III - os Departamentos, assim como os cursos de graduação ou pós-graduação estarão vinculados à respectiva Unidade Universitária.

Art. 56 - Quando a implantação da nova estrutura alterar a abrangência de Departamento já existente, ficarão extintos os mandatos dos respectivos chefe e sub-chefe.

Art. 57 - Os detentores de mandato eletivo interrompido por força da implantação da nova estrutura ficam isentos de eventuais restrições à elegibilidade devido ao exercício do mandato interrompido.

Art. 58 - O atual Conselho Universitário organizará o processo para eleição dos membros das Câmaras acadêmica e administrativa do Conselho Universitário criado por este Estatuto, dos Coordenadores de Área, do Reitor e dos Pró-Reitores, segundo o disposto neste Estatuto e no Regimento geral, de modo que

o mesmo esteja concluído até 20/04/1992.

CAPÍTULO II - DOS ATUAIS CONSELHOS SUPERIORES DA UNIVERSIDADE

Art. 59 - Os Conselhos universitário e Superior de ensino e pesquisa permanecerão com sua atual composição até 30/04/1992.

§ 1º - Em 30/04/1992 o Reitor dará posse aos membros da Câmara Administrativa e da Câmara Acadêmica que constituirão o Conselho Universitário criado por este Estatuto, presidindo a sessão plenária de sua instalação, na qual será eleita a Mesa diretora que assumirá imediatamente suas funções.

§ 2º - Imediatamente após a instalação do Conselho Universitário criado por este Estatuto, serão instaladas as Câmaras administrativa e acadêmica, com a eleição das respectivas Mesas diretoras.

§ 3º - O Coordenador do Conselho Universitário providenciará a elaboração do Regimento Interno do Conselho Universitário.

CAPÍTULO III - DOS CONSELHOS DE ÁREA

Art. 60 - Até que sejam definidas pelo Conselho Universitário nos termos do parágrafo único do artigo 13 deste Estatuto, ficam instituídas as seguintes Áreas Acadêmicas:

- I - Biomédica;
- II - de Ciências Sociais;
- III - Científica e Tecnológica;
- IV - de Educação e Humanidades.

Parágrafo único - Até decisão pertinente do Conselho Universitário, a vinculação dos diversos órgãos da Universidade às Áreas Acadêmicas se dará por analogia direta à atual vinculação aos Centros setoriais.

Art. 61 - Enquanto não for implantada, em seu âmbito, a nova estrutura, os Conselhos de Área serão compostos por:

- I - um Coordenador e um Sub-Coordenador;
- II - um representante de cada Unidade Universitária vinculada à respectiva Área Acadêmica;
- III - um representante do CAP, para a Área de Educação e Humanidades;
- IV - um representante do HUPE, para a Área Biomédica.

§ 1º - O representante da Unidade Universitária será o atual Diretor e, após o término de seu mandato, o administrador referido no artigo 74.

§ 2º - Em 02/01/1992 o Reitor dará posse aos Coordenadores de Área e instalará os respectivos Conselhos.

§ 3º - Os Conselhos de Área promoverão a escolha das representações dos alunos e dos funcionários técnico-administrativos, de modo que as mesmas estejam empossadas até 30/04/1992.

§ 4º - Os representantes do CAP e do HUPE serão os respectivos Diretores e, após o término dos seus mandatos, os respectivos Coordenadores.

Art. 62 - À medida que a nova estrutura for sendo implantada no âmbito de cada Unidade Universitária, seu representante no Conselho de Área será substituído pelos respectivos Chefes de Departamento e Coordenadores de órgãos que desenvolvam Programas Institucionais da respectiva Área Acadêmica.

CAPÍTULO IV - DO COLEGIADO DA REITORIA

Art. 63 - A posse do Colegiado da Reitoria se dará no dia 02/01/1992 em sessão extraordinária e solene do Conselho Universitário.

CAPÍTULO V - DOS PROGRAMAS INSTITUCIONAIS

Art. 64 - Os Conselhos de Curso serão instalados pelos atuais Diretores das respectivas Unidades Universitárias, até 15/12/1991, com a seguinte composição:

- I - três representantes da Unidade à qual o curso ou programa estiver vinculado;

- II - um representante de cada uma das demais Unidades que atuem no curso ou programa;
- III - representação dos alunos;
- IV - representação dos funcionários técnico-administrativos;
- V - um Coordenador e um Subcoordenador.

§ 1º - As Unidades indicarão seus representantes até 29/11/1991.

§ 2º - Os Diretores das respectivas Unidades Universitárias organizarão as eleições dos membros referidos nos incisos III, IV e V deste artigo, de modo que as mesmas estejam concluídas até 29/11/1991.

§ 3º - As eleições referidas no parágrafo anterior obedecerão às normas estabelecidas neste Estatuto e no Regimento geral.

§ 4º - A medida que for sendo implantada a nova estrutura no âmbito de cada Unidade Universitária, seus representantes no Conselho de Curso serão substituído pelas representações dos respectivos Departamentos, nos termos do parágrafo 1º do artigo 11 deste Estatuto.

Art. 65 - Até 30/04/1992 os respectivos Conselhos de Área definirão o número de componentes dos Conselhos de Curso, nos termos do parágrafo 1º do artigo 11 deste Estatuto, e regulamentarão o processo de integração dos novos membros.

Art. 66 - Até o final de seus mandatos, o Diretor e o Vice-Diretor de cada Unidade Universitária darão apoio administrativo aos Coordenadores dos Cursos.

Art. 67 - Até que sejam definidas nos Regimentos Internos próprios, as Coordenações do CAP e do HUPE serão exercidas pelos atuais Diretores e Vice-Diretores ou pelos Coordenador e Subcoordenador que os sucederão.

§ 1º - Os Coordenadores e os Subcoordenadores do CAP e do HUPE exercerão as funções executivas correspondentes às de Diretor e Vice-Diretor e serão eleitos para mandato a ser definido no respectivo Regimento Interno.

§ 2º - Os atuais Diretores do CAP e do HUPE organizarão as eleições dos respectivos Coordenadores e Vice-Coordenadores, de modo que as mesmas estejam concluídas até 29/11/1991, e os empossarão no último dia útil dos mandatos dos atuais titulares.

§ 3º - Os atuais Diretores do CAP e do HUPE e, se for o caso, seus sucessores, providenciarão para que as propostas dos respectivos Regimentos internos sejam encaminhadas ao Conselho Universitário até 30/04/1992 para aprovação.

Art. 68 - O colégio eleitoral para a eleição do Coordenador do CAP referida no caput do artigo anterior será constituído por:

- I - docentes e funcionários técnico-administrativos lotados no CAP;
- II - alunos regularmente matriculados no CAP, a partir da sétima série do primeiro grau.

Parágrafo único - Os dois conjuntos de eleitores definidos em cada um dos incisos deste artigo terão igual peso eleitoral.

Art. 69 - O colégio eleitoral para a eleição do Coordenador do HUPE, referida no artigo 67, será constituída por:

- I - funcionários lotados no HUPE;
- II - docentes que exerçam atividades de ensino, pesquisa ou assistenciais no HUPE;
- III - residentes no HUPE;
- IV - alunos do ciclo profissionalizante dos cursos que utilizam o HUPE.

Parágrafo único - A eleição a que se refere o caput deste artigo será efetivada pelo voto direto, secreto e universal.

Art. 70 - Os Diretores dos respectivos Centros setoriais supervisionarão os procedimentos referidos neste capítulo e tomarão as medidas subsidiárias para a sua efetivação.

CAPÍTULO VI - DAS UNIDADES UNIVERSITÁRIAS

Art. 71 - A partir do término dos mandatos dos atuais Diretores, e até a implantação da nova estrutura, as Unidades Universitárias serão dirigidas por um colegiado de três membros.

§ 1º - Os membros do colegiado referido neste artigo serão escolhidos em eleição direta e secreta, entre os docentes lotados nas respectivas Unidades, para um mandato de dois

anos, ou até a implantação da nova estrutura no âmbito da Unidade, se esta ocorrer antes deste prazo.

§ 2º - O colégio eleitoral para a eleição referida no parágrafo anterior é constituído por:

- I - docentes e funcionários técnico-administrativos lotados na Unidade;
- II - alunos regularmente matriculados em cursos ou programas de graduação, mestrado e doutorado da respectiva Unidade.

§ 3º - Os eleitores definidos no inciso I e os definidos no inciso II formam dois conjuntos com igual peso eleitoral.

Art. 72 - Os atuais Diretores das Unidades Universitárias organizarão as eleições dos colegiados referidos no caput do artigo anterior, de modo que as mesmas estejam concluídas até 29/11/1991.

§ 1º - A posse do colegiado referido no artigo anterior se dará no último dia útil do mandato do atual Diretor, e será por este efetivada, devendo o Vice-Diretor dar apoio administrativo até o término do seu mandato.

§ 2º - As eleições dos colegiados subseqüentes, se for o caso, serão organizadas pelo Administrador referido no artigo 76.

Art. 73 - As eleições referidas no parágrafo 1º do artigo anterior obedecerão aos seguintes critérios:

- I - as inscrições de candidatos serão individuais;
- II - cada eleitor deverá votar em três candidatos, sendo nulos os votos que não atenderem a esta determinação;
- III - serão eleitos os três candidatos mais votados.

Art. 74 - O candidato mais votado entre os três eleitos para o colegiado referido no artigo anterior será o Administrador da Unidade e o Coordenador deste colegiado.

Parágrafo único - Havendo empate, o Administrador será escolhido pelos próprios eleitos.

Art. 75 - As Unidades Universitárias permanecerão com sua atual estrutura administrativa e acadêmica, até a instalação do Conselho de Área de sua vinculação.

Parágrafo único - A partir da instalação do Conselho de Área de sua vinculação, e até a implantação da nova estrutura em seu âmbito, as Unidades Universitárias, seus Departamentos, cursos e demais programas estarão subordinados administrativa e academicamente ao respectivo Conselho de Área.

CAPÍTULO VII - DO CONSELHO COMUNITÁRIO

Art. 76 - A plenária de instalação da reunião inaugural do Conselho Comunitário deliberará sobre o Regimento Interno deste Conselho, prevendo as formas de sua alteração nas reuniões subseqüentes.

CAPÍTULO VIII - DOS PLANOS DE CARREIRA E DE CARGOS

Art. 77 - Os atuais planos de carreira docente e de classificação de cargos do pessoal técnico-administrativo continuam vigindo, revogadas suas disposições conflitantes com este Estatuto e o Regimento Geral da Universidade, resguardada a competência da Câmara Administrativa do Conselho Universitário.

Parágrafo único - A Câmara Administrativa do Conselho Universitário fará as adequações necessárias nos planos referidos no caput deste artigo.

CAPÍTULO IX - DA REVISÃO

Art. 78 - A Plenária Universitária deve promover apreciação e eventuais alterações deste Estatuto e do Regimento Geral da UERJ, independentemente de proposta do Conselho Universitário, durante o segundo semestre do terceiro ano de sua vigência.

Assembléia Estatuinte - UERJ

REGIMENTO GERAL DA UERJ

[TEXTO FINAL APROVADO EM 26/09/91]

TÍTULO I - DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

CAPÍTULO I - DOS DEPARTAMENTOS

Art. 1º - Os Departamentos que constituem a UERJ são definidos pela Câmara Acadêmica do Conselho Universitário.

Parágrafo único - A constituição dos Departamentos efetiva-se de modo a garantir ao mesmo tempo a viabilização de seu funcionamento colegiado, o princípio da especificidade da área de conhecimento ou prática socialmente estabelecida, e a integração das especialidades de uma mesma área de conhecimento ou prática socialmente estabelecida.

Art. 2º - O Plenário de cada Departamento reúne-se ordinariamente uma vez a cada mês e, extraordinariamente a qualquer tempo, por convocação do Chefe do Departamento ou por solicitação formal de, pelo menos, 1/3 de seus membros.

§ 1º - As reuniões plenárias do Departamento são presididas pelo respectivo Chefe ou Subchefe e, na ausência de ambos, por qualquer de seus membros, conforme decisão dos presentes.

§ 2º - É obrigatória a presença de todos os integrantes do Departamento às reuniões plenárias ordinárias, devendo as eventuais ausências ser justificadas, por escrito, ao respectivo Chefe, até 72 horas após a reunião.

§ 3º - A falta de docente e de funcionário técnico-administrativo à reunião é considerada como falta a um dia de serviço.

§ 4º - No caso de representante discente, a falta a três reuniões ordinárias acarreta a perda do respectivo mandato, assumindo o respectivo suplente.

§ 5º - As pautas das reuniões ordinárias, realizadas segundo cronograma semestral, são definidas nas próprias reuniões, a partir de proposta apresentada pelo Chefe e divulgada com antecedência mínima de cinco dias úteis.

§ 6º - As reuniões extraordinárias são convocadas com antecedência mínima de 48 horas, explicitando a respectiva pauta, que não pode ser alterada.

§ 7º - De cada reunião deve ser lavrada ata que registre, também, os nomes dos presentes, dos ausentes e o teor das deliberações, e que deve ser arquivada no Departamento, garantindo-se o acesso público à mesma.

§ 8º - As reuniões do Departamento são sempre públicas.

Art. 3º - Cabe a cada Departamento organizar as eleições do Chefe e do Subchefe do Departamento, assim como da sua representação discente, quando houver.

§ 1º - A representação discente no Departamento, quando houver, é eleita pelo voto direto e secreto dos alunos matriculados em curso diretamente relacionado à área de abrangência acadêmica do Departamento, definida pelo respectivo Conselho de Área.

§ 4º - Os servidores técnico-administrativos não lotados nos Departamentos e que exerçam atividades de supervisão de estágio de alunos, participam dos Departamentos por meio de representantes eleitos por seus pares, em número definido pelo respectivo Conselho de Área.

Art. 4º - Cabe ao Conselho de Área o provimento da infra-estrutura de apoio dos respectivos Departamentos, incluindo recursos humanos, financeiros e materiais.

Parágrafo único - A critério do Conselho de Área, uma mesma estrutura de apoio pode servir a vários Departamentos.

Art. 5º - Cabe ao Departamento prover os recursos humanos e materiais específicos das disciplinas ou atividades sob sua responsabilidade, ministradas nos diversos cursos ou demais Programas Institucionais da Universidade, com prioridade sobre outras atividades, inclusive programas departamentais ou interdepartamentais.

§ 1º - O conteúdo e o modo de inserção das disciplinas ou atividades nos cursos ou programas é definido pelas Coordenações em questão, ouvido o respectivo Departamento.

§ 2º - As questões que envolvam divergências entre Departamentos e Coordenações de Programas Institucionais são decididas pelos Conselhos de Área, ou pela Câmara competente do Conselho Universitário, caso envolvam mais de uma Área Acadêmica.

Art. 6º - Cada Departamento deve elaborar planejamento anual de suas atividades e encaminhá-lo ao Coordenador da respectiva Área Acadêmica.

CAPÍTULO II - DOS PROGRAMAS INSTITUCIONAIS DA UNIVERSIDADE

Art. 7º - Cabe a cada órgão que desenvolva Programas Institucionais organizar as eleições em seu âmbito.

Art. 8º - Das decisões dos Colegiados dos órgãos que desenvolvam Programas Institucionais cabe recurso ao Colegiado da respectiva Área Acadêmica.

Art. 9º - A infra-estrutura de apoio dos diversos Programas Institucionais, incluindo seus recursos humanos, financeiros e materiais, deve ser provida pelos respectivos Conselhos de Área.

Parágrafo único - A critério do Conselho de Área, uma mesma estrutura de apoio pode servir a vários Programas Institucionais.

Art. 10 - As disposições relativas às reuniões plenárias dos Departamentos, constantes do artigo 2º deste Regimento, aplicam-se, de modo análogo, às reuniões dos colegiados deliberativos dos órgãos que desenvolvam Programas Institucionais da Universidade.

CAPÍTULO III - DAS ÁREAS ACADÊMICAS

Art. 11 - Em cada Área Acadêmica há uma coordenação colegiada, constituída por um Conselho Deliberativo, um Coordenador e um Subcoordenador, conforme disposto no artigo 14 do Estatuto.

§ 1º - As disposições relativas às reuniões plenárias dos Departamentos, constantes do artigo 2º deste Regimento, aplicam-se, de modo análogo, às reuniões dos Conselhos de Área.

§ 2º - É facultado ao Conselho de Área a que esteja vinculado um curso, subdividi-lo em ciclos, modalidades ou especializações, sendo que para os efeitos de composição do Conselho de Área e de Coordenação, cada uma destas subdivisões poderá ser considerada como um curso, a critério do próprio Conselho de Área.

Art. 12 - Cabe a cada Conselho de Área organizar as eleições em seu âmbito.

Art. 13 - Cabe ao Conselho de cada Área Acadêmica definir sua própria estrutura de apoio.

Art. 14 - Das decisões dos Conselhos de Área cabe recurso às

CAPÍTULO IV - DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO

Art. 15 - As Câmaras do Conselho Universitário têm autonomia deliberativa nas matérias de sua competência estabelecida de acordo com o Estatuto, o Regimento geral da Universidade ou advinda da distribuição da Mesa Diretora do Conselho Universitário.

Parágrafo único - Das decisões das Câmaras cabe recurso ao pleno do Conselho Universitário, nos termos do Estatuto.

Art. 16 - As reuniões ordinárias do Conselho Universitário e de suas Câmaras são fixadas em calendário semestral.

§ 1º - As convocatórias das reuniões extraordinárias do Conselho Universitário e suas Câmaras devem ser protocoladas com antecedência mínima de 72 horas.

§ 2º - As convocatórias para reuniões ordinárias ou extraordinárias, do Conselho Universitário e suas Câmaras, devem ser acompanhadas de pauta e do material necessário às deliberações dos Conselheiros.

Art. 17 - As reuniões do Conselho Universitário, de suas Câmaras e de suas respectivas Comissões são sempre públicas e delas lavra-se ata que registra, também, o teor das deliberações e os nomes dos Conselheiros presentes e ausentes, garantindo-se o acesso público à ata.

§ 1º - As reuniões do Conselho Universitário e de suas Câmaras instalam-se com a presença de, no mínimo, a metade dos seus membros e deliberam por maioria simples dos presentes, ressalvados os casos previstos no Estatuto.

§ 2º - As reuniões do Conselho Universitário e de suas Câmaras encerram-se automática e compulsoriamente no momento em que o número de presentes for inferior ao mínimo exigido para sua instalação.

§ 3º - No caso da não instalação de reunião por insuficiência de quorum, a falta dos ausentes é registrada por meio de ata com as indicações pertinentes.

§ 4º - A lavratura das atas das reuniões das diversas instâncias do Conselho Universitário é responsabilidade do respectivo Secretário.

§ 5º - No caso de encerramento de reunião por insuficiência de quorum, é computada a falta à reunião também dos que tenham-se retirado antecipadamente.

Art. 18 - É obrigatória a presença dos membros das diversas instâncias do Conselho Universitário às respectivas reuniões, devendo as eventuais ausências serem justificadas, por escrito, ao respectivo Secretário, até 72 horas após a reunião.

§ 1º - A falta de docente e de funcionário técnico-administrativo é considerada falta a um dia de serviço, sem prejuízo das demais consequências estabelecidas neste Regimento.

§ 2º - Os membros do Conselho Universitário estão dispensados de suas demais atribuições na Universidade enquanto estiverem participando de reunião de qualquer das instâncias deste Colegiado.

Art. 19 - O membro do Conselho Universitário perde o respectivo mandato:

I - quando completa três faltas consecutivas ou oito alternadas, computado o conjunto das reuniões ordinárias das Câmaras e do Plenário, ressalvando-se apenas os casos de licenças médicas;

II - quando perde a condição exigida para sua elegibilidade;

III - quando solicita sua exclusão.

§ 1º - O mandato de membro do Conselho Universitário interrompido por razão prevista neste artigo deve ser completado por suplente da mesma chapa.

§ 2º - Nos casos de licença médica por período superior a 30 dias pode haver substituição temporária de titular por suplente da mesma chapa, ao qual são atribuídas as eventuais faltas durante o período da substituição.

Art. 20 - As decisões do Conselho Universitário e de suas Câmaras são formalizadas por Resolução própria.

§ 1º - As Resoluções devem ser promulgadas pelo Coordenador Geral da respectiva instância em até cinco dias úteis após aquele em que ocorreu a deliberação correspondente.

§ 2º - As Resoluções do Conselho Universitário e de suas Câmaras devem ser divulgadas formalmente entre os diversos órgãos da Universidade, no prazo máximo de dez dias úteis após sua promulgação.

Art. 21 - As eleições para as Câmaras do Conselho Universitário devem ocorrer, no mínimo, trinta dias antes do término dos mandatos dos membros em exercício.

§ 1º - O Conselho Universitário deve constituir comissão eleitoral,

integrada paritariamente por membros dos três segmentos, para organizar e conduzir o processo de eleição e apuração das eleições para o Conselho Universitário, devendo a mesma ser instalada no mínimo 60 dias antes do período previsto para a votação.

§ 2º - Os membros da comissão eleitoral são inelegíveis no processo eleitoral por esta organizado e conduzido.

§ 3º - A posse dos eleitos ocorre no último dia útil do mandato dos membros em exercício.

§ 4º - As eleições referidas neste artigo obedecem aos seguintes critérios:

I - os candidatos são inscritos em chapas com listas separadas para cada Câmara, podendo, de cada lista, constar tantos nomes de candidatos quantas forem as vagas previstas para cada segmento, em cada Câmara.

II - cada eleitor só pode votar em uma única chapa;

III - cada chapa elege o mesmo número de candidatos para cada uma das Câmaras, na ordem em que aparecem na lista de inscrição, proporcionalmente ao número de votos obtidos pela chapa em relação ao total de votos válidos, respeitados os limites de cada segmento em cada Câmara;

IV - a definição dos candidatos eleitos se dá alternada e seqüencialmente entre as chapas que obtiverem, pelo menos, 10% dos votos válidos, respeitado o número total de vagas que cabe a cada uma delas;

V - os candidatos não eleitos são os suplentes das respectivas chapas, na ordem de inscrição;

VI - as chapas que obtenham menos de 10% dos votos válidos não elegem candidatos;

VII - caso uma chapa não disponha de candidatos para preencher as vagas que lhe cabem, seu preenchimento será feito com candidatos das demais chapas, independentemente do número total de vagas a que tenham direito, respeitado o disposto nos incisos III, IV e VI.

CAPÍTULO V - DO COLEGIADO DA REITORIA

Art. 22 - As deliberações do colegiado da Reitoria são formalizadas em Atos Executivos assinados pelo Reitor.

Parágrafo único - As normas estabelecidas no âmbito das Pró-Reitorias são formalizadas por Ato Normativo assinado pelo respectivo titular.

Art. 23 - O Colegiado da Reitoria reúne-se por convocação do Reitor ou de três de seus membros, com antecedência mínima de 24 horas.

§ 1º - Dispensa-se a antecedência mínima exigida no caput deste artigo quando no mínimo 80% dos membros deste colegiado estão presentes.

§ 2º - As reuniões do colegiado da Reitoria, convocadas conforme o disposto no caput deste artigo, ocorrem com, no mínimo, 1/3 dos membros deste colegiado, e as deliberações se dão por maioria simples dos votos dos presentes.

§ 3º - De cada reunião do Colegiado da Reitoria será lavra-se ata que registra, também, o teor das deliberações e os nomes dos membros presentes e ausentes.

Art. 24 - Cabe à Reitoria organizar a estrutura de administração central da Universidade, submetendo suas propostas à Câmara Administrativa do Conselho Universitário.

Art. 25 - As eleições para o colegiado da Reitoria, referidas no artigo 17 do Estatuto, ocorrem de modo a estarem concluídas até o dia 15 de novembro.

Art. 26 - O Conselho Universitário deve constituir comissão eleitoral, integrada paritariamente por membros dos três segmentos, para organizar e conduzir o processo de eleição e apuração dos votos para o Colegiado da Reitoria, nos termos do artigo 17 do Estatuto, devendo a mesma ser instalada na primeira quinzena do mês de agosto do ano em que se realizam as eleições.

§ 1º - Os membros da comissão eleitoral são inelegíveis no processo eleitoral por esta organizado e conduzido.

§ 2º - A Comissão eleitoral deve divulgar o respectivo Regimento Eleitoral até 10 dias após sua instalação.

CAPÍTULO VI - DO CONSELHO AUDITOR

Art. 27 - Os membros do Conselho Auditor são eleitos no mesmo processo de eleição dos membros do Conselho Universitário, referido no

artigo 21 deste Regimento.

§ 1º - A inscrição da candidatura deve ser feita individualmente pelo próprio candidato.

§ 2º - Efetua-se a votação em candidatos individuais, sendo que cada eleitor pode votar em até dois candidatos de cada um dos dois segmentos com assento neste Conselho.

§ 3º - São considerados eleitos os dois candidatos mais votados entre os candidatos de cada um dos dois segmentos com assento neste Conselho.

§ 4º - A posse dos eleitos é marcada e conferida pelo Coordenador Geral do Conselho Universitário até 10 dias após a eleição.

Art. 28 - Os membros do Conselho Auditor passam a ter carga horária disponível para o exercício deste mandato, por proposta conjunta aprovada pela Câmara Administrativa do Conselho Universitário.

TÍTULO II - DOS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DA UNIVERSIDADE

CAPÍTULO I - DA AVALIAÇÃO EXTERNA DA UNIVERSIDADE

Art. 29 - Nos termos do artigo 306, parágrafo 5º, da Constituição estadual, fica instituído o Conselho Comunitário, com o objetivo de proceder a avaliação da Universidade, em conformidade com o Estatuto e este Regimento Geral.

§ 1º - São convidados para integrar o Conselho comunitário:

- I - dois representantes do poder executivo estadual;
- II - um representante de cada Partido político com representação na Assembléia Legislativa;
- III - 50 representantes das Centrais sindicais com sede regional no Estado, distribuídos proporcionalmente ao número de trabalhadores em suas bases;
- IV - 10 representantes de entidades empresariais de âmbito estadual;
- V - um representante de cada entidade técnico-científica com atuação no Estado;
- VI - cinco representantes da entidade representativa das Associações de moradores, em âmbito estadual;
- VII - cinco representantes da entidade representativa das Associações de moradores em favelas, em âmbito estadual;
- VIII - um representante de cada órgão fiscalizador das categorias profissionais de nível superior;
- IX - um representante da CNBB;
- X - três representantes da UNE;
- XI - um representante da UBES.

§ 2º - Por decisão do Conselho Universitário, a representação da sociedade no Conselho Comunitário pode ser ampliada para expandir sua representatividade, por iniciativa do próprio Conselho Universitário ou por solicitação de uma entidade.

§ 3º - Nenhum funcionário ou aluno da UERJ pode ser membro do Conselho Comunitário.

Art. 30 - O Reitor deve convocar o Conselho comunitário a cada ano, na primeira semana de junho, para sua reunião ordinária, providenciando a infra-estrutura necessária a seu funcionamento, garantindo acesso às informações e aos documentos da Universidade e fornecendo os diversos relatórios das avaliações internas.

§ 1º - A convocação deve ser dirigida às entidades e instituições representadas no Conselho comunitário, solicitando a designação de seus representantes e determinando o número que caberá a cada uma delas, conforme disposto neste Regimento geral.

§ 2º - A reunião ordinária do Conselho Comunitário inicia-se no segundo dia útil de agosto de cada ano, por ocasião da sessão de abertura e instalação.

§ 3º - A sessão de abertura da reunião ordinária do Conselho Comunitário é presidida pelo Reitor da UERJ e tem como objetivo dar posse aos membros do Conselho e eleger sua Mesa Diretora, segundo decisão dos próprios conselheiros presentes.

§ 4º - Imediatamente após sua eleição, a Mesa Diretora assume os trabalhos, dando início à sessão de instalação.

§ 5º - O Regimento Interno do Conselho Comunitário define a duração da reunião ordinária, que não pode exceder a trinta dias, contados a partir de sua instalação.

Art. 31 - São atribuições do Conselho Comunitário:

- I - avaliar a UERJ em relação às suas funções sociais;
 - II - verificar o atendimento ao disposto nos artigos 2º e 3º do Estatuto da UERJ;
 - III - verificar o atendimento das necessidades da UERJ e o cumprimento dos dispositivos constitucionais e legais, por parte do governo do Estado e a utilização, pela Universidade, dos recursos repassados;
 - IV - emitir parecer na forma de relatório, para divulgação pública, a respeito do disposto nos incisos anteriores;
 - V - encaminhar recomendações à Plenária Universitária, para subsidiar a definição das políticas acadêmicas e administrativas da UERJ;
 - VI - encaminhar recomendações de caráter específico aos diversos órgãos da Universidade e ao governo estadual;
 - VII - defender a Universidade, como instituição pública e patrimônio da sociedade, no interesse da população.
- Art. 32 - O Conselho Comunitário pode reunir-se extraordinariamente para o exercício da atribuição estabelecida no inciso VII do artigo anterior, em sessão única, por convocação da Reitoria da UERJ ou de, pelo menos, oito entidades ou instituições representadas no mesmo.

CAPÍTULO II - DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE

Art. 33 - A análise da avaliação da Universidade como um todo é responsabilidade da Plenária Universitária e consiste:

- I - na verificação do atendimento aos princípios e objetivos estabelecidos nos artigos 2º e 3º do Estatuto da Universidade;
- II - na verificação do atendimento aos objetivos, metas e prioridades estabelecidas no Plano Universitário;
- III - na verificação do nível de participação nos diversos órgãos colegiados da Universidade;
- IV - na análise das recomendações apresentadas pelo Conselho Comunitário.

§ 1º - A Plenária Universitária pode convocar, para esclarecimentos necessários às verificações dispostas nos incisos I e II deste artigo, qualquer membro da comunidade universitária, por solicitação de, pelo menos, 1/3 dos membros da Plenária.

§ 2º - O Relatório de avaliação deve explicitar as deficiências detectadas e suas causas, como também as recomendações pertinentes.

§ 3º - Os resultados da avaliação feita pela Plenária Universitária devem ser objeto de Relatório divulgado amplamente na Universidade.

Art. 34 - A avaliação de cada Departamento é realizada anualmente, sendo responsabilidade do respectivo Colegiado e deve incluir:

- I - a verificação do cumprimento das determinações expressas no capítulo I do título II do Estatuto;
- II - a verificação do cumprimento do planejamento anual do Departamento, inclusive da carga horária disponível;
- III - a análise quantitativa e qualitativa da produção acadêmica do Departamento;
- IV - a análise do processo de distribuição das tarefas entre os membros do Departamento;
- V - a análise das reuniões do Departamento sob o ponto de vista operacional.

Parágrafo único - Os resultados da avaliação do Departamento, bem como as providências adotadas ou solicitadas, devem ser objeto de relatório a que é garantido acesso público, e que deve ser encaminhado ao Coordenador da respectiva Área Acadêmica.

Art. 35 - A avaliação de cada Programa Institucional da Universidade realiza-se anualmente, sob a responsabilidade do respectivo Colegiado e deve incluir:

- I - a verificação do atendimento às disposições do Estatuto da UERJ e deste Regimento;
- II - a verificação do cumprimento das atribuições do próprio colegiado;
- III - a verificação do cumprimento dos objetivos do Programa;
- IV - a análise qualitativa e quantitativa do Programa.

Parágrafo único - Os resultados da avaliação do Programa, incluindo as providências adotadas e solicitadas, devem ser objeto de relatório a que é garantido acesso público, e que deve ser encaminhado ao Coordenador da respectiva Área Acadêmica.

Art. 36 - A avaliação de cada Área Acadêmica será realizada anualmente sob a responsabilidade do respectivo Conselho de Área e

deve incluir:

I - a verificação do atendimento às disposições estatutárias e regimentais, especialmente no que diz respeito ao artigo 8º, inciso VI, do Estatuto;

II - a análise dos relatórios dos Departamentos e dos Programas Institucionais da Universidade;

III - a análise dos processos operacionais dos órgãos da Área Acadêmica.

§ 1º - Os resultados da avaliação, incluindo as providências adotadas ou solicitadas, devem ser objeto de relatório a que é garantido acesso público, e que deve ser encaminhado ao Conselho Universitário.

§ 2º - O Conselho de Área pode convocar qualquer membro de Departamento ou Programa de sua abrangência, para esclarecimentos.

Art. 37 - O Conselho Universitário deve proceder à análise dos relatórios dos diversos Conselhos de Área, elaborando documento conclusivo, com parecer sobre cada um deles, onde se incluam as providências que tenha determinado.

Parágrafo único - O relatório do Conselho Universitário deve ser encaminhado à Plenária Universitária, aos diversos Conselhos de Área e Coordenações de Programas Institucionais, bem como a todos os Departamentos da Universidade, garantindo-se seu acesso público.

Art. 38 - As avaliações referidas nos artigos 34 e 35 deste Regimento devem efetivar-se de modo a que os respectivos relatórios sejam encaminhados aos Conselhos de Área até o último dia útil de janeiro de cada ano.

§ 1º - Cabe aos diversos Conselhos de Área realizar as avaliações dos Departamentos e Programas Institucionais a eles vinculados, de modo que o relatório respectivo seja encaminhado ao Conselho Universitário até o último dia útil de março de cada ano.

§ 2º - O Conselho Universitário deve proceder à análise dos relatórios dos diversos Conselhos de Área de modo que suas conclusões sejam encaminhadas aos Departamentos e Programas até o último dia útil de maio de cada ano.

Art. 39 - A avaliação individual dos funcionários deve ser realizada ao final de cada semestre, sob a responsabilidade do colegiado do órgão de sua lotação.

§ 1º - A avaliação individual deve incluir:

I - a verificação da assiduidade e da pontualidade;

II - a verificação do atendimento às disposições do Estatuto da UERJ e deste Regimento;

III - a verificação do cumprimento de suas atribuições funcionais;

IV - a verificação do cumprimento de seu plano de trabalho, para os docentes;

V - a análise qualitativa e quantitativa de suas atividades.

§ 2º - No caso de não haver colegiado do órgão de lotação, deve ser criada uma comissão constituída paritariamente pelos funcionários que nele exerçam funções de chefia, em todos os níveis, e por representantes do conjunto dos funcionários, eleitos por seus pares, para atender aos dispositivos deste artigo.

Art. 40 - As atividades realizadas fora do órgão de lotação do funcionário devem ser avaliadas pelo colegiado do órgão onde a atividade é exercida, sendo os resultados da avaliação comunicados ao órgão de lotação do funcionário.

Art. 41 - As conclusões sobre a avaliação individual de cada funcionário devem ser objeto de relatório que inclua as providências adotadas ou solicitadas e que seja encaminhado ao respectivo Conselho de Área ou ao Conselho Universitário, no caso de tratar-se de órgão não vinculado a uma Área Acadêmica.

§ 1º - Ao funcionário é assegurado tomar ciência do teor do respectivo relatório de avaliação individual, antes de seu devido encaminhamento.

§ 2º - Cabe a cada Conselho de Área analisar os relatórios referidos neste artigo e encaminhar suas conclusões ao Conselho Universitário.

Art. 42 - O controle da frequência dos funcionários é responsabilidade do órgão de sua lotação.

Parágrafo único - No caso de o funcionário desempenhar funções em outro órgão ou setor que não o de sua lotação, compete àquele encaminhar os respectivos registros a este.

TÍTULO III -
DO REGIME ACADÊMICO
CAPÍTULO I - DOS CURSOS

Art. 43 - Podem ser ministradas pela Universidade as seguintes modalidades de cursos:

I - de graduação, abertos à matrícula de candidatos que tenham concluído os estudos de 2º grau e sido admitidos em processo seletivo específico;

II - de pós-graduação, abertos a candidatos que tenham concluído curso superior de graduação e que atendam às condições específicas de cada caso;

III - de extensão, abertos à matrícula de candidatos que atendam aos requisitos e às condições específicas de cada curso;

IV - pré-escolar, de 1º e 2º graus, ministrados no âmbito do Colégio de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira.

§ 1º - Entende-se por curso todo programa de ensino ou treinamento, estruturado como atividade da Universidade.

§ 2º - Os cursos referidos nos incisos I, II, e IV deste artigo são gratuitos.

§ 3º - Os cursos de primeiro e segundo graus, graduação, pós-graduação stricto sensu, residência e especialização dependem de aprovação da Câmara Acadêmica do Conselho Universitário, e são regidos por normas estabelecidas por este colegiado.

§ 4º - Os cursos de aperfeiçoamento dependem da aprovação do Conselho de Área; os de extensão, por sua vez, necessitam de aprovação dos Departamentos neles envolvidos.

Art. 44 - O desenvolvimento das diversas atividades, disciplinas, cursos e programas da Universidade deve buscar uma formação integral dos alunos que contemple:

I - a qualidade e a competência;

II - compromisso com relevantes aspectos políticos, sociais e éticos;

III - comprometimento com os objetivos e princípios da Universidade.

Art. 45 - A cada ano, a Câmara Acadêmica do Conselho Universitário deve regulamentar os processos de ingresso na Universidade, definindo o número de vagas, inclusive para transferências e aproveitamento de estudos em cada curso.

Parágrafo único - É permitida a transferência de aluno regular de um curso para outro da UERJ, de acordo com regulamentação da Câmara Acadêmica do Conselho Universitário.

Art. 46 - Cancela-se a matrícula nas seguintes circunstâncias:

I - quando o aluno requer o cancelamento;

II - quando o aluno é desligado da Universidade;

III - quando o aluno não conclui seu curso no prazo máximo estabelecido, a não ser que o Conselho de Curso aprove a dilatação do prazo;

IV - quando o aluno abandona o curso e não atende às condições de trancamento de matrícula.

Parágrafo único - A reabertura de matrícula anteriormente cancelada só pode ocorrer por requerimento com justificativas do interessado, aprovado pela Coordenação do Curso, que pode estabelecer condições específicas para a conclusão do curso.

Art. 47 - Por requerimento do interessado, podem ser concedidas dispensas de disciplinas nas quais ele tenha sido aprovado em curso superior regular e credenciado.

Parágrafo único - Os critérios para a concessão de dispensas de disciplinas são definidos pelos Conselhos de Curso, ouvidos os respectivos Departamentos, e podem, inclusive, considerar disciplinas cursadas como crédito avulso.

CAPÍTULO II - DO ANO ACADÊMICO

Art. 48 - A Câmara Acadêmica define anualmente o Calendário dos cursos, assegurando:

I - um mínimo anual de dias de trabalho efetivo nos cursos, não sendo considerados os períodos de exames, provas ou outras formas de avaliação;

II - espaço no período letivo e no horário normal de aulas para atividades interdepartamentais, promovidas pelos diversos Departamentos, pelos Conselhos de Área, pelos Conselhos de Curso ou pela Reitoria, de modo a atender ao disposto

a) no artigo 3º, parágrafo 1º, alínea a do Estatuto

b) no artigo 3º, parágrafo 3º, alínea d, incisos II e III do Estatuto

III - o desenvolvimento de atividades e programas;

IV - a possibilidade de adequação de casos específicos que exijam atividades fora do recinto da Universidade;

V - a possibilidade de concentração de atividades curriculares

específicas em curto espaço de tempo;

§ 1º - É da competência de cada Departamento, Conselho de Curso e Conselho de Área promover, obrigatoriamente, pelo menos uma atividade com os objetivos definidos no inciso II deste artigo.

§ 2º - Sem prejuízo do disposto no parágrafo anterior, podem ser promovidas atividades conjuntas pelos diversos colegiados.

CAPÍTULO III - DA AVALIAÇÃO DISCENTE

Art. 49 - Os alunos devem ser avaliados no âmbito do curso ou programa ao qual estejam vinculados, cabendo aos respectivos Conselhos de Curso definir os critérios e os procedimentos de avaliação relativos às disciplinas ou atividades, em conformidade com o Estatuto, com este Regimento, e com as determinações do Conselho Universitário.

§ 1º - A aprovação ou reprovação do aluno em cada uma das disciplinas e atividades em que esteja inscrito ocorre de modo independente e unicamente em função da avaliação respectiva.

§ 2º - A participação do aluno em órgãos colegiados da Universidade não pode ser considerada, sob qualquer hipótese, como critério de avaliação ou atividade em seu curso.

Art. 50 - Compete ao professor responsável pelas atividades avaliar o respectivo aluno

I - considerando:

- a) a capacidade de investigação;
- b) a capacidade crítica e reflexiva;
- c) a criatividade;
- d) a capacitação para o exercício profissional;
- e) a assimilação dos conteúdos das disciplinas e atividades
- f) a frequência às atividades;

II - atribuindo-lhe um dos seguintes conceitos:

- a) aprovado;
- b) reprovado;
- c) insuficiente.

§ 1º - O conceito aprovado é atribuído ao aluno que preencha as condições mínimas necessárias ao cumprimento dos objetivos da disciplina, curso ou programa, e tenha tido frequência mínima segundo os critérios estabelecidos pelo Conselho de Curso.

§ 2º - O conceito reprovado é atribuído ao aluno que não preencha as condições mínimas necessárias ao cumprimento dos objetivos da disciplina, curso ou programa.

§ 3º - O conceito insuficiente é atribuído ao aluno que, não tendo preenchido as condições mínimas necessárias ao cumprimento dos objetivos inerentes à disciplina, curso ou programa, tenha demonstrado ser capaz de superar a deficiência, se de natureza específica e localizada, em prazo estabelecido pelo Conselho de Curso.

§ 4º - No máximo 5 dias úteis após o encerramento do prazo determinado no parágrafo anterior, o conceito insuficiente deve ser substituído por um dos dois outros, conforme resultado da avaliação realizada especificamente para isto.

Art. 51 - As avaliações dos Departamentos e dos cursos devem incluir a análise dos resultados quantitativos e qualitativos das avaliações dos alunos.

Art. 52 - O desenvolvimento das disciplinas e atividades dos diversos programas da Universidade deve ocorrer de modo a atender ao disposto no título I, artigo 3º, parágrafo 3º, alínea d do Estatuto.

Art. 53 - A participação dos alunos nas atividades interdepartamentais referidas no artigo 48, inciso II deste Regimento pode ser considerada em sua avaliação individual e, também, pode configurar créditos necessários à conclusão de curso ou programa, a critério da respectiva Coordenação de Curso.

TÍTULO IV - DO SISTEMA DE RECURSOS HUMANOS

Art. 54 - Todo funcionário da UERJ, integrante ou não do seu quadro de pessoal, é lotado em um único órgão e tem sua lotação inicial naquele que solicitou sua admissão ou contratação.

§ 1º - A lotação do docente dá-se obrigatoriamente em um Departamento e só pode ser modificada com a concordância do docente e dos departamentos envolvidos.

§ 2º - A lotação do funcionário técnico-administrativo pode ser modificada, respeitadas as normas que regem o sistema de recursos humanos, por sua solicitação e com a concordância dos órgãos envol-

vidos, ou por necessidade de redistribuição no quadro de pessoal.

§ 3º - No caso de extinção de um órgão de lotação, a nova lotação dos seus integrantes deve ser fixada pelo ato que determine a extinção.

Art. 55 - Os docentes da UERJ são organizados em carreira específica, compreendendo as seguintes classes:

- I - Professor-titular
- II - Professor-adjunto
- III - Professor-assistente
- IV - Professor-auxiliar

§ 1º - O provimento no cargo de professor-titular se dá unicamente mediante concurso público específico de títulos e provas.

§ 2º - Podem ser contratados professores fora da carreira docente, assegurado o caráter temporário da contratação, apenas nos casos de:

I - professores visitantes, com titulação mínima de doutorado ou reconhecimento equivalente pela comunidade científica, para atender a necessidades especiais do ensino e da pesquisa;

II - professores substitutos, para atendimento de situações emergenciais.

Art. 56 - O plano de classificação de cargos do pessoal técnico-administrativo é estruturado de modo a permitir e incentivar o desenvolvimento contínuo e progressivo deste pessoal durante toda a sua vida funcional.

§ 1º - A estruturação dos cargos técnico-administrativos obedece ao critério da sua profissionalização.

§ 2º - A progressão funcional se dá pelo critério do mérito profissional, e os respectivos mecanismos de avaliação devem incluir a possibilidade de provas internas de habilitação específica.

Art. 57 - É assegurado que se implemente uma política de qualificação do pessoal da UERJ em todos os seus níveis, através de programas de capacitação e outras formas de desenvolvimento técnico, científico, cultural e social.

Parágrafo único - No objetivo da sua capacitação profissional, assegura-se ao pessoal da UERJ a isenção de quaisquer taxas nos programas de ensino e treinamento da Universidade.

Art. 58 - É assegurado que se implemente uma política de acompanhamento das condições de trabalho, no sentido de preservar e, se necessário, recuperar a integridade física, psíquica e social dos funcionários, através de programas e órgãos específicos, especialmente no que se refere à segurança e à medicina do trabalho.

Parágrafo único - A implementação da política citada no caput deste artigo depende do estrito cumprimento da legislação pertinente.

Art. 59 - A Câmara Administrativa deve constituir Comissão Permanente, paritariamente composta por membros das carreiras docente e técnico-administrativa, para avaliar, acompanhar e propor ações para a implementação dos princípios e das diretrizes estabelecidos no Estatuto da UERJ e neste Regimento no que diz respeito à política de pessoal na Universidade.

§ 1º - A Comissão paritária de pessoal docente e técnico-administrativo é composta por seis membros, sendo três de cada uma destas categorias.

§ 2º - São atribuições principais da Comissão paritária do pessoal docente e técnico-administrativo

- a) apreciar:
 - I - processos de acompanhamento e avaliação para progressão funcional e análise institucional;
 - II - processos de seleção interna para efeito de ascensão funcional;
 - III - dispensas ou exonerações, transferências e readaptações;
 - IV - afastamentos para realização de cursos de pós-graduação, atualização e extensão;
 - V - critérios de caráter geral para a elaboração de normas específicas sobre a realização de concursos públicos e provas internas de habilitação específica;
 - VI - contratações por prestação de serviços em caráter temporário;
 - b) apresentar e apreciar estudos e análises, tendo em vista o fornecimento de subsídios para consolidação, aperfeiçoamento e modificação da política de pessoal da Universidade;
 - c) colaborar com os órgãos próprios da Universidade no planejamento e na avaliação dos diversos planos e programas que compõem a área de recursos humanos, em especial os de treinamento.
- § 3º - No âmbito do acompanhamento e da avaliação da política de pessoal da Universidade, a comissão referida neste artigo pode:
- I - fazer recomendações diretas aos órgãos universitários pertinentes;
 - II - encaminhar propostas de deliberação de caráter normativo ao

Conselho Universitário.

§ 4º - A Comissão referida neste artigo deve dispor de apoio administrativo e técnico para seus trabalhos.

§ 5º - A Comissão referida neste artigo deve elaborar seu Regimento Interno, cuja aprovação é da competência da Câmara Administrativa do Conselho Universitário.

§ 6º - Os membros da comissão referida neste artigo, indicados para mandato de um ano com direito a recondução, não precisam ser membros do Conselho Universitário.

TÍTULO V - DO REGIME DISCIPLINAR DOS FUNCIONÁRIOS

Art. 60 - Todos os funcionários da UERJ estão sujeitos às seguintes penas disciplinares:

- I - advertência;
- II - repreensão;
- III - suspensão;
- IV - exoneração ou dispensa.

§ 1º - As penalidades de advertência e repreensão são decididas no âmbito do órgão de lotação do funcionário, e aplicadas pelo chefe, dirigente ou coordenador, sendo a primeira efetivada oral e de reservadamente e a segunda por escrito.

§ 2º - A pena de suspensão é aplicada pelo Pró-Reitor Administrativo, por decisão de comissão instalada pela Câmara Administrativa, após conclusão de sindicância mandada instaurar pelo Pró-Reitor Administrativo e por solicitação da chefia ou coordenação imediata do funcionário atingido.

§ 3º - A pena de suspensão pode ser de até 30 dias, havendo desconto proporcional ao tempo de suspensão, até o máximo de 2/3 da remuneração total.

§ 4º - A pena de exoneração ou dispensa só pode ser aplicada pelo Reitor, por decisão da Câmara Administrativa do Conselho Universitário, após conclusão de inquérito administrativo com parecer pela penalidade, instaurado pelo Pró-Reitor Administrativo, por solicitação da chefia ou coordenação imediata do funcionário.

Art. 61 - Em qualquer caso, a aplicação de penalidade somente pode ocorrer após terem sido concedidas amplas condições e oportunidades de defesa do acusado e após o pronunciamento do colegiado do órgão de lotação do funcionário ou, no caso de não haver colegiado, por comissão constituída nos termos do parágrafo 2º do artigo 39.

Art. 62 - Os funcionários podem recorrer de penalidades a eles aplicadas, sendo concedido efeito suspensivo até que o recurso seja julgado.

Art. 63 - As penalidades aplicadas devem ser registradas na ficha individual do funcionário, imediatamente após sua aplicação.

Parágrafo único - Decorridos dois anos da aplicação da última penalidade consideram-se cancelados os registros das penas de advertência, repreensão e suspensão, sem prejuízo dos efeitos anteriores ao cancelamento, bem como de eventuais promoções e vantagens que venham a ocorrer.

Art. 64 - Qualquer funcionário pode requerer, reclamar, pedir reconsideração e recorrer administrativa ou academicamente contra outro funcionário, chefe, dirigente ou coordenador, ou contra um aluno.

§ 1º - O exercício dos direitos mencionados neste artigo deve ser formalizado por escrito, em documento com a devida identificação de seus autores e com a indicação explícita dos motivos e dos dispositivos legais, do Estatuto da UERJ ou deste Regimento, que fundamentem o documento.

§ 2º - A autoridade que reciba o documento mencionado no parágrafo anterior deve despachá-lo em, no máximo, dois dias úteis após o recebimento.

TÍTULO VI - DO REGIME DISCIPLINAR DISCENTE

Art. 65 - Os alunos estão sujeitos às seguintes penas disciplinares:

- I - advertência;
- II - repreensão;
- III - suspensão;
- IV - desligamento da Universidade.

§ 1º - As penalidades de advertência e de repreensão são aplicadas por decisão do colegiado do Departamento ou do Curso, conforme o caso, pelo respectivo Chefe ou Coordenador, sendo a primeira oral e reservadamente e a segunda por escrito.

§ 2º - A suspensão pode ser de no máximo 30 dias e implica o afastamento do aluno de todas as atividades da Universidade, sem que possam ser substituídas ou compensadas posteriormente.

§ 3º - O desligamento é aplicado pelo Reitor e implica a exclusão do aluno da Universidade com o cancelamento de sua matrícula e impossibilitando-o de participar de qualquer atividade da Universidade.

Art. 66 - As penalidades de suspensão e de desligamento só podem ser aplicadas após conclusão de inquérito que as recomendem e por decisão do Colegiado do curso no qual o aluno esteja matriculado, no caso da primeira, e da Câmara Acadêmica, no caso da segunda.

§ 1º - A instauração de inquérito para aplicação das penas de suspensão e de desligamento de aluno é da competência do Pró-Reitor de Ensino, a partir de solicitação do Chefe de Departamento, Coordenador de curso ou programa ou Coordenador de Área Acadêmica.

§ 2º - As penalidades referidas neste artigo só podem ser aplicadas após terem sido concedidas ao aluno amplas possibilidades e oportunidades de defesa, incluindo-se aqui a prerrogativa de chamar, para fins de esclarecimento, qualquer pessoa da Comunidade Universitária.

Art. 67 - Os alunos podem recorrer de penalidades que lhes sejam aplicadas, sendo concedido efeito suspensivo até que o recurso seja julgado.

Parágrafo único - Após a concessão de efeito suspensivo, o recurso deve ser decidido em, no máximo, 20 dias.

Art. 68 - As penalidades aplicadas devem ser registradas na ficha individual do aluno, imediatamente após sua aplicação.

Parágrafo único - Após um ano da aplicação da última penalidade consideram-se cancelados os registros das penalidades de advertência, repreensão e suspensão, sem prejuízo dos efeitos anteriores ao cancelamento dos registros.

Art. 69 - No âmbito do seu Conselho de Curso, qualquer aluno pode requerer, reclamar, pedir reconsideração e recorrer administrativa ou academicamente contra funcionário, dirigente ou outro aluno da Universidade.

§ 1º - O exercício dos direitos mencionados neste artigo deve ser formalizado por escrito, em documento com a devida identificação de seus autores e com a indicação explícita dos motivos e dos dispositivos legais, do Estatuto da UERJ ou deste Regimento, que fundamentem o documento.

§ 2º - A autoridade que reciba o documento mencionado no parágrafo anterior deve despachá-lo em, no máximo, dois dias úteis após o recebimento.

TÍTULO VII - DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 70 - As atividades da Universidade são desenvolvidas nos períodos diurno e noturno.

Art. 71 - Com o objetivo de cumprir o disposto nas alíneas b e d, do parágrafo 3º, do artigo 3º do Estatuto, os Departamentos devem manter projetos de monitoria, estágio e iniciação científica, regulamentados pelo Conselho Universitário.

Art. 72 - A Universidade deve oferecer aos alunos e funcionários condições que viabilizem sua permanência e fixação no campus, tais como restaurante universitário, alojamento e creche, dentre outras.

Parágrafo único - O disposto neste artigo deve ser tratado, obrigatoriamente, no Plano Universitário.

Art. 73 - O docente eleito para Chefe de Departamento, Coordenação de curso regular ou para o Colegiado da Reitoria deve dispor de regime de tempo integral, sendo que caso o eleito não se enquadre nesta situação, é assegurada a respectiva adequação enquanto perdurar o mandato, respeitando-se a legislação vigente sobre acumulação de cargos.

Parágrafo único - Cabe à Câmara Administrativa do Conselho Universitário regulamentar, em normas específicas, as cargas horárias dos cargos de chefia na área administrativa.

Assembléia Estatuinte

RELATÓRIO

DA MESA DIRETORA SOBRE O PROCESSO ESTATUINTE

Instituída pelo Conselho Universitário, através da Resolução 08/90, a Assembléia Estatuinte cumpriu rigorosamente as regras estabelecidas por este Colegiado, encaminhando ao Reitor os textos finais do Estatuto e do Regimento Geral da Universidade.

Dentro de uma concepção formal, não resta alternativa se não a promulgação pura e simples, nos termos da Resolução 08/90.

Contudo, pela própria forma como foi construído, desde o início ficou claro que o processo estatuinte corresponderia a uma ampla reflexão sobre a Universidade, devendo por isto mesmo incorporar todos os setores da Universidade. Apenas assim seria possível promover uma transformação profunda nas estruturas universitárias, sem o que todo este esforço seria inútil como resposta às necessidades da consolidação da UERJ.

Tão logo ficou patente a competência e a disposição dos membros da Assembléia Estatuinte para efetivamente repensar a Universidade - evidenciadas

pela elaboração dos anteprojetos na fase preliminar de dezembro de 1990 a fevereiro de 1991 - iniciou-se um movimento de resistência a mudanças substanciais. Em princípio não surpreendeu a reação derivada da tendência ao imobilismo, "natural" em qualquer cultura organizacional, já que a transformação de algum modo significa desestabilização de uma situação acomodada. Tal resistência seria superada pelo caráter pedagógico da própria discussão no processo estatuinte, que terminaria por convencer, pelo consenso, os que dele participassem e por isolar os que de todos os modos se negassem a esta participação.

Lamentável, no entanto, foram as atitudes de setores supostamente responsáveis, que logo no início dos trabalhos tentaram abortar o processo, por perceberem ameaçado seu espaço de poder com a construção de uma Universidade academicamente consistente. Neste sentido tentaram inicialmente obstruir os trabalhos com manobras processuais, inclusive exarcebando as normas já rigorosas instituídas pelo Conselho Universitário. Os efeitos de tais manobras

foram o retardamento desnecessário do início das discussões de conteúdo, assim como a eliminação prematura de muitos estatuintes que não tiveram condições de cumprir o ritual da presença em sessões que eram propositalmente esvaziadas. Superada esta obstrução, os mesmos setores tentaram impor medidas que, se adotadas pela Estatuinte, se constituiriam em armadilhas legais que eles mesmos poderiam utilizar para invalidar o processo - chegando até mesmo a apelar para a truculência quando seus propósitos eram desmascarados e rejeitados majoritariamente.

Uma vez inevitável a retomada dos trabalhos efetivos, tais setores pura e simplesmente abandonaram a Estatuinte, passando a conspirar nos gabinetes, engendrando vários golpes neutralizados até mesmo pela falta de adesão dos que, mesmo afastados das discussões, reconheciam a lisura do processo.

Uma vez superadas as obstruções e elaborado o Regimento interno da Estatuinte, a fase dos trabalhos em comissões foi aberta com a realização de painel sobre os diferentes anteprojetos até então apresentados. As contribuições resultantes dos trabalhos das comissões, substanciais no conteúdo e em grande número, permitiram um salto qualitativo na retomada das discussões em plenário. Não obstante, algumas comissões deixaram a desejar enquanto espaço privilegiado de discussão, devido à falta de interesse de alguns de seus membros, especialmente daqueles que presidiam suas mesas diretoras, tendo sido inúteis as tentativas de interferência da mesa diretora da Estatuinte, em função da autonomia das comissões.

As exaustivas discussões em plenário, a que foram submetidas todas as propostas advindas das comissões, produziram a regulamentação de uma concepção de universidade que viabiliza o pleno desenvolvimento de seu potencial acadêmico e social. No momento em que se configurou a real possibilidade de estabelecer-se uma estrutura acadêmica e administrativa condizente com uma Universidade de excelência, os setores que já haviam abandonado as discussões na Estatuinte para conspirar em gabinetes, passaram a adotar uma prática terrorista de desinformação e contra-informação, aproveitando-se do terreno fértil da omissão de muitos que deveriam ter implementado a discussão no seio da comunidade. O argumento formal então levantado foi o da pretensa falta de espaço para manifestação dos Departamentos e Unidades junto à Estatuinte. Que se tratava de mero pretexto, fica claro quando se observa que desde a aprovação do Regimento interno da Estatuinte em 26.4.91, e por disposição deste, fora aberto espaço para que os Departamentos, Conselhos Departamentais e até mesmo pessoas individualmente encaminhassem propostas para discussão

nas comissões e nas plenárias deliberativas - aliás abertas à voz para qualquer um. Na esperança de que, mesmo sob este pretexto, os Departamentos estivessem expressando uma disposição real à discussão, a Assembléia Estatuinte reuniu-se com os Diretores de Centros, Diretores de Unidades e Chefes de Departamento, abrindo novo espaço para participação, promovendo debates no âmbito de cada Centro setorial, antes das deliberações finais. As contribuições surgidas destas discussões - lamentavelmente em pequeno número - foram consideradas e absorvidas nas deliberações posteriores.

Após a aprovação dos textos finais, em 15.08.91, houve nova investida contra a Estatuinte, agora sob a alegação de que "a comunidade" era contrária ao Estatuto proposto, sendo necessário tempo para maior discussão. Mais uma vez a Estatuinte apostou na possibilidade de real participação dos setores ainda omissos, não só abrindo novo espaço de tempo para discussões, como convocando a comunidade, representada por delegados eleitos em cada Unidade, para deliberar autonomamente sobre os textos produzidos pela Estatuinte. Tendo a Assembléia Estatuinte referendado todas as decisões deste fórum de delegados, os textos finais agora encaminhados à Reitoria, representam formalmente o pensamento da comunidade universitária.

Como se não bastassem todas estas tentativas de abortar os seus trabalhos, a Assembléia Estatuinte teve que enfrentar o descaso da Administração central da Universidade, que em nenhum momento atendeu às necessidades mínimas para o seu funcionamento, descumprindo - ela sim - determinação do Conselho Universitário, contida na Resolução 08/90. Somente foi possível viabilizar os trabalhos através da disposição voluntária dos próprios estatuintes e da sustentação oferecida pela ASDUERJ, que colocou à disposição sua infra-estrutura e arcou com os custos financeiros do processo. Tal descaso da Administração central muitas vezes impôs que os trabalhos fossem realizados de modo precário ou improvisado.

Ainda que tenham sido assegurados todos os espaços de ampla participação, o processo estatuinte foi caracterizado pela alienação da grande maioria dos membros da comunidade universitária. Isto foi o resultado da prática do boicote sistemático, do descaso deliberado e da opção pela manutenção da estrutura cartorial da Universidade e dos privilégios daí decorrentes. Sufocou-se assim um debate crucial para a sobrevivência da Universidade. Negou-se a própria natureza da Universidade enquanto espaço do debate. Este é o caminho para entregar a Universidade àqueles que, por mecanismos internos ou externos, têm impedido sua viabilização acadêmica. O que sobrou?

RESOLUÇÃO Nº 06/90

Dispõe sobre a continuidade dos trabalhos estatuintes

O REITOR DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, no uso de suas atribuições e tendo em vista a aprovação, pelo Conselho Universitário, no Processo nº 4494/91,

RESOLVE:

Art. 1º - Concluídos os trabalhos da Assembléia Estatuinte, os textos finais serão encaminhados ao Conselho Universitário para exame.

Art. 2º - A partir de março de 1992, o Conselho Universitário definirá o formato de uma ampla consulta à comunidade Universitária sobre os textos finais aprovados na Assembléia Estatuinte.

Art. 3º - Esta Resolução entra em vigor na data de sua promulgação, revogando-se as disposições em contrário.

UERJ, 30 de setembro de 1991

IVO BARBIERI

Reitor