

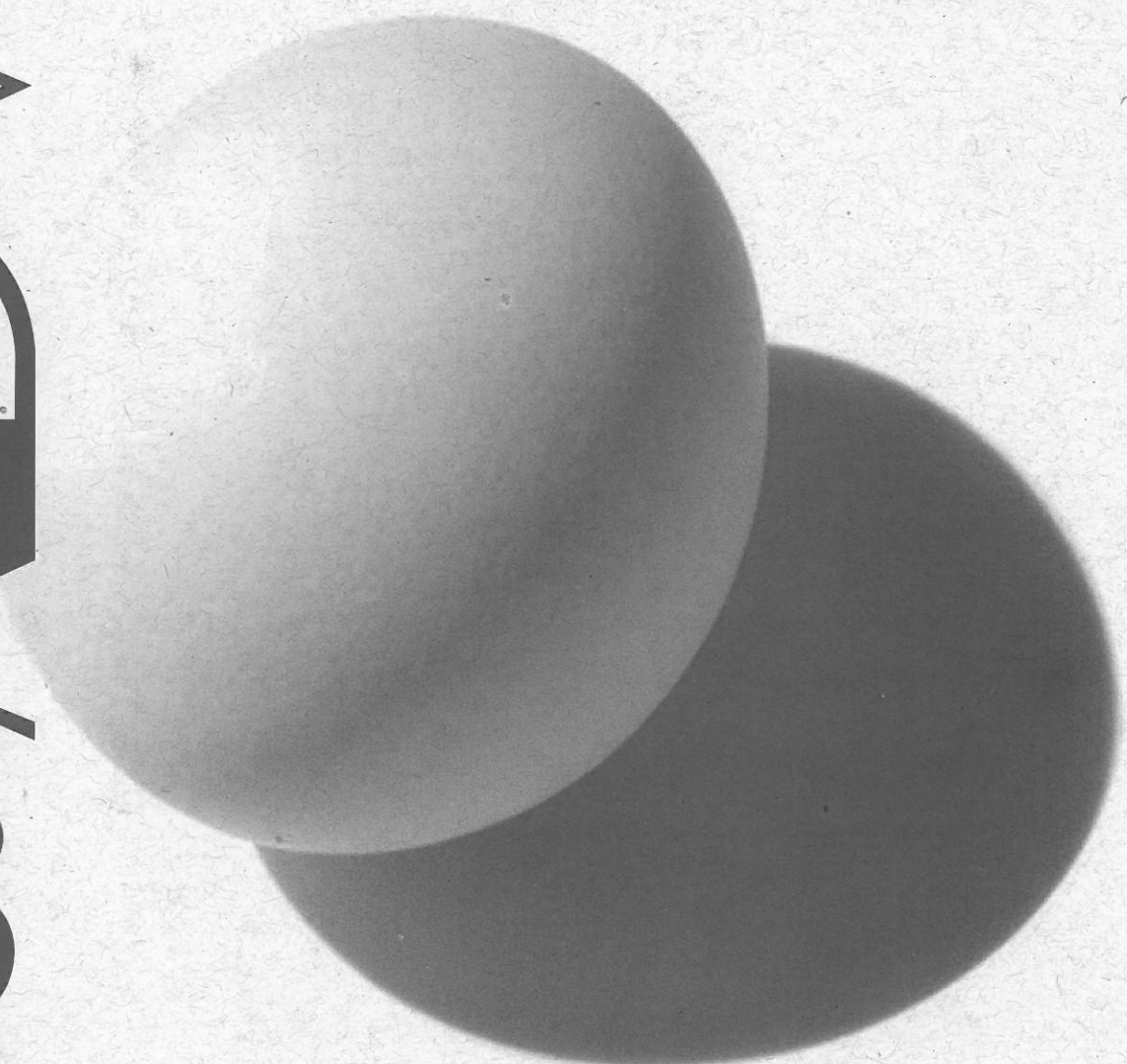
ISSN 1518-3769

ADVER

23

DEZEMBRO DE 2009

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A UNIVERSIDADE



PUBLICAÇÃO
DA ASSOCIAÇÃO
DE DOCENTES
DA UNIVERSIDADE
DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO
<ASDUERJ>

expediente

REVISTA ADVIR

Publicação da Associação
de Docentes da Universidade do
Estado do Rio de Janeiro – Asduerj.
Registro ISSN 1518-3769
Rua São Francisco Xavier, 524,
1º andar, Bloco D, Sala 1026,
Maracanã - Rio de Janeiro/RJ - Cep 20550-013.
Telefones: 22649314 (Geral) / 8698-0512 (Secretaria)
8698-0513 (Imprensa) / 8698-0514 (Diretoria)
Página na internet: www.asduerj.org.br
Endereço eletrônico: advir@asduerj.org.br

