

ASDUERJ

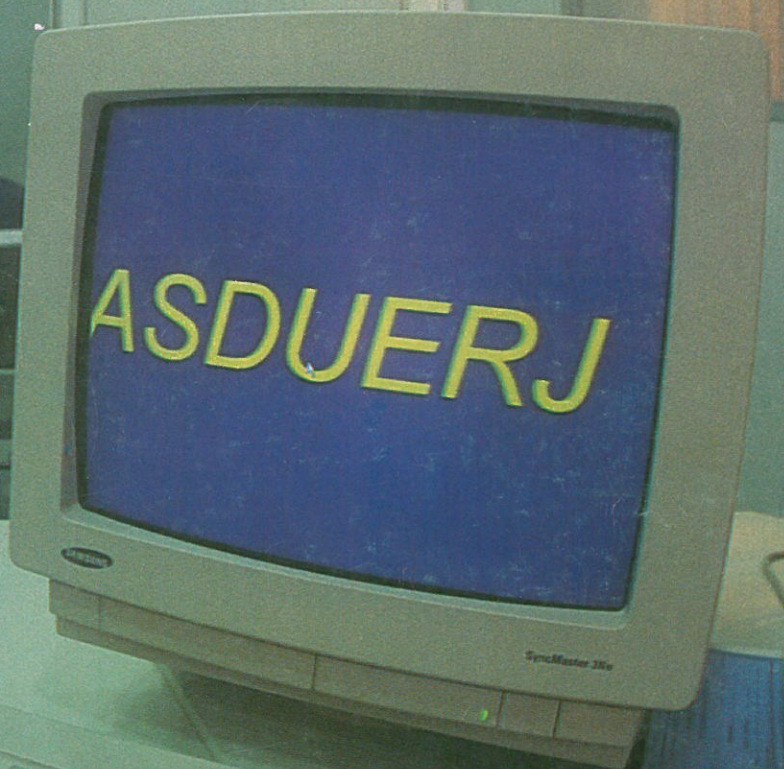
ASDUERJ

ASSOCIAÇÃO DE
DOCENTES DA UERJ

5

MAIO DE 1995

Universidade & Sociedade



Publicação da Associação dos Docentes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro
ASDUERJ - Rua São Francisco Xavier, 524, 1º andar, Bl. D, sala 1026, Rio de Janeiro/RJ
CEP 20550-013 • Telefones: 264-9314 e 284-8322 ramais 7579 e 7128 Fax: 284-4350

DIRETORIA BIÊNIO 93/95

Presidente: Eurico Zimbres
I Vice-presidente: Ademir Figueiredo
I Secretário: Roberto Lopes de Abreu
II Secretário: José Fernando de Oliveira
I Tesoureiro: Gustavo Bayer
II Tesoureiro: José Carlos Xavier

CONSELHO EDITORIAL

Cláudia Gonçalves de Lima
Deise Mancebo
Eurico Zimbres
Gustavo Bayer
Ronaldo Coutinho

EDITOR RESPONSÁVEL

Gustavo Bayer

CONSELHO CONSULTIVO

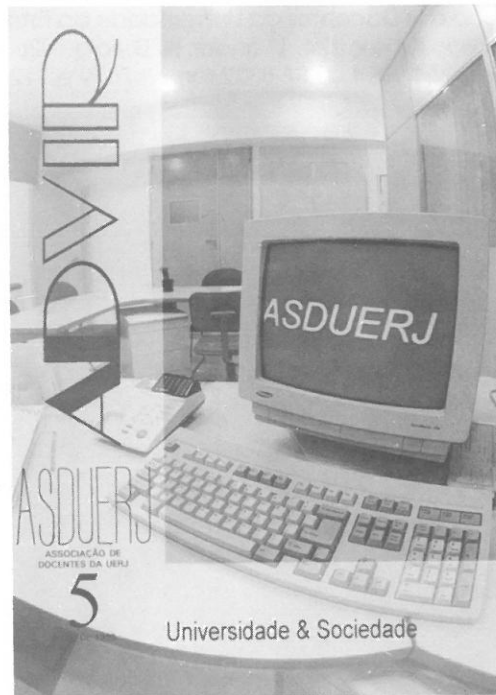
Antonio Carlos da Silva (Biologia) • Antonio Celso Pereira (Direito)
Cláudio Ulpiano (Filosofia) • Décio da Rocha (Francês/Colégio de Aplicação)
Hindenburg Pires (Geografia) • Jader Benuzzi Martins (Física)
José Augusto Quadra (Medicina) • Junito Brandão (Letras)
Lená Medeiros (História) • Lilian Nabuco (Jornalismo)
Luiz Sebastião Costa (Engenharia) • Pedro Luiz Pereira de Souza (Desenho Industrial)
Rose Mary Serra (Serviço Social) • Sérgio Francisco (Música)
Heliana Conde (Psicologia) • Elisabeth Silveira - Consultora ad hoc (Educação)

FICHA TÉCNICA

Edição Visual: Leila Braille
Reportagem & Revisão de Textos: Sérgio Franklin
Revisão Gráfica: Lilian Nabuco & Leila Braille
Ilustrações: Otto Galvão & Marcelo Dicandia (participação especial na página 57)
Execução Gráfica: Sol Gráfica
Tiragem: 2.500 exemplares
Foto de Capa: Ênfase

DISTRIBUIÇÃO GRATUITA

Aos filiados da ASDUERJ; Associações Docentes filiadas à ANDES;
Instituições de pesquisa e ensino superior; Bibliotecas públicas;
Câmara de Vereadores; Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro.
Executada pela Secretaria da Asduerj: Arlete Cândido, Adriano Barbosa,
Maxmiliano Nogueira e Marcello Silva.



A redemocratização que tomou curso no Brasil no final da década de 70 teve como efeito direto a retomada das atividades sindicais ceifadas pelo golpe militar. Nesse panorama, surgem as associações docentes delineando uma nova forma de atuação política, social e acadêmica da universidade brasileira.

Enfrentando, corajosamente, os resquícios da ditadura que se instalaram sobremaneira na Uerj, um grupo de professores cria em setembro de 79 a Associação de Docentes da Uerj - ASDUERJ, tornando-a uma das pioneiras no movimento docente no país.

Neste momento, a Asduerj se permite ser autocomemorativa. E não há pouco a comemorar. A capa deste número de Advir ilustra de forma paradigmática algumas das conquistas destes dezesseis anos de existência. A nova sede da ASDUERJ é a concretização de um projeto que exprime em sua forma a vontade de construir um espaço desburocratizado de convívio e trabalho. Um projeto que rompe com a estrutura fria e impessoal sob o qual a Uerj está pensada e construída. E, fundamentalmente, um projeto que, desde sua gestão, evidencia a possibilidade da construção coletiva da universidade.

A verba para a construção da sede foi proveniente da aplicação do resíduo do FGTS dos professores liberado por ação da Asduerj. Sua utilização foi decidida unanimemente em assembléia.

Agradecemos, portanto, a todo o corpo docente da Uerj e, muito especialmente ao professor Pedro Pereira, da Escola Superior de Desenho Industrial da Uerj, pelo projeto. Às designers, Sílvia Girão e Daniela Gasparoni, ex-alunas desta escola, por sua execução.

- 6** ENTREVISTA
Pasárgada não é aqui.
Entrevista com Fernando Peregrino, Presidente da FAPERJ
- 12** PONTO DE VISTA
Universidade e Pesquisa em Saúde:
novos modelos para enfrentar velhos problemas.
Uma Reflexão sobre a Função Social da Universidade Pública.
- 23** ACADEMIA
One Flew Over The Cuckoo's Nest: os agentes sociais.
Adolescência: observações a partir da teoria e da prática psicanalítica.
Reengenharia: manual de sobrevivência.
O Brasil e a Nova Ordem Mundial.
"Dizei, espelho meu..."
A Formação Político-pedagógica do Professor - desafios da escola básica.
Método: esse (des)conhecido do professor.
- 55** ENSINO, PESQUISA & EXTENSÃO
Desenhos Esteriotipados:
um mal necessário ou é necessário acabar com este mal?
- 61** ARTE & CULTURA
Feminismo e Arte
- CÁ ENTRE NÓS
cartas

DOCUMENTO
e n c a r t e

XIV Congresso da ANDES - Temas I e II

ADVIR é uma revista semestral e publicará, preferencialmente, artigos de professores da UERJ, que abordem temas relacionados à universidade em todos os seus aspectos: político, administrativo, acadêmico, científico e cultural. Por ser uma política 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.

ENTREVISTA

Os Conselhos Editorial e Consultivo definirão o tema desta seção e indicarão nomes de possíveis entrevistados, aceitando-se sugestões de temas e nomes.

PONTO DE VISTA

Serão publicados artigos assinados, com opiniões diferenciadas acerca do tema central, previamente definido e divulgado.

ACADEMIA

Publicará artigos não-especializados a respeito da 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.

ENSINO, PESQUISA & EXTENSÃO

Publicará matérias que analisem e divulguem projetos e experiências de interesses nestes campos.

ARTE & CULTURA

Publicará textos sob as formas de resenha, crítica ou artigo sobre temas relacionados aos campos das artes e cultura.

OPINIÃO

Publicará textos que expressem a opinião pessoal sobre tema de livre escolha do autor.

CÁ ENTRE NÓS

Publicará cartas recebidas, no todo ou em parte, a critério do Conselho Editorial.

DOCUMENTO

Publicará material de caráter histórico e documental, no todo ou em parte, preferencialmente relacionado ao tema central da revista.

CRITÉRIOS PARA O ENVIO DE ARTIGOS

1. Artigos de alunos de graduação e Pós-graduação devem ser enviados junto a uma recomendação por escrito de um professor da área.
2. Notas e referências bibliográficas deverão ser colocadas ao final do texto, conforme padrão da ABNT.
3. Toda matéria recebida será submetida ao Conselho Consultivo, que decidirá em caráter definitivo da sua publicação ou não.
4. Fotos e ilustrações serão aceitas como contribuições, mesmo que não se façam acompanhar por artigos. As fotos e ilustrações que vierem a ser utilizadas serão publicadas em p/b ou em policromia caso venham a ser utilizadas na capa da revista e trarão os créditos do autor. ADVIR não se responsabiliza pela devolução do material recebido.
5. Os artigos deverão **necessariamente** ser enviados já digitados em programas compatíveis com o ambiente Windows.
6. A dimensão total dos textos não poderá ultrapassar o limite de 06 laudas, contendo cada uma delas 30 linhas, fonte times new roman tamanho 12, em espaço duplo (incluindo-se referências bibliográficas, notas, gráficos, etc).
7. O texto deverá vir **necessariamente** acompanhado do nome completo do autor, instituição e setor onde trabalha, última titulação, telefone e endereço completo.
8. Os artigos que pretendam publicação na edição do primeiro semestre de cada ano deverão ser entregues à secretaria da ASDUERJ até o dia 30 de novembro.
9. Os artigos que pretendam publicação na edição do segundo semestre de cada ano deverão ser entregues à secretaria da ASDUERJ até o dia 30 de junho.
10. Independentemente destes prazos, os artigos serão recebidos em qualquer época do ano e, se aprovados pelo Conselho Consultivo, passam a fazer parte do Banco de Artigos da revista, aguardando publicação.

Atendendo a solicitação da Asduerj, o Laboratório de Pesquisa Mercadológica e de Opinião (Departamento de Relações Públicas da Faculdade de Comunicação da Uerj) realizou, de novembro a dezembro de 1994, uma pesquisa de opinião visando a identificação de atitudes e disposições do público-alvo, neste caso conformado unicamente por professores da universidade, acerca da imagem da associação e das suas publicações. Os resultados finais deste trabalho indicaram que, no geral, há uma tendência que acha a imagem da associação boa e não tem críticas técnicas sobre o Boletim Asduerj e a revista Advir.

Há uma velha queixa dos professores da Uerj (dentre tantas outras) que se refere à ausência, no âmbito desta universidade, de instrumentos de divulgação de idéias e debate acadêmico. No entanto, a pesquisa lança um dado curioso: dos entrevistados que nunca enviaram artigo para a revista, 50% gostaria de fazê-lo. A gente fica, então, com a pulga atrás da orelha: por quê não o fazem? Apesar da pesquisa e as dificuldades inerentes à sustentação deste projeto nos fornecerem algumas pistas a esse respeito, concretamente não se caracterizam os motivos que levam a este fato. Mas, veja bem, caro leitor: não se trata aqui de uma reclamação. A receptividade e a colaboração dos professores durante esses três anos e meio de publicação ininterrupta de Advir não nos permitem qualquer manifestação deste gênero.

Mas não custa nada lembrar: se você voltar à página 4, vai encontrar um selo que diz "Orientação aos Colaboradores", onde estão elencados todos os critérios para envio de artigos, além de uma sinopse sobre a linha editorial da revista e uma panorâmica das características gerais de cada sessão. Este selo pretende, ao orientar o leitor, estimular o envio de artigos, condição indispensável para que Advir continue sendo um espaço de diálogo entre os professores da Uerj e destes com o mundo político e acadêmico *lá de fora*.

Aproveitando o ensejo: em setembro estaremos lançando a sétima edição da revista e, até o dia 30 de junho, estaremos recebendo artigos que pretendam publicação para esta data.

p.s. Não tem desculpa. Se você não tem computador em casa, aproveita p'ra digitar o seu artigo pr'o próximo número da revista na nova sede da Asduerj. Agora tem um micro inteirinho à disposição dos filiados, na sala 1026 do bloco D, 1º andar do campus. Até lá!

Pasárgada não é aqui

Fernando Peregrino

REPORTAGEM Sérgio Franklin
FOTO Max Nogueira



Acima, Fernando Peregrino, ex-Presidente da Faperj

Engenheiro como o ex-governador do Estado, Fernando Peregrino foi um dos homens fortes da Ciência e Tecnologia no último governo Brizola. Indicado pelo deputado Luiz Alfredo Salomão, Peregrino respondeu como Diretor Superintendente da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro - FAPERJ - cargo máximo executivo da instituição - de maio de 91 a dezembro de 94, período em que amargou uma receita várias vezes aquém da designada pela Constituição Estadual - 2% da receita de impostos do Estado - e quase metade do valor empenhado, 22,9 milhões de dólares contra 10,5 milhões do valor realmente despendido e sofreu com as críticas dirigidas à sua atuação por parte de setores tradicionais da comunidade científica carioca.



Nós
fixamos
uma
política
explícita
para a
FAPERJ

ADVIR - O senhor assumiu a FAPERJ no início do governo Collor, momento em que a pesquisa e outras áreas ligadas a educação e cultura sofriam um grande golpe com o projeto daquele governo. Como foi administrar um órgão de fomento à pesquisa com esse dado conjuntural?

FP - Quem quiser julgar a FAPERJ nesse período terá que examinar primeiro esse ambiente. O colapso das instituições científicas, predominantemente federais, no Rio de Janeiro. Elas não tinham verbas nem para pagar a luz e a água. O CNPq pela primeira vez atrasou bolsas. A FINEP desceu a índices muito baixos o FNDCT. Foi sob essas condições que trabalhamos, procurando menos quantidade e mais qualidade, com pesquisas voltadas diretamente para

a sociedade, para as pessoas que podem se beneficiar da ciência, e não para o cientista.

Alguns cientistas ficaram prejudicados porque a verba que era comumente destinada a eles, não o foi mais na mesma proporção. Alguns ficaram ressentidos porque tinham mais poder dentro da FAPERJ, influíram mais nas decisões.

ADVIR - O Senhor está dizendo que, na gestão anterior à sua, a verba era alocada de forma personalista e não pelos projetos?

FP - Não exatamente, mas à medida que a filosofia do balcão, o "balconismo", ia incluindo áreas muito fortes, muito organizadas e com grande capacidade científica, essas áreas praticamente devoravam as áreas

emergentes. Como você poderia criar um curso de pós-graduação em Ciências Sociais na Uerj, como nós ajudamos a criar, se ele fosse competir com um curso de pós-graduação em biotecnologia na UFRJ? Ele perderia, obviamente. A excelência científica e a capacidade já comprovadas não são um critério exclusivo. Caso contrário, perpetuam-se os grupos e os emergentes, os jovens pesquisadores, e os que querem entrar em áreas ainda não descortinadas sucumbem. Essa situação só pode ser revertida se você tiver uma política de fomento a áreas emergentes.

ADVIR - Além desse dado conjuntural do governo Collor, a FAPERJ teve problemas com o repasse de verbas por parte do governo esta-

dual. Em nenhum momento foi repassado o percentual de 2% previsto na Constituição Estadual. Como foi possível trabalhar com verbas que não estiveram nunca próximas do previsto?

FP - Desde que assumimos, nós não contávamos com esta verba, nem em momento algum tal verba foi prometida pelo governo Brizola. É óbvio que não se esperava que fosse repassado tão pouco. Mas o governo tinha as suas prioridades, como o ensino básico por exemplo, e nós não poderíamos querer que essas prioridades fossem preteridas em favor da Faperj. Agora, o governo Marcello Alencar prometeu o repasse previsto pela Constituição. Dele deve ser cobrado.

ADVIR - O Senhor não acha que a pesquisa deveria também ser uma prioridade de qualquer governo?

FP - Sim, e ela foi. Mas esse governo sempre teve como característica uma preocupação fundamental com o ensino básico, que é um problema crônico em nosso Estado.

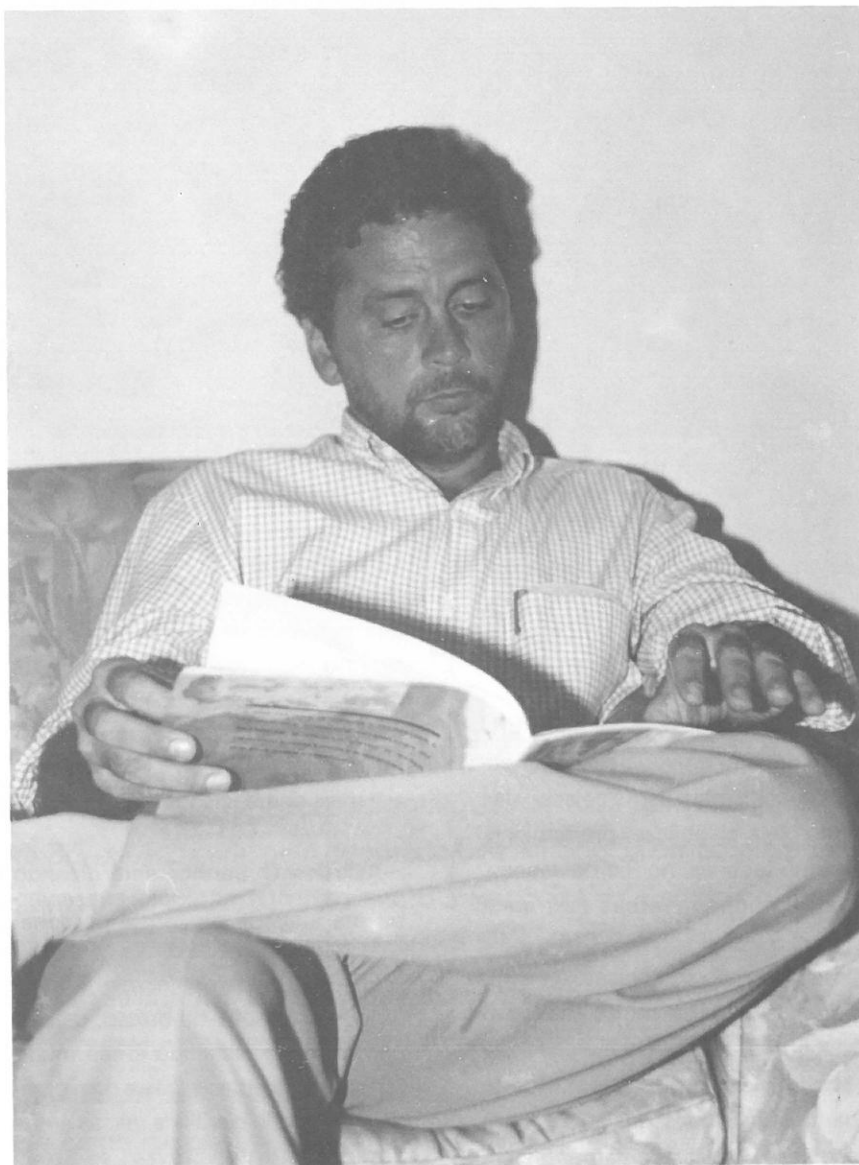
ADVIR - No relatório final de sua gestão, o senhor cita a UENF como um dos projetos do último governo que priorizou verbas. O que justificaria a escassez de verbas para órgãos como a FAPERJ? Não é curioso que se opte por criar uma nova universidade, quando há poucas verbas para as instituições de pesquisa e ensino já existentes, como a UERJ, por exemplo?

FP - A UENF é um projeto pioneiro. É uma universidade que já nasce com uma capacidade de pesquisa muito grande e com pesquisadores prontos e de alto gabarito. É diferente da UERJ, que é uma universidade que está se capacitando agora. Além disso, ela é de suma importância para

o interior do Rio e para Campos principalmente, uma cidade que já teve grande importância econômica e cultural para o Estado e que se encontra empobrecida. A UENF não poderia nunca ser um campus avançado da UERJ. Ela é um projeto novo e arrojado e, como todo projeto desse tipo, está sujeita a críticas.

ADVIR - Efetivamente, como foi trabalhar com um volume de verbas muito aquém do esperado?

FP - Ao invés de ficar reclamando por mais verbas, nós conseguimos mudar a orientação da FAPERJ para áreas importantes do Rio de Janeiro. O Rio de Janeiro é o maior produtor de gás natural do país, sessenta por



cento é produzido aqui. Não havia sequer um grupo de pesquisa sobre gás no Estado. E nós temos engenharia na UERJ, na COPPE, na UFF e na PUC. Nós implantamos um grupo de pesquisa, que juntou a Uerj e a COPPE, que por sua vez já criou um novo convênio com o governo do Estado e a Petrobrás. Para nós, não se faz ciência e tecnologia por diletantismo do cientista, por mais brilhante e mais merecedor que ele seja. Ciência e tecnologia têm que gerar benefícios para a sociedade. E esses benefícios não são apenas intrínsecos. Não existem só porque você alcançou um saber superior ao que você tinha antes. É sim quando esse saber transborda e vai à sociedade sob a forma de serviços, em melhoria da qualidade de vida. Nós só conseguimos descobrir formas de cooperação entre a universidade, o Estado e a sociedade porque fixamos uma política explícita para a FAPERJ, pela qual ela deveria atuar pautada nas áreas de demanda do Estado, com a sociedade propondo temas, reivindicando coisas.

ADVIR - O senhor está se referindo ao Programa de Projetos Induzidos implementado na sua gestão. O que é exatamente esse Programa e como ele funcionou?

FP - Nós anunciamos em que áreas e em que proporções iríamos alocar as verbas da instituição. E os programas similares iriam concorrer um com o outro. Você pode ter dois programas com mérito científico e, caso se opte por dividir a verba pelos dois, é possível que nenhum deles de certo. A escolha se faz com concorrência, que é uma forma legítima.



Você anuncia as verbas, anuncia a destinação das verbas por áreas temáticas predefinidas. Os projetos se inscrevem e os que tiverem passagem pelo crivo científico, tiverem seu enquadramento naquele programa, são selecionados. Por esse método, tivemos 397 projetos inscritos, dos quais selecionamos 73. Todos os selecionados foram beneficiados.

Não com o montante solicitado, o que é absolutamente normal em nosso país e em qualquer outro, mas com 60% do montante.

ADVIR - Como essas reivindicações chegavam até vocês? De que forma se viabilizou essa política?

FP - Congressos, abordagem direta. Antes, a FAPERJ poderia ser con-



A FAPESP tem um patrimônio de 100 milhões de dólares. Aplica em ouro, em mercado de capitais



fundida com FAMERJ, FAFERJ ou qualquer outra coisa, menos com um órgão de fomento à pesquisa. A sociedade não entendia o que era. Quando eu falo "a sociedade", não estou me referindo às pessoas que não receberam educação e sim à classe média. Hoje, eu lhe asseguro que a população sabe que a FAPERJ é um órgão de fomento à pesquisa e pesquisa tem a ver com problemas como a violência, por exemplo.

ADVIR - O senhor está afirmando que as idéias para os temas a serem abordados pelo PPI surgiam nesse diálogo com a sociedade. Mas, quem decidia sobre a sua execução de fato? O senhor, o governo do Estado, o Conselho Superior da FAPERJ?

FP - O Programa de Ação foi definido pelo Conselho Superior. Foi discutido com a gente, que estava chegando, com o governo. Foi redigido um documento básico, sem detalhamento. Não se definiu os projetos, mas as áreas: saúde, violência, meio-ambiente. Não criamos outras área de prioridade.

ADVIR - Como a população pôde chegar até a FAPERJ?

FP - A FAPERJ tem uma proposta de interface, de diálogo. Se eu fosse cometer o engano de fixar as prioridades apenas pelas disciplinas do CNPq - as 76 áreas e subáreas de conhecimento do CNPq - essa interface se transformaria em uma abstração. Se eu fosse dialogar com a socieda-

de com um programa de investimentos desse tipo, jamais esse diálogo aconteceria. Nós dialogaríamos com a comunidade científica, que é usuária. Seria um monólogo, porque nós somos do mesmo meio. Nós por nós mesmos, discutindo os problemas, os projetos. E a sociedade não daria nenhuma colaboração. E ela pode dar, ela deu à FAPERJ. Sinalizou, em vários momentos, demandas por contribuições e conhecimentos que a ciência poderia dar.

Nós descobrimos que vários pesquisadores estavam trabalhando em áreas temáticas deste tipo. Nós não inventamos essas áreas. E essas áreas eram interdisciplinares. Isto é o que há de mais de ponta na distribuição de verbas, nas políticas científicas

cas de vários países, a interdisciplinaridade da ciência. Isso vai quebrando as barreiras entre as corporações.

ADVIR - Essa linha de investimentos em programas de pesquisas induzidas é uma tendência a ser seguida nesta nova gestão da Faperj?

FP - Acredito que sim. Sobre este assunto nós não temos divergências com o novo governo. Não que ele tenham explicitado uma política de investimentos, mas nós tivemos várias conversas durante a transição e tudo indica que eles irão manter essa política de investimento não conservadora. Tudo indica que essa política será aprimorada. Nós fizemos a transição de um governo para outro da forma mais civilizada possível. O que não aconteceu na gestão anterior. Nós recebemos a FAPERJ praticamente em branco. Não nos foi repassada nenhuma informação sobre quais os pagamentos que haviam sido feitos e o que eu teria que pagar. Nós fizemos um levantamento, por nossa conta e descobrimos que havia US\$ 9 milhões de dólares em projetos não pagos. Ou seja, o coordenador recebeu uma carta da FAPERJ dizendo: "seu projeto está aprovado, abra uma conta no banco e espere o dinheiro." Isso foi feito seis meses antes da nossa chegada.

ADVIR - O senhor se refere insistentemente à relação da FAPERJ com o Rio de Janeiro, mas nós não vemos, aqui no Rio, nenhuma situação que se aproxime àquela par-

ceria entre a FAPESP e a USP, em São Paulo...

FP - A FAPESP não se confunde com a USP. A grande diferença é que ambas são ricas. A FAPESP tem um patrimônio de 100 milhões de dólares aproximadamente. Aplica em ouro, em mercado de capitais. É uma instituição absolutamente privada em sua gestão. Ela não é pública como a FAPERJ. Outra diferença, que tem de ser esclarecida, é que a nossa legislação obriga a FAPERJ a cumprir os mecanismos de gestão pública. A FAPESP não. Ela se criou, se formou e se consolidou como uma fundação independente. Ninguém tem gerência sobre a FAPESP, tanto que ela aplica recursos com uma facilidade que nenhum governo teria. A FAPESP é absolutamente autônoma.

ADVIR - O senhor está lamentando essa falta de autonomia na FAPERJ? Considera positiva essa autonomia da FAPESP?

FP - Eu acho essa independência positiva sim, mas ela foi criada no decorrer da vida da Fundação. Essa gestão ágil, desburocratizada da FAPESP foi criada durante 50 anos de existência. E as outras *fape* são bem mais recentes. Mas eu sou a favor da co-gestão. A sociedade tem de participar de um órgão como este. Não só a sociedade científica, mas também a civil. Porque a ciência não interessa só ao cientista. Eu mesmo recomendaria a mudança no Estatuto da FAPERJ. O Conselho Superior não

pode ser só da comunidade científica, por exemplo. Ele deve ter representantes dos segmentos que, de alguma forma, se relacionam com o saber científico, a sua difusão e a sua aplicação. O segmento empresarial é um, outro seria o segmento educacional. Essa é a minha preocupação, e não reproduzir o modelo da FAPESP. A FAPESP tem as suas virtudes, mas serve para São Paulo. Tem a ver com as características de São Paulo. Por exemplo: 1% da receita de impostos do Estado vai para a FAPESP. Mas desse percentual, 100% vai para instituições públicas estaduais de São Paulo. Na FAPERJ, não. Ela tem mais possibilidades de distribuir os seus recursos para instituições federais do que para instituições estaduais.

Quando a UFRJ entra em colapso, ou sente dificuldades em manter atividades de pesquisa, porque o CNPq e a FINEP não conseguem manter as verbas, propor que a FAPERJ substitua esses dois órgãos é mais uma coisa negativa para o Rio de Janeiro. É mais uma chantagem com o Rio de Janeiro. Isso é o que propuseram para nós durante um tempo. Já pensou se a gente entrasse na linha de substituir o CNPq e a FINEP durante o governo Collor, por mais de dois anos? Primeiro, não conseguiríamos, porque o volume de verbas deles é muito maior. Segundo, mais uma vez reforçaríamos essa dependência crônica do governo federal em relação às estruturas estaduais. ■



OTTO 95

Universidade & Pesquisa em Saúde: novos modelos para enfrentar velhos problemas

Rosely Magalhães de Oliveira*

Tendo como ponto de partida a necessidade de informações que possam subsidiar os grupos populares organizados no seu processo de luta por melhores condições de vida, este texto propõe a discussão sobre as potencialidades do relacionamento entre as atividades de ensino e pesquisa em saúde e as organizações populares da sociedade civil.

Para tanto, localizaremos a discussão no campo de luta das forças organizadas da população pelo acesso à verba pública.

A atividade de assessoria popular, vinculada à atividade de ensino e pesquisa, que é desenvolvida por profissionais do Centro de Estudos e Pesquisas da Leopoldina (CEPEL)¹ juntamente com o Departamento de Endemias Samuel Pessoa da Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP/FIOCRUZ) tem resultado em alguns trabalhos de investigação científica que busca aprofundar discussões

* A autora é Pesquisadora Visitante do Departamento de Endemias Samuel Pessoa da Escola Nacional de Saúde Pública, através do convênio com o FAPERJ-FIOCRUZ.

¹ Organização não-governamental de assessoria aos movimentos populares da região da Leopoldina. Área do município do Rio de Janeiro, formada a partir da implantação da Estrada de Ferro da Leopoldina, que conta com aproximadamente 600.000 habitantes, sendo que cerca de 40% vive em favelas localizadas em encostas e áreas de maré.

sobre as necessidades da população por serviços básicos e estreitar a relação entre a investigação científica e as necessidades dos grupos populares organizados no município do Rio de Janeiro, mais especificamente na região conhecida como Zona da Leopoldina.

Além dos pesquisadores das duas instituições, esse programa de investigação conta com o envolvimento de bolsistas de iniciação científica e de aperfeiçoamento e, eventualmente com estudantes do Programa de Residência da ENSP/FIOCRUZ. Cada vez mais em ocorrido o envolvimento de alunos do curso de mestrado em saúde pública, de forma a procurar uma sistematização e análise das informações coletadas junto aos movimentos populares da região. Neste texto é apresentado um relato de experiência de pesquisa que resultou na dissertação de mestrado da autora.

O retorno, para a população, dos resultados das pesquisas tem ocorrido freqüentemente através do acompanhamento das diversas reuniões entre os grupos populares organizados e órgão públicos, procurando fortalecer as suas reivindicações. Outras formas de retorno são a publicação dos resultados das pesquisas, em linguagem mais acessível, no jornal informativo do CEPEL - Se Liga no SINAL, produção de material didático para uso nas escolas públicas da região e, ainda através do CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO SOBRE AS CONDIÇÕES DE VIDA NA LEOPOLDINA localizado no CEPEL, onde são organizadas as informações para consulta popular.

RELAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E SAÚDE NA NOVA ORDEM MUNDIAL

Para se compor o orçamento público é necessária a contribuição obrigatória de impostos para todos, porém a verba pública

que deveria fornecer serviços básicos para a população têm sido utilizada, predominantemente para a instalação de infra-estrutura industrial.

Nas cidades brasileiras, a expansão dos serviços básicos ocorre de maneira seletiva e encontra-se dentro de um contexto de estruturação do território nacional marcada pela presença do Estado, seja atuando direta ou indiretamente. Uma das conseqüências mais marcantes dessa atuação seletiva é o agravamento da situação de saúde das populações excluídas do acesso a esses serviços.

Numa conjuntura de "nova ordem mundial", as premissas de desenvolvimento estão deslocadas para os limites das nações centrais e seus blocos econômicos. A reprodução do sistema de produção encerra-se no exterior, e a necessidade de infra-estrutura interna/específica é praticamente nula. A tendência é o estreitamento ainda maior dos limites de alcance do orçamento público nos países periféricos. Com esse "novo ciclo de desenvolvimento periférico" podemos vislumbrar um quadro de acentuado agravamento da saúde da população já excluída do acesso da riqueza produzida coletivamente, uma vez que os condicionantes de sua saúde estão em grande parte relacionados ao acesso e à qualidade dos serviços públicos básicos.

Ao mesmo tempo que se acirram as desigualdades sociais, vem ganhando mais solidez uma abordagem de educação e saúde hegemônica que privilegia conselhos e normas para os indivíduos, fazendo com que o acesso à saúde seja apenas um esforço individual, se estruturando um verdadeiro processo de "culpabilização da vítima pela sua doença".² Essa abordagem é a que tem sido predominante na formação dos profissionais

² Uma discussão aprofundada sobre o assunto pode ser encontrada em VALLA, V. V. Educação, Saúde e Cidadania: Investigações Científicas e Assessoria Popular. in: Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, 8 (1): 30-40, jan/abr, 1992.

de saúde e vem se consolidando através das "campanhas de saúde" veiculadas nos meios de comunicação de massa.

A proposta de um relacionamento mais estreito entre o ensino e pesquisa em saúde e as necessidades dos setores populares se coloca no sentido de se caminhar para construção qualificada de subsídios para a disputa da verba pública, ou seja pretende-se uma participação popular em saúde que consiga modificar o orçamento estatal e não apenas uma convocação da população para participar de ações emergenciais de controle de epidemias, quando o Estado já não tem o controle dos agravos que ameaçam a saúde da população.

Poderíamos até dizer que as classes populares tem vivido uma situação de permanente emergência, só que o epicentro da catástrofe encontra-se na péssima aplicação da verba pública.

É nessa posição que as universidades públicas podem se colocar, oferecendo como forma de serviço público, subsídios técnicos para o fortalecimento das reivindicações populares, através das atividades de ensino e pesquisa. Para tanto se faz necessária a construção de uma aliança entre pesquisadores, profissionais e grupos populares organizados da sociedade civil que esteja preocupados com o uso do dinheiro público e com a existência de serviços de qualidade, como insumos necessários à reprodução das classes populares de uma forma digna.

Num posicionamento deliberado das universidades a favor da melhoria das condições de saúde, através da elaboração de estudos que fortaleçam as forças populares no processo de luta pelos recursos públicos, além da sociedade, o corpo discente e docente podem ganhar duplamente: ao mes-

mo tempo que caminha para a superação de uma formação tecnicista, concretiza-se o contato com a realidade que, a academia por si só não é capaz de fornecer. Essa posição implica em avançar para a indicação das reais soluções dos problemas de saúde e evitar a repetição dos chavões que apenas concluem pela necessidade de "participação popular".

A PESQUISA

Apresentaremos nesta parte do texto, um relato da experiência desenvolvida através da investigação sobre as condições dos serviços básicos de saneamento que foram objeto de estudo de dissertação de mestrado³ desenvolvida junto ao "Programa de Investigação sobre as Condições de Vida na Região da Leopoldina". Não pretendemos com isso apresentar uma síntese de resultados da investigação, mais antes de tudo, dividir a experiência de busca do desvendamento do cotidiano de amplas camadas da população.

A definição do sentido deste estudo foi tomada, basicamente, a partir da constatação de que os dados oficiais - que são freqüentemente utilizados para a avaliação e planejamento dos investimentos públicos no município do Rio de Janeiro - dão conta de uma cobertura satisfatória dos serviços de água e esgoto na região da Leopoldina. Porém, através da relação permanente com os grupos organizados da área, um dos principais problemas de saúde apontados pela população é a precariedade do abastecimento de água e do sistema de esgotamento sanitário. Na tentativa de evidenciarmos os problemas de saneamento básico não apontados pelas informações oficiais, procuramos a Companhia de Água e Esgoto do Rio de Janeiro (CEDAE) para que as informações

³ OLIVEIRA, Rosely M. A distribuição desigual dos serviços de água e esgoto no município do Rio de Janeiro: o caso da região da Leopoldina. Dissertação de Mestrado apresentada na Escola Nacional de Saúde Pública/FIOCRUZ, 1993.

não tornadas públicas fossem analisadas. Muito pouco conseguimos obter de informações.⁴

⁴ O mapa de obras da rede água que seria fundamental para a avaliação da frequência no abastecimento não nos foi fornecido com o argumento que se tratava de informação exclusiva da empresa. Um outro mapa nos foi entregue, porém se tratava de desenho de rede efetuado em 1972, 10 anos antes do período estudado.

O processo de conhecimento da realidade apresentada no estudo, envolveu diferentes maneiras de abordagem do objeto, que vão desde a experiência de observar os lugares que conformam o espaço estudado, até a ação reflexiva e sistematizada a partir do universo de informações coletadas. O trabalho de campo foi se desenvolvendo de forma que as categorias explicativas e as fontes de informações foram sendo definidas gradualmente durante o processo de investigação.⁵

⁵ Uma discussão importante sobre investigação alternativa nas grandes metrópoles é apresentada por VALLA (1993).

Dos cinco anos de residência no Rio de Janeiro, pelos menos durante os últimos quatro anos tem sido freqüente a nossa movimentação dentro de parte do espaço físico que conforma a região da Leopoldina. No princípio uma confusão de imagens e sentidos: o ar cinzento, as fábricas, o comércio, os barracos das favelas, o Castelo de Oswaldo Cruz, o medo da violência, o cheiro, o esgoto nos canais, o barulho dos veículos - o trem, a Av. Brasil, multidões se locomovendo para o trabalho. Ao mesmo tempo que passávamos a identificar no Centro e na Zona Sul a paisagem dos cartões postais que identificam a imagem pública nacional e internacional da geografia da cidade do Rio de Janeiro, uma outra realidade não tão divulgada começou a integrar o conjunto de nossas imagens e sentidos sobre o espaço urbano carioca. A imagem embaçada, aos poucos, toma forma através da identificação de objetos significantes, na medida em que estes são reconhecidos e valorizados.

A primeira aproximação com o objeto de estudo, de forma sistematizada, ativa e re-

flexiva, ocorreu através do desenvolvimento de projeto de investigação sobre as condições de vida em duas favelas da região.⁶ O acompanhamento da pesquisa se deu, inicialmente, na assessoria para elaboração dos questionários, juntamente com os aplicadores - moradores dos locais pesquisados e, posteriormente na fase de análise dos dados. Este foi o passo principal para nos aproximar do local onde seria a base para a coleta de informações que viriam conformar o universo da dissertação. Este local foi o Centro de Estudos e Pesquisas da Leopoldina - CEPEL.

Através da busca de documentos no CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO SOBRE AS CONDIÇÕES DE VIDA NA LEOPOLDINA, foi possível o acesso aos recortes de jornais sobre saneamento básico na região, que vinham sendo coletados desde 1989 e já tinham sido objeto de análise em artigo publicado no Jornal Se Liga no Sinal.⁷ É importante observar que o conjunto de informações de imprensa, que integram o Centro de Documentação do CEPEL, dificilmente poderão ser encontradas sistematizados em outros locais.

Quando nos incorporamos, no início de 1992, ao grupo de voluntários do Centro de Estudo, passamos a desenvolver atividades que foram proporcionando, maior aproximação das fontes de informações. Como já existia na entidade uma relação mais próxima com os moradores da região, propiciada tanto pela própria modalidade de trabalho de assessoria técnica ao movimento popular, como pela sua inserção nas lutas políticas por melhores condições de vida na região, tornou-se possível o acompanhamento dos encontros e atos políticos realizados pelos moradores, entre os quais incluíam as questões relacionadas aos serviços de água e

⁶ Ver relatório de pesquisa do sobre a "Qualidade dos Serviços Básicos nas Favelas da Leopoldina" CEPEL, 1992.

⁷ Se Liga no Sinal. A ÁGUA QUE NÃO VEM, O ESGOTO QUE NÃO VAZ. ano I nº 4 / nov/dez 91 - jan/92

esgoto. Desta forma também foi possível obter informações através de conversas informais com moradores sobre a precariedade dos serviços. Nossa participação no Conselho Editorial do Jornal Se Liga no SINAL também propiciou a coleta de informações e discussão das questões de saneamento local.

Por entendermos que o espaço urbano atual é resultado do trabalho acumulado ao longo do tempo, na medida que se conformava, na prática, o universo de informações atuais sobre as ações de saneamento, iniciamos um estudo paralelo de reconstituição histórica de ocupação urbana, à luz da evolução das práticas de saneamento no espaço urbano carioca. Embora a ocupação urbana da Leopoldina tenha começado entre os finais do século XIX e início do século XX, optamos por começar pela descrição do saneamento na cidade do Rio de Janeiro desde o período colonial, pelo fato de encontrarmos, naquele período, práticas cotidianas de saneamento básico que permanecem presentes na cidade até os nossos dias.

Outra forma utilizada para coleta de informação foi a realização de entrevistas com moradores e lideranças de associações de moradores. Porém, propositadamente, esta foi a última etapa do processo de coleta de dados. Pois entendemos que as informações têm melhor qualidade quando se estabelece um clima de confiança entre o pesquisador e o entrevistado. Esta confiança foi sendo construída através do tempo de participação nas atividades do CEPEL. Os entrevistados, portanto, não foram escolhidos aleatoriamente. Priorizamos aquelas pessoas que pelo tempo de residência na área e pela atuação na luta por melhores condições de vida, poderiam propiciar um conhecimento mais detalhado da situação, tanto do ponto

de vista das práticas diárias para trazer água e afastar esgoto, como da ação política dos movimentos organizados na região. O roteiro de entrevista também foi sendo construído durante o processo de aproximação do universo estudado.

As falas dos representantes da empresa de saneamento foram coletadas em encontros entre lideranças locais com dirigentes e técnicos da empresa e através de entrevistas com os mesmos. Essas falas conformam, no estudo, o conjunto de informações públicas fornecidas pela CEDAE. Apesar das "falas" oficiais informarem muito pouco sobre as reais condições dos serviços, consideramos que sua importância relativa advém da medida que são elas, que estão presentes, freqüentemente, na relação com os movimentos organizados por melhores serviços de água e esgoto e acabam por ser fundamentais no processo de negociação com a empresa, modulando a intensidade do processo das lutas populares. Portanto, em razão da relativa importância do papel institucional da empresa, priorizamos no trabalho, a relação cotidiana da população com os serviços públicos - ou suas iniciativas a partir da ausência deles, pois é nela que se evidencia e é determinada objetivamente a relação Estado-sociedade.

AS INFORMAÇÕES QUE PODEM DAR VIDA AOS NÚMEROS OFICIAIS

Apesar da Zona da Leopoldina abrigar parcela substancial do sistema produtivo (indústrias e comércio) instalados no Rio de Janeiro e, juntamente com ele uma parcela considerável de população trabalhadora, a atenção do Estado em relação aos serviços de saneamento básico, tem sido bastante limitada. Pelo menos no que se refere ao seu

papel enquanto serviço de consumo coletivo, necessário à reprodução da força de trabalho.

Durante o processo de ocupação urbana da Leopoldina, muita luta individual e coletiva tem sido travada pelos seus moradores no sentido do reconhecimento da sua cidadania.

No início da formação das comunidades, buscava-se água em bicas localizadas a longa distância (próximas à rede oficial). Hoje, através das chamadas "ligações clandestinas" e em alguns casos até de "ligações oficiais", suas residências recebem água com frequência insuficiente para a sua reprodução adequada. Aqueles que tinham alguma reserva financeira e espaço no seu terreno, construíram cisternas enormes para suprir os dias de falta de água. Outros para quem essa solução não foi possível, continuam pegando água em vasilhames diversos, com vizinhos que estão mais próximos da rede "oficial".

A prática oficial, nas favelas, é a da administração indireta dos serviços básicos de saneamento, pelas Associações de Moradores - desde a administração de pessoal (os "manobreiros") até a compra de pequenas peças para a manutenção. Enquanto uma solução provisória seria uma medida até aceitável, pois faz parte das conquistas do processo de luta travada pelos moradores por melhores condições de vida, já que antes da criação do PROFACE^B nem ao menos se reconhecia a ausência dos serviços nas favelas. Porém já se completam 10 anos de atividades de um setor voltado para os serviços nas "comunidades carentes" do Rio de Janeiro sem que soluções definitivas sejam adotadas.

Assim, como a população escrava e os poucos trabalhadores livres durante o início da ocupação da cidade do Rio de Janeiro, a

população de baixa renda da Leopoldina, na última década do século XX, para suprir suas necessidades diárias de consumo de água, ainda tem que caminhar alguma distância para coletar, transportar e armazenar, em recipientes domésticos, a água agora captada da rede "oficial". Ou ainda recorrer às mesmas práticas desenvolvidas na cidade desde o período colonial, quando cada família tinha soluções próprias para garantir o suprimento de água e esgotamento sanitário. Uma das soluções adotadas é a coleta de água de chuva com armazenamento em cisternas. Além de ser uma forma de suprimento de água encontradas na colônia, representam a urbanização de soluções para abastecimento de água adotadas em áreas rurais áridas.

A população de baixa renda (hoje trabalhadores livres, descendentes dos escravos no passado e descendentes de migrantes que mais tarde vieram se incorporar à população carioca) continuam tendo que elaborar, individualmente as suas soluções de abastecimento de água e esgotamento sanitário.

A análise dos depoimentos coletados por esse estudo indicam, uma desproporção entre o acesso ao consumo de informações necessárias à adoção de medidas individuais para a prevenção de doenças - difundidas normalmente pelas campanhas de saúde pública - e o acesso ao consumo coletivo dos serviços básicos de saneamento. Indicam, ainda, que o "conhecimento científico" não pode prescindir do conhecimento da realidade vivida pelas populações segregadas do consumo de serviços básicos. Na fala de alguns moradores de favelas da região podemos verificar uma síntese dessa desproporção:

^B Programa de Favelas da CEDAE, criado na primeira gestão do Governo Brizola, em 1983.

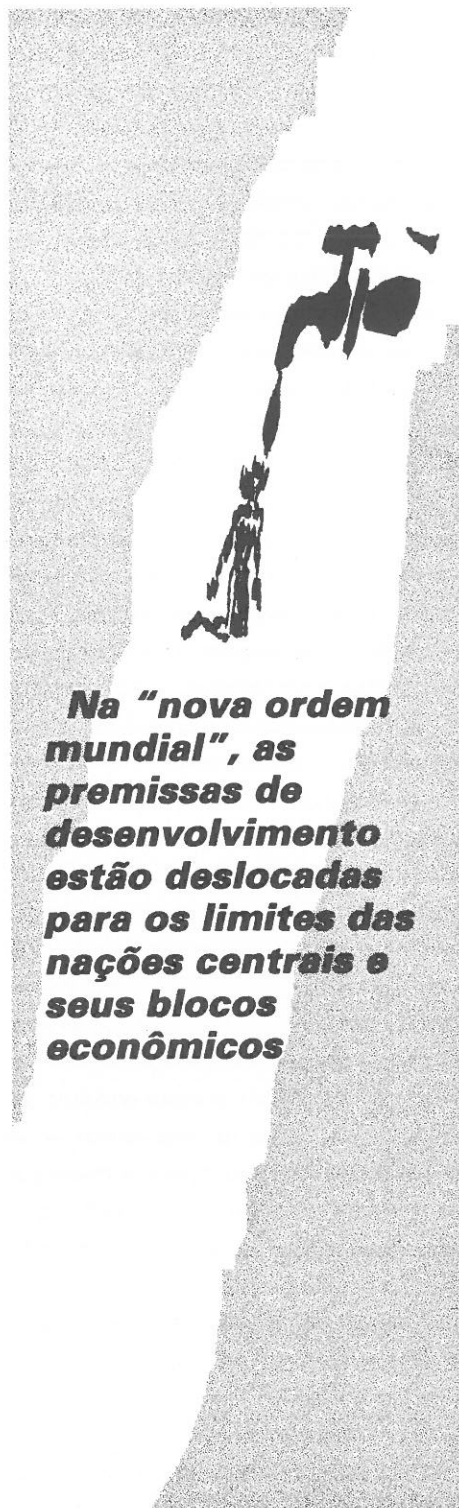
"É uma coisa muito chata. As pessoas queriam ter suas casas direitinho, arrumadinha e ficam muito chateadas porque não podem ter. Principalmente com as crianças que ficam sem tomar banho neste calor. As crianças sofrem muito. As pessoas têm preocupação com a saúde mas, infelizmente, não têm como resolver. Você pode querer por uma verdura de molho, por exemplo, mas não dá."

"Somos obrigados a encher bacias e reservatórios de água até para podermos tomar banho e fazer comida. No verão piora, inclusive com o risco da dengue, já que os reservatórios são justamente o hábitat preferido dos mosquitos. Temos que arriscar, porque não podemos ficar sem água ainda, ainda mais quem tem criança."

"Não tem campanha de saúde que resista à vala negra."

A preocupação da população com as doenças, principalmente o dengue, é justificável porque as duas maiores epidemias de dengue na cidade, em 1986 e 1991, surgiram no Complexo de Favelas da Penha. A própria Gerência de Epidemiologia Aplicada aos Serviços de Saúde, da Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro analisa que entre os principais motivos apontados no levantamento de casos estão a alta aglomeração populacional e a precariedade dos serviços de infra-estrutura na área, como fornecimento de água e esgoto.⁹ Apesar desta constatação oficial, as informações que a população tem tido acesso são apenas aquelas típicas de situações epidêmicas, que jogam a responsabilidade de controle dos vetores da doença para cada indivíduo. A responsabilidade coletiva é escamoteada.

Analisando algumas reportagens publicadas durante o início da epidemia de cólera



Na "nova ordem mundial", as premissas de desenvolvimento estão deslocadas para os limites das nações centrais e seus blocos econômicos

⁹ Ver reportagem publicada no Globo Leopoldina de 10 de Janeiro de 1993 com o título "Porta aberta para as epidemias."

no Rio de Janeiro e as várias cartilhas produzidas e divulgadas pelos serviços de saúde, podemos verificar que as "orientações" emitidas pelos serviços de saúde para a população carioca são restritas a um mundo de abundância de serviços. Mesmo quando, nas mesmas reportagens, aparecem lado a lado as condições de vida da população atingida por aqueles agravos, condições estas que são marcadas pela ausência e/ou precariedade dos serviços coletivos de água e esgoto que são bases materiais para a prevenção. Alguns exemplos indicam que o conhecimento científico prescinde da contaminação do saber popular. São recomendações que muito pouco tem a ver com a realidade da população aqui retratada:

"Lave as mãos, após ir ao banheiro."

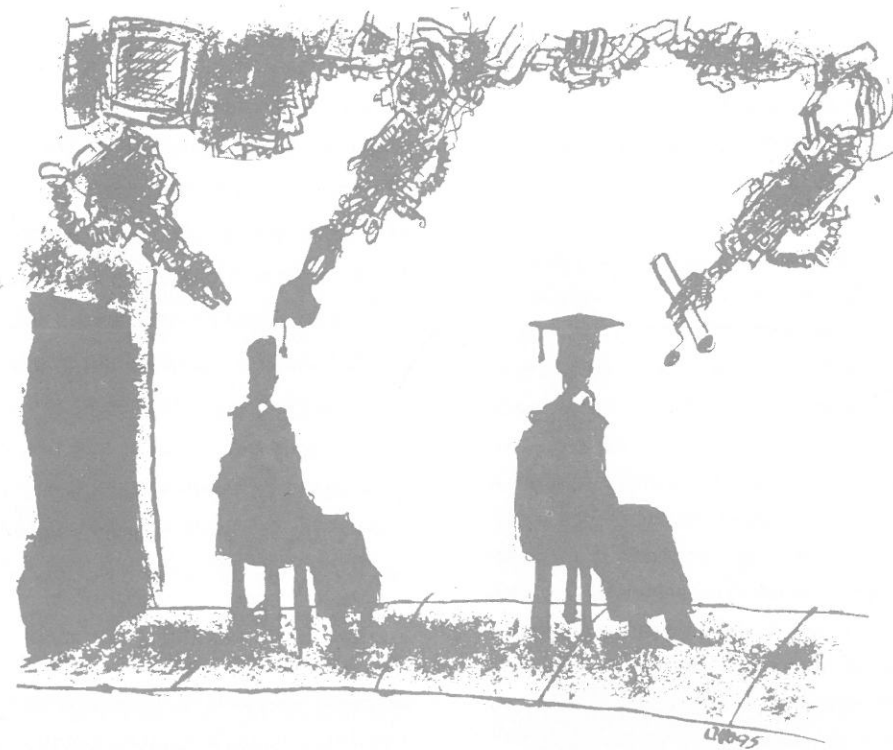
"Dê descarga após o uso do vaso sanitário"

"Não deixe água parada."

Os riscos permanentes à saúde da população da região estudada, proporcionado pela insuficiência na quantidade de água para os usos domésticos e exposição ao esgoto domésticos, são os mais variados possíveis e vão desde a impossibilidade de se fazer limpeza adequada dos locais de moradia até o consumo de água contaminada pelas conexões cruzadas e uso de água de poço. No entanto, uma outra questão importante de saúde; que se soma a possibilidade de ocorrência de doenças transmissíveis, é o desgaste físico exagerado dos moradores tanto para "puxar" água como para afastar esgoto. Para suprir suas necessidades cotidianas de saneamento básico as classes populares ainda têm que ter um desgaste de energia que caracteriza uma situação de super-exploração da força de trabalho: além da força de trabalho, o trabalhador tem que dispen-

der energia para mantê-la e garantir sua reprodução. A reposição diária do desgaste da força de trabalho é praticamente impossível de ocorrer nessas condições: a população se vê obrigada a gastar mais energia para suprir as ausências e deficiências dos serviços de consumo coletivo. Todo o cenário de precariedade dos serviços de água e esgoto evidenciadas pelo estudo, que não fazem parte do rol de informações oficiais, representa situações potencialmente agravantes das condições de saúde da população exposta à omissão do Estado na distribuição dos serviços de consumo coletivo. A reserva constante de água em recipientes como latas, latões e panelas contribuem para a disseminação de doenças como o dengue; a baixa frequência na distribuição de água potencializa o desenvolvimento de doenças como cólera, hepatite, desenterias etc.

As constatações feitas pela investigação, indicam que o predominate na relação entre a empresa de saneamento e a população de baixa renda é a noção de mercado consumidor, e que a expansão dos serviços nas áreas carentes ainda não traduziu, de fato, em direito de cidadania. As situações de exposição de amplas camadas da população, a diversos riscos de adoecimento, não representam apenas uma questão de opção individual de vida e muito menos poderão ser resolvidas através da "mudanças de hábitos higiênicos", sem que haja, pelo menos, uma distribuição equânime dos serviços públicos de saneamento básico com qualidade adequada.



Uma reflexão sobre a função social da universidade pública

Henrique Innecco Longo*

Discutir a função social da universidade pública é fundamental para direcionar as nossas ações em busca de um projeto que possa se contrapor ao modelo neoliberal implantado em nosso país. Este modelo tem trazido consequências nocivas para as universidades, que estão se acomodando a esta situação e assumindo a concepção empresarial até mesmo em algumas atividades acadêmicas. O descompromisso do Estado com a educação tem acelerado o processo de privatização das universidades públicas e a "parceria" com as empresas é o caminho oferecido pelos ideólogos e tecnocratas do sistema.

UMA CONJUNTURA PERVERSA

A atual situação do nosso país é bastante difícil, embora a mídia eletrônica mostre um cenário colorido sem muitas contradições. A grande maioria do povo brasileiro vive abai-

xo das condições mínimas de sobrevivência. A televisão não mostra, mas hoje temos 32 milhões de miseráveis, os excluídos da sociedade. A renda per capita do país tem diminuído nos últimos anos e o Brasil ocupa hoje o 50º lugar em termos de distribuição de renda. A mortalidade infantil causada pela desnutrição tem aumentado no nordeste brasileiro. O salário mínimo atual, um dos mais baixos do mundo, não está dando nem mesmo para comprar a cesta básica.

A qualidade de vida da população tem caído vertiginosamente por conta do arrocho salarial, desemprego e da drástica redução de investimentos públicos em saneamento, saúde e educação. As tensões sociais estão aumentando e a violência está transformando as grandes cidades em um cenário de guerra civil não declarada.

* O autor é Presidente da Associação dos Docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro / UFRJ.

Este quadro tem se agravado muito nos últimos anos graças a este modelo neoliberal, implantado pelo Fundo Monetário Internacional e pelo Banco Mundial em diversos países do terceiro mundo, que estão seguindo fielmente as teses do chamado Consenso de Washington. No Brasil, Collor começou a implantar este modelo, mas foi deposto. Itamar garantiu a continuidade do sistema. Agora, Fernando Henrique quer consolidar as bases do modelo na reforma constitucional.

A recente crise econômica que está tomando conta da América Latina revelou que este modelo perverso está fadado ao fracasso. O México e a Argentina são exemplos de países que seguiram a cartilha do FMI e agora mergulharam em uma profunda crise. O México foi obrigado a penhorar a sua receita das exportações de petróleo até o ano 2005 como garantia de um empréstimo para salvar sua economia. A estabilidade econômica alcançada nos países subdesenvolvidos apenas consolidou uma situação de miséria e de desigualdades sociais.

REFLEXOS NAS UNIVERSIDADES

Esta conjuntura tem favorecido muito a propagação desta concepção neoliberal nas universidades públicas. O descompromisso do Estado com a educação é cada vez maior. As verbas para a manutenção das instituições de ensino estão diminuindo cada vez mais e os baixos salários estimulam as saídas individuais e a inadimplência.

As universidades vão se acomodando nesta conjuntura, sem maiores questionamentos. A terceirização dos serviços de limpeza e de segurança já faz parte do cotidiano acadêmico. Em várias universidades, inúmeros professores substitutos estão sendo contratados provisoriamente por um curto espaço de tempo para depois serem descartados no final do período letivo.

Muitos professores, pressionados pelo arrocho salarial e pela falta de verbas, prestam cada vez mais serviços de consultoria para garantir a sua complementação salarial e para a obtenção de recursos para as suas

atividades de pesquisa. Estas transformações no trabalho do professor estão trazendo consequências não apenas para as atividades acadêmicas mas também tem contribuído para mudanças no próprio perfil do docente.

Nos últimos meses, os maiores estragos nas universidades foram causados pelas propostas do governo Fernando Henrique para a Reforma Constitucional. Centenas de professores se aposentaram em todo o país, desestruturando atividades acadêmicas, inviabilizando cursos e desmantelando grupos de pesquisa.

CONCEPÇÃO EMPRESARIAL

A concepção empresarial está se alastrando cada vez mais nos meios acadêmicos. As empresas juniores, as incubadoras de empresas e os projetos de parques tecnológicos mostram que esta concepção já é uma realidade em muitas instituições de ensino superior.

Em algumas universidades, estudantes da área tecnológica, seduzidos pelo "charme" empresarial, vão montando suas empresas juniores e se apropriando do espaço público. Alguns destes alunos já estão tão impregnados desta concepção que se comportam como pequenos empresários, raciocinando sempre a partir da idéia fixa do lucro.

As incubadoras de empresas, que surgiram na década de 80, já estão sendo instaladas em vários campus universitários. Estas incubadoras foram idealizadas para incentivar a criação de novas empresas, que seriam financiadas com recursos públicos para crescerem fortes, competitivas e lucrativas. Na prática, estas empresas ficam protegidas da concorrência, não precisam pagar impostos e ainda contam com toda a infraestrutura da universidade. A situação destas incubadoras são até bem melhores do que muitos laboratórios da própria universidade, que quase sempre funcionam em precárias condições.

As incubadoras podem proliferar nos meios acadêmicos. Com a finalidade de "estimular a capacidade empreendedora dos es-



tudantes", o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (Crub) assinou recentemente um convênio de cooperação com o Instituto Euvaldo Lodi que prevê a construção de incubadoras em todas as universidades do país.

Os parques tecnológicos, que também estão sendo projetados para alguns campus universitários, seriam a concretização desta concepção empresarial. No parque seriam instaladas não apenas as incubadoras mas também empresas em formação. As empresas nascentes seriam enviadas para as incubadoras do parque e, depois de um certo tempo, seriam transferidas para um outro local para continuarem usufruindo das facilidades concedidas pela universidade. O mais preocupante é que a missão de um parque tecnológico seria o de estimular a visão empresarial dos estudantes. Os idealizadores destes projetos defendem ainda a aproximação do mundo acadêmico do mundo dos negócios como se a educação fosse uma questão de mercado.

A verdade é que os recursos destinados a estes empreendimentos poderiam ser utilizados nos laboratórios e equipamentos, melhorando as atividades de ensino, pesquisa e extensão das próprias universidades.

PARCERIA COM AS EMPRESAS

Muitos acreditam que as universidades estariam cumprindo o seu papel social se mantivessem um estreito relacionamento com as empresas privadas. Esta "parceria" com as empresas é na verdade uma das fórmulas que os governos federal, estadual e municipal estão implantando para tirar a responsabilidade do Estado com a educação e com a saúde pública.

Nas universidades, este processo de privatização já está em andamento. O governo, que repassa cada vez menos recursos para a manutenção da infra-estrutura e das atividades acadêmicas, coloca a instituição em um impasse. Ou ela é levada a um estado de decadência ou então é obrigada a captar recursos externos. Neste caso, a sua autonomia pode ficar seriamente comprome-

tida, pois ficará atrelada aos interesses empresariais. Aliás, é esta a autonomia que o governo quer oferecer às universidades públicas. Uma autonomia, que tira o compromisso do Estado com a educação.

O problema principal desta "parceria" é que os interesses empresariais geralmente não coincidem com os interesses da maioria da população brasileira. As empresas são mantidas pelo lucro e são direcionadas pelo lucro. Assim, esta aproximação pode direcionar a universidade para a lógica do mercado e da competitividade. A aproximação com o setor produtivo somente seria vantajosa se atendesse a um projeto definido pela própria universidade e que estivesse em sintonia com os interesses da sociedade.

FUNÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE

A história tem demonstrado que a universidade brasileira não está cumprindo o seu papel social. De uma maneira geral, a universidade tem se preocupado muito com a formação de profissionais para atender ao mercado de trabalho e realizando pesquisas sem muita preocupação com a questão social.

A universidade pública tem uma importantíssima função social. Ela não pode ficar atrelada aos interesses empresariais, nem muito menos a uma classe dominante. A universidade deve estar comprometida com os interesses da maioria da população, contribuindo para resolver os graves problemas nacionais.

No entanto, para desempenhar sua função social a universidade pública deve ser radicalmente transformada. Esta transformação não depende apenas de simples modificações estruturais internas. A questão é muito mais complexa e abrangente. Os problemas da universidade são provenientes de um modelo de sociedade imposto pelo sistema financeiro internacional. A questão é política. É preciso, portanto, lutar pela construção de um projeto democrático e que atenda aos interesses da população brasileira.

ONE FLEW OVER THE CUCKOO'S NEST: OS AGENTES SOCIAIS

ELIANE BORGES BERUTTI

É professora do Instituto de Letras da Uerj e Doutoranda em História na UFF

O romance *One Flew over the Cuckoo's Nest*, publicado em fevereiro de 1962, consagrou de imediato seu autor, Ken Kesey, junto ao público e à crítica. Adaptado para o palco por Dale Wasserman em 63 e revisado em 69, sua versão teatral atinge sucesso na Broadway em 71. Quatro anos depois, a versão cinematográfica é estrelada por Jack Nicholson e Louise Fletcher.

Seria interessante lembrar que o próprio Kesey submeteu-se como voluntário a experiências com drogas no Hospital dos Veteranos em Menlo Park. Aceitando sugestão de Vik Lovell, a quem o romance é dedicado, Kesey trabalhou na enfermaria psiquiátrica no turno da noite. Como resultado do uso de drogas e de sua experiência com os pacientes do hospital, Kesey começou a escrever *One Flew over the Cuckoo's Nest*, abandonando seu projeto sobre São Francisco no romance *Zoo*.

Tendo como cenário um hospital psiquiátrico localizado no estado de Oregon no início dos anos 60, Kesey coloca como tema central desse romance o debate sobre a loucura e sua institucionalização. Entretanto, o que norteia essa comunicação não é a definição dos limites entre sanidade e loucura, nem tampouco o julgamento do estado mental dos personagens do romance. Essa comunicação visa a análise de dois personagens dessa obra de Kesey - Miss Ratched e McMurphy. Esses personagens nos interessam na medida em que se consti-

tuem em agentes sociais, confrontando-se no espaço social delimitado pelo hospital psiquiátrico. Julgamos que, através dessa análise, podemos obter um melhor entendimento da sociedade norte-americana conforme foi retratada pelo autor.

Cumprir iniciar esse estudo do romance pela análise do hospital psiquiátrico em sua função de espaço social onde os pacientes e os agentes sociais se relacionam. Com a chegada do novo paciente, Randle Patrick McMurphy, o narrador descreve a enfermaria que lhe é destinada. Segundo o olhar do narrador, que pode ser classificado como "eu como testemunha"¹, essa enfermaria é metaforicamente comparada a uma máquina que funciona com a precisão de uma engrenagem bem ajustada. Outra metáfora central para este espaço social reside no tratamento dado pelo narrador ao hospital como "O Sistema".

A enfermaria é dividida entre os Agudos ("porque os médicos acham que eles estão doentes o suficiente para serem consertados"²) e os Crônicos ("os refugos do produto do Sistema"). (14) Dentre os Agudos destacam-se Billy Bibbit, um homem extremamente ligado à figura materna, com dificuldades de se relacionar com garotas e ter um emprego; Harding, portador de diploma universitário com problemas matrimoniais e sexuais; e Sefelt, um epiléptico que prefere os ataques a tomar remédio

que lhe causa dor de dentes e queda de cabelo. Os Crônicos, por sua vez, se subdividem em Andadores, Cadeiras de Roda e Vegetais. Eles são "máquinas com defeitos, internos que não podem ser consertados, defeitos de nascença..." (14)

Apesar de compartilharem a mesma enfermaria, "os Crônicos e os Agudos geralmente não se misturam". (16) Cada grupo ocupa um espaço delimitado na enfermaria; os Agudos fazem questão de não serem confundidos com os Crônicos. Contudo, há dois casos de Agudos que passaram para o lado dos Crônicos por falha do próprio sistema. Ellis tornou-se Crônico "quando eles lhe deram uma carga excessiva na sala suja assassina de cérebros que os rapazes negros chamam de Loja do Choque". (14) A partir de então, Ellis está pregado na parede, "braços estendidos, palmas encolhidas, com o mesmo horror no rosto... como um troféu empalhado". (14) O segundo caso é de Ruckly - "eles cometeram um erro em uma de suas instalações de cabeça. Você pode ver pelos seus olhos como eles o queimaram por lá; seus olhos são enfumaçados e cinzentos e vazios por dentro como fusíveis queimados". (15)

O narrador faz parte do grupo dos Crônicos - é um Andador. Chief Bromden é um índio mestiço que se faz passar por surdo-mudo. Para o paciente Harding, ele é um "servente gigante". Como é indigente, Chief Bromden trabalha varrendo o chão da enfermaria, trabalho esse que lhe trouxe o apelido de Chief Broom. Harding define o índio como um "Americano em Extinção, uma máquina de varrer de cerca de dois metros de altura, com medo de sua própria sombra". (67)

Segundo conclusão desse "Americano em Extinção", "a enfermaria é uma fábrica do Sistema. É para consertar os erros feitos nas vizinhanças e nas escolas e nas igrejas, o hospital é isso..." (31) Deve-se perguntar, então, como essa "fábrica do Sistema" consegue obter resultados tão eficazes? A resposta reside, em parte, na engrenagem dessa máquina, ou seja, no perfeito funcionamento desta máquina. O narrador descreve uma manhã típica na enfermaria: às 6:45 os pacientes são barbeados em ordem alfabética; às 7 horas tem início a recreação depois de fazerem outra fila para receberem as cartas e os jogos; às 8:00 eles se colocam em outra fila por ordem alfabética para os remédios; às 9:00 os médicos

residentes fazem a ronda; às 10:00 chega o correio; às 10:30 o Relações Públicas visita a enfermaria com um clube de senhoras para salientar a eficiência do hospital psiquiátrico. Entretanto, o narrador desmascara essa eficiência ao comparar o hospital a um mundo de histórias em quadrinhos, "onde as figuras são planas e desenhadas em preto, movendo-se abruptamente através de uma história idiota que poderia ser bem engraçada se as figuras não fossem pessoas de verdade..." (31)

Além da rotina precisa, outros mecanismos fazem parte desta engrenagem: remédios que entorpecem, a Loja de Choque e operações para "consertar" os pacientes com defeito, dentre elas a lobotomia. Não obstante, a enfermaria não seria um exemplo da eficiência do Sistema se não fosse dirigida por Miss Ratched, a Big Nurse, e seus três subordinados. Ao descrevê-la, Chief Bromden acentua a metáfora central da enfermaria:

Seu rosto é suave, calculado, e feito com precisão, como o de uma boneca cara, pele como esmalte cor de carne, mistura de branco e creme e olhos azul-bebê, nariz pequeno, pequenas narinas cor de rosa - tudo se encaixando exceto a cor de seus lábios e unhas e o tamanho do busto. Um erro foi cometido de alguma forma na fabricação, colocando aqueles seios grandes de mulher no que deveria ter sido um trabalho perfeito... (5-6)

Tendo passado anos até finalmente conseguir organizar sua equipe a seu contento, Miss Ratched privilegiou três assistentes negros. Por questões étnicas, eles trabalham com mais afinco e são integrados na equipe pelo sentimento de ódio: "eles estão em contato numa onda de ódio de alta-voltagem e os rapazes negros estão lá atendendo seus pedidos mesmo antes dela pensar". (29) A escolha final do médico dessa enfermaria também consumiu um longo tempo. Finalmente, o contemplado foi um médico de aparência e personalidade frágeis, fácil de ser manipulado pelo pulso firme da enfermeira-chefe.

Como agente social do Sistema para o qual trabalha, Miss Ratched não permite a quebra da rotina: "a Big Nurse costuma ficar realmente furiosa se alguma coisa impede a sua organização de funcionar como uma máquina de precisão, suave e exata." (26) Cabe esclarecer que tudo o que acontece na enfermaria passa pelo crivo de Miss Ratched. Seria de estranhar, no entanto, que nenhum pa-



ciente se revoltasse contra essa rotina, que nenhuma voz se levantasse para questionar a rigidez do mecanismo da máquina-enfermaria. Certamente, vários pacientes tentaram se rebelar contra o Sistema. E para cada um deles, Miss Ratched fez uso dos mecanismos de que a enfermaria estava equipada para manter seu ritmo - remédios, a Loja de Choque e operações. Os já citados pacientes Ellis e Ruckly foram vítimas de suas próprias tentativas de revolta. No caso de Taber, o mero questionamento sobre os remédios que estava tomando levou-o a ser operado e virar "um homem novo", apto a ser ajustado à sociedade norte-americana.

Em *One Flew over the Cuckoo's Nest*, Kesey faz um recorte dessa sociedade ao discutir questões étnicas através das relações sociais no hospital psiquiátrico. Um outro mecanismo para conter as tentativas de rebelião na enfermaria é utilizado pelos três assistentes negros - o abuso sexual. Recorrendo a esse mecanismo violento, eles dão vazão ao seu ódio contra os brancos, com a

finalidade de mostrar seu poder e subjugar esses pacientes. Com o apoio de Miss Ratched, os negros violentam e humilham os brancos na medida em que podem; entretanto, esses mesmos negros seguem a hierarquia imposta pela sociedade branca ao obedecerem cegamente a enfermeira-chefe.

Chief Bromden revela ao leitor ao longo da narrativa como foi "tornando-se" surdo-mudo devido à negação da sociedade branca de aceitá-lo como ser humano: "...não fui eu que comecei a agir como se fosse surdo; foram as pessoas que primeiro começaram a agir como se eu fosse muito estúpido para ouvir ou ver ou falar alguma coisa". (198) Aos dez anos de idade, quando seu pai ainda era o chefe de sua tribo, os compradores de sua terra recusaram-se a acreditar que aquele índio não só entendia mas também falava inglês muito bem. A partir de então, um série de experiências dolorosas por causa de sua origem levaram-no a se fazer passar por surdo-mudo. Desta forma, Chief Bromden obteve o privilégio

de ouvir e ver tudo o que acontecia no hospital psiquiátrico sem que a equipe hospitalar percebesse seu embuste. Reduzido pelo Sistema a indigente e louco, Chief Bromden espelha com nitidez o aniquilamento de seu povo. "...Kesey enfatiza a natureza fatal do Sistema ao fazer do Americano em Extinção que narra o romance sua vítima principal, um homem que é destruído de forma psíquica pelas mesmas forças de progresso social que mataram sua tribo".³ Deve-se acrescentar que ao fazer o recorte da sociedade norte-americana no romance, Kesey transforma-o no microcosmo desta mesma sociedade.

Assim como Miss Ratched trabalha para o Sistema, tornando-se sua agente social perante os pacientes da enfermaria, Randle Patrick McMurphy também desempenha papel semelhante diante de seus colegas. Todavia, há uma diferença fundamental entre os dois: enquanto Miss Ratched é agente do Sistema, ou segundo o narrador, do "Mundo Interior", McMurphy surge na enfermaria como agente do "Mundo Exterior". Deve-se esclarecer que esse Mundo Exterior de que McMurphy é agente encontra-se no polo oposto ao do Mundo Interior não por uma questão de oposição física mas sim de conteúdo, de idéias. Em *The American* 1960s, Jerome Klinkowitz estabelece um paralelo entre o Sistema e a década de 50 e os personagem de McMurphy e a década de 60, uma vez que a chegada de McMurphy abre espaço para a camaradagem, o riso, o sexo, o questionamento e, por fim, a rebeldia contra o sistema.

"Meu nome é McMurphy, camaradas, R. P. McMurphy, e eu sou um jogador imbecil". (11) Ele pisca para os pacientes, canta e ri da situação em que se encontra. R. P. McMurphy, cuja mão é "um mapa rodoviário de suas viagens para cima e para baixo no Oeste" (23), é um jogador inveterado, especialista em brigas, que já cumpriu algumas penas anteriores, inclusive por estupro. Desta vez, porém, McMurphy se faz passar por doente mental para escapar do trabalho pesado na Colônia Penal de Pendleton. Ele estabelece de imediato um contraste nítido com os outros pacientes através da sua voz alta, sua gargalhada, sua forma de andar, sua energia sexual e, sobretudo, sua autoconfiança. Para ele, a passagem pelo hospital seria curta: apenas ao tempo de cumprir sua pena em Pendleton. Além disso, a estadia no hospi-

**"Kesey elege o Mundo Exterior
construído através da
camaradagem, do riso, da
vitalidade sexual, da
autoconfiança e, sobretudo, da
oposição ao Sistema."**



tal lhe é bem mais vantajosa uma vez que a comida é farta e variada, não tem trabalho a fazer e usa seus dotes de jogador para tirar dinheiro de forma fácil de seus companheiros. Todavia, McMurphy causa grande impacto nos pacientes, principalmente nos Agudos. Eles têm em McMurphy a voz rebelde que expressa e sublinha a rigidez da rotina do hospital. Ademais, McMurphy torna-se o líder dos Agudos não apenas por ser o mais forte e destemido do grupo, mas, principalmente, por ser o mais consciente da repressão do sistema. McMurphy se surpreende com a sanidade de seus companheiros: "...vocês não são mais malucos do que o imbecil médio que anda na rua." (63) Através de sua liderança, os Agudos renunciam a sua condição de "coelhos" e tornam-se homens. Esses indivíduos apáticos e medrosos transformam-se em pessoas capazes de lidar com seus problemas pessoais e com as pressões do Sistema - eles abandonam o hospital já que eram voluntários. Na opinião de Jerome Klinkowitz, McMurphy "é o primeiro herói de ficção a praticar a estratégia fundamental da liderança dos anos 60: despertando a consciência do povo." 4

Esse despertar da consciência é considerado metaforicamente pelo narrador como o "levantar da névoa". Para Chief Bromden, não apenas ele mas também os outros pacientes estão envolvidos na névoa da inconsciência e da letargia que os afasta uns dos outros e os deixa apáticos sem condições de lutar contra o Sistema. Com a chegada do McMurphy, o índio afasta de si a névoa devido à curiosidade que a personalidade do ruivo barulhento lhe desperta. A relação entre os dois é intensa uma vez que McMurphy suspeita desde o início do embuste do índio. Com o desenrolar dos acontecimentos na enfermaria, Chief Bromden mantém a névoa afastada com o intuito de acompanhar e, na medida do possível, participar desses acontecimentos. Ao levantar a mão na votação para o jogo de baseball, Chief Bromden não atende apenas a um apelo de McMurphy - ele começa a resgatar sua dignidade e seu papel na comunidade. Com a ida na viagem da pescaria e a posterior luta contra os assistentes negros em defesa de George, o índio pontua de forma definitiva a relevância e influência de McMurphy. Apesar de ser punido na Loja de Choque, Chief Bromden não consegue mais retornar ao isolamento físico e mental. De

forma consciente, ele dá cabo da vida de McMurphy que, com a lobotomia, é transformado em Vegetal para ser exibido como troféu do Sistema a todos os pacientes que tentarem se rebelar no futuro.

Sob a ótica do crítico Barry H. Leeds, a morte física de McMurphy no final do romance não representa o triunfo do Sistema; pelo contrário, ele enfoca o ruivo rebelde de forma positiva: Randle Patrick McMurphy é um personagem vigoroso. Na esterilidade do mundo de Bromden e na sociedade norte-americana sufocante que esse mundo representa, ele traz um alento, uma brisa, um vento de mudança. No deserto da enfermaria, sua vitalidade sexual faz com que ele apareça como um personagem de proporções míticas. Contudo, a parte mais importante do legado que ele deixou para Bromden e seus companheiros é que ele era apenas um homem. E isso, afinal, é suficiente.

Em *One Flew over the Cuckoo's Nest*, pode-se observar a visão de Ken Kesey sobre a sociedade norte-americana do início dos anos 60. Ele elege o Mundo Exterior construído através da camaradagem, do riso, da vitalidade sexual, da autoconfiança e, sobretudo, da oposição ao Sistema. Com esse romance, Kesey acena para a contracultura que se viabiliza nessa década e de que o próprio autor seria um agente em sua sociedade. □

NOTAS

1. Apud LEITE, Ligia Chiappini Moraes. *O Foco Narrativo* 2ª edição. São Paulo, Ática, 1985. p. 37
2. KESEY, Ken. *One Flew over the Cuckoo's Nest*. Harmondsworth, Penguin, 1987. p. 13 outras citações desse romance referem-se a esta edição e são indicadas pela página no texto. Minha tradução assim como as demais.
3. KLINKOWITZ, Jerome. *The American 1960s: Imaginative Acts in a Decade of Change*. Ames, The Iowa State University Press, 1980. p. 23
4. Ibidem
5. LEEDS, Barry H. *Ken Kesey*. New York, Frederick Ungar Publishing Co., 1981. p. 43

ADOLESCÊNCIA: OBSERVAÇÕES A PARTIR DA TEORIA E DA PRÁTICA PSICANALÍTICA

S O N I A A L B E R T I

É professora do Instituto de Psicologia da UERJ, Psicanalista,
Doutora em Psicologia pela Universidade de Paris X

O primeiro traço que caracteriza a adolescência para a psicanálise situa-se no campo da sexualidade. Não que o adolescente não tenha outras questões ou outros pensamentos, mas a adolescência que decorre da puberdade - modificação hormonal e maturação sexual - introduz um corte definitivo. E por mais que o impacto seja minimizado pelos mecanismos da fantasia e de referências imaginárias que se criam, o encontro com o sexo é traumático.

A psicanálise define como traumático todo fato cuja elaboração é impossível para o sujeito, ou seja, todo fato que o sujeito não consegue falar, para o qual as inscrições simbólicas jamais são suficientes. Assim, se há trauma original em todo sujeito humano, como já dizia Freud, é por que a criança pequena vive experiências para as quais não há equivalências em seu vocabulário. Mesmo que o adolescente tenha acesso a um vocabulário bem mais elaborado, o encontro com o sexo reedita o trauma original da infância e a experiência clínica demonstra que, por mais "avançadas" que sejam as idéias do sujeito, neste momento algo escapa do simbólico.

A clínica psicanalítica não procura inscrever no mundo representativo aquilo o que não pode ser simbolizado - o que, aliás, Lévi Strauss lhe atribua, identificando a técnica psicanalítica à técnica do pagé verificada pela antropo-

logia estrutural -, mas responde à demanda do sujeito que se vê atordoado diante do encontro que se repete por ser traumático. Esta resposta não tapa o buraco do simbólico mas leva o sujeito a olhá-lo de frente. Em seu atordoamento, o sujeito tenta livrar-se da forma que estiver a seu mais fácil alcance o que, na maioria das vezes, trará conseqüências que variam desde a inibição, passando pelo sintoma, até a passagem ao ato. Razão pela qual propomos aqui a verificação do encontro com o sexo.

No caso do rapaz, a estrutura edípica de seu desejo implica uma bifurcação entre o objeto de ternura e o objeto da paixão. De um lado, o objeto da ternura, é produto do amor interdito ao desejo. É a moça de família, jamais acessível ao sexo, identificada à pureza na caricatura romântica dos autores franceses. Do outro lado, o objeto da paixão, do desejo em contrabando, a *Fräulein* de Mario de Andrade em Amar, verbo intransitivo. Nunca as duas se encontram - Capitu que o diga - mesmo se o encontro com o sexo pode levar à pergunta sobre o enigma da mulher.

No caso da moça, uma incompatibilidade: se toda libido (energia sexual) é masculina, como disse Freud com todas as letras - não sem protestos das feministas da época -, é porque o signo da diferença é o próprio falo. A



"Por mais que o impacto seja minimizado pelos mecanismos da fantasia e de referências imaginárias que se criam, o encontro com o sexo é traumático."

G. G. G. 75

percepção da definitiva impossibilidade de vir a tê-lo um dia, que acompanha o sangramento da menarca (primeira menstruação), a faz voltar-se para outra coisa, muitas vezes para onde não existe a diferença. O príncipe encantado como objeto de amor salta à cena que se desenrola sob fundo de identificação. O Édipo, que é de estrutura, também aqui não deixa de ter os seus efeitos, instituindo o sujeito feminino como desejante. Mas como o objeto de desejo é o próprio falo, que a moça desde sempre percebe não possuir, uma estranha inquietação leva à pergunta: O que é uma mulher? cuja resposta, imagina, poderia ser dada por mulheres escolhidas. Daí a sua ligação a figuras femininas que se tornam objeto de seu desejo.

Tanto a incompatibilidade da moça, quanto a bifurcação no rapaz são conseqüência da redescoberta da castração - ou seja, de que não há completude possível -, anunciada no próprio corpo intensamente transformado. Essa nova descoberta obriga o sujeito a situar-se na partilha dos sexos já não por simples designação mas por escolha subjetiva. Escolha que pouco tem de livre, a escolha mais simples sendo aquela que já foi escolhida, pelo nome, pela história do sujeito, pelo lugar simbólico que ocupa no estatuto sócio-cultural.

O traumático é a percepção do sujeito de que sempre há uma discordância em relação ao que foi escolhido, pois não existe possibilidade de identificar-se todo ao lugar sim-



bólico. Há algo que escapa a isso e que toca a intimidade jamais passível de mapeamentos. A neurose é a tentativa de encobrir tal percepção com medo de perder o amor e o reconhecimento dos que rodeiam o adolescente. Quanto menos seguro estiver desse amor e reconhecimento, mais o sujeito engana-se de si mesmo. Daí uma das queixas principais do adolescente que vem ao analista: "Meus pais não confiam mais em mim." "Quem posso ser sem esta confiança?" Cabe ao analista levar o su-

jeito a transformar esta pergunta em: "quem posso ser sem este amor e sem este reconhecimento?" levando o adolescente a testemunhar de seu trabalho de separação.

E aqui encontramos a segunda característica da adolescência apontada por Freud como sendo o mais importante dos trabalhos psíquicos, mas também o mais doloroso da época da puberdade: o desligamento da autoridade dos pais¹. Trata-se evidentemente de uma referência ao conflito de gerações. A importância da autoridade dos pais para a criança se deve ao fato de que é a partir dessa autoridade que o sujeito, enquanto tal, pode se estruturar. Os pais - ou seus substitutos - oferecem à criança a sustentação do desejo de sua existência. O fato de haver af desejo, da parte dos pais, transcende à noção de modelo - os pais não são mero modelo para as crianças -, ao mesmo tempo em que submete a criança a esta sustentação que, necessariamente é sempre, de alguma forma, falha.

O adolescente, diferentemente da maioria das crianças, já não pode fazer de conta de que não vê esta falha. A sua percepção também é proporcional à capacidade dos próprios pais em suportá-la. Como isso nem sempre vem ao caso as vicissitudes do trabalho de desligamento da autoridade dos pais são muitas e variáveis clinicamente. À complexidade da questão se acrescenta que os pais com os quais lida o adolescente já não são os pais da realidade, mas a incorporação dos pais da infância.

Eis alguns problemas da clínica psicanalítica com adolescentes trabalhados na pesquisa que vem se realizando na UERJ, com financiamento do CNPq, intitulada: "Projeto de estudo para a formação de um núcleo teórico-clínico em psicanálise com adolescentes na UERJ", desenvolvida no intercâmbio do Curso de Especialização em Psicologia Clínica e a Residência em Psicologia Clínica, ambos do Instituto de Psicologia da UERJ, com a Unidade Clínica de Adolescentes (UCA/HUPE/UERJ). □

NOTA

1. FREUD, S. (1905) "Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie" in *Studienausgabe*. Frankfurt, S. Fischer, 1969.

REENGENHARIA: MANUAL DE SOBREVIVÊNCIA

LOUIZ ANTONIO JÓIA

É professor da Faculdade de Engenharia da UERJ,
Doutorando em Engenharia de Produção, COPPE/UFRJ

"Eu não posso imaginar nenhuma condição que possa levar esse navio a afundar.

Eu não posso conceber nenhum desastre fatal ocorrendo com esse navio."

(E.J.Smith, Comandante do Titanic, 1912)

Desde 1990, quando dois artigos foram publicados quase simultaneamente em duas prestigiosas revistas de gestão: Davenport T. e Short J., 1990, "The New Industrial Engineering: Information Technology and Business Process Redesign", *Sloan Management Review*, 31,4 (Summer); Hammer M., 1990, "Reengineering Work : Don't Automate, Obliterate", *Harvard Business Review* (July-August); a reengenharia se transformou numa obsessão mundial. Artigos em revistas como: *Business Week*, *Computerworld*, *Datamation*, *The Wall Street Journal*, *The Economist*, *Forbes*, *Fortune*, etc. começaram a aparecer, praticamente todos os meses, relatando os grandes, dramáticos e radicais ganhos de produtividade e qualidade alcançados com o uso dessa nova ferramenta gerencial. Um livro publicado por Michael Hammer e James Champy se transformou em best-seller ao ser lançado em 1993. Levantamentos têm mostrado que de 45 a 80% das grandes corporações americanas estão atualmente envolvidas com Reengenharia.

A grande questão é: será que realmente essas empresas estão fazendo Reengenharia?

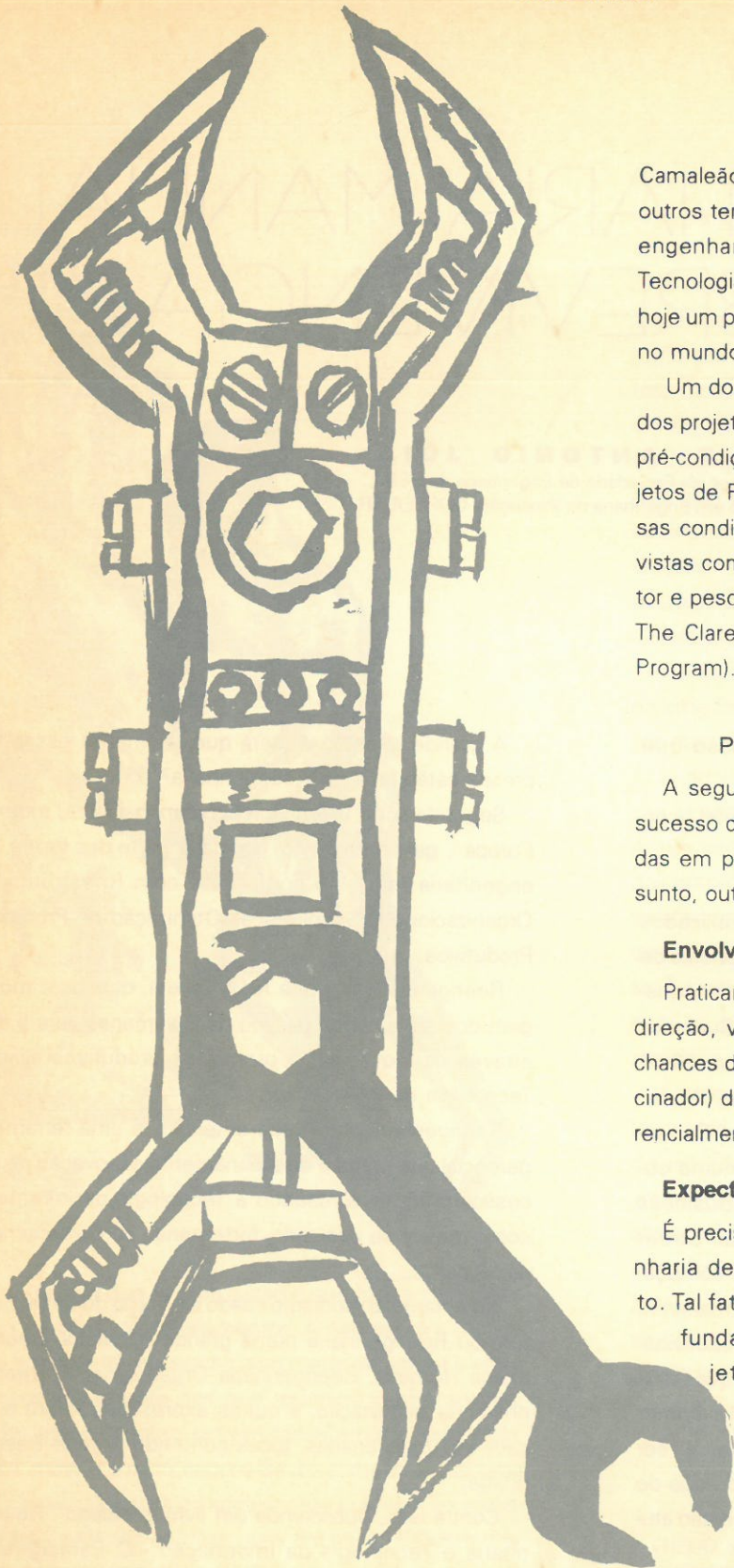
Segundo John Thompson - *chairman* da CSC Index na Europa -, geralmente não. Na maior parte das vezes, Reengenharia tem sido confundida com Reestruturação Organizacional e Simplificação/Otimização de Processos Produtivos.

Reengenharia é o que fez a Toyota, quando a montagem dos seus carros passou de 6 semanas para 5 dias, através da inovação de processos produtivos aliada à Tecnologia da Informação.

Reengenharia, no nosso entender, é uma ferramenta gerencial que prega o questionamento e inovação de processos produtivos, usando a Tecnologia da Informação como meio e se apoiando, fortemente, no Gerenciamento de Mudança.

No entanto, o modismo criado em torno do tema, transformou Reengenharia numa grande panacéia. Reengenharia Humana, Reengenharia Organizacional, Reengenharia da Informação, e outras expressões foram e são cada vez mais criadas, todas contendo a *griffe* Reengenharia.

Contra isso, publicamos um livro intitulado "Reengenharia e Tecnologia da Informação - O Paradigma do



Camaleão", Editora Pioneira, 1994. Nesse livro, entre outros temas, procuramos apresentar as origens da Reengenharia e a sua indissociabilidade em relação à Tecnologia da Informação. Infelizmente, Reengenharia é hoje um paradigma mal entendido, não só no Brasil, como no mundo.

Um dos fatos pouco citados é o de que mais de 70% dos projetos de Reengenharia fracassam. Quais serão as pré-condições básicas para o sucesso ou fracasso de projetos de Reengenharia? Esse artigo visa apresentar essas condições, principalmente baseando-nos em entrevistas com consultores, executivos, a experiência do autor e pesquisas efetuadas por Lynne Markus et al. (The Claremont Graduate School - Information Science Program).

PRÉ-CONDIÇÕES PARA O SUCESSO

A seguir são apresentadas as pré-condições para o sucesso de projetos de Reengenharia. Algumas são citadas em praticamente todas as publicações sobre o assunto, outras, no entanto, foram surpresa para nós.

Envolvimento e Engajamento da Direção Geral

Praticamente um consenso; o envolvimento da alta direção, visível e durante todo o projeto, aumenta as chances de sucesso da Reengenharia. O *sponsor* (patrocinador) do projeto deve ser um executivo sênior, preferencialmente o próprio presidente da firma.

Expectativas Realistas

É preciso que o executivo responsável pela Reengenharia defina expectativas realistas acerca do projeto. Tal fato demanda que esse executivo conheça os fundamentos desse novo paradigma. Se um projeto estiver previsto para durar cerca de 2 anos, o executivo não deve esperar resultados em 6 meses. Uma visão de médio-prazo é sempre bem-vinda. Reengenharia não é empreendimento de curto prazo.

Uto 95

Socialização do Poder e Trabalho Colaborativo

Profissionais com poder e capacidade de trabalho em grupo são vitais na formação de times interdepartamentais. A necessidade de poder dá aos empregados um maior senso de responsabilidade, transformando-os em co-responsáveis pelo sucesso (ou fracasso) do projeto.

Visão Estratégica da Reengenharia

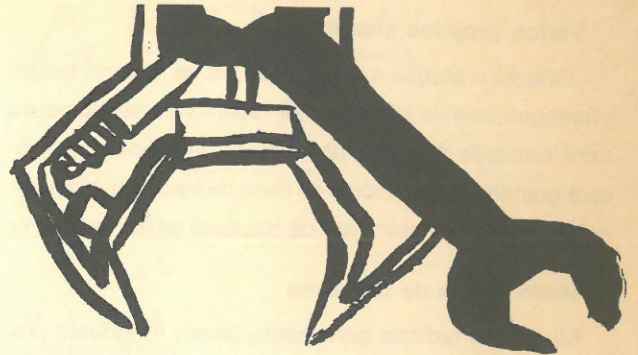
Executivos e profissionais que descobrem na Reengenharia uma oportunidade de crescimento e expansão da empresa, e não uma desculpa para achatamento da mesma através de demissões e foco apenas na redução de custos, são os mais indicados para liderar projetos de Reengenharia. Se o foco for apenas redução de custos, muito dificilmente a empresa terá o apoio dos seus profissionais. A chave da questão reside no posicionamento estratégico da empresa: companhias que pretendem criar alianças com seus Clientes ou inovar produtos e processos, certamente terão mais sucesso do que aquelas que focarem apenas na redução de custos administrativos e *overhead*.

Visão Compartilhada

A visão do projeto de Reengenharia deve ser compartilhada por todos os membros da organização. Evidentemente que se supõe que a empresa tenha uma visão bastante clara de onde quer chegar. Muitas empresas não chegam a lugar algum porque, simplesmente, não têm a menor idéia de onde querem chegar. Comunicação nessa etapa é fundamental. Todos sabem que existem vácuos de informação dentro da maioria das empresas. Esse vácuo só serve como central de boatos, prejudicando o projeto.

Time Correto Alocado Full-Time

O time deve conter os *insiders*, profissionais diretamente envolvidos no processo a ser inovado e que são capazes de mapeá-lo e classificar as atividades que realmente agregam valor; e *outsiders*, geralmente Clientes, Fornecedores e Consultores, que podem, sem lógica vi-



ciada, trazer uma abordagem nova ao projeto. O importante é que esse time, principalmente os *insiders*, trabalhe em tempo integral no projeto. O tempo que uma empresa aloca para projetos de Reengenharia mostra, claramente, a importância que ela dá ao empreendimento.

Orçamento Suficiente

Projetos de Reengenharia custam caro. Hora de profissionais alocados ao mesmo, consultoria, treinamentos, etc. Essa verba deve ser calculada antes do início do empreendimento e alocada no orçamento da empresa.

PRÉ-CONDIÇÕES PARA O FRACASSO

De modo geral, as pré-condições para o fracasso estão intrinsecamente relacionadas com a organização.

Gerenciamento por consenso

Embora trabalho em grupo seja fundamental para o sucesso de projetos de Reengenharia, uma cultura de consenso na tomada de decisões, por parte da alta direção, pode atrasar ou mesmo inviabilizar a Reengenharia. Ironicamente, um presidente de empresa que torna claras suas demandas para seus subordinados, tem mais sucesso do que aquele que prefere que tudo seja resolvido por consenso.

Situação financeira precária

Uma companhia em precário estado financeiro, muito provavelmente fracassará na Reengenharia. A razão é simples: Reengenharia não é gratuita, exigindo, às vezes, elevado investimento que a empresa não pode suportar.

Vários projetos simultâneos

Embora o ataque a vários projetos ao mesmo tempo - Reengenharia de Larga-Escala - seja fundamental para a transformação de negócios da empresa, a entropia gerada é grande e proporcional ao risco de fracasso. Um bem estruturado gerenciamento de mudança se faz necessário.

Medo e falta de otimismo

Mudanças radicais geralmente geram medo nos profissionais. Medo gera falta de entusiasmo e otimismo, fatores absolutamente necessários para o desenvolvimento da criatividade na inovação de processos. O medo advém principalmente da possibilidade de perda de emprego (principalmente entre os profissionais da produção) e da falta de perspectivas profissionais (mais comum entre os gerentes).

Animosidade: Funcionários x Sistemas x Recursos Humanos

Pesquisas têm mostrado que os profissionais de empresas têm certa animosidade em relação a Sistemas e Recursos Humanos. Dessa forma, esses profissionais são deixados de fora na fase de concepção do projeto (visão do novo processo). Conseqüentemente, o grupo não tem informações sobre as possibilidades da Tecnologia de Informação, tanto no que concerne a tecnologias disponíveis no mercado, como aos sistemas e infra-estrutura computacional disponíveis dentro da empresa.

Quando os profissionais de Sistemas e de Recursos Humanos são envolvidos no projeto, já é tarde, e os mesmos não se esforçam para que o empreendimento tenha sucesso.

Adicionalmente, os próprios profissionais de Sistemas e de Recursos Humanos muitas vezes não se entendem, o que traz enormes prejuízos a um projeto que lida com tecnologia e pessoas, simultaneamente.

ESTRATÉGIAS PARA DIMINUIR O RISCO

Baseado no que expusemos acima, podemos definir algumas estratégias de minimização do risco de fracasso em projetos de Reengenharia:

1. projetar a Reengenharia em torno de crescimento e oportunidade, e não de redução de custos;

2. conduzir treinamento em:

- conceitos de Reengenharia para gerentes
- metodologias de Reengenharia para membros dos times
- novas funções para certos profissionais que serão atingidos pela Reengenharia
- técnicas de trabalho em grupo

3. comunicar, constantemente, sobre as possibilidades de mudar para melhor

4. começar com pequenos projetos de Reengenharia para ganhar a confiança da organização

5. ativamente envolver Sistemas e Recursos Humanos, desde as fases embrionárias do projeto.

ESTAMOS PREPARADOS PARA A REENGENHARIA?

Quanto mais preparada estiver a empresa (i.e., os seus profissionais), em relação ao que representa Reengenharia e o que ela pode fazer para melhoria da competitividade da corporação, maiores as chances de sucesso e mais ameno o processo de gerenciamento de mudança. Um processo educacional, anterior ao início do empreendimento, desenvolvido através de cursos, palestras, workshops e reuniões em grupo, torna-se imperativo.

Uma metodologia para se avaliar o preparo da empresa para iniciar a Reengenharia é a seguir apresentada:

1. sistema de gerenciamento e estrutura organizacional

- . capacidade dos profissionais de pensar em processos, e não em tarefas segmentadas
- . clareza na visão da empresa que se quer ter
- . hierarquia flexível
- . definição clara de índices de performance e mecanismos de recompensa
- . conhecimento das necessidades dos clientes e do mercado
- . envolvimento e poder dado aos funcionários

2. capacidade organizacional para mudança

- . engajamento de patrocinador da alta direção com a mudança
- . alinhamento cultural da empresa com mudança
- . baixo nível de resistência da organização à mudanças
- . eficácia dos agentes de mudança escolhidos
- . experiência da organização com mudanças, no passado. □

O BRASIL E A NOVA ORDEM INTERNACIONAL

I V A N M E D I N A

É professor da Faculdade de Engenharia da Uerj

CARACTERIZAÇÃO

No artigo publicado nesta revista em março de 1994 (ADVIR número 3 : 30-33), comentei que as normas internacionais estão se orientando no sentido de conferir predominância às forças de mercado, objetivando - segundo a ótica dos países centrais - maior harmonização dos padrões de proteção dos direitos de propriedade e de livre comércio; com a conseqüente redução das autonomias nacionais para impor condições a essa aludida proteção.

A economia mundial está sendo alterada, substancialmente, pela maturação de novas tecnologias que se traduzem em valores de comércio cada vez mais expressivos. O conceito de liberação comercial, legado do moribundo GATT à novel - mas não inexperiente, nem imperita e nem, tampouco, bisonha OMC (Organização Mundial do Comércio - que "nascerá" em Janeiro de 1995), deixa, por outro lado, de exprimir-se apenas na remoção de barreiras tarifárias e não-tarifárias ao fluxo de mercadorias para também contemplar :

- a) eliminação de obstáculos à prestação de serviços de todo gênero;
- b) adoção de medidas mais eficientes na proteção das

propriedades industrial e intelectual;

c) remoção de medidas de investimento tendentes - ainda segundo a ótica dos países centrais - à distorção dos fluxos de comércio.

Há, assim, uma tendência - ao que parece irreversível - de criar campo homogêneo onde se reduziria a autonomia usufruída pelas legislações nacionais para determinar o nível dos padrões de proteção, subordinando-as, e conjugando-as, à pretendida harmonização internacional.

O que se tem a enfrentar no concerto das nações não é simplesmente uma desordem que se manifesta objetivamente pela inflação mundial e pela ameaça de uma recessão generalizada e sim a dissolução de um quadro mundial e a construção de uma nova ordem .

CONSIDERAÇÕES

Acima de tudo, as questões essenciais a serem resolvidas nesse cenário são :

- como será essa nova ordem ?
- que posição estamos dispostos a ocupar em seu interior ?
- como afirmar nossas prioridades e necessidades?

Quaisquer que venham a ser a formação básica do analista, a sua ideologia política e a sua visão eco-

nômica, acredito só ser possível o vislumbre de uma única e simples resposta : por um persistente e competente esforço na construção de um país mais poderoso e menos dependente.

Nenhuma ajuda externa, por maior que seja - e ela , hoje em dia, já não mais existe - bastará para suprir o que não formos capazes de construir com nosso esforço e com nossa inteligência. Nenhum progresso material poderá ser considerado irrevogável e nem plenamente incorporado ao nosso ativo, a não ser que nos tornemos capazes de realizá-lo autonomamente.

Se não ampliarmos a gama de conhecimentos científicos e tecnológicos sob nosso efetivo domínio, continuaremos mantendo fora do nosso controle um amplo painel de decisões e atividades do qual dependem, em última análise, a soberania e o bem-estar social do nosso país.

Consideradas a natureza estratégica preponderante do vetor ciência-tecnologia nas componentes do poder nacional, a fragilidade da nossa economia - vis-à-vis o superado instituto gerencial brasileiro, o parque industrial heterogêneo e a baixa densidade do capital nacional - e, ainda, a natureza cada vez mais restritiva da possibilidade de aquisição de know-why estrangeiro, nos defrontamos com a única solução factível : a implantação de política nacional duradoura em ciência e tecnologia, firmemente executada, e que persiga, denodadamente, a capacitação nacional na pesquisa científica e na inovação tecnológica. Este é o início, o meio e o fim da estrada estratégica da competitividade do País, da sua afirmação no cenário internacional, da garantia do seu bem-estar social. Não poderemos, sob pena de severas e incontornáveis conseqüências, adotar outro caminho ou percorrê-lo na contramão. É o axioma que não priva da intimidade dos nossos governantes e congressistas.

A aquisição de capacidade tecnológica depende muito mais de vontade política duradoura que, propriamente, da disponibilidade imediata de recursos. Israel, Coréia,

Taiwan, Cingapura, Hong-Kong e, mais distantes no tempo, a Suíça e o Japão, corroboram tal assertiva. O traço comum nos processos de capacitação foi a importância primordial conferida aos seus respectivos sistemas educacionais; e não poderia ser diferente, já que os recursos humanos constituem o fator determinante de maior peso no sucesso de políticas, planos, programas e projetos.

Pensar em soberania e bem-estar social é meditar sobre capacitação científica e tecnológica; o que nos remete, de pronto, à reflexão sobre o sistema educacional (ensino fundamental, ensino técnico, ensino de graduação, ensino de pós-graduação e atividades extensionistas) que dispomos e qual deveremos dispor. A experiência consagrada de outros países tem demonstrado que a modernização do sistema educacional tem partida no subsistema de ensino universitário - por sua maior capacidade de difusão e maior velocidade de resposta - e não, como pregam alguns menos avisados, no subsistema de ensino fundamental.

Esta breve especulação sobre o novo cenário internacional que se desenha, sua implicação sobre as nossas soberania, autonomia e bem-estar social; a experiência daqueles países que lograram, ou estão atingindo, sucesso na aquisição de capacidade tecnológica e, ainda, a consideração das nossas características estruturais básicas, nos remete ao fulcro da nossa discussão : as imperiosas necessidades da modernização do sistema de ensino - a começar pelos subsistemas universitário e técnico - e do engajamento incentivado do capital nacional, para a capacitação tecnológica do país.

O processo de capacitação tecnológica exige que se disponha de equipes multidisciplinares competentes, detentoras de forte formação básica.

Tecnologia entendida como vetor fundamental do desenvolvimento nacional constitui visão macroeconômica e, como tal, compete ao poder público. Tecnologia relacionada como fator mercadológico, configura envolvimento microeconômico típico da iniciativa privada.



O choque entre a permanência dos objetivos da visão macroeconômica - condicionada por interesses estratégicos e necessidades sociais e políticas da Nação - com o imediatismo inerente ao enfoque microeconômico, deverá ser apreciado, com conveniência, na formulação da estratégia de desenvolvimento econômico-social do país.

Um colossal equívoco que temos observado nas diversas formulações governamentais refere-se à consideração da evolução tecnológica como consequência natural das diversas políticas meramente econômicas, em especial daquelas relativas à indústria, à agricultura e ao comércio exterior.



A ausência de uma política de desenvolvimento científico e tecnológico claramente definida, firmemente implementada e extremamente conexa com as políticas industrial, agrícola, comercial, fiscal e monetária; a falta de um forte e, o mais possível, homogêneo sistema de ensino e a inexistência de um sistema financeiro adequado, submetem o desenvolvimento econômico e social a características de dependência continuada, dificultando, cada vez mais, a tomada de decisões autônomas - inclusive no campo político, tanto externo quanto interno.

É impossível haver sucesso em políticas destinadas ao incentivo da capacitação tecnológica sem a harmonização e a convergência das diversas estratégias e políticas dos mais variados setores da ação do poder público.

A política em ciência e tecnologia deve ter como referência o fato de que a eficiência na capacidade de produção de tecnologia e na realização de investimentos é central para o desenvolvimento da estrutura industrial.

O desenvolvimento tecnológico depende da capacitação nacional em um largo espectro de atividades e a fragilidade do sistema educacional do país constrange a formação dos recursos humanos indispensáveis, bem como sedimenta ambiente econômico inteiramente adverso.

Uma política de desenvolvimento industrial, por sua vez, não pode se confundir com o exercício de algum tipo de atividade - no mais das vezes montagem e representação comercial disfarçada por contratos de assistência técnica ou "joint-ventures" - em setores considerados como de alta tecnologia.

Esgotou-se o modelo de substituição de importações - caracterizado por um padrão de expansão industrial marcado pela expressiva proteção à concorrência internacional, reduzida concorrência doméstica e pequena atividade exportadora - sem que se tenha criado quadros, estruturas e instituições compatíveis com os desígnios da modernização.

Caso não venha a ser desenvolvido, com urgência e competência suficientes, um obstinado esforço nacional para a implantação de um sistema eficaz de produção tecnológica, estará o Brasil fadado a perpetuar seu papel coadjuvante de exportador de minérios e de commodities agrícolas e industriais, que se notabilizam pela baixa renda, pouca elasticidade-preço e demanda tendente à redução, e, na outra ponta, de importador de bens de capital e de produtos decorrentes de aporte tecnológico, caracterizados - contrariamente ao que aqui é produzido e exportado - por alta renda, elevada elasticidade-preço e demanda crescente. É um cenário adverso e perverso onde para cada unidade monetária importada, necessita-se realizar esforço crescente de exportação; aviltando, cada vez mais, os preços dos produtos em benefício dos países que os importam e a eles proporcionando uma efetiva transferência de recursos.

Os países centrais estão se organizando no sentido de vender aos países subdesenvolvidos o argumento da

conveniência de se concentrarem na exportação de matérias-primas e de commodities agrícolas e industriais, onde estes poderiam auferir vantagens comparativas, abandonando objetivos e programas "irracionais" de desenvolvimento tecnológico.

A geração e a difusão de tecnologia não são processos naturais e estão, cada vez mais acirradamente, sendo de uso restrito. As nações desenvolvidas alocam, de forma crescente, parcelas ponderáveis dos seus PIB's para programas organizados de pesquisa científica e de produção de tecnologia.

Ao não se poder contar com os efeitos de um processo de difusão de tecnologia, devido aos obstáculos que a ele colocam seus detentores - e é muito provável que, em poucos anos, ocorra a recusa dos grandes centros universitários e de pesquisa estrangeiros em receber estudantes de "países emergentes e de potencial econômico latente" para programas de pós-graduação e pesquisa nas áreas consideradas sensíveis - emerge, como tanto mais urgente e indispensável quanto maior e mais atrasado for o país e mais fracas as suas empresas, a imperiosa necessidade de uma política firme e articulada de absorção e de geração de tecnologia

Há que se considerar, também, que por razões de lucratividade empresarial e de segurança tecnológica, o investimento estrangeiro tende a internalizar tecnologia ultrapassada, incorporada a bens de capital amortizados.

Mesmo no caso de alguns bens de consumo considerados no estado da arte, tal como se pode verificar, atualmente, na indústria automobilística, são internalizadas as instruções de fabricação - ou seja um transporte consentido de técnicas restritas a uns produtos e/ou alguns processos, que uns tantos desavisados teimaram em consagrar como "transferência de tecnologia" - mas nunca a engenharia de produto.



O processo de modernização dos países de industrialização periférica terá que se configurar por dois aspectos singulares : a celeridade e a eficácia. Eficácia determinada pela construção de uma matriz de conhecimentos científicos e tecnológicos que adote como paradigma o que de mais moderno existe nos países industrializados e celeridade no atingimento da maioria pelo capitalismo nacional, formando o capital fixo indispensável.

"A civilização é uma corrida entre a Educação e a catástrofe." H. G. WELLS

CONCLUSÃO

A competição é uma paisagem que varia constantemente e onde surgem novos produtos, novos modos de comercialização, novos processos de produção e novos segmentos de mercado.

Numa visão estática da capacidade competitiva de um país, os fatores de produção são fixos. Essa visão está, pelo que hoje assistimos, amplamente superada. Na competição real hodierna, o caráter essencial é a mudança ditada pela inovação - a qual exige investimentos continuados em pesquisa, capital fixo e recursos humanos. O crescimento econômico está, pois, inteiramente condicionado pela capacidade de inovação. A iniciativa empresarial e a inovação são fundamentais para a vantagem nacional. As empresas, não as nações, competem no mercado internacional. É o óbvio não amplamente entendido e nem, tampouco, totalmente aceito.

Os governos nacionais devem fixar metas efetivas para sustentação da prosperidade econômica, através de suas condicionantes verdadeiras, e não por escolhas tentadoras, e notoriamente desastrosas no longo prazo, como subsídios, "proteção temporária" e outras mazelas do gênero. O papel correto dos governos é empurrar e desafiar a indústria para que avance sobre a competição, não proporcionando "ajuda" para que os industriais possam evitá-la, ao mesmo tempo em que, mais por ação política que por intervenção econômica, cria e harmoniza as forças que determinam probabilidade, direção e velocidade na melhoria e na inovação tecnológicas.

À medida que se intensifica a globalização da competição, começa-se também a argumentar em favor de um papel menor para as nações. Em lugar disso, a internacionalização, a eliminação da maioria das barreiras alfandegárias e não-tarifárias e os "desvios de comércio", já comentados no artigo anterior, tornam as nações mais importantes. As diferenças nacionais de caráter e cultura, longe de estarem ameaçadas pela competição global, são fundamentais para o sucesso nela. Compreender o papel novo e diferente das nações na competição, com as competência e urgência necessárias, é o grande desafio que se nos depara. □

BIBLIOGRAFIA

- Amorim, Celso; A propriedade intelectual nas negociações comerciais multilaterais do GATT (Rodada Uruguai), Anais do IV Seminário Internacional de Transferência de Tecnologia, Rio de Janeiro, 1992, p. 29-33.
- Barbosa, A. L. Figueira; Tecnologia como variável de transferência de fundos, Anais do IV Seminário Internacional de Transferência de Tecnologia, Rio de Janeiro, 1992, p. 332-344.
- Brick, E. S. e Longo, W. P.; Entraves ao acesso à tecnologia, Anais do IV Seminário Internacional de Transferência de Tecnologia, Rio de Janeiro, 1992, p. 320-330.
- Ferrer, A.; Technological development and the national economy, Anais do IV Seminário Internacional de Transferência de Tecnologia, Rio de Janeiro, 1992, p. 113-116.
- Gall, Norman ... [et al.]; Nova Era da Economia Mundial, São Paulo, Instituto Fernando Braudel de Economia Mundial, Pioneira, 1989.
- Guimarães, Samuel P.; Desenvolvimento tecnológico e economia, Anais do IV Seminário Internacional de Transferência de Tecnologia, Rio de Janeiro, 1992, p. 121-125.
- _____; Competitividade tecnológica e monopolização de mercados, Anais do IV Seminário Internacional de Transferência de Tecnologia, Rio de Janeiro, 1992, p. 345-361.
- Longo, Waldimir P.; Ciência e tecnologia : evolução, inter-relação e perspectivas, Anais do IX Encontro Nacional de Engenharia de Produção, vol 1, 1989, p. 42.
- _____; *Desenvolvimento científico e tecnológico : consequências estratégicas e perspectivas*, Escola Superior de Guerra, CAESG, Rio de Janeiro, 1991.
- Medina, Ivan de A.; "O GATT e a Nova Ordem Internacional", Rio de Janeiro, ASDUERJ/ADVIR, (3):30-33, Março 1994.
- Porter, Michael E.; *A Vantagem Competitiva das Nações*, Rio de Janeiro, Campus, 1993.

"DIZEI, ESPELHO MEU ..."

LIA FARIA

É Mestre em Educação IESAE - FGV ,
Doutoranda em Educação na UFRJ,
professora da UERJ, membro do Conselho Estadual de Educação/ RJ, Secretária de Educação do município de Niterói, RJ

ROSA BAHIENSE

É Socióloga, Psicóloga, Psicopedagoga,
Mestranda em Educação UERJ - Chefe
Divisão de Apoio à Comunidade da
Fundação Municipal de Educação de
Niterói, RJ

Trinta anos de trabalho no magistério, a quase totalidade deles dentro de sala-de-aula, e sempre nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro, nos proporcionaram, além de uma rica vivência, algumas inquietantes e insolúveis, pelo menos até hoje, indagações.

Temos vivos em nós olhares diferentes: o olhar de quem está dentro do cotidiano do processo educativo, imerso nele; e o olhar de quem está nas bordas, tentando alterações, mudanças, acumulando horas de discussão com seus pares, de tensão e cansaço, entre esperança e desalento. Acumulando papéis que logo ficam para trás, pois sabemos que propostas em educação não são fechadas e, portanto, saídas do papel passam a ser processos - e processo é sinônimo de "devenir", é o transcurso do que vai sucedendo, já é o movimento pelo qual as coisas se transformam.

As experiências profissionais, para além da sala-de-aula, tiveram, têm em comum, para nós, o desejo de contribuir para modificar a realidade pedagógica agonizante de nossas escolas públicas. Estamos nos referindo, por exemplo, à nossa participação nos diversos projetos integrantes da proposta pedagógica do Programa Especial de Educação do Estado do Rio de Janeiro. À perplexida-

de dos professores diante da ausência da cartilha para alfabetizar jovens no horário noturno dos CIEPs. Diante de uma proposta de estudo dirigido em salas especialmente montadas para essas específicas atividades dentro do horário integral diurno. De tais experiências recortamos a cena que para nós é central : ao professor é dirigido o pedido/convite/desafio : tome linhas e agulhas e teça um novo texto/novo fazer. E quem é esse professor desafiado? Dizei, espelho meu.

Cabe contextualizar esse professor em cena. Recordemos que, depois de 20 anos de ditadura militar, a Nova República (a 5ª) era a expectativa de um projeto de normalização do Poder conjugado à promessa de mudanças sócio-econômicas. No entanto, o processo que se desenrolou frustrou essa expectativa. Ficou-se bem longe, principalmente, da redução das desigualdades sociais. A realidade era de forte concentração de renda e reduzido acesso aos bens e serviços sociais. Na Educação, ao lado da pouca oferta de serviços educacionais, crescia a falta de democratização de acesso ao sistema de ensino, o déficit escolar, o número de analfabetos na população adulta. Como seria óbvio, o caráter periférico atribuído às políticas sociais no contexto das políticas governamentais se refletiu duramente na Educação.

E, como sempre, ao invés de se examinar em profundidade as causas das distorções na política educacional, continuou-se com a situação do não cumprimento constitucional de uma educação básica de 8 anos. Tivemos/temos uma educação pública cada vez mais nivelada por baixo. Permaneceu/permanece a ausência de uma política efetiva de formação e valorização dos professores. Assim é que se agravou em muito a situação da carreira do magistério, os padrões salariais da classe e as condições de trabalho docente.

Pois é diante desse professor, assim contextualizado, que se coloca uma proposta nova, sem receitas, sem cartilhas. Ao sabor dos versos de Antônio Machado: Caminhante, não há caminho. O caminho se faz ao caminhar. Lembramos Brecht num fragmento de um poema seu: (1)

Aqui é o mapa, ali é a rua:
veja esta curva aqui, veja ali a ladeira !
Dê-me o mapa ! Eu vou lá.
Pelo mapa,
ir, é fácil.

Nas experiências em educação das quais participamos, que traziam em seu bojo uma proposta nova e aberta - esclarecemos que por nova entendemos que implique em mudanças educacionais profundas - pudemos constatar a resistência de professores manifesta de variadas maneiras.

Fazemos perguntas ao espelho. A resistência a uma nova proposta é explicada suficientemente pela trajetória da Educação no país nos últimos decênios? A estrutura sócioeconômica na qual o educador está inserido explica? A crucial questão dos salários? A qualidade de sua formação acadêmica e profissional? O somatório de alguns desses fatores e/ou outros talvez explique? Ou será essa resistência de uma outra ordem? Estará "para além" das citadas aqui?

Esclarecemos que não temos a intenção de departamentalizar ou hierarquizar ordens ou planos; quando falamos "para além" não é uma questão de hierarquia, mas talvez de profundidade/complexidade. A falta de abertura para o novo por parte dos educadores de um

país como o nosso nos preocupa. A responsabilidade de educador em nossa sociedade é imensa. Tal como a urgência em assumi-la. Assumir, enfim, a tarefa que lhe cabe, como diz Paulo Freire, de revelar a opressão.

E o que tanto nos assusta, afinal? "Dizei espelho meu".

O novo sempre assusta porque é diferente, poderíamos argumentar. E poderíamos estar falando desse sentimento tão arraigado no ser humano: o etnocentrismo. Sabemos que a Antigüidade confundia tudo o que não participava da cultura grega (depois greco-romana) sob a mesma denominação de bárbaro. Lévi-Strauss salienta: (2)

"A humanidade cessa nas fronteiras da tribo, do grupo lingüístico, às vezes mesmo da aldeia; a tal ponto que um grande número de populações ditas primitivas se autodesignam com um nome que signifique 'os homens' (ou às vezes: os 'bons', os 'excelentes', "os completos'), implicando assim que as outras tribos, grupos ou aldeias não participam das virtudes ou mesmo da natureza humana ..."

Ainda Lévi-Strauss:

"... Nas Grandes Antilhas, alguns anos após a descoberta da América, enquanto os espanhóis enviavam comissões de investigação para pesquisar se os indígenas tinham ou não uma alma, estes últimos dedicavam-se a imergir brancos prisioneiros, a fim de verificar, após uma vigília prolongada, se seu cadáver estava ou não sujeito à putrefação".

As noções de diferença, de diversidade, de pluralidade sempre foram rejeitadas de alguma forma - e até hoje - na história do pensamento humano. A história do saber na sociedade ocidental é a história da imposição como universal de um ritual de produção da verdade que encobriu outras produções de verdade.

No entanto, insistente, incansável, tem sido o esforço gigantesco do pensamento humano na construção de sua história - na construção da história da ciência no longo caminho para o novo. Lembremos que a ciência moderna não saiu dos cérebros de Galileu e de Descartes. Que a revolução galileana e cartesiana foi preparada por um



longo esforço de pensamento, lidando obstinadamente com eternos problemas e dificuldades, lutando contra obstáculos. E, assim, forjando, lenta e progressivamente, seus instrumentos e ferramentas, ou seja, os novos conceitos e métodos de pensamento. Neste sentido é que refletimos sobre o poder das resistências que essa evolução lenta, mas profunda, encontrou nes-

se processo que culminaria com a morte da Idade Média, ou, de outra forma, pensemos até que ponto a imagem do mundo medieval e antigo estava solidificada na consciência humana.

Galileu não ignorava a enorme dificuldade de suas tarefas, sabia muito bem que se achava diante de inimigos poderosos: a autoridade, a tradição, e o senso comum.



Descartes, considerado o primeiro filósofo moderno, propunha-se a construir um novo sistema de pensamento. A crença na certeza do conhecimento científico está na própria base da filosofia cartesiana e na visão de mundo dela derivada, e foi aí, nessa premissa essencial que Descartes se equivocou. A física do século XX mostrou-nos de maneira convincente que não existe verdade absoluta na ciência.

Poderíamos suscitar outros argumentos, até levantar algumas hipóteses, em busca de respostas às questões que nos colocamos quanto à reação do educador perante o novo em Educação.

Revelar a opressão numa estrutura social como a nossa requer coragem, ousadia, firmeza e lucidez. Clareza suficiente do papel que podemos/devemos assumir neste momento histórico da sociedade brasileira.

Poderíamos pensar na predominância entre nós da lógica formal limitando, reprimindo, controlando, bloqueando o processo dialético de pensamento. A lógica formal, sabemos, é um processo de raciocínio não criador e sim a estereotipia e o controle do pensamento. A ruptura deste bloqueio traz confusão e dispersão, passagem necessária para o restabelecimento do pensamento dialético. Para poder raciocinar é preciso haver chegado a um nível no qual seja possível admitir e tolerar um certo volume de ansiedade. Ou seja: pensar equivale a abandonar um marco de segurança e ver-se lançado numa corrente de

possibilidades. Poderíamos nos perguntar se nos "protegemos" do pensamento dialético como da ansiedade ameaçadora que o novo nos traz.

Emília Ferreiro coloca em *Os filhos do analfabetismo*, a partir da análise de diversas experiências pedagógicas, a questão do tempo necessário para a assimilação de novos conhecimentos, ou seja: para que haja efetivamente mudança. E conclui, pelos trabalhos apresentados, que aluno e professor precisam de tempos diferentes: enquanto para o aluno o tempo necessário é relativamente curto, para o professor o processo é lento, difícil e requer acompanhamento.

O professor norte-americano de Psicologia, Robert Rosenthal coordenou pesquisa numa escola em São Francisco, onde professores foram induzidos a acreditar que havia no grupo de alunos alguns com maior potencial de êxito do que os outros. Após o período previsto da experiência, verificou-se que os alunos designados artificialmente como os que teriam os melhores resultados progrediram muito mais rapidamente. O preconceito artificial do educador agiu, assim, de modo determinante sobre o comportamento do educando. A pesquisa demonstrou que os bons e maus alunos são fabricados pelos professores, evidenciando a influência direta destes sobre seus alunos, a partir de sua personalidade, atitude, da relação que mantêm com seus alunos, do modo de interpretar as normas da instituição. Esta ação pode, inclusive, exercer-se sem que o professor perceba. (3) Os resultados desta pesquisa nos levam a pensar, talvez, que a condição essencial para que os alunos tenham bons resultados é que seu professor tenha confiança neles. Quem sabe esta seria a reforma mais econômica da escola? E certamente a mais profunda, complexa, difícil e lenta.

No artigo "Algumas reflexões sobre a psicologia escolar", de 1914, Freud já colocava que a aquisição de conhecimentos depende estreitamente da relação do aluno com seus professores. Numa ética transferencial, pensando-se no poder que têm as representações inconscientes na determinação dos comportamentos, fica clara a vital importância da comunicação entre inconscientes para

a compreensão das modalidades da influência que os educadores exercem sobre a criança. Pensando-se assim, o inconsciente dos educadores pode, então, ser considerado como mais determinante para o desenvolvimento da criança que a ação educacional programada? Ou em outras palavras: o essencial do processo educacional escapa ao domínio dos educadores na mesma medida em que estes são regidos por motivações inconscientes? "Dizei espelho meu".

Deixar a via aberta ao reconhecimento dos desejos, como dizia Freud. Aprender e agir, a pensar e a fantasiar com liberdade. Como diz Serge Moscovici em "A máquina de fazer deuses": é na ruptura que se revelam os laços; é na liberdade que a coação interior aparece. Perceber a passagem entre imaginar, fantasiar, pensar e propor hipóteses científicas. Dostoiévski tinha razão: se tudo se passasse racionalmente no mundo, nada aconteceria. De fato, sem fantasia, sem imaginação, não existe pensamento criativo. Reconquistar o imaginário como elo entre os pressupostos científicos e o mundo das práticas utilitárias. Reinventar a própria vida através dos espaços imaginários.

Poderíamos ficar - e ficaremos - por enquanto, com essas reflexões. O espelho não nos dá respostas como na fábula infantil. Mesmo porque aprendemos com Lacan que o espelho nem nossa imagem real nos dá. E que isso justamente compõe a peculiar aventura do ser humano.

"... a aventura original através da qual, pela primeira vez, o homem passa pela experiência de que se vê, se reflete e se concebe como outro que não ele mesmo - dimensão essencial do humano, que estrutura toda a sua vida de fantasia."

"... o eu humano se constitui sobre o fundamento da relação imaginária." (4)

Fiquemos, pois, com nossas indagações - e que sirvam como alavanca para futuras reflexões. Afinal, sempre vale a pena (quando a alma não é pequena, como afirma Pessoa) quando se está em permanente busca. □

CITACÕES

- (1) BRECHT, B. - "Poemas e Canções - Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1966.
- (2) LÉVI-STRAUSS - "Antropologia Estrutural", Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1967.
- (3) Pesquisa de Robert Rosenthal e Lenore Jacobson "Pygmalion in the classroom" - Nova York, Hoet, Rinehart e Winston.
Righini, Mariella - "Le nouvel observateur 9/68" - publicação em "Cuidado, Escola !!", Editora Brasiliense, IDAC.
- (4) LACAN, Jacques - "O Seminário - Livro 1 - Os secretários técnicos de Freud, 1953 - 1954", Zahar, Rio de Janeiro, 1986.

BIBLIOGRAFIA

- FERREIRO, Emília - "Os filhos do analfabetismo", Artes Médicas, Porto Alegre, 1990.
- FREIRE, Paulo - "Pedagogia do Oprimido", Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1979.
- FREUD, Sigmund - "Obras Completas", Imago, Rio de Janeiro, 1972.
- KOYRÉ, Alexandre - "Estudos de História do Pensamento Científico", Editora Forense, Rio de Janeiro, 1991.
- LACAN, Jacques - "O Seminário - Livro 1 - Os escritos técnicos de Freud 1953 - 1954", Zahar, Rio de Janeiro, 1986.
- MARX, Karl - "Método da Economia Política", em Contribuição à Crítica da Economia Política, Martins Fontes, São Paulo, 1977.
- MILLOT, Catherine - "Freud Antipedagogo", Zahar, Rio de Janeiro, 1987. NB:

A FORMAÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DO PROFESSOR - DESAFIOS DA ESCOLA BÁSICA *

V E R A C O R R Ê A

É professora da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense/UERJ
Mestre em Filosofia da Educação, IESAE-FGV

* Palestra realizada para os alunos do Curso de Pós-Graduação em Educação da FEBF/UERJ, out./93

A sociedade contemporânea está diante de uma crise de paradigmas que atinge a moral, os valores, a cultura, a política e outras dimensões do seu cotidiano histórico. As crises, bem o sabemos, têm a ambivalência de intensificar ou de paralisar a capacidade de aprender das organizações por ela atingidas. Portanto, não é só a escola enquanto instituição social que está em crise mas a sociedade como um todo, da qual ela também é expressão.

Vivemos a miséria dos valores humanos num mundo pós-moderno, onde o tempo e o espaço são fragmentados, produzindo um mundo sem referências, volátil, veloz, descentralizado e sem utopia. O seu exemplo típico é o "Yupie", marcado pelo narcisismo, insegurança, ausência de identidade e de luta, facilmente manipulado, alimentado pela propaganda veiculada nos meios de comunicação de massa, como salienta Chauí (1993).

Estamos diante das dificuldades postas pela industrialização, que são comuns a vários países. No entanto, essas situações são problematizadas de acordo com a política, os valores e a cultura próprios de cada grupo social, de cada sociedade. Precisamos buscar estratégias para a construção coletiva de uma alternativa democrática de sociedade e de educação que passa necessariamente pela ampliação da esfera pública.

A partir da década de 70, temos assistido a profundas e rápidas mudanças da base tecnológica do trabalho, que são visíveis, por exemplo, na microeletrônica, microbiologia, engenharia genética, biotecnologia e em novas fontes alternativas de energia. Tais transformações se deram num cenário de profunda crise do mercado capitalista de desenvolvimento industrial, que foi implantado no Brasil a partir da década de 30.

Para os países latino-americanos, os benefícios da segunda revolução industrial, na garantia de uma melhor qualidade de vida para o homem, ainda não se fizeram

sentir na mesma medida que nos países do Primeiro Mundo. Ao contrário, o que nos atinge com uma maior contundência são as suas conseqüências negativas como a miséria, a fome e o desemprego estrutural causado pela automação e robotização.

A crise estrutural do capitalismo criou para toda a sociedade alguns subprodutos de difícil enfrentamento a médio prazo, principalmente pelos países da América Latina. Isso, pelas próprias características de extrema fragilidade de suas estruturas produtivas e do elevado grau de seu comprometimento com o capital transnacionalizado.

A reestruturação do sistema capitalista, que apresenta uma profunda diferenciação em se tratando de países do Primeiro e do Terceiro Mundo, promoveu uma transformação radical nas relações, no conteúdo e na estrutura do trabalho. A superprodução, o esvaziamento do trabalho e a desqualificação crescente do trabalhador acabaram produzindo, em larga escala, o desemprego estrutural.

O aumento do recrudescimento do desemprego estrutural é um fenômeno mundial, em grande medida graças ao monopólio da tecnologia e a ampliação do excedente de mão-de-obra. O capital não é mais apenas um "doador de trabalho", numa relação espaço-tempo de dimensões cada vez mais reduzidas e flutuantes. Acaba por deter o controle do tempo livre dos trabalhadores no seu processo de dominação. Vai além, porém, quando se constitui num "doador de tempo" que, ao invés de liberar o trabalhador para o lazer prazeroso, do tempo verdadeiramente livre, submete-o ao sofrimento do desemprego e subemprego.

Os estudos desenvolvidos sobre a relação trabalho e educação, nos últimos dez anos no Brasil e na América Latina, resultaram numa série de debates e publicações englobando variado espectro ideológico, de grande relevância para os rumos da educação, que ainda não são suficientemente conhecidos. No Brasil, destacamos as pesquisas realizadas sobre o trabalho e sua relação com

a produção do conhecimento, a consciência e a educação do trabalhador, desenvolvidas principalmente por Gaudêncio Frigotto, Maria A. Ciavatta Franco, Acácia Z. Kuenzer, Lucília Machado, Claudio Salm, Miguel Arroyo e outros.

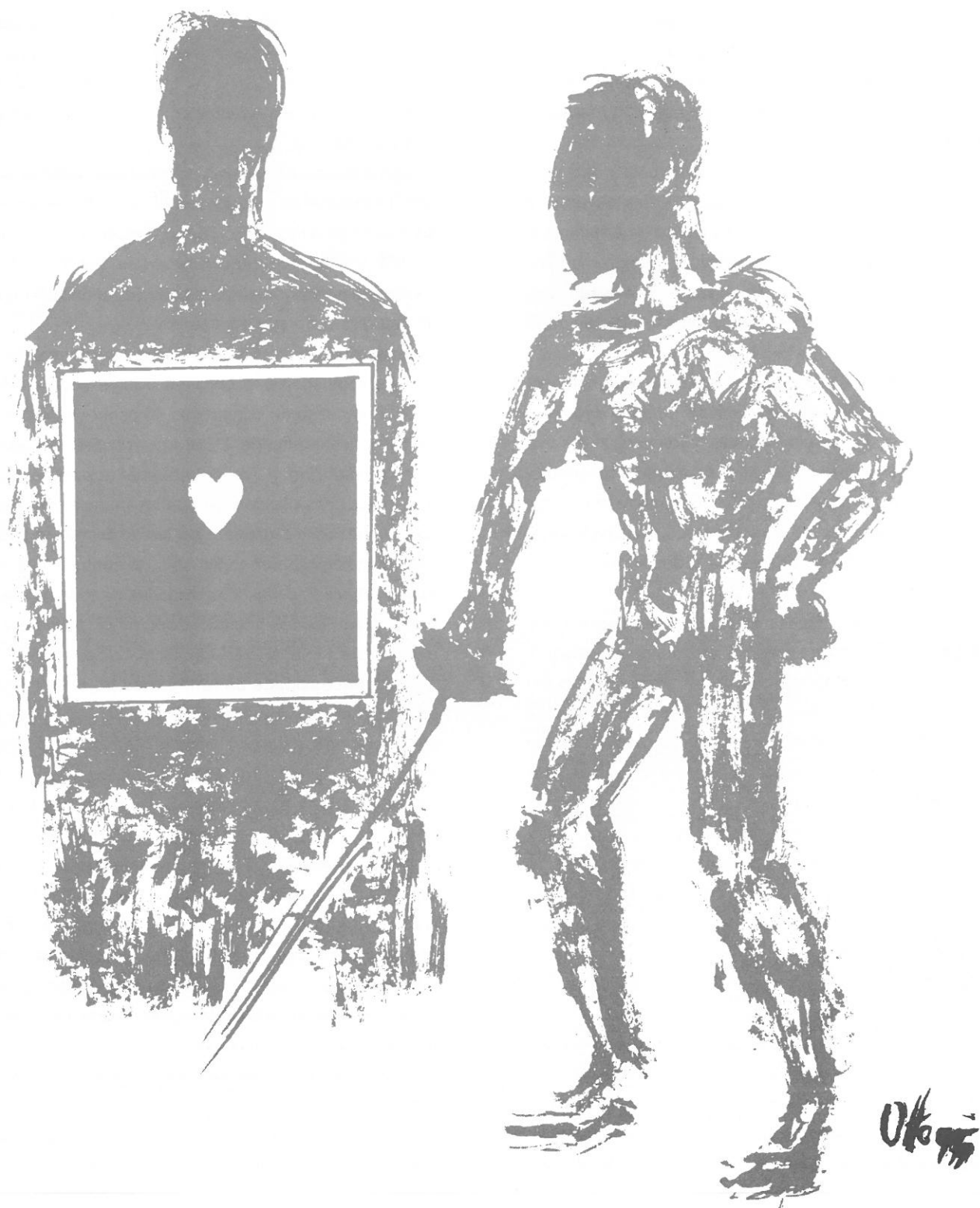
Como era de se esperar, essas crises políticas atingiram drasticamente a educação. O auge desse processo se deu no governo Collor, com o recrudescimento da investida neoliberal e neoconservadora que promoveu o sucateamento das instituições públicas, especialmente as de natureza cultural e educacional.

Ainda que se considere a educação informal em outros espaços sociais, a escola é o lugar por excelência onde o processo de construção do conhecimento se dá de forma sistematizada. Dentre outros desafios, ela deverá construir formas de enfrentamento para as novas exigências dessa sociedade que se anuncia, caracterizada pelo avanço irreversível e acelerado da revolução científico-tecnológica, com todas as suas contradições, num mundo marcado pelas desigualdades de toda natureza e suas conseqüências sociais, econômicas, políticas e culturais.

Dai a necessidade de refletirmos hoje sobre como desenvolver a capacidade de pensar, criar, expressar-se, decidir e participar do professor no processo de construção de uma educação capaz de dar respostas efetivas às novas necessidades do homem nessa sociedade que vai se constituindo.

Evidentemente, são complexas as relações existentes entre as forças que atuam sobre a educação causando a maioria dos seus problemas. Não se trata apenas de mudar a proposta pedagógica, como demonstraram as muitas tentativas registradas ao longo de nossa história que não foram capazes de mudar a sua face perversa.

O sucesso ou o fracasso de uma proposta educacional se relacionam com forças que fogem a seu alcance. No entanto, essas mesmas forças tecem o tipo de sociedade que temos e, dentro dela, o tipo de escola, o que



torna essa questão de grande relevância. Os problemas educacionais não podem ser discutidos buscando-se as suas raízes apenas no campo pedagógico, mas na teia de relações que se estabelecem no campo social mais amplo do contexto histórico-social onde a escola está inserida.

A reflexão sobre a importância da formação da consciência política do professor nos mostra que a sua despolitização traz graves conseqüências, não só para o âmbito restrito de sua atividade profissional, como também para a esfera social mais ampla. Privados de sua cidadania, sem consciência do grau de opressão a que estão submetidos, são "massa de manobra" facilmente manipulável.

Desse modo, o processo de superação da consciência ingênua e a emergência da consciência crítica, política, coloca-se então, como uma questão fundamental. Nesse processo, o passado e o presente são condição e limite para a construção do projeto humano-social e de educação

Consideramos de fundamental importância compreender até que ponto cada professor pode ser o guia de si mesmo, construindo seu próprio destino. Acreditamos que o seu nível de atuação, enquanto sujeito da história, depende, em grande medida, do grau de autonomia e de iniciativa que ele consiga alcançar. São, portanto, condições necessárias, embora não sejam suficientes.

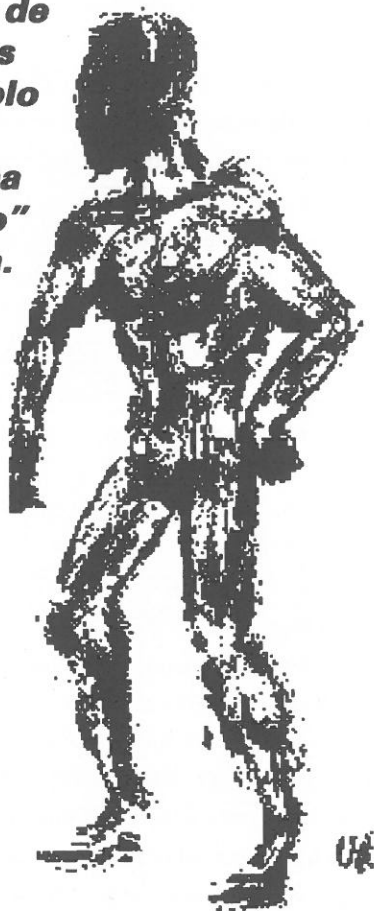
A pesquisa que empreendemos junto a professores da escola pública do Rio de Janeiro, *O Professor da Escola Pública do Rio de Janeiro: de que conformismos e conformista?*, nos permite dizer que no processo de constituição do senso comum dos professores contribuem, de maneira significativa, os regionalismos, o nível de formação profissional, o segmento e/ou grau de ensino em que atuam, os tipos de relações que estabelecem com o seu sindicato e com os movimentos sociais mais amplos, enfim, com os mais variados grupos sociais dos quais participa no seu cotidiano histórico.

Gramsci (1986) nos fala dos "conformismos", da existência de mais de um senso comum como resultado das várias leituras de uma mesma realidade social. "Conformismo" significa modos de pensar e de agir decorrentes da própria concepção de mundo do homem, comum a todos os indivíduos de um grupo que compartilha dessa mesma maneira de ser. Indica o modo como se constituíram, estruturaram a sua consciência e a visão de mundo de cada um de nós. É nessa perspectiva que se coloca a importância de compreender como esses "conformismos" são produzidos e quais são as relações existentes entre esse e outros processos que, ao mesmo tempo, desenvolvem-se a nível estrutural e conjuntural mais amplos.

O processo de superação da consciência ingênua e a emergência da consciência crítica pressupõe, um amplo leque de sobredeterminações. Numa dimensão mais ampla destacamos a influência do contexto histórico, social e político da sociedade brasileira, por atingir indistintamente todos os trabalhadores. No campo específico da atividade docente apontamos a importância da constante reflexão crítica sobre a atividade prática enquanto um processo individual e/ou coletivo cotidiano de elaboração teórica. O domínio dos conhecimentos historicamente produzidos e socialmente valorizados, usado como instrumento para opressão, contraditoriamente, poderão ser um importante instrumento de luta contra a dominação. Finalmente, apontamos nesse processo de construção da consciência crítica a influência da vontade política de empreender ações que resultem na transformação das relações sociais da sociedade, gestada na insatisfação com a realidade presente e o desejo por outra ainda inexistente.

Por outro lado, há que se superar tanto o idealismo resultante da crença na capacidade ilimitada de uma intervenção sobre a realidade dada, como o imobilismo decorrente da simples reprodução, pelo professor, da precária educação recebida pois, dialeticamente, enquanto o processo educativo, a que foi submetido, atinge os

Uma parcela significativa de professores são o exemplo disso, do caminhar na "contramão" da história.



objetivos pretendidos pela ideologia dominante, também faz emergir o seu contrário. Uma parcela significativa de professores são o exemplo disso, do caminhar na "contramão" da história.

Por todas as razões analisadas ao longo desse trabalho, e outras tantas que poderíamos apontar, investir na formação do professor contribui para a melhoria do seu desempenho profissional, ajuda-o a desmistificar conceitos e preconceitos no sentido de torná-lo mais consciente, crítico e participante, politicamente comprometido com

a construção coletiva de uma sociedade democrática.

Contudo, não se pode falar da categoria do magistério como um bloco homogêneo, pois há níveis bastante diferenciados de compreensão crítica da realidade social e de intervenção na mesma. O professorado, cuja origem social o configura - cada vez mais - como um grupo oriundo de camadas mais ligadas as classes populares, necessita romper seus vínculos de "funcionários" das concepções e práticas da classe dominante e articular-se com as necessidades apontadas pelas classes trabalhadoras. Em consequência, poderá haver o rompimento da unidade baseada na ideologia tradicional e, do "velho" emergirá o "novo" com força nova, adquirida na consciência da própria personalidade independente. (Gramsci, 1988). □

BIBLIOGRAFIA

CHAUÍ, Marilena. *A Universidade diante da vocação científica e da vocação política*. Revista da Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura - Agenda 93.

CORRÊA, Vera M. de A. *O Professor da Escola Pública do Rio de Janeiro: de que conformismos e conformista?* Rio de Janeiro, IESAE - FGV, 1991. Dissertação de Mestrado.

_____. *De que "conformismos" somos portadores?*, In: Revista Contexto & Educação. Rio Grande do Sul, Editora Inijul, (28): 34-47, out./dez.1992

GRAMSCI, Antonio. *Concepção Dialética da História*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1986.

_____. *Os intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1988.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. São Paulo, Eucitec, 1986.

MÉTODO: ESTE (DES)CONHECIDO DO PROFESSOR

S O N I A P I R E S S I M Õ E S

É professora da FEBF / UERJ e Doutoranda em Filosofia na UGF

Muitas vezes as pessoas costumam comentar informalmente: "isto é uma questão de método", a minha vida é organizada porque planejo tudo, tenho método. No meu trabalho, procuro sempre seguir um "método". No entanto, existe um desconhecimento real, no plano educacional, a respeito dos métodos de ensino.

Os métodos têm sido um tema superficialmente explorado na Educação, sobretudo, nos cursos que formam professores, pois são poucos os que concluem sua formação conhecendo ou sabendo utilizar os métodos de ensino, os métodos de pesquisa ou mesmo os métodos de análise da realidade social.

Este desconhecimento torna-se um problema para o profissional da Educação, pelo fato da metodologia se constituir um elemento indispensável para o seu trabalho e, com a ausência de um método que defina e redefina os passos pedagógicos do processo de ensino, tende a se tornar algo improvisado e, conseqüentemente, desorganizado.

Objetiva-se, então, neste estudo analisar o método e sua relação com o processo de ensino, procurando demonstrar sua importância para a prática pedagógica; enfatizá-lo como mediador na relação professor/aluno, e

situar o método dialético como um dos caminhos na análise das contradições que revestem o processo educacional.

Segundo a posição de diversos autores que tratam do tema, os métodos são definidos das mais variadas formas. Em síntese, eles correspondem ao "como" o processo educacional, uma vez que se refere aos meios utilizados pelo professor para alcançar os objetivos gerais e específicos do planejamento de ensino.

Libâneo (1991, p.50) é quem define de forma mais concisa e completa, o que seja o método, quando afirma: "Método é o caminho mais simples para atingir um objetivo."

Esta idéia sintetiza muito bem o que seja o método: uma direção sistematizada dos passos que deverão ser dados para um sentido determinado, fixado como meta a ser atingida. O método é, assim, uma trajetória constituída de estratégias, de procedimentos que são executados na busca gradativa de um objetivo.

Esta posição, quando confrontada com a de outros autores como Luckesi, demonstra que mesmo havendo semelhanças semânticas, cada autor coloca-se diante do assunto de uma maneira diferenciada:



“O método correspondente a um conjunto de ações, passos e procedimentos utilizados intencionalmente pelo professor para atingir o ensino em sua processualidade.” (Luckesi, 1992 p.121)

Este conceito de Luckesi, que é mais abrangente do que o de Libâneo, revela que o método é um caminho que se dá através de ações, passos e condições. Estes elementos devem ser levados em conta, bem como os procedimentos que funcionam como instrumentos téc-

nicos no processo de execução de qualquer projeto que tenha um fim predefinido a ser alcançado.

Estas posições podem ser ainda confrontadas com a de outros pensadores, como Marx, que criou um novo conceito de método, através da proposta dialética.

Destaca Marx, 1969:

“O método é uma forma de nos aprimorarmos da realidade, por meio de caminhos universais que vão ao conhecimento desta realidade, seja pela investigação ou pela análise crítica e expositiva da mesma.” (p.20)

Nesta definição, Marx evidencia a importância dos métodos para o conhecimento da realidade a ser trabalhada. Ele mostra que não importa o tipo de atividade para o qual o homem se volta, ou mesmo a realidade investigada, desde que os procedimentos adotados neste processo de conhecimento sigam uma diretriz metodológica, capaz de levar a uma análise concreta o objeto investigado.

Estes vários conceitos refletem, quando analisados em sua totalidade, que os métodos são, na verdade, procedimentos indispensáveis para que qualquer profissional ou pessoa possa conhecer e agir sobre o meio social, no qual se insere como sujeito histórico e como agente de transformação.

No caso específico da ação educativa, no contexto brasileiro, os métodos sempre foram colocados em segundo plano, ou então utilizados sem qualquer critério científico. Tal fato se dá porque o emprego de métodos na Educação é, na maior parte das vezes, uma decisão arbitrária, quase sempre imposta aos educadores, como caminhos milagrosos na solução de problemas considerados insolúveis pelos representantes do poder.

Este contexto se agrava após a implantação da educação tecnicista no Brasil, que conduziu os professores e os cursos de formação de professores a um abandono significativo. É importante resgatar o papel método/técnica na ação docente. Lembra Araujo In: Veiga (1991)

"Paralelamente a esse processo de crítica ao tecnicismo que veio anular o aspecto técnico do ensino, estranhamente aconteceu um processo de desvalorização do mesmo. Assistiu-se a uma espécie de desdém por ele, justamente porque os alicerces do edifício pedagógico estavam sendo renovados pela postura histórico-crítica, a principal reponsável por essa análise". (p.20)

O Método na perspectiva acima colocada, acaba dando origem a um tipo de ensino neutro e completamente dissociado dos interesses reais dos alunos. Os recursos

metodológicos na Educação têm que estar afinados às técnicas que vão operacionalizar o processo de ensino, vinculando-se e articulando-se a um projeto amplo de Educação.

Neste sentido (Araujo, 1991), lembra:

"A partir de 1980, aproximadamente, estamos assistindo a uma retomada da valorização da dimensão técnica e metodológica, o que se verifica a partir da produção literária que retoma uma discussão sobre métodos e técnicas de ensino, presente em diferentes áreas." (p.21)

Assim, a importância da metodologia no processo educativo é objeto de reflexão entre os temas que hoje fazem parte das discussões acerca da Educação. É relevante ainda para o momento histórico pelo qual passa o profissional do ensino, evidenciar estes obstáculos.

Contudo, as análises feitas até aqui revelaram que, em muitos casos, o desconhecimento pelo professor dos recursos metodológicos que poderiam sistematizar sua ação ocorre em consequência da ausência de uma postura política verdadeiramente assumida.

Diante deste quadro, o que se dá na prática é aplicação de um conjunto de métodos, técnicas e estratégias de aprendizagem, que são operacionalizados como um instrumental teórico neutro e desarticulado de todas as vinculações históricas que o produziram. Nesta perspectiva, a metodologia é encarada como algo a parte, descontextualizando-se da realidade educacional e social, à medida que este instrumental não atinge os problemas essenciais da Educação nem as suas múltiplas determinações.

Assim, o uso inadequado da metodologia pode ceder espaço para práticas pedagógicas manipuladoras e ideologicamente comprometidas com interesses sectários de grupos dominantes, uma vez que o método é o meio a ser utilizado para o alcance de determinadas finalidades.

Por outro lado, há também algumas distorções que são comuns na aplicação da metodologia, quando esta não vem vinculada historicamente à situação concreta

trabalhada. Uma delas diz respeito à subordinação dos métodos aos conteúdos e vice-versa. No caso dos conteúdos se sobreporem aos métodos, a consequência mais grave é o fato da prática de ensino privilegiar a transmissão dos conteúdos culturais universais, como se esta fosse a tarefa primordial da escola. O postulado da primazia dos conteúdos sobre o método acaba levando a posturas fechadas, conservadoras, que em lugar de promover o avanço da Educação, coloca-a isolada dentro de uma visão unilateral.

Libâneo (1985) procura demonstrar a importância desta contradição, quando afirma:

"A questão dos métodos se subordina a dos conteúdos, apenas quando, o objetivo é privilegiar a aquisição do saber, e de um saber vinculado às realidades sociais, já que é preciso que os métodos favoreçam a correspondência dos conteúdos com os interesses dos alunos, e que esses possam reconhecer nos conteúdos o auxílio ao seu esforço de compreensão da realidade (prática social)." (p.40)

Logo, a mediação metodológica é importante, para que a tese da subordinação seja superada dos dois lados, ou seja, tanto a nível da ênfase exagerada aos conteúdos, quanto aos métodos. O importante é perceber que a relação conteúdo/metodologia deve se dar de forma dialética, devendo haver entre estes dois pólos, uma interação dinâmica e afinada com o contexto sociocultural no qual se dá a Educação.

Outra questão contraditória, já lembrada, refere-se à imposição de um determinado método de ensino, respaldada por um projeto pedagógico, que na maioria das vezes chega pronto para o professor e naturalmente para os alunos. Tal imposição, além de gerar uma série de conflitos de natureza prática, retira da ação pedagógica o dinamismo que deve revestí-la, uma vez que deixa de levar em conta a realidade concreta do aluno, a etapa de

evolução do pensamento em que ele se encontra e suas necessidades e interesses básicos. Neste caso, a metodologia é usada apenas para atender os interesses do sistema dominante e daqueles que o representam.

Segundo Vasconcelos (1991)

"(...) a prática educativa, através de seus procedimentos metodológicos, serviu durante anos à classe dominante, mas ela também pode ser colocada a serviço da classe dominada." (p.99)

Desta forma, o que se tenta colocar nesta análise é que a metodologia deve ser vista como um ato político, técnico e dentro de uma visão crítica, pois sua utilização inadequada vai gerar uma multiplicidade de contradições, muitas vezes difíceis de serem superadas. O método é um caminho, um meio e não um fim em si mesmo.

BIBLIOGRAFIA

- Araujo, José Carlos. Por uma análise das representações sobre as técnicas de ensino. In: Técnicas de Ensino por que não? Veiga, Ilma Passos (Org.) Papirus, Campinas, 1991
- Libâneo, José Carlos. Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico social dos conteúdos. São Paulo, Loyola, 1985.
- _____. Didática. São Paulo, Cortez, 1991.
- Luckesi, Cipriano Carlos. Filosofia da Educação. São Paulo, Cortez, 1992.
- Marx, Karl. O Capital. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, VI, Livro I, 1969.
- Vasconcelos, Iolani. A metodologia como ato político da prática educativa. In: Candau, Vera Maria. Rumos a uma nova Didática. Petrópolis, Vozes 1991.
- Veiga, Ilma Passos (org.). Técnicas de Ensino por que não? Papirus, Campinas, 1991.

DESENHOS ESTEREOTIPADOS

um mal necessário ou é necessário acabar com este mal?

Maria Leticia Vianna, artista plástica, professora do Departamento de Educação Artística da Faculdade de Educação da UERJ, Mestre em Artes pela USP

*"O estereótipo é a (imagem) * repetida, fora de toda a magia, de todo entusiasmo; como se fosse natural, como se por milagre essa (imagem) que retorna, fosse a cada vez, adequada por razões diferentes, como se imitar pudesse deixar de ser sentido como uma imitação. (imagem)* sem cerimônia, que pretende a consistência e ignora sua própria insistência". (Roland Barthes in "O prazer texto")*

ESTEREÓTIPO, ESTA ERVA DANINHA

Quando eu era pequena, como todas as crianças, gostava muito de desenhar. Passava horas com lápis e papéis desenhando tudo o que gostava e queria, do jeito que eu imaginava.

No jardim de infância fui considerada "talentosa" tendo sido convidada a freqüentar uma escolinha de arte.

Os desenhos que fazia na escolinha nunca iam para a exposição dos melhores trabalhos. Logo percebi como devia desenhar para "entrar no mural" e foi assim que um dia fiz uma paisagem que eu sempre via em dese-

nhos: um barco à vela navegando no mar, com uma ilha ao lado, onde havia uma palmeira, três montanhas ao fundo e um sol que se punha. Nuvens e gaivotas preenchiam o espaço do céu. Neste dia o meu trabalho foi finalmente exposto.

Depois desta experiência "bem-sucedida" passei a desenhar estereotipadamente, porque assim meus trabalhos eram aceitos e valorizados.

Minha expressão estereotipada teve novo reforço quando, já aluna do curso normal, tive aulas de uma disciplina chamada "Desenho Pedagógico", cuja professora tinha bastante talento para fazer desenhos estereotipados. Possuindo um arquivo, com modelos de todos os tipos, passava-os para o quadro-de-giz e nós os copiávamos no caderno. Lembro-me da figura de uma formiguinha de pé, feito gente, com saia rodada, sapato de salto alto, bolsinha a tiracolo e lacinho na cabeça... Também copiávamos, encantadas, outros bichinhos e flores, só pensando em nossos futuros alunos e no quanto eles ficariam felizes se enfeitássemos a sala de aula, seus cadernos e pastas com estes desenhos. Ansiávamos pela oportunidade de introduzir os estereótipos na prática docente!

* Na citação acima, a palavra imagem, substitui "palavra", usada pelo autor Roland Barthes. A alteração foi realizada pela autora do texto por ter considerado a palavra "imagem" mais adequada na citação que ilustra matéria sobre desenho.

Mas ao entrar para a Faculdade de Belas Artes e frequentar também o Curso de Atividades Criadoras, descobri que os estereótipos não mais me agradavam, parecendo-me extremamente monótonos. Ao aprender que podia criar, comecei a rejeitar os desenhos sempre iguais.

Eu tomava consciência do meu potencial criador e me lançava em busca de um desenho que era meu e que eu perdera pela vida.

Quando passei a dar aulas de arte para adolescentes, via em seus trabalhos incontáveis estereótipos que me incomodavam tremendamente. Tentava questionar com os alunos a validade de tais desenhos, sugerindo-lhes outras possibilidades de representação, chamando atenção para a impessoalidade dessas expressões.

Porém, só quando fui dar aulas em cursos de formação e reciclagem para professores é que realmente "declarei guerra" aos estereótipos.

No entanto, era ainda uma guerra verbal; discursava aulas inteiras sobre os males, os prejuízos e conseqüências do uso indiscriminado dos estereótipos nas escolas.

Embora meu discurso contasse com razoável poder de convencimento, poucas vezes, na sua prática de sala-de-aula, os alunos-professores conseguiam resisitir à ditadura ou à sedução dos estereótipos e eu constatava que pouca coisa mudava.

Comparava o estereótipo a uma erva daninha do tipo: "quanto mais se arranca, mais ela volta a crescer".

Percebi que medidas mais enérgicas precisavam ser adotadas, percebi ser necessário mudar toda uma mentalidade e me dei conta da extensão e da complexidade da questão.

Em 1987, quando assumi a cadeira de Material Didático numa escola normal da rede pública do Rio de Janeiro decidi que, ao invés de ensinar às futuras professoras a construir quadros-de-pregas e flanelógrafos ou a enfeitar murais, trabalharia sobre os estereótipos que aparecem em todos esses materiais.

Foi nesta época que desenvolvi um método para desestereotipar os desenhos.

ESTEREÓTIPOS: FÔRMAS EM GAVETAS

Para entendermos porque certos desenhos levam o adjetivo de estereotipados, é necessário nos remetermos ao ano de 1040 quando, na China, um tipógrafo chamado Pi Ching inventou um processo de impressão que mais tarde veio a ser adotado na Europa com o nome de estereotipia.

Antes do aparecimento da estereotipia, a impressão de livros se dava através da composição manual de cada página: as letras e sinais que constituem a escrita se apresentavam em forma de tipos (peças móveis e isoladas) que, combinados e colocados em suportes especiais, formavam as palavras e as frases, compondo assim, linha por linha, cada página do texto a ser impresso.

Esse processo de obtenção da página, embora eficiente, tornava-se lento e trábalo por necessitar ser refeito a cada nova impressão.

Muito antes dos europeus, Pi Chung, ao invés de fazer e desfazer as páginas, havia inventado uma maneira inteligente de conservá-las. Através do uso de uma espécie de cera derretida, conseguia fundir a página em placa inteiriça obtendo assim uma fôrma da página, o que permitia sucessivas reimpressões. Obtida esta fôrma, o arranjo dos tipos podia ser desfeito e os mesmos serem reutilizados. Esse novo procedimento acelerou em muito o processo de impressão.

A página fundida em placa dura funcionava como uma matriz e ao ser adotada pelos europeus, no século XVIII, recebeu o nome de estereótipo ou clichê, equanto que estereotipia passou a ser a designação do novo processo tipográfico.

Etimologicamente, estereotipia vem do grego "stereós", que: dizer: firme, compacto, imóvel, constante e de "typos" que significa: sinal, molde, representação.

Já a palavra clichê vem do verbo "clicher" e queria dizer "coar matéria derretida" (em geral chumbo ou cobre) sobre a matriz de uma página composta, o que resultava em uma placa sólida, o clichê, do qual se podia imprimir grande número de exemplares. "Clicher" queria dizer estereotipar.

Esteriótipo, né!
 Desta vez, te peguei primeiro.
 Nem mais um passinho à frente!



Creio que não fica difícil perceber qual a relação que a história acima tem com a nossa questão, a dos desenhos estereotipados.

Voltemos à pergunta inicial: por que a maioria dos desenhos que se oferecem às crianças são clichês, estereótipos? Para responder, vamos imaginar que a caixa dos tipos móveis, ao invés de conter letras e sinais, contivesse formas para compor desenhos.

Ela poderia conter, entre outros, tipos específicos para se formar desenhos de olhos. Poderíamos então tomar 2 tipos em forma de meia-lua, acrescentar 2 tipos em forma de pupila e colocá-los no canto das meias-luas (canto esquerdo ou direito, nunca no meio, senão não se consegue o efeito estereotipadamente desejado de "gaiatice" ou de "ar maroto") e por último acrescentar alguns traços meio-curvós sobre cada meia-lua para obter os cílios, temos aí a composição, a matriz dos olhos. Para facilitar o trabalho, como fazia Pi Ching, conservamos este clichê para usá-lo em todos os desenhos em que "necessitamos" colocar olhos: não só nos de pessoas ou bonecos, mas também, no miolo das flores, na bola dos sol, no tronco das árvores. Para que seja um verdadeiro estereótipo, é preciso que o clichê seja sempre o mesmo, que a matriz possa sempre ser "reimpressa". A partir deste exemplo, podemos imaginar outros tantos clichês que conhecemos e utilizamos: matrizes materiais ou matrizes mentais.

A mais conhecida das matrizes é a folha de papel ofício reproduzida no mimeógrafo a álcool, largamente utilizada nas escolas.

Além do mimeógrafo, temos diversos recursos para reproduzir estereótipos: todos conhecem processos simples de transferência da imagem de um suporte para outro.*

Podemos também simplesmente olhar um modelo e copiá-lo, bem como podemos conseguir uma cópia perfeita, ampliada ou reduzida através do processo da "malha de quadradinhos". Por serem basicamente os mesmos, os estereótipos de tão reproduzidos, multiplicados

e utilizados se tornaram largamente difundidos e aceitos, constituindo-se já em uma espécie de estereótipos mentais, isto é, os clichês estão armazenados nas gavetas de nosso cérebro e basta quereremos para que nossas mãos consigam, sem muito esforço, representá-los.

ESTEREÓTIPO, UMA BOLA-DE-NEVE

Onde encontrar os desenhos estereotipados? Sempre os mesmos, enfadonhamente repetidos, eles estão em todos os lugares, mas principalmente nas escolas.

É lá onde podemos apreciar a maior quantidade e variedades deles, é onde melhor podemos acompanhar seu desenvolvimento.

Vemos-os nos murais, nas janelas, nas portas, nas paredes, nos materiais didáticos, nos trabalhos das crianças... A escola parece ser o hábitat natural dos estereótipos, um terreno fértil onde vicejam e se reproduzem à exaustão, sob o pretexto ou a ilusão de tornar o ambiente ou a aprendizagem mais atraente, agradável, interessante para a criança.

Todos gostam e as crianças desde cedo aprendem a amar os estereótipos.

Eles vêm não se sabe de onde e vão para onde não se sabe. Nós os usamos simplesmente por que gostamos, achamos "bonitinhos", "fofinhos", "uma gracinha". Com excessão das representações de personagens da comunicação de massa, (Garfield, Snoopy, Mickey etc.) as outras não sabemos quem criou, de onde aprendemos e nem para que servem. Mesmo assim os adotamos indiscriminadamente. Pior, impunemente! Eles nos parecem tão familiares, tão inofensivos...

Diretores e donos de escola sabendo que pais gostam destas enfeitadas, abusam dos estereótipos com o objetivo de atrair alunos. Salvo raros pais esclarecidos, a maioria se deixa "engabelar" pelo aspecto externo do prédio, julgando, equivocadamente, ser bom o colégio que enfeita suas paredes.

Difícilmente, pais gostam de matricular filhos em escolas de "paredes nuas".

Se é assim, o que os estereótipos têm de tão negativo? Se crianças adoram, seus pais também, se as professoras se sentem bem em fazê-los e as diretoras se orgulham de ter o colégio enfeitado, por que combatê-los? Por que não aceitá-los?

Não podemos aceitá-los porque, como educadores, acreditamos no poder de criatividade das pessoas, na individualidade de cada ser humano, acreditamos na necessidade vital que a criança tem de se expressar; porque somos contra a acomodação e desejamos a transformação.

Admirando os estereótipos as crianças querem imitá-los, copiá-los: dos murais, das cartilhas, das folhas mimeografadas que são obrigadas a colorir. Assim, aos poucos, vão desaprendendo o seu próprio desenho, perdendo a expressão individual e a confiança nos seus traços, começando a considerá-los "feios" ou "malfeitos".

Algumas crianças dizem então "não saber desenhar" e com isto estão querendo dizer que "não sabem fazer estereótipos", que "não sabem desenhar igual à professora". Estão, em última análise, mostrando que já se tornaram inseguros em relação ao desenho, não acreditam mais que são capazes.

Os desenhos estereotipados empobrecem a percepção e a imaginação da criança, inibem sua necessidade expressiva, embotam seus processos mentais, não permitem que desenvolvam naturalmente suas potencialidades. Estereotipar quer dizer simplificar, esquematizar, reduzir à expressão mais simples.

Para compreender melhor esses aspectos negativos, basta dar um rápido passeio pelos eventos do calendário. Comemorar datas festivas, cívicas, folclóricas ou religio-

* Atualmente as máquinas xerox fazem estas reproduções muito melhor e em menos tempo.

sas é em muitas escolas o fio condutor do trabalho pedagógico, especialmente nas infantis. Nos primeiros anos da escolaridade é quando se verifica mais explicitamente a existência dos estereótipos.

Nelas, via de regra, as coordenadoras possuem verdadeiras coleções de riscos e modelos para todas as ocasiões e situações.

Difícilmente, professores que não se submetem à feitura de estereótipos são mantidos nessas escolas.

Há professores que têm "o maior jeito e gosto" para fazê-los. Gostam de desenhar, copiam bem, sabem ampliar, acrescentam mais detalhes. Toda escola conta com pelo menos uma professora assim e ela é a mais requisitada pelas outras, na hora "do que fazer para tal data?". Em geral, é a mais apreciada pelos pais, porque sua sala é sempre a mais bonita.

Aquelas que não têm nenhum jeito, nenhum gosto, ou não sabem fazer estes desenhos, passam por momentos desesperantes. A obrigação de enfeitar a sala se transforma em uma verdadeira tortura. É quando apelam à colega habilidosa ou então saem catando tudo que é revista de modelos, recorrem aos riscos da coordenadora ou conseguem material com as colegas. Quando se cansam das mesmas imagens, procuram novas. Acontecem então as trocas de estereótipos para conseguir novidades que ainda não usaram.

Há professores que passam horas inteiras preparando desenhos para os alunos pintarem, recortarem, colarem... sejam presentinhos para mães e pais, sejam enfeites para Páscoa ou Natal...

Em todo esse comportamento há um enorme equívoco: a escola não é a casa da professora nem da diretora. É o espaço da criança, ela é que tem o direito de ocupá-lo e cabe a ela, se quiser, "decorá-lo".

No entanto, é preciso compreender essas pessoas. Em geral, nunca tiveram oportunidade de exercitar o seu poder criador. Ninguém lhes ensinou o verdadeiro sentido da palavra criatividade nem lhes proporcionou na infância, ou no curso de formação, a alegria criadora.

Para suprir essa carência, fazem tudo para suas crianças e sempre com a melhor das intenções. Procedendo assim, repetem sua própria experiência, e a estereotipia se parece cada vez mais a uma "bola-de-neve" que nunca pára de crescer.

DESESTEREOTIPIZAÇÃO: UM PROCESSO POSSÍVEL

A experiência que venho realizando a partir de 1987, nos cursos de formação e especialização de professores de 1ª a 4ª série e de pré-escolar, resultou na estruturação de um método que passei a denominar de "processo de des-estereotipização", entendido aqui o prefixo *des* como "negação", "transformação", "ação contrária" à estereotipia.

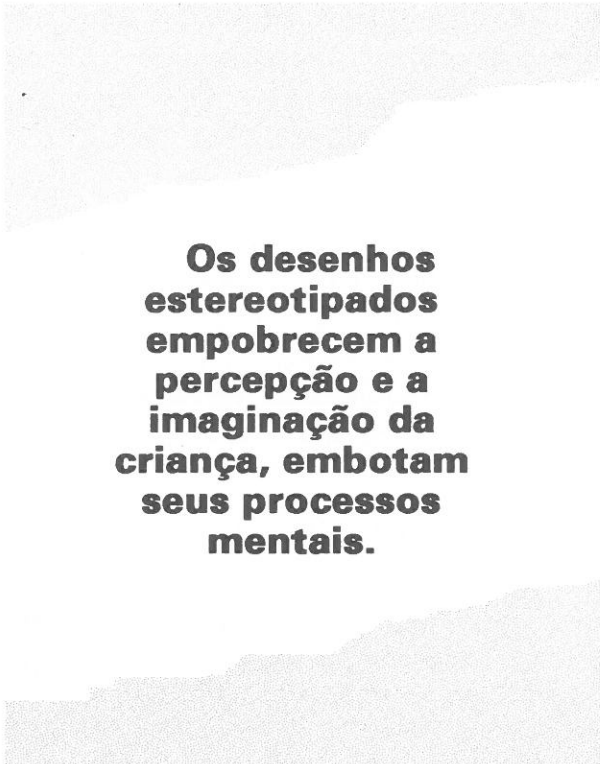
O método em si nada tem de extraordinário: tomei emprestado ao conjunto das atividades das artes plásticas algumas propostas práticas que agrupei e seqüenciei em forma de exercícios que me parecem adequados para atingir alguns aspectos mais evidentes dos desenhos estereotipados: o desenho mecânico, a esquematização, os artifícios para facilitar o desenho, camuflando dificuldades de representação.

Se há alguma novidade nisso, ela reside justamente na organização dos exercícios em seqüências de desenhos sucessivos, com o objetivo de transformar um estereótipo em um não-estereótipo.

Os exercícios que compõem o método, experimentados um após outro, levam o aluno a compreender as inúmeras possibilidades de desestereotipização, através da mobilização de diferentes processos mentais: ora a observação ou a memória visual, ora a imaginação e/ou a fantasia, para citar apenas alguns.

O método inicialmente propõe ações específicas sobre desenhos determinados e em seguida dá oportunidade para que cada pessoa desenvolva seu próprio processo, escolhendo um estereótipo para trabalhar.

Seja utilizando, separada ou combinadamente, qualquer dos caminhos percorridos nas propostas iniciais, seja tentando outras direções, a pessoa deve perseguir a transformação do estereótipo escolhido em um desenho pessoal.



Os desenhos estereotipados empobrecem a percepção e a imaginação da criança, embotam seus processos mentais.

A apreciação do processo desenvolvido pelo conjunto das pessoas de uma mesma turma, através de seus relatos e do material visual produzido, permite avaliar a rapidez e a eficácia do método, além de se constituir em forte fator de conscientização.

Em seguida, um outro desafio se coloca: "como promover as necessárias mudanças no contexto educacional?"

O primeiro resultado palpável que se pode observar nas professoras que passaram pelo "processo de desestereotipização" é uma mudança de atitude para com seus alunos: por terem se descoberto como seres criadores, passam a acreditar no potencial criador de seus alunos e oferecer-lhes maior espaço para a expressão.

Ao se espantarem (só agora!) com a estereotipia que as cerca no local de trabalho, passam a questioná-la em reuniões com coordenadores, diretores e pais.

Embora com pouco poder para transformar tudo rapidamente, começam a levantar a questão (que antes para elas não existia), tentando mobilizar as colegas.

Em pouco tempo, algumas são vistas, na melhor das hipóteses, como "diferentes". Outras, resolvendo "comprar a briga", se envolvem em discussões intermináveis, enquanto algumas poucas chegam até a perder o emprego por suas convicções.

É preciso dizer que há também aquelas que se sentem impotentes para lutar, mudar alguma coisa e se acomodam onde sempre estiveram.

Agora pode-se talvez compreender melhor porque me referi no início deste texto à "extensão e complexidade" da questão.

Espero que tudo o que aqui escrevi venha a se constituir em uma "contribuição a mais" para favorecer uma tomada de consciência dos educadores frente ao problema, porque acredito ter deixado claro ser necessário e urgente interrompermos o crescimento alarmante da bolade-neve e extiparmos, de uma vez por todas, a erva daninha dos estereótipos.

BIBLIOGRAFIA

ARAÚJO, Emanuel. "A construção do livro". Ed. Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 1986.

GOMBRICH, E. H. "Arte e ilusão". Martins Fontes, São Paulo, 1986.

RICHTER, Ivone. "Estereótipos em arte, imagens e conceitos que professores de arte interpretaram com estereótipos no trabalho de seu alunos", in Revista do Centro e Artes de Letras da UFSM, Santa Maria, 1983.

Reflexões sobre feminismo e arte

LIANA RUTH BERGSTEIN ROSEMBERG

Professora do Departamento de Educação Artística da Faculdade de Educação da UERJ, Livre Docente em História da Arte pela U.F.R.J.

Durante os últimos quinze anos, o conteúdo e a construção da História da Arte têm sido repensados a partir de movimentos como o Marxismo, o Estruturalismo e o Feminismo, ainda que muitos historiadores da arte e alguns colegas de outras disciplinas acadêmicas vejam a adoção de uma perspectiva feminista com suspeita. Acusam os historiadores/as e críticos/as feministas de serem auto-indulgentes e restritos/as, de distorcerem e polemicamente interpretarem de modo errôneo imagens e materiais, solapando ou debilitando a História da Arte.

Os/as feministas buscam conhecimento para o domínio dos significados da arte; examinam as próprias desconhecidas suposições e tendências e aquelas dos historiadores/as críticos/as da arte anteriores e contemporâneos e desenvolvem formas de escrita sobre arte que servirão como novos modelos para o discurso da crítica da arte.

A tradicional metodologia histórica da arte responde a certas questões, às vezes insatisfatoriamente, através de análises estilísticas ou investigações iconográficas e de patrocínio. Entretanto, estas questões também demandam análises e interpretações socioconceituais do contexto e que, por envolverem discernimento, pertencem à crítica, atividade mais abrangente do que o estudo

histórico que enfoca o registro, análise e interpretação dos acontecimentos. Os/as feministas, ao perseguirem antigas questões, de novas maneiras expandem a metodologia histórica da arte e estabelecem relações entre o contexto histórico, e a cultura, transformando o historiador da arte também em crítico. Unem-se, portanto, formas supostamente incompatíveis da prática histórica da arte e da crítica da arte, casando-se a profunda sensibilidade pela arte com informações factuais (biografias, fontes do trabalho individual do artista, relações estilísticas com outros movimentos e artistas). Para alguns tradicionalistas, este casamento carece de neutralidade intelectual, mas outros feministas como Arlene Raven acreditam na intimidade com a arte. Um estudo da arte, para ser penetrante, deve ser compreendido em termos da reciprocidade e difusão do ego (meu, teu, nosso).

Estando a crítica literária feminista mais avançada, foi o seu aspecto metodológico desenvolvido na década de 70, que serviu de modelo para a compreensão da crítica da arte feminista. Este método desenvolveu-se em três estágios:

1. Redescoberta de mulheres artistas e suas obras esquecidas ou perdidas. Esta lacuna foi suprida por trabalhos acadêmicos como os de Eleanor Tufts "Our hidden



heritage five centuries of women artists" ou Linda Nochlin & Ann Sutherland Harris "Women Artists 1550-1950". Através da comparação entre as versões de Artemisia Gentileschi (1618) e Caravaggio (1596) sobre o tema "Judite Degolando Holofernes", no qual uma mulher audaciosamente trata o mesmo tema num estilo de realismo dramático como o fez o homem pintor. Fica provado que as mulheres, diferente daquilo que o mito masculino faz crer, são férteis e produtivas em outros campos que não os do sexo e da maternidade, e são parte tradicional da História da Arte que geralmente opta por examinar as obras "maiores" dos grandes mestres. Focalizando as obras "menores" e seus artistas cujas habilidades ainda não foram julgadas, os/as feministas põem a nu o esqueleto da "verdade" da História da Arte, encorajando a criação de novos campos de conhecimento que contribuem para o fortalecimento da História da Arte.

2. Considera as possibilidades das relações ou contradições entre a tradição feminina e a tradição artística masculina. Examina a "imaginação feminina" e sua complementação à "sensibilidade feminina". Formulam hipóteses como significantes tentativas de pensar sobre as diferenças entre a arte feminina e masculina. As peças escultóricas minimalistas de Eva Hesse e Sol Le Witt revelam o sexo dos seus criadores? Está Hesse mais comprometida numa resposta visceral quanto aos materiais, indicativa de uma provável consciência do seu corpo interno e externo? Está Le Witt mais preocupado em racionalizar os materiais, ordenando-os de maneira uni-

forme e sistemática? Se a arte das mulheres é obsessiva e caracterizada pela fantasia como essência principal, os vazios de Barnett Newman são algo menos simbólico de uma essência principal (seios e vagina) do que as flores de Georgia O Keefe? Ou talvez Newman veja a essência principal como um vazio (numa gritante generalização: para o homem o seio está vazio, a vagina algo para ser cheio) enquanto O Keefe vê a essência como cheio (para a mulher o interior do seu corpo está completo, e em si). O questionamento desta fase revela o aspecto de classe no mundo "sexista" da arte que transparece na distinção entre arte maior (homem) e arte menor (mulher). Ao considerar os objetos decorativos e o artesanato feito pelas mulheres como obras de arte ficou provado o absurdo da definição acima. A pintura de Mondrian e uma colcha amish colorida e de simples composição são exemplos de desenho não objetivos, a primeira existe como moldura intelectualizada do modernismo, podendo ser louvada pela negação de efeitos meramente decorativos e por sua absoluta integridade estética, a segunda foi criada para o uso cotidiano. É sua imaculada concepção que assegura seu valor perante críticos e observadores. A exposição deste "classismo" abriu caminho para a utilização deliberada, dos motivos decorativos das artes "menor" e da "estética feminina" no contexto da arte "maior" nos anos 70.

3. É o mais teórico, centrando-se na análise de gênero na arte e trabalhando com as relações texto e objeto, contexto histórico e cultura e arte. A crítica reavalia os valores propostos na arte considerando conteúdo e função. Reaprecia a arte dos artistas-homens cuja implicação de gênero tem sido ignorada ou inocentemente considerada bem-intencionada ao supor o criador puro, sério e comprometido com a Arte. A crítica feminista da arte é significativa e necessária pelo desafio ao suposto estado neutro da mente como se o desequilíbrio do gênero não existisse na cultura. Ao propor olhar trabalhos conhecidos de nova forma a perspectiva feminista da arte procura ver aquilo que a autoridade histórica da arte tomou como verdade ou fez invisível, e através de novas análises e interpretações do estilo da iconografia e patrocínio

(pontos básicos da História da Arte tradicional) mostrar que a arte não é um valor autônomo, o que os acadêmicos anteriores não levaram em consideração. Numa análise do quadro "A fonte" de Gustave Courbet, que embute a raiz da nação mulher como natureza numa hábil fusão onde a mulher simboliza fecundidade e falta de consciência, pergunta-se quem é este nu? Ela é única, anônima mulher que representa todas as mulheres, não um grupo social, mas a Mulher-Fêmea das Espécies num aspecto do Eterno Feminino: Mãe-Terra/Terra-Mãe. Este mito da Mulher não é repugnante, mas é apenas um fragmento, uma ideologia através da qual não veremos algo que seja genuinamente individual na mulher.

Se o feminismo é liberdade, a crítica feminista da arte luta pela realização da liberdade mental, pois o intelectual é visto como poder do pensamento racional, distinto do poder do sentir ou da vontade, e o termo mental é a completa resposta emocional e intelectual do indivíduo ao ambiente. Noções do intelecto diminuem a possibilidade de que o conhecimento possa ser adquirido através do corpo, das emoções e dos desejos. O intelecto sozinho limita a crítica, negando-lhe a necessidade, o valor e a relevância do desejo de usá-la plenamente. A arte moderna e contemporânea, parafraseando Raushenberg, se utiliza da brecha entre arte e vida, interação que solicitada pela disparidade arte/vida, envolve a crítica feminista e o artista. É como participante desta interação que ela pode realmente penetrar na arte, conhecê-la como sujeito.

BIBLIOGRAFIA

- FRUEH, Joanna. Towards a feminist theory of art criticism in: *Feminist art criticism*. New York, ICON, 1991.
- LINDSAY, Jack. *Gustave Courbet: his life and art*. New York, Harper & Row, 1973.
- MAINARDI, Pat. "A feminine sensibility?" *Women and Art* (Winter, 1971): 3.
- NOCHLIN, Linda. "Why are there no great women artists?" in *Woman in sexist society*. New York, Signet, 1971.

GABINETE DO VEREADOR MAURÍCO AZÊDO

Em 25 de outubro de 1994.

Senhor Presidente,

Agradeço a gentileza da remessa da edição de número 4, setembro de 1994, da revista Advir, que oferece a seus leitores trabalhos de maior relevância, a começar pelo depoimento do Professor Jader Benuzzi Martins, que nos impressionou pelas revelações sobre a proposta de criação de uma companhia estatal de petróleo e uma frota nacional de petroleiros e seu debate no Congresso da UNE de 1951. Trata-se de subsídio importantíssimo para a fixação da história da luta pela implantação do regime estatal de exploração do petróleo e da participação da juventude estudantil em tão patriótico movimento.

Permito-me observar que me pareceu desigual, em relação aos demais candidatos e especialmente a Leonel Brizola, o espaço conferido ao candidato Luiz Inácio Lula da Silva no encarte **Plataformas Políticas para Educação, Ciência e Tecnologia**. Foram 15 páginas para Lula, contra (cabe o termo) uma e meia de Fernando Henrique, duas de Brizola e pouco mais de uma para Orestes Quéricia. Apesar da explicação oferecida no texto **Apresentação**, na abertura do encarte, pareceu-nos que a generosidade do espaço favoreceu em demasia um dos candidatos.

Não obstante o reparo, Advir e seus editores e colaboradores merecem aplausos pela massa de informação e opiniões oferecidas à reflexão - inclusive no encarte.

Peço-lhe que aceite as expressões de meu apreço.

Cordialmente,

Maurício Azêdo

Vereador

NOTA DA REDAÇÃO

ADVIR agradece as referências elogiosas da carta do Vereador Maurício Azêdo e aproveita a oportunidade de seus comentários para esclarecer que: ao publicar o encarte da edição número 4, **"Plataformas Políticas para Educação, Ciência e Tecnologia"**, em setembro do ano de 1994, procedemos, como de praxe, da mesma forma com todos os candidatos.

Com a antecedência de três meses, enviamos um mesmo fax solicitando o material a ser publicado às respectivas assessorias dos candidatos mencionados na carta. Como informamos na apresentação da seção, "os textos desta seção representam **exatamente** o que havia nos documentos programáticos sobre os itens (...) abordados". Valendo acrescentar que no que concerne a **esses** itens os textos foram publicados na íntegra.

Portanto, o número de páginas ocupado e o conteúdo dos programas são de responsabilidade exclusiva das assessorias de cada candidatura.



UM MOVIMENTO A SERVIÇO DA SOBERANIA NACIONAL

Rua Pedro I, 7/903 - Centro CEP 20050-060 - Rio de Janeiro/RJ
 CP 50082 - Tels.: (021) 240-5456/532-2901 - Fax (021) 240-2536

**Pelo direito de viver com
 justiça social, cidadania, respeito
 ao povo e brasilidade.
 Orgulho de ser brasileiro.**

PORQUE DEFENDEMOS A SOBERANIA NACIONAL,
 A ÉTICA, A CIDADANIA E TODOS OUTROS DIREITOS
 GARANTIDOS PELA CONSTITUIÇÃO FEDERAL AOS
 TRABALHADORES E AO POVO EM GERAL, ESTAMOS
 TAMBÉM A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA, DA
 CIÊNCIA E DA TECNOLOGIA, AO LADO DA ADVIR.

FÓRUM ESTADUAL EM DEFESA DO SERVIÇO PÚBLICO



Secretaria do Fórum - Rua São Francisco Xavier, 524 / 1º andar sala 1092-F (ASDUERJ) Telefone: 264-9314

EDUCAÇÃO SEGURANÇA JUSTIÇA TRANSPORTE HABITAÇÃO ASSISTÊNCIA SOCIAL
SAÚDE OBRAS PÚBLICAS CIÊNCIA E TECNOLOGIA AGRICULTURA MEIO AMBIENTE CULTURA

resgatar
a qualidade do serviço público
e a dignidade do servidor



AFERJ AFIASERJ AFER-EMATER ANDES-SN ASDUERJ ASCPDERJ ASDRM ASE ASE-CODIN ASEMOP
ASERJ ASFEEM ASHUPE AS-SECPLAN ASSEFESP CCSPMERJ COLIGAÇÃO-PMERJ CUT
SEAERJ SEPE SERJ SINDETRAN SIND-JUSTIÇA Sindicato dos Bibliotecários SINMED UNISTRAN

XIV CONGRESSO DA ANDES

Relatório dos Temas I e II

ENCARTE **documento**

apresentação

CONTÁMOS

FICHA TÉCNICA

Documentos

Relatórios dos temas I e II do XIV Congresso da ANDES - Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior - Sindicato Nacional realizado de 14 a 18 de Fevereiro de 1995, em Brasília/DF.

Fonte

ANDES-SN
Sindicato Nacional dos
Docentes do Ensino Superior

Edição Visual

Lella Braille

Revisão de Textos

Sérgio Franklin

SUMÁRIO

Apresentação..... 3
Relatório do Tema I 4
Relatório do Tema II 11

XIV Congresso da ANDES-SN
Relatórios dos Temas I e II

apresentação

De 12 a 19 de fevereiro último, foi realizado em Brasília o XIV Congresso da ANDES-SN - sindicato nacional dos docentes das instituições de ensino superior - que se constituiu num evento de extrema significação no cenário político de nosso país. Durante o Congresso, foi realizado um ato público no auditório Nereu Ramos, do Senado Federal, em defesa da Universidade Pública, tão ameaçada atualmente.

Os mais de 300 delegados e observadores debateram as questões que estão na ordem do dia na conjuntura nacional e internacional. As conclusões do Congresso constam de extenso relatório, disponível na ASDUERJ, do qual estamos publicando as matérias referentes aos temas I - Movimento Docente e Conjuntura e II - Estado, Políticas Públicas e a Construção da Cidadania. Esperamos, com isso, estar contribuindo para socializar importantes informações sobre temas tão "quentes".

Plenária do Tema I

movimento docente & conjuntura

RELATÓRIO TEMA I

Os professores das Instituições de Ensino Superior brasileiras, reunidos em Brasília no XIV Congresso da ANDES-SN, de 14 a 18 de fevereiro de 1995, aprovaram, para conduzir em conjunto com os trabalhadores e movimentos sociais, os seguintes eixos centrais de luta para o próximo período:

- 1 - a defesa da Escola Pública, Gratuita, Democrática e de qualidade em todos os níveis;
- 2 - a construção do projeto democrático popular em oposição às políticas neoliberais do governo FHC;
- 3 - a defesa da soberania nacional e dos direitos sociais garantidos na Constituição e a luta contra a reforma constitucional de caráter neoliberal;
- 4 - a defesa do serviço público e o controle democrático desses serviços pela população;
- 5 - a luta pela democratização dos meios de comunicação;
- 6 - a defesa da independência de classe das organizações dos trabalhadores contra a cooptação governamental/patronal, e a solidariedade com a luta dos trabalhadores e dos

povos do mundo, em especial do México, Argentina e contra o bloqueio a Cuba;

7 - a defesa das liberdades democráticas e construção efetiva da cidadania;

8 - a luta pela reversão da miséria e por condições dignas de vida para toda a população.

Estes encaminhamentos foram aprovados após amplo debate suscitado pelos textos de análise da conjuntura apresentados pela Diretoria, ADUFC - Seção Sindical, ADUNICAMP, ASDUERJ, além da contribuição do Prof. Otaviano Helene, sindicalizado da ADUSP - Seção Sindical.

Após ampla discussão das propostas apresentadas pelos Setores, a Plenária aprovou também um plano de lutas nos setores.

No setor das IFES, a Plenária aprovou a pauta de reivindicações protocolada no MEC, com um ajuste na redação do item referente ao piso salarial. A Plenária remeteu ainda, para as Plenárias dos Temas II e III, alguns encaminhamentos novos que não constam da referida pauta, sem prejuízo de sua inclusão no plano de lutas deste setor.

PLANO DE LUTAS NO SETOR DAS IFES

Pauta Específica de Reivindicações do Setor dos Docentes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) da ANDES-Sindicato Nacional para data-base (1º/01/95), protocolada no MEC.

Pauta de Reivindicações Específicas

1 - ISONOMIA

1.1. - Isonomia entre os três poderes

1.2. - Isonomia nas IFES

1.2.1. Para solucionar o problema da isonomia reivindica-se a Extensão administrativa em todas as IFES dos seguintes índices:

- 26,06% referente ao Plano Bresser (1987)
- 26,05% referente ao Plano Verão (1989)
- 84,32% referente ao Plano Collor (1990)
- 28,86% concedido aos militares, legislativo e judiciário (1993).

Considerar particularmente que os 26,05% do Plano Verão têm:

- jurisprudência homogênea favorável
- incorporação no âmbito do poder legislativo
- progressiva generalização de incorporação judicial no executivo
- incorporação negociada por sindicatos do setor privado.

1.2.2 - Negociação do pagamento dos atrasados referentes a cada um dos índices acima;

1.2.3 - Projeto de lei revogando os dispositivos legais que permitem a incorporação de quintos de funções gratificadas e cargos de direção;

2 - SALÁRIOS

2.1 - Política salarial de reajuste mensais, de acordo com os índices do ICV-DIEESE;

2.2 - Reajuste salarial que recomponha o poder aquisitivo dos salários recebidos pelos docentes das IFES em 1º de janeiro de 1990, recuperando-se as perdas até 31 de dezembro de 1993;

2.3 - Reajuste salarial que recomponha as perdas salariais do período de 1º de janeiro de 1994 a 31 de dezembro de 1994;

2.4 - Estabelecimento entre o MEC e ANDES-SN de um amplo processo de discussão com vistas à definição de piso salarial nos termos do Art. 7º, inciso V e Art. 206, inciso V da Constituição Federal.

Imediatamente, lutar-se-á por um piso emergencial que em sua definição leve em consideração as perdas históricas, referenciadas a 1º de janeiro de 1990 e ao Aux.-1 e C1, em regime de tempo parcial do PUCRCE.

3 - CARREIRA E CAPACITAÇÃO DOCENTE

Implementação da proposta de Anteprojeto de Carreira Única para o Magistério das Instituições de Ensino Superior que inclui o anexo com o Título da Capacitação Docente, aprovado pelo XIII Congresso da ANDES-SN, realizado em Viçosa em fevereiro de 1994.

4 - POLÍTICA DE PESSOAL

4.1 - Realização de concurso público para docentes nas IFES, repondo-se integralmente as vagas geradas por aposentadoria, morte, demissão, exoneração e transferência. Imediata contratação dos candidatos selecionados;

4.2 - Atendimento das necessidades de expansão dos quadros de pessoal das IFES;

4.3 - Atender à demanda por ascensão na carreira docente inclusive à classe de Professor Titular;

4.4 - Garantia de gozo das licenças previstas no PUCRCE (Decreto nº 94.664 de 27 de julho de 1987);

4.5 - Manutenção das condições de aposentadoria dos docentes;

4.6 - Manutenção do pagamento das aposentadorias e pensões como encargos do Tesouro Nacional, através do Ministério da Educação. Este pagamento não pode se dar por conta da rubrica "Manutenção e Desenvolvimento do Ensino", tal como vem sendo feito.

5 - ORÇAMENTO E VERBAS

5.1 - Que o orçamento de cada IFES contemple:

a) Uma política salarial de reajustes mensais, de acordo com os índices do ICV-DIEESE;

b) Recuperação do poder aquisitivo real dos salários;

c) Garantia de isonomia salarial das IFES;

d) Garantia de recursos para OCC, no mínimo equivalentes a 25% das despesas com pessoal, conforme reivindicado nos itens anteriores;

5.2 - Não contingenciamento das verbas, repassando regularmente às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) os recursos do orçamento, preservando-se os valores reais;

5.3 - Assegurar o cumprimento das deliberações da IX Conferência Nacional de Saúde, garantindo o pleno financiamento dos Hospitais Universitários, para que cumpram sua finalidade de hospital-escola, respeitada a autonomia universitária.

6 - DEMOCRACIA E AUTONOMIA

6.1 - Respeito aos resultados dos processos eleitorais em que a comunidade universitária escolhe os dirigentes das IFES;

6.2 - Autonomia das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) em relação à utilização do Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos - SIAPE - para o cadastro e pagamento de seus servidores;

6.3 - Garantia de autonomia administrativa, financeira e didática das IFES e do caráter público e gratuito da educação.

PLANO DE LUTAS DO SETOR DAS IEES

1 - organizar ações, junto às Assembléias Legislativas Estaduais visando a discutir e ampliar o percentual de recursos destinados à educação e às IEES, de modo a se buscar definições no conjunto do planejamento orçamentário (LDO e LO);

2 - elaborar um amplo dossiê sobre as condições de funcionamento de IEES, aliado à "radiografia" do tratamento que os governos Estaduais dispensam à sua manutenção. Para isso, impõem-se como atividades a serem feitas pelas ADs Seções Sindicais:

a) produção de vídeo sobre condições de funcionamento;

b) constituição de um Banco de Dados sobre as IEES, a partir do conjunto de informações a serem extraídas do Questionário PERFIL DAS IEES e do mapeamento da expansão do Ensino Superior nos Estados.

3 - constituir os Fóruns Estaduais das ADs, objetivando fortalecer a luta e o enfrentamento com os Governos Estaduais, apontando para a unificação das lutas com as entidades dos servidores técnico-administrativos;

4 - lutar pela criação e fortalecimento das Fundações de Amparo à Pesquisa nos Estados, entendendo-as como necessárias à viabilização de políticas de capacitação docente e de investimentos na pesquisa.

A gestão das Fundações de Amparo deve ser exercida e controlada democraticamente, assim como deve ser garantido o aumento e/ou criação de dotação orçamentária para as mesmas;

5 - dedicar um InformANDES especial para o caso das IEES;

6 - atuar de modo conjunto com outros fóruns de debates a respeito da organização dos servidores públicos e de outros fóruns que contemplem a luta da sociedade civil organizada na defesa das conquistas sociais, desprivatização do estado e no combate ao avanço do neoliberalismo.

PLANO DE LUTAS DO SETOR DAS IPES

1 - Organizar e desencadear campanhas contra as demissões no Setor;

2 - desenvolver campanha de negociação coletiva nacional unificada e implementar proposta de anteprojeto de carreira única e do plano nacional de capacitação docente da ANDES-SN;

3 - cobrar do MEC a fiscalização das IPES, em especial, aquelas que insistem em não respeitar o direito constitucional de sindicalização;

4 - construir a negociação coletiva nacional para 1996, apresentando ao movimento docente um relatório da negociação de 1995, por Regional, no 1º CONAD, e uma pré-pauta, no 2º CONAD;

5 - marcar reunião com o DNTE/CUT, para implementar as definições sobre a política do setor.

O item relativo à cobrança jurídica do imposto sindical foi remetido à Plenária do Tema IV.

CARTA de BRASÍLIA

A CONJUNTURA indica, para a ANDES-SN, para os movimentos sociais organizados, para os partidos que se reportam ao conjunto das classes trabalhadoras, ou seja, para a maioria da sociedade, a tarefa de aprofundar a luta contra a proposta neoliberal no âmbito nacional e internacional e conseqüentemente à reforma do estado apresentada como solução para todos os males.

O DESENHO DA ORDEM ECONÔMICA internacional se faz na perspectiva de produzir instrumentos e mecanismos que atendam às necessidades do processo de acumulação do capital. O processo em andamento apresenta distorções e contradições, avanços e retrocessos que contribuem inclusive para por em questão o neoliberalismo que vem aprofundando a situação de miséria e de exclusão social. A quebra dos índices inflacionários, a aparente existência de uma "moeda forte", tem levado a um aumento explosivo da exclusão social, à quebra dos direitos sociais, ao aumento da subalternidade dos países da região em relação aos países hegemônicos.

O CAPITAL tem buscado destruir as formas de solidariedade entre os trabalhadores, para superar a crise de acumulação. A reestruturação produtiva, a terceirização, são mecanismos privilegiados, do ponto de vista do capital, na quebra desta solidariedade, dessa identidade. São mecanismos para a completa subalternização e integração à ordem desses trabalhadores. Nesse sentido, é fundamental fortalecer a articulação com o conjunto das classes trabalhadoras para nos contrapormos à ação do capital, buscando reinventar as formas para reconstruir os espaços de solidariedade.

NO PROGRAMA DE GOVERNO de FHC, está explícita a necessidade de destruir as formas de organização dos trabalhadores tanto no âmbito do serviço público, quanto no que se refere ao conjunto dos trabalhadores. A tentativa do governo de colocar a discussão sobre liberdade e pluralidade sindicais, na perspectiva neoliberal, aponta para a clara tentativa de fragmentação da organização dos trabalhadores.

REDUZIR OS SERVIÇOS PÚBLICOS e a sociedade à expressão do mercado significa desconsiderar interesses classistas diferenciados e apresentá-los como racionalidades ou irracionalidades macro-sociais. Essa redução implica, portanto, a transferência para os setores privados de imensas parcelas de capital social. Implica, também, a destruição dos direitos sociais, além de abrir um campo enorme para setores empresariais distintos. É, portanto, uma política antidemocrática e antipopular.

PARA REALIZAR ESSE PROJETO se faz necessária a aprovação pelo Congresso Nacional da reforma constitucional pelo menos no campo fiscal. Segundo os proponentes, isto permitiria o afrouxamento das amarras monetárias, ou seja, a redução da taxa de juros, menores restrições ao crédito ensejando a retomada do crescimento. Esta abordagem da questão da estabilidade com crescimento (cujo automatismo é irreal), seria apoiado, por sua vez, pela aceleração dos processos de privatização e de combate à sonegação. A viabilização disto exigiria, por sua vez, uma resposta do Capital, seja nacional, seja internacional. Como se pode depreender facilmente, todos esses instrumentos de política econômica se articulam no sentido de inserir o processo econômico na perspectiva da efetiva e ampla subordinação do processo de expansão à lógica neoliberal. A inexistência,

por exemplo, de propostas na área de políticas de rendas, a ênfase na dependência da retomada do processo de crescimento às decisões do capital privado nacional e internacional e a expectativa de maior integração aos mercados internacionais reduzem a proposta do governo a um modelo de crescimento "para fora" adequado às novas condições impostas pelo capitalismo internacional.

O **DISCURSO GOVERNAMENTAL**, por um lado, busca a maior concentração possível de recursos, por outro, transfere ao máximo as responsabilidades que deveria assumir. Assim, a sociedade civil é chamada a compartilhar com as tarefas sem ter acesso aos recursos: entre outros a Comunidade Solidária.

A **REFORMA DA CONSTITUIÇÃO** procura desobrigar o Estado dos direitos sociais conquistados pelos trabalhadores: desvinculação dos valores dos benefícios da previdência do salário mínimo, aposentadoria só por idade, extinção das aposentadorias especiais e a fixação do teto máximo do benefício. O conteúdo real dessa política, favorece aos capitalistas, através de medidas que buscam "diminuir" o peso do preço da força de trabalho, a destruição da Previdência Pública. Ao mesmo tempo em que se desobriga das conquistas históricas dos trabalhadores, propõe como saída a complementação das aposentadorias via previdência privada favorecendo ao surgimento dessas Previdências.

A **REDUÇÃO DO ESTADO** fortalece a iniciativa privada, lógica que pode ser percebida nas reformas sobre a Ordem Econômica ao se propôr o fim da diferença entre empresas brasileiras e estrangeiras para evitar a restrição ao Capital estrangeiro, flexibilização do monopólio da exploração do petróleo e a concessão de serviços de tele-comunicação às empresas privadas. A concessão de serviço público às empresas privadas é outra forma de "flexibilização", é um mecanismo importante de transferência de recursos públicos para os setores empresariais privados, na melhor tradição de capitalização privada dos lucros e de socialização das perdas.

EM RELAÇÃO ÀS UNIVERSIDADES ocorre o mesmo. Volta-se a afirmar que o problema é de gerenciamento; insiste-se na separação ente Universidades produtoras e reprodutoras de saber, ciência e tecnologia. Tenta-se, pela milésima vez, opor os gastos da Universidade à necessidade de melhorar a qualidade do ensino básico. Do mesmo, modo tem sido tratada a política nacional de C&T.

ESSE CONJUNTO DE PROPOSTAS aponta para a revisão do direito de sindicalização dos servidores públicos e dos trabalhadores em geral. Entretanto, além dos ataques ao direito de organização dos trabalhadores, soma-se um conjunto de investidas contra os seus direitos sociais. Dessas investidas, podemos destacar as propostas de acabar com a aposentadoria por tempo de serviço, especiais e integral. Em relação à dita "flexibilização", o governo propõe o fim da estabilidade aos servidores. Outro alvo preferido é o da estabilidade. Ao mesmo tempo se propõe a criação de uma casta de funcionários altamente remunerados, estabelecendo uma nítida divisão da categoria entre os bem aquinhoados e a escória mal paga e descartável. Esta casta assumiria, de fato e plenamente, a direção do aparelho estatal, sem ter que passar por qualquer concurso.

DESTA FORMA, torna-se crucial para os trabalhadores fortalecer as entidades sindicais e a CUT, articulando lutas com entidades do movimento popular, fortalecer a articulação no âmbito dos SPFs, fazendo com que estas ações possam repercutir na Sociedade e no Parlamento.

EIXOS BÁSICOS

Os professores das Instituições de Ensino Superior brasileiras, reunidos em Brasília no XIV Congresso da ANDES-SN, de 14 a 18 de fevereiro de 1995, aprovam, para conduzir em conjunto com os trabalhadores e movimentos sociais, os seguintes eixos centrais de luta para o próximo período:

1 - a defesa da Escola Pública, Gratuita, Democrática e de qualidade em todos os níveis

2 - a construção do projeto democrático popular em oposição às políticas neoliberais do governo FHC;

3 - a defesa da soberania nacional e dos direitos sociais garantidos na Constituição e a luta contra a reforma constitucional de caráter neoliberal;

4 - a defesa do serviço público e o controle democrático desses serviços pela população;

5 - a luta pela democratização dos meios de comunicação;

6 - a defesa da independência de classe das organizações dos trabalhadores contra a cooptação governamental/patronal, e a solidariedade com a luta dos trabalhadores e dos povos do mundo, em especial do México, Argentina e contra o bloqueio a Cuba;

7 - a defesa das liberdades democráticas e construção efetiva da cidadania;

8 - a luta pela reversão da miséria e por condições dignas de vida para toda a população.

Plenária do Tema II

estado, políticas públicas
& a construção da cidadania

RELATÓRIO TEMA II

O tema geral foi subdividido no seguinte itens: Seguridade Social, Ciência e Tecnologia, Política Agrária, Comunicação Social e Política Sindical e, por último, Proposta de Campanha de Mídia.

Este relatório é construído tendo como documentos básicos: o roteiro para orientar a discussão dos Temas I, II e III nos Grupos Mistos e nas Plenárias Temáticas do XIV Congresso da ANDES-SN (Roteiro) e o Relatório Consolidado Tema II (Consolidado). A sua construção segue a lógica da inserção nas deliberações advindas da discussão na Plenária e do Consolidado no Roteiro.

Assim, o Relatório da Plenária do Tema II assume a forma que se segue:

Que a ANDES-SN deve:

- Lutar pela desprivatização do Estado;
- Cobrar dos governos a implementação de mecanismos efetivos de impedimento da sonegação de impostos que, no país, é da ordem de 50%;
- Denunciar que a falta de recursos públicos, tão propalada pelo governo, deve-se fundamentalmente à sonegação tributária e à priorização do pagamento da dívida externa dentro dos padrões determinados pelo capital financeiro internacional, em detrimento do atendimento das questões sociais;

- Lutar pela completa transparência na aplicação das verbas públicas, em todos os níveis e setores, como forma de viabilizar o controle social das verbas.

(Proposta advinda do Grupo 4 e aprovada pela Plenária a ser introdutória a todos os itens)

ITEM I: SEGURIDADE SOCIAL

Neste campo, a ANDES-SN coloca sua luta na perspectiva de:

- 1 - Lutar pela manutenção no princípio da Seguridade Social para a indissociabilidade entre saúde, previdência e assistência social;

2 - Reafirmar o direito das aposentadorias em geral;

3 - Ampliar a luta pela concessão de aposentadorias integrais para todos os trabalhadores que garantam condições dignas de vida. Buscar a discussão democrática com a sociedade para assegurar as conquistas sociais da carta de 1988, opondo-se a privilégios;

4 - Lutar pela real implementação do Sistema Único de Saúde, garantidos os princípios da universalização, gratuidade, qualidade e controle social;

5 - Ampliar a luta pela garantia de fontes regulares e suficientes de financiamento ao SUS, sobretudo para que se viabilize o processo de municipalização da saúde com o devido reaparelhamento da rede pública de prestação de serviços;

6 - Ampliar a luta pela criação de Conselhos de Saúde nos termos da legislação vigente;

7 - Garantir o adequado financiamento dos hospitais públicos em especial os HUs, pelo papel que cumprem na formação de RH para o SUS;

8 - Garantir que as ações relativas à saúde dos trabalhadores estejam articuladas ao SUS de forma a assegurar cobertura total dos acidentes de trabalho;

9 - Contrapor-se à desvinculação dos benefícios da Previdência e Assistência Social do salário mínimo, garantindo o cumprimento da Lei Orgânica da Assistência Social;

10 - Contrapor-se à regionalização do salário mínimo;

11 - Contrapor-se às medidas que desobrigam o Estado do atendimento integral de assistência social a todos os cidadãos;

Para tanto, considera-se imprescindível:

a) tomando-se por base a discussão no âmbito da Central Única dos Trabalhadores (CUT), ampliar e reforçar a articulação do M.D. com

os movimentos sociais organizados, potencializando as ações que se definem em oposição ao avanço do neoliberalismo no campo da Seguridade Social.

b) efetivar a participação do M.D. nos Conselhos e Conferências que se constituem em Fóruns de exercícios do controle social nas áreas da saúde, previdência e assistência social;

c) efetivar a participação da ANDES-SN e ADs Seções Sindicais junto ao Comitê de Seguridade Social e outros Fóruns, tendo em vista à defesa da Seguridade Social, contribuindo para o processo de unificação da luta no campo de saúde, assistência e previdência.

d) reforçar em todos os níveis o trabalho político sobre os parlamentares em especial na Comissão de Seguridade Social, com vistas à defesa e ampliação das conquistas sociais expressas na Constituição;

e) defender a manutenção dos Hospitais Universitários, resgatando o seu papel de hospital de ensino que articula a assistência com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;

f) lutar contra a ocupação de leitos públicos dentro dos hospitais universitários, para atender a interesses privados;

g) articular-se ao trabalho de entidades que têm acúmulo de discussão no campo das políticas sociais relativas à área de seguridade social, contribuindo para introduzir este tema na universidade, visando sintonizar sua produção de conhecimento com os interesses populares nessa área;

h) exigir do governo a explicitação do destino das verbas mensalmente recolhidas dos SPFs (PSS 12%) a título de Seguridade Social;

12 - Exigir do governo auditoria pública, com amplo acesso dos setores representativos da sociedade, da dívida interna e externa e no encontro das contas do Tesouro e Previdência.

13 - Que a ANDES-SN participe da articulação das entidades que elaboraram o PL 199 que cria o Sistema e o Plano Nacional de Saneamento, lutando pela derrubada do veto do FHC ao PL, já aprovado no Congresso Nacional.

ITEM II: CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Na área de Ciência e Tecnologia, com vistas a exigir que o Estado priorize o desenvolvimento, não só para resolver as diferenças sociais da população, mas também para corrigir as distorções criadas pelas políticas de desenvolvimento usadas pelos governos, é necessário que ANDES-SN encaminhe as seguintes lutas.

1) pela efetiva implementação e funcionamento do FÓRUM NACIONAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA E DESENVOLVIMENTO, para definir políticas que garantam a soberania do país e a melhoria das condições de vida da população.

- Articular uma reunião com as entidades que já compõem o FÓRUM NACIONAL DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E DESENVOLVIMENTO, para a implementação efetiva desse FÓRUM e discutir desdobramentos em Fóruns Estaduais.

2) pela construção de um controle social efetivo da política de C&T, cuja estratégia já foi desenvolvida pela ANDES-SN, através da proposta de criação do FÓRUM NACIONAL DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E DESENVOLVIMENTO.

- Constituir um Banco de Dados sobre os recursos efetivamente utilizados no âmbito da união, dos estados, dos municípios e setor privado.

- Envolver as Secretarias Regionais da ANDES-SN e ADs Seções Sindicais na coleta de

dados nos Estudos e nas IES junto ao Ministério de C&T, Secretarias Estaduais de C&T, nos estudos de indicadores em C&T e nas Pró-Reitorias de Pós-Graduação nas Universidades.

- Lutar pela Reformulação do Conselho de Ciência e Tecnologia, de forma que o mesmo se torne representativo da sociedade.

3) pelo estabelecimento de critérios de distribuição adequados dos recursos para C&T.

- Construção de uma proposta pela ANDES-SN para desencadear a discussão junto ao FÓRUM NACIONAL DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E DESENVOLVIMENTO.

4) pela criação de uma comissão específica no Congresso Nacional, para tratar das questões de C&T e DESENVOLVIMENTO.

- Promover ações junto ao Congresso Nacional para a criação da Comissão Específica de C&T.

5) atuação junto aos governos Estaduais e Assembleias Legislativas para que se faça cumprir os dispositivos constitucionais que destinam recursos para Ciência e Tecnologia.

6) pela articulação com os demais trabalhadores dos países integrantes do MERCOSUL, para a análise, discussão e controle social dos acordos, especialmente no que se refere à C&T.

7) pela priorização de investimentos públicos em C&T em projeto cujos resultados venham a beneficiar a grande maioria da população excluída de qualquer processo de desenvolvimento.

8) pela discussão dos rumos tomados pela robotização/automatização e nas relações com a reestruturação produtiva, o desemprego, a jornada de trabalho e novas formas de exploração do trabalho.

- Atuar junto com a CUT para o aprofundamento da discussão sobre novas tecnologias, reestruturação produtiva e o mundo do traba-

lho, defendendo a vinculação da introdução de novas tecnologias nos processos produtivos à redução da jornada de trabalho.

9) Discutir a estrutura da lei de patentes, visando incluir na legislação mecanismos que assegurem maior controle quanto a saída para o exterior, manipulação de recursos genéticos, cumprimento dos princípios bioéticos e meios de retorno às comunidades tradicionais envolvidas, dos conhecimentos e atividades lucrativas daí estruturadas.

10) Ampliar e garantir investimentos governamentais em C&T para Instituições Públicas de ensino e pesquisa, garantindo-se controle social de sua aplicação.

ITEM III - POLÍTICA AGRÁRIA

No que se refere à política agrária, aprofundar a discussão sobre as diferentes situações que envolvem a questão, dentre elas: a reforma agrária, política agrícola, controle do uso e posse da terra, acesso às fontes de financiamento e reestruturação curricular dos cursos na área de ciências agrárias. Propõem-se os seguintes encaminhamentos e resoluções.

1. Encaminhamentos

1.1. Destacar a realização de seminários regionais sobre política e/ou reforma agrária nas regionais onde se detectam os maiores conflitos fundiários, com o envolvimento marcante do GT-PA, VPRs e ADs SSind.

1.2. Retomar a articulação com os diversos Fóruns (ABRA, CNRA, FAEAB, FEAB e outros) que lutam pelo estabelecimento da reforma agrária e debatem a questão agrária no país, tendo em vista a consolidação da luta pela reforma agrária.

1.3. Articular nosso trabalho sindical com en-

tidades/movimentos (CONTAG, DNTR/CUT, MST e outros) que atuam no campo das lutas pelo estabelecimento da reforma agrária no país.

2. Recomendações

2.1. Recomendar que ADs SSind. retomem os esforços de implementação e formação dos GTs-PA locais.

2.2. Constituir um banco de dados da ANDES-SN, no que diz respeito à questão agrária.

2.3. Articular-se com outras entidades no sentido de construir-se estratégias que viabilizem a discussão sobre reestruturação curricular nos vários cursos que trabalham a problemática agrária.

2.4. Discutir as propostas de reforma agrária difundidas junto aos membros da comunidade acadêmica e atuar na defesa da desconcentração fundiária.

2.5. Remeter ao GTPE a necessidade de discussão sobre reforma curricular nos cursos das IESs.

2.6. Atuar junto à Comissão de Agricultura, no sentido de que sejam tomadas providências imediatas para proporcionar assistência jurídica, econômica e política às famílias das regiões de conflitos de terras, bem como às famílias assentadas.

NOTA

ABRA - Associação Brasileira de Reforma Agrária;
CNRA - Campanha Nacional pela Reforma Agrária;
CONTAG - Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura;
DNTR/CUT - Departamento Nacional dos Trabalhadores Rurais da CUT;
FAEAB - Federação das Associações de Engenheiros Agrônomos do Brasil; FEAB - Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil;
MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

ITEM IV - COMUNICAÇÃO SOCIAL

Com relação à área de Comunicação Social, visando à ampliação dos debates relativos ao controle social dos meios de comunicação e a sua democratização em particular, propõe-se:

1) sistematização dos planos de ocupação dos espaços em rádios e televisões prioritariamente das Universidades, com a finalidade de divulgar a luta e as bandeiras da ANDES-SN, demais categorias de trabalhadores e suas respectivas organizações, e a interferir nas ações que levem esses órgãos à plena democratização;

2) a elaboração de um roteiro de atuação nas rádios, televisões e jornais das Universidades visando, inclusive, a estratégias de mobilização docente;

3) a participação efetiva nos FÓRUNS NACIONAL, ESTADUAIS E MUNICIPAIS PELA DEMOCRATIZAÇÃO DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO objetivando:

a) a construção de uma proposta de democratização da Comunicação no país;

b) a luta implantação e pleno funcionamento do Conselho de Comunicação Social;

c) rever a regulamentação do sistema de concessão de rádios e canais de televisão em funcionamento no país;

d) discussão e inserção da ANDES-SN juntamente com outros grupos sociais organizados para a uso comunitário cuja Lei Nº 8.977 de 06/01/95 já foi sancionada;

e) lutar pela concessão de canais de rádio e televisão para as universidades públicas;

f) criar espaços de comunicação alternativa, juntamente com a CUT e outras instituições identificadas com o movimento popular, com o objetivo de veicular opiniões, lutas e o projeto de sociedade em construção.

4) a realização pelas ADs SSind. de Seminários, estudos e debates sobre a imprensa sindical no país, de modo a difundir o tema "Comunicação Sindical".

5) a organização pela ANDES-SN de um cadastro dos seus sindicalizados, coordenada pela Secretaria Geral.

6) a deflagração, para 1995, da campanha sobre o Projeto Democrático Popular.

7) que a Diretoria da ANDES-SN elabore um projeto visando à criação de seu jornal e a análise da viabilidade financeira e operacional apresentando-o no próximo CONAD.

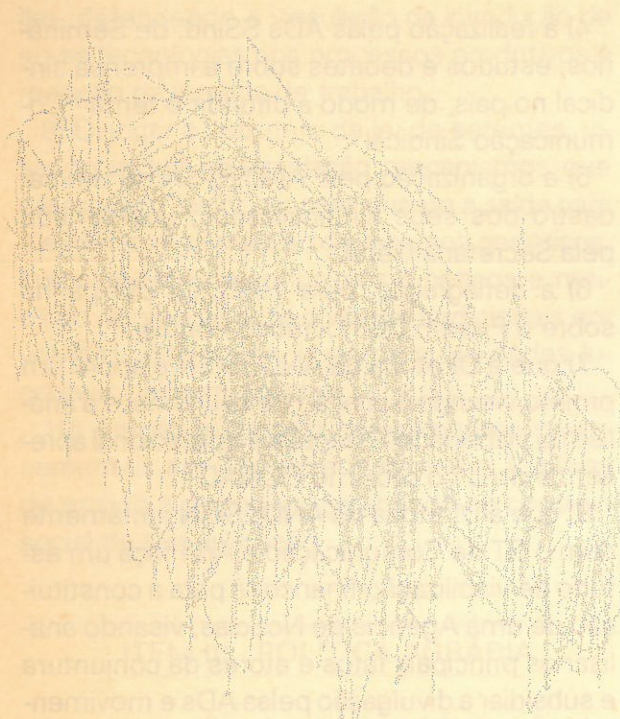
8) que a Diretoria da ANDES-SN juntamente com o GT de Comunicação e Arte faça um estudo de viabilização financeira para a constituição de uma Agência de Notícias, visando analisar os principais fatos e atores da conjuntura e subsidiar a divulgação pelas ADs e movimento sindical. Como projeto piloto, a Agência de Notícias acompanharia os desdobramentos das propostas de revisão constitucional no Congresso Nacional.

9) que o GT de Comunicação e Arte faça um estudo de viabilização financeira para constituição de um BANCO DE DADOS AUDIOVISUAL, visando analisar os principais fatos e "atores" da conjuntura para elaborar vídeos de divulgação na sociedade e subsidiar a implantação das TVs vivas pelo movimento sindical.

10) usar o espaço de criação do jornal da ANDES-SN no interior da AD, através do GT-Comunicação e Arte, como forma de implementar a discussão sindical da AD.

Declaração de voto de: J. Anchieta e Antônio Rangel Júnior sobre a criação de um Jornal da ANDES-SN para veiculação nacional.

- A posição é de que a ANDES-SN deve participar de uma estratégia de criação de um jornal de veiculação nacional com o conjunto do movimento sindical.



ITEM V - POLÍTICA SINDICAL

Para fazer frente às ofensivas neoliberais impostas ao conjunto da classe trabalhadora, a ANDES-SN coloca os seguintes encaminhamentos:

1) articular-se com os demais trabalhadores dos países latino-americanos, denunciando a desregulamentação das relações de trabalho e os ataques às reformas de organização e solidariedade sindical em curso com a implementação do mercosul.

2) do ponto de vista da política sindical, devemos aprofundar nossa inserção na CUT não só na unificação das lutas mas também na clarificação das concepções sobre estrutura sindical;

3) propor à CUT:

3.1 - realização de um Seminário Nacional, organizado pela CUT, sobre os alcances do projeto neoliberal e pela construção de estratégias de unificação das lutas. Esse Seminário Nacional deveria produzir propostas para um eventual Congresso Extraordinário ou Plenária Nacional da Central;

3.2 - realização de Seminários no âmbito da CUT sobre as propostas de FHC relativas à pluralidade sindical, reafirmando nossa concepção sindical tendo em vista a aglutinação de mais elementos que possam subsidiar os trabalhadores no enfrentamento às propostas do Governo;

3.3 - realização de um Seminário sobre Negociação e/ou Contratação Coletiva Nacional;

3.4 - participar da Conferência Operária Independente;

4) reacender, no interior das ADs, a mobilização dos docentes, tendo como eixo principal o embate entre o projeto do campo democrático e popular para o país e a proposta neoliberal do governo FHC. Especialmente, deve ser priorizada a discussão das questões concretas que, na área da educação superior, expressam objetivamente a diferença entre essas duas propostas.

5) posicionar-se pela não participação da CUT na Cúpula Social;

6) criticar a participação da CUT na cúpula Social, enfatizando a participação na C.O.I.;

7) a CUT deve proceder ao debate democrático entre as propostas dos dois eventos centrado na perspectiva de independência de classe e da unidade da luta dos trabalhadores.