DIRETORIA BIÊNIO 2009/2011

Presidente: Cleier Marconsin (FSS)
I Vice-Presidente: Luiz Claudio de Santa Maria (IQ)
II Vice-Presidente: Ademir de Assis Figueiredo (FCM)
I Tesoureiro: Guilherme Locks Guimarães (IEFD)
II Tesoureiro: Guilherme Lúcio Abelha Mota (IME)
I Secretário: Inalda Pimentel (FFP)
II Secretário: Antonio Braga Coscarelli (Aposentado)

CONSELHO EDITORIAL

Deise Mancebo
Denise Brasil Alvarenga Aguiar
Hindenburgo Francisco Pires
Paulo Roberto Chaves Pavão
Ronaldo do Livramento Coutinho

EDITORA RESPONSÁVEL

Inalda Alice Pimentel do Couto

CONSELHO CONSULTIVO

Antônio Carlos da Silva (Biologia)
Antonio Celso Pereira (Direito)
Carlos Alberto Mandarim (Biologia)
Décio Orlando (CAP-Uerj)
Eurico Zimbres (Geologia)
Gustavo Bernardo Krause (Letras)
Heliana Conde (Psicologia)
Jader Benuzzi Martins (Física)
José Augusto Quadra (Medicina)
Lená Medeiros (Ciências Sociais)
Lilian Nabuco (Comunicação)
Luiz Sebastião Costa (Engenharia)
Maria Beatriz de Albuquerque David (Economia)
Pedro Luiz Pereira de Souza (Desenho Industrial)
Rose Mary Serra (Serviço Social)

FICHA TÉCNICA

Jornalistas responsáveis: Sérgio Franklin e Paula Almada
Estagiário de Jornalismo: Átilas Campos
Edição Visual: Leila Braile
Tiragem: 2.500 exemplares

SECRETARIA DA ASDUERJ

Secretária: Arlete Cândido
Auxiliares Administrativos:
Marcello Teixeira, Erick Cândido e Zita Alves

DISTRIBUIÇÃO (GRATUITA)

Aos filiados da Asduerj; Associações Docentes filiadas ao
Andes-SN; Institutos de Pesquisa e Ensino Superior;
Bibliotecas Públicas; Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro;
Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro.

orientação aos colaboradores

REVISTA 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 publicação que se propõe a atingir um público abrangente, ADVIR não publicará artigos científicos especializados. Contudo, serão aceitos artigos de divulgação científica, que deverão ser escritos de forma a permitir o entendimento por leitores de outras áreas do conhecimento.

ENTREVISTA

Os Conselhos Editorial e Consultivo definirão o tema desta seção e indicarão nomes dos possíveis entrevistados. No entanto, serão aceitas sugestões de temas e nomes.

PONTO DE VISTA

Serão publicados artigos assinados, com pontos de vista diferenciados acerca do tema central, previamente definido e divulgado.

ACADEMIA

Publicará artigos não-especializados de tema livre, objetivando, com isso, apresentar um demonstrativo da produção acadêmica dos professores da Uerj. A cada número, ADVIR procurará contemplar diferentes áreas do conhecimento.

ENSINO, PESQUISA & EXTENSÃO

Publicará textos que analisem e divulguem projetos e experiências de interesse nos campos do ensino, da pesquisa e da extensão.

ARTE & CULTURA

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

OPINIÃO

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

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 devem, **necessariamente**, ser acompanhados de parecer de um docente com formação na área de conhecimento do texto.
2. Notas e referências bibliográficas deverão ser colocadas ao final do texto, conforme padrão da ABNT.
3. Todo artigo recebido será submetido ao Conselho Consultivo, que decidirá, em caráter definitivo e com base em critérios científicos, sobre sua publicação ou não, ficando a critério do Conselho Editorial definir em que edição da revista isto ocorrerá, tendo em vista apenas critérios de adequação editorial.
4. Fotos e ilustrações serão aceitas como contribuição **espontânea**, mesmo que não se façam acompanhar de artigos. As fotos e ilustrações que vierem a ser utilizadas trarão os créditos de seus autores. ADVIR **não se responsabiliza** pela devolução do material recebido.
5. Os artigos deverão, **necessariamente**, ser enviados já digitados e acompanhados do(s) crédito(s) do(s) autor(es).
6. A dimensão total dos textos não poderá ultrapassar o limite de 08 (oito) laudas, incluindo-se referências bibliográficas, notas, gráficos, etc.
7. O texto deverá vir, **necessariamente**, acompanhado do nome completo de seu autor, instituição e setor onde trabalha, última titulação, telefone e endereço completos.
8. Independentemente dos prazos divulgados nos editais de convocação de artigos, os textos enviados, desde que aprovados pelo Conselho Consultivo, passam a fazer parte do Banco de Artigos da revista, aguardando publicação no número subsequente.

IMPORTANTE

Os artigos que não obedecerem aos critérios aqui divulgados não serão recebidos pela assessoria editorial da Asduerj.

Índice

Editorial 4

PONTO DE VISTA 5

Universidade e projeto nacional 5

Pedro Luiz Santiago Senne

As Políticas de democratização do acesso ao Ensino Superior do governo Lula 11

Maria de Fátima de Paula

Universidades Federais e o REUNI: alterações nas funções da universidade pública brasileira 20

Kátia Lima

Financiamento público da Uerj: uma questão de autonomia 27

Susana Moreira Padrão

As universidades francesas e a autonomia: o novelo de uma greve
(entrevista com os professores da Universidade de Rouen, Jean Houssaye e Annie T-Schirart) 41

ACADEMIA 51

Choque de ordem ou punição dos pobres: uma análise necessária 51

Ítalo Pires Aguiar

Viagem de Esperança: angústia migrante frente ao despojamento e a estranheza 55

Ademir Pacelli Ferreira

Dicotomias entre o público e o privado no contexto da cidade:
como pensar políticas públicas neste espaço na contemporaneidade? 61

Charles Barros de Figueiredo

“Espaçotempos” de formação: momentos do movimento estudantil
da Universidade do Estado do Rio de Janeiro em um acervo fotográfico 66

Rebeca Brandão Rosa, Thais Barcelos e Nilda Alves

ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO 74

Uma experiência multidisciplinar envolvendo alunos de Iniciação Científica e de Pós-Graduação em Química 74

Luiz Claudio de Santa Maria e Fátima Teresa Braga Branquinho

O desafio das universidades na construção da Sustentabilidade Ambiental:
uma proposta de Modelo de Gerenciamento Integrado de Resíduos 79

Elmo Rodrigues da Silva e Luiz Antonio Arnaud Mendes

ARTE E CULTURA 86

Entre a Luz e a Sombra: Duas Peças de Samuel Beckett e o Embate da Criação 86

Isabel Cavalcanti

ENTREVISTA 94

“Meta é recuperar a infraestrutura” 94

(Entrevista com o presidente da Faperj, professor Ruy Garcia Marques)

Do outro lado do balcão: a visão do pesquisador 102

(As professoras Lúcia Guimarães, Sheila Veloso, Valéria Gallo e Maria Tereza Goudard
comentam a entrevista do presidente da Faperj)

editorial

Por que discutir Políticas Públicas para Universidade?

Neste número a Revista ADvir discute, com os artigos da seção "Ponto de Vista", políticas implantadas pelos governos das várias esferas com relação às universidades públicas.

Optamos por tal tema, pois, com o advento do REUNI do Governo Federal, vários setores se voltam para este debate.

Questões como: autonomia, financiamento, ampliação de vagas, reorganização da estrutura universitária, alterações nos currículos e, principalmente, nos modelos de formação dos diversos cursos oferecidos implicam diretamente no funcionamento das universidades e na manutenção da qualidade alcançada ao longo dos anos por estas instituições.

Torna-se assim imprescindível discutirmos como todas estas políticas públicas propostas e/ou implantadas atingirão o universo da formação universitária, em particular na UERJ.

É este debate que pretendemos iniciar com os textos publicados neste número da ADvir. Para que, no ano do trigésimo aniversário da Asduerj, nossos leitores sintam-se convidados a, junto conosco, participar da luta pela universidade pública, gratuita e socialmente referenciada, que tanto buscamos.

UNIVERSIDADE E PROJETO NACIONAL

Pedro Luiz Santiago Senne

Professor do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Uerj

pontodevista

Tornou-se lugar comum estender largos elogios às maravilhas que o ensino pode proporcionar a um país com atraso em amplas faixas da vida nacional, a ponto de ser vulgarizada essa opinião no discurso e nas preocupações que descem até o homem comum sem, porém, haver uma reflexão sobre a natureza da importância e dos limites do seu poder. Repetida como um mantra, não parece ter conseqüências maiores que um mero ritual do politicamente correto, obrigatório especialmente a ocupantes de cargos públicos que rezam o credo sem muita piedade. As idéias displicentes tomam o lugar de concepções bem instruídas e precedem as práticas mais daninhas aos objetivos do ensino. Uma evidência é a prosaica confusão entre educação e instrução pública, tão recorrente que tornou indistinguíveis, em boa parte dos discursos, as diferenças entre aqueles conceitos. Trata-se de engano tomá-las como sinônimos, quando, em verdade, dizem respeito a abrangência de competências diversas, pois a educação é de cunho amplo e indefinido, contrangimento nem sempre sentido, mas presente na socialização dos indivíduos, diz respeito a processos não necessariamente formais e cuja duração é indeterminada, sendo ainda provida por

todos os âmbitos de contato social: a família, a vizinhança, a igreja, o trabalho, o clube, o círculo de amigos, hoje, os contatos pela internet e..., claro, a escola. A instrução pública, por seu lado, é estruturada formalmente e possui propriedade coercitiva explícita fundada na vontade política do Estado, está calcada num currículo estritamente controlado pelo poder político e serve aos interesses que o presidem.

É certo que a educação inclui – onde há organização social relativamente desenvolvida e voltada para uma vida pública de razoável participação política, ainda que formalmente – a instrução pública universal em seu escopo; mas esta é corolário da participação da massa no processo político e objetiva fundamentar uma base para a prevenção do extremismo das lutas sociais. Em adição, os que participam do processo instrucional estão imbuídos de concepções que trazem de todos aqueles outros lugares e tergiversam sobre o conteúdo do currículo com maior ou menor sucesso. Afinal, os lugares de instrução são, também, espaços de socialização, com seu propósito limitado. O fato, porém, é que o peso da educação, com os variados matizes que possui, não pode ser jogado na conta da instrução pública,

pois, excede suas possibilidades fazer a parte substituir o todo.

Ao caracterizar o ensino superior encontramos a orientação de caráter formal e regrado, voltado para a formação profissional com base em cânones estabelecidos no lastro da tradição da instituição universitária, mas que recebe o influxo das expectativas da sociedade em que se insere para criar sua própria atmosfera educativa. No bojo desse processo a importância que detém muito deve ao papel que pode desempenhar no contexto geral, especialmente naquilo que diz respeito ao desenvolvimento da sociedade nos âmbitos cultural, ético, científico, tecnológico, e econômico.

O Estado contemporâneo concede à universidade um papel coadjuvante na formação dos recursos de poder e a centralidade de sua função de exponenciar o conhecimento transforma-a em braço da ação do poder público, daí a atenção especial e a necessidade de políticas públicas específicas. Em todo o mundo a instrução superior é objeto de interesse face ao caráter de vantagem competitiva que oferece aos Estados que fazem largo uso dos recursos humanos bem adestrados que pode proporcionar, sendo, como é, a principal instituição produtora e difundidora de conhecimento organizado em bases científicas, sem prejuízo a institutos isolados, sejam públicos ou privados, mas que estão bem aquém da abrangência possibilitada pela integração entre os objetivos da universidade moderna: ensino, pesquisa e extensão. Sobre a pluralidade de ob-

jetos científicos e culturais debruçam-se variegadas linhas de pensamento, de afiliação e de ação que conflitam e implicam, na especificidade de cada circunstância e de cada instituição, o permanente questionamento das crenças sociais. Tem-se aí a riqueza latente da função da universidade na sociedade moderna: expressar os conflitos sociais, dentro de balizas discursivas próprias, e mostrar que o conhecimento sobre o homem e sobre a natureza não se fecha às alternativas surgidas desses embates. É nessa teia que devemos inserir a questão das políticas públicas para a universidade.

Todo o enlace que a universidade pode estabelecer com o poder político deve considerar a necessidade ímpar de autonomia de pensamento e de ação, e, conseqüentemente, a liberdade de exercê-la, sem a qual suas funções ficam prejudicadas e seu papel definha pela impossibilidade de explorar as diversas influências sociais. Desde o início a universidade obteve esse privilégio e isso constituiu uma tradição respeitável. É dessa maneira que ela pode ser fiel aos seus propósitos e, também, contrapor-se, em parte, à coerção do entorno político e social. Porém, ainda que tenha tais garantias assinaladas na constituição e nas leis, ou simplesmente nos costumes de uma sociedade, a efetividade dessa postura autônoma depende dos recursos materiais que recebe da sociedade, posto que a obtenção por meios próprios está além das suas possibilidades. Isso a coloca na dependência de patronos magnificentes ou do poder político quanto à ob-

Há, também, por outro lado, a possibilidade do encontro dos setores destituídos de qualquer determinação ou força social com a atividade universitária.

tenção desses meios, residindo aí um conflito insolúvel, mas manejável quando a universidade encontra um papel em projetos nacionais.

Os projetos nacionais têm origem no plano difuso das necessidades sociais manifestadas aberta ou sub-repticiamente pelos movimentos e inquietações de grupamentos insatisfeitos com o status da repartição dos bens sociais, materiais ou intangíveis, e ganham densidade quando mobilizam o Estado a encampar os seus objetivos em tal grau que altere a estrutura dessa repartição. Não está em causa se esses agrupamentos são restritos ou amplos, bem estruturados e coordenados ou ainda incipientes em sua organização, se procuram ampliar seu poder ou simplesmente fugir a determinadas condições de limitação social. O poder político responde através de políticas públicas que satisfaçam o objetivo de manter a coesão e a legitimidade do arranjo de poder num grau razoável de segurança. Tais políticas são função do horizonte de projeção daqueles que, detendo influência sobre o processo de decisão, orientam o desenvolvimento geral para um futuro previsível. Está claro, então, que a adjetivação de nacional subentende algum particularismo, um olhar enviesado, discricionário, e mesmo assim, sem negar a ordem política liberal das sociedades contemporâneas, capaz de, sob certos limites, pactuar com os descontentamentos emergentes. Há, também, por outro lado, a possibilidade do encontro dos setores destituídos de qualquer determinação ou força social com a atividade universitária, como objeto de interes-

se proporcionado por aquela liberdade original. Nesse caso, a limitada franquia política do conhecimento traz à cena o que não poderia de outro modo aparecer para as consciências perfiladas diante do sistema social dominante.

A análise do Estado brasileiro sobre a questão do ensino pode ser observada em vários documentos oficiais, inclusive na chamada pública para o recebimento de contribuições ao "DOCUMENTO REFERÊNCIA DO FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR" e no próprio documento do Conselho Nacional de Educação, redigido pela Câmara de Ensino Superior do CNE¹. Publicação recente e, por isso, atual quanto às preocupações dos homens que decidem os negócios da instrução pública, revela um pouco o modo de perceber e de operar os problemas que afetam a estrutura do ensino superior.

Encampando os resultados da Conferência Regional de Educação Superior para a América Latina e Caribe em junho de 2008, sob os auspícios da UNESCO, o Brasil assume a difusão das conclusões daquele encontro, estimulando a apresentação de idéias nelas balizadas e como preparação para o posicionamento do país na Conferência Mundial de Educação Superior, em Paris, em julho de 2009 "... e, a partir desta, elaborar documento preliminar sobre a Educação Superior, a ser debatido na Conferência Nacional de Educação Superior, em 2010, e apoiar a revisão do Plano Nacional de Educação para o período 2011-2020."² Com base nas conclusões daquela conferência regional, sugere o CNE três ei-

xos para as políticas públicas: i) democratização do acesso e flexibilização do modelo de formação; ii) elevação da qualidade e avaliação; iii) compromisso social e inclusão.³ O objetivo final consiste em "...atender as demandas de conhecimento e formação advindas do processo de desenvolvimento socioeconômico e científico e tecnológico... e...apoiar a construção da sustentabilidade social e econômica e promover a soberania nacional."⁴ Como linhas de orientação da ação com vista ao desenvolvimento do ensino superior, essas são proposições bastante sedimentadas nas concepções na universidade brasileira, notadamente nas instituições públicas, mas são claramente insuficientes para amparar a ambição de tornar a instrução superior um dos propulsores do desenvolvimento social, econômico e cultural. Falta um campo para onde se possa expandir a intervenção transformadora e justificar o vultoso investimento que uma instituição como essa requer da sociedade. Em outras palavras, falta o prolongamento dos efeitos da ação iniciada com a formação profissional superior e só completada com o pleno aproveitamento dos talentos e inteligência desenvolvidos para a satisfação das necessidades do país. De outra forma, seu papel estará reduzido ao de promover as expectativas de ascensão social pela posse de um diploma superior. Isso é uma possibilidade bem concreta, quando examinada a inquietação dos formuladores de políticas públicas. No referido documento do CNE lamenta-se a frustração de não se atingir a meta de 30% da população entre

18 e 24 anos matriculada no ensino superior até 2011, conforme o PNE - Plano Nacional da Educação. Ainda espanta o CNE que o país possua o maior sistema de pós-graduação da América Latina (cerca de dez mil doutores/ano) e que as desigualdades sociais sejam enormes.⁵ O que significa isso? Por quê o Brasil precisa desse percentual de matrículas até 2011? Qual a relação entre o número de doutores e a diminuição da desigualdade social? É provável que muitas das nossas políticas sejam estabelecidas em função de um comparatismo estatístico, o qual nutre uma ansiedade por medir posições com base em índices elaborados em situações sociais diferentes e derivados de conceitos e supostos nem sempre relevantes para o caso nacional. O efeito, então, resume-se a diminuir o mal-estar provocado por lugares pouco elogiosos para o país e desalentadores para o orgulho das autoridades, possíveis peças acusatórias contra a sua capacidade administrativa e política frente aos adversários internos e aos interlocutores internacionais. Provavelmente, a desigualdade seja melhor combatida por mecanismos de oportunidade de inserção num mercado de trabalho em que a distância entre a renda mais baixa e a mais alta obtida por quem trabalha não seja aquela que vigora no país. Mas isso está além do alcance da universidade proporcionar, pois, depende de mecanismos de regulação política da distribuição da renda nacional, como os referentes à propriedade e a tributação do trabalho e do capital, temas sem dúvida bastante discutidos nesta instituição,

Ainda não conduzimos com larga autonomia os nossos próprios projetos, buscamos o prestígio fácil que alimenta a vaidade dos líderes.

a qual contribui dentro dos limites dos argumentos do conhecimento.

Uma universidade, mormente a pública, requer mais do que olhar para o seu umbigo como permite o documento ao referir-se às propostas da conferência regional voltada ao fortalecimento de sua atividade. Entre as medidas preconizadas está a fixação do ensino superior como direito humano e bem público; ampliar a cobertura e encontrar modelos para a inclusão democratizante; formação voltada para o desenvolvimento integral e sustentável da sociedade; constituição de redes acadêmicas regionais para qualificar pesquisadores e deter a sua evasão.⁶ Todas essas recomendações são dependentes de decisões de investimento, cuja limitação é dada pela frágil capacidade das nações de fazer fortes inversões em uma área cujo resultado aparece em longo prazo, o que significa que isso só será feito quando houver um projeto nacional, que configure uma expectativa promissora para a sociedade, ou os que decidem em nome dela, isso significa que o ensino superior será considerado pelo seu valor extrínseco, pelo impacto do conhecimento na transformação desejada da vida do país. A estrutura do ensino superior terá possibilidade de evoluir na direção certa apenas quando encontrar na sociedade demanda para aquilo que faz.

No Brasil, a universidade pública tem sustentado um esforço histórico para exercer uma influência nos rumos da vida nacional, mas tem sido obrigada a deter-se, travada pela mesma falta de

perspectiva que domina o horizonte do país. Isso mesmo. Falta, apesar das percepções predominantes, um horizonte claro do que queremos ser num mundo em rápida transformação. Submetemos ao consenso internacional as concepções sobre o futuro da nação e abdicamos de estipular os princípios que irão norteá-lo. Mas isso é explicado porque ainda não conduzimos com larga autonomia os nossos próprios projetos, buscamos o prestígio fácil que alimenta a vaidade dos líderes e alinhamo-nos com proposições estranhas, muitas vezes, ao interesse da sociedade nacional. Num país assim dirigido, onde encontrar uma brecha para lançar um projeto nacional e como convocar a universidade para desenvolvê-lo no que lhe compete? Só podemos discutir questões secundárias e não verdadeira ação. O princípio da difusão do conhecimento encontra na expressão democratização a sua conversão em moeda política: a universidade oferecida a um público mais interessado na exibição de um item de promoção de status, próprio da cultura bacharelesca ainda vigente. O citado documento segue em suas preocupações, que espera ver secundadas pelas contribuições da comunidade interessada, considerando o desequilíbrio entre oferta de vagas em instituições públicas e privadas, questiona a qualidade do ensino privado, em geral de cunho mercantil, propõe a elevação do porte do setor público no atendimento da demanda, apresenta a realização dos programas de distribuição de milhares de bolsas de estudo em programas como Prouni, ao lado da busca da regu-

lamentação da participação do capital estrangeiro no ensino...

Faltam, entretanto, os projetos que mobilizam a sociedade em torno de grandes realizações. Sem isso, a universidade se compraz em cuidar apenas de si mesma, voltada aos projetos de carreira; a associação a grandes projetos internacionais, cuja máxima ambição é manter uma proximidade com o estado da arte da atividade científica e tecnológica em alguns setores específicos; a lutar por recursos ao sabor de demandas pontuais, cujo fôlego depende dos humores nem sempre decifráveis.

Urge um projeto para desvendar a Amazônia, com investimentos vultosos em áreas tão diversas como biologia, geografia, ciências sociais, geologia, engenharia e outras, mobilizando todas as universidades interessadas e carreando recursos humanos para a formação e crescimento de novas instituições no chão amazônico, entrelaçando o desenvolvimento da região com o desenvolvimento de instituições superiores na área e ligadas a todo o país. Urge um projeto para conhecer os recursos marinhos a nossa disposição e possibilitar a sua exploração, algo que já se provou em parte com o exemplo da atividade petrolífera, e que poderia ter muito maior repercussão. Urge um projeto para a atividade espacial, um outro para a sobrevivência à seca nordestina, mais um para...e mais um... Pede-se, certamente, um projeto para a instrução pública fundamental e média que abasteça a universidade com os recursos que mais necessita: mentes curiosas, fascinadas pela tarefa de desvendar o mundo, com coragem de desafiar o convencional e abrir novos caminhos.

É preciso dizer, sinceramente, que a universidade não é barata, não é uma pechincha, é um luxo quando está plenamente realizando a sua missão, mas devolve em boa medida aquilo que pede sob a forma de novas possibilidades de ter

consciência das coisas do mundo. Também não é o único lugar em que se pode fazer isso, e talvez não o faça da maneira mais radical e desconcertante, mas é onde esta tarefa está mais institucionalizada e licenciada pelos poderes vigilantes e atinge maior difusão e capilaridade. Para tristeza dos que amam o conhecimento em si, esse é um valor bastante restrito aos que participam da atividade científica, filosófica ou artística como um modo de existir no mundo, mesmo no recinto universitário sua unanimidade é questionável. A sociedade a sua volta, portanto, sentirá a necessidade que tem dela quando puder extrair algo que converta em seus próprios valores, quando o conhecimento, inútil em si, encontrar a utilidade da satisfação das necessidades sociais. O elo entre os dois é o projeto de sociedade, o projeto nacional.

A vontade de erigir algo além do alcance das possibilidades atuais gera o empreendimento para superar os problemas nacionais profundos, e não há oportunidade melhor para exibir a inteligência bem adestrada. Mas a própria vontade precisa ser estável e imune à volubilidade da matéria de onde se origina: a sociedade e o Estado. A necessidade de consciência e firmeza políticas está na base de políticas públicas consistentes para a universidade.

Notas

¹ A chamada pública do CNE é a de nº 01/2009 e pode ser encontrada no sítio do MEC (<http://portal.mec.gov.br/index.php>) e localizado no ícone do Fórum Nacional da Educação Superior.

² Este trecho está na parte contextualização, na página 1 da chamada pública.

³ Chamada pública, página 2.

⁴ Documento referência para o Fórum Nacional de Educação Superior, página 2.

⁵ Páginas 1 e 2 do Documento.

⁶ Parte 1 do Documento, página 7.

AS POLÍTICAS DE DEMOCRATIZAÇÃO

do acesso ao Ensino Superior do governo Lula

pontodevista

Maria de Fátima de Paula

Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF)

1. Introdução

Vivenciamos, sobretudo a partir da década de 1990, um verdadeiro desmonte da universidade pública brasileira, com um investimento cada vez menor do Estado no campo da educação superior pública. Como consequência, acelera-se a expansão do processo de privatização do sistema de ensino superior, com a inserção das universidades, inclusive as públicas, na lógica do capital (PAULA, 2002). Mercantiliza-se o sentido da formação universitária, da pesquisa e da extensão. A formação, transformada em treinamento, volta-se cada vez mais estritamente para o mercado de trabalho, perdendo o sentido de formação integral do homem para a vida e para a construção de cidadania participativa. A pesquisa direciona-se cada vez mais para o setor produtivo e para as empresas que a encomendam, ficando refém da lógica de mercado. A extensão comercializa-se e transforma-se em fonte de renda e de complementação salarial.

Há uma desfiguração do conceito clássico de autonomia universitária, crescentemente confun-

dido com autonomia financeira da universidade diante do Estado, sendo as universidades públicas cada vez mais impelidas a captarem recursos junto ao mercado e ao setor produtivo (PAULA, 2003).

É importante destacar que nas últimas décadas, com a crise fiscal do Estado em várias partes do mundo e o avanço do modelo neoliberal, começou a se dar um novo tipo de relação universidade-governo. O Estado vai retirando-se progressivamente do financiamento da mesma, adotando políticas de ajuste neoliberal. Nesse sentido, a educação superior passa a ser concebida como serviço a ser vendido e comprado no mercado, deixando de ser vista como direito do cidadão e dever do Estado. Esta concepção, ditada, sobretudo, pelos organismos internacionais, tais como OMC, Banco Mundial, FMI, dentre outros, tem exercido forte influência sobre o caso brasileiro, sendo a educação superior colocada numa relação estreita de custo/benefício, segundo uma ótica instrumental reducionista.

É nesse contexto que a privatização da edu-

cação superior ganha destaque no Brasil, quando comparamos o nosso caso com países do primeiro e do terceiro mundos. Esse processo de privatização tem uma dupla face: de um lado, assistimos à proliferação das instituições privadas, e, de outro lado, à estagnação e ao desmonte das universidades públicas pelo Estado, favorecendo um processo crescente de privatização dessas instituições, pela via do ensino, da pesquisa e da extensão.

O sistema de educação superior no Brasil é diversificado, com instituições distintas em termos de qualidade e prestígio, objetivos, finalidades educativas, dentre outros aspectos. Temos hoje 257 instituições públicas (federais, estaduais e municipais) e 2.141 privadas. No universo das privadas, a grande maioria compõe-se de instituições com fins lucrativos, de qualidade duvidosa, sendo a menor parte constituída de instituições comunitárias e confessionais, sem fins lucrativos. As instituições de educação superior (IES) se organizam como universidades (instituições complexas que se ocupam do ensino, extensão, pesquisa e pós-graduação, em geral envolvendo muitos setores do conhecimento, embora se admitam universidades especializadas em determinada área), centros universitários (sem obrigação com a pesquisa) e faculdades. Segundo dados de 2007 do INEP/MEC, o Brasil possui 177 universidades, 185 centros universitários e 2.036 faculdades, sendo cerca de 90% dessas instituições privadas e apenas 10% públicas. Das 2.398 IES, 92% são pequenas instituições que se dedi-

cam somente ao ensino e estão orientadas a fornecer um diploma mais aligeirado de curso superior aos alunos, com o objetivo de facilitar a sua inserção no mercado de trabalho (DIAS SOBRINHO & BRITO, 2008, pp. 489 e 495).

Esses dados demonstram que o conjunto da educação superior brasileira é um das mais privatizados da América Latina e do mundo, tendo perdido muito do significado de bem público de qualidade, com exceção das IES públicas e das IES de natureza comunitária e confessional.

Cabe ressaltar que o sistema de educação superior brasileiro é um dos mais elitistas da América Latina e do mundo, pois 73% das matrículas estão no setor privado e apenas 27% no setor público. Acrescente-se a isto que as IES públicas oferecem 63% dos seus cursos no período diurno e apenas 27% no período noturno, acontecendo praticamente o contrário nas IES privadas. Outro dado relevante para este cenário de exclusão social do ensino superior, no Brasil, quando comparado a outros países da América Latina e do mundo, é o fato de apenas 12% dos estudantes entre 18 e 24 anos estarem matriculados na educação superior, possuindo o nosso país uma taxa bruta de matrícula no ensino superior ao redor de 20%, segundo os últimos índices do Instituto de Estatísticas da UNESCO (DIAS SOBRINHO & BRITO, 2008, pp. 493-4).

A partir dos dados apresentados, podemos concluir que a maior parte dos estudantes que ingressa no ensino superior brasileiro o faz pela via privada, em instituições de qualidade duvido-

Após tramitar no Congresso Nacional por quatro anos, finalmente o projeto de Lei 3627/2004 foi aprovado em novembro de 2008, no dia em que se comemora a Consciência Negra.

sa, que não realizam pesquisa nem extensão. Os alunos trabalhadores e provenientes das classes sociais menos favorecidas econômica e socialmente não encontram muitas possibilidades de ingresso nas universidades públicas, de maior qualidade, que se dedicam ao ensino, à pesquisa e à extensão, com um corpo docente mais qualificado. Isso porque as vagas nestas instituições são limitadas, a concorrência é grande e existe o "funil do vestibular", que deixa de fora muitos desses estudantes de baixa renda, provenientes do ensino médio público, nem sempre de qualidade. Inversa e injustamente, os alunos provenientes das classes sociais mais abastadas, que cursaram o ensino médio em escolas particulares de elite, chegam com muito mais facilidade às universidades públicas, sobretudo nos cursos de maior prestígio social, como Medicina, Engenharias, Direito, Odontologia, dentre outros.

2. As políticas de democratização do acesso ao ensino superior do Governo Lula

Frente à grande expansão do ensino médio no país e à demanda cada vez maior dos concluintes desse nível por ensino superior, aliadas ao diminuto número de estudantes que ingressam nas instituições de educação superior brasileiras, uma das prioridades do governo atual tem sido a busca de soluções para a democratização do acesso à educação superior. Nesse sentido, um dos primeiros passos da Reforma Universitária foi a edição de medidas que permitissem a democratização do acesso, com gastos

reduzidos para o governo federal, segundo a lógica instrumental neoliberal, que concebe a educação superior como um custo oneroso para os cofres públicos e não como investimento no sentido da formação de cidadãos críticos e qualificados para atuarem no mercado de trabalho.

Das políticas de democratização do acesso ao ensino superior propostas pelo Governo Lula, destacamos o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que será enfatizado a seguir, a política de cotas e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Segundo projeto de lei nº 3627/04, encaminhado pelo Governo Lula ao Congresso Nacional, as instituições públicas federais de educação superior deverão reservar em cada concurso de seleção para ingresso nos seus cursos de graduação, no mínimo, 50% de vagas para alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, incluindo nessa cota os afrodescendentes e indígenas, de acordo com a proporção de negros, pardos e índios na população do Estado onde está instalada a universidade, conforme os dados do censo do IBGE.

Após tramitar no Congresso Nacional por quatro anos, finalmente o projeto de Lei 3627/2004 foi aprovado em novembro de 2008, no dia em que se comemora a Consciência Negra. Na última hora, o parlamentar Paulo Renato Souza, ex-Ministro da Educação do Governo FHC, sugeriu a inclusão do corte de renda para beneficiar os estudantes das classes sociais desfavorecidas

economicamente, unindo a cota social à cota racial, importante mudança introduzida no Projeto de Lei 3627/2004.

É importante ressaltar que a aprovação dessa lei, que conjuga cotas sociais e cotas raciais, beneficiando estudantes provenientes das escolas públicas, pobres, negros e índios, representa um avanço no sentido da democratização do acesso ao ensino superior no Brasil, pois facilita o ingresso desses atores sociais nas universidades públicas, que primam por uma formação de qualidade, aliando ensino, pesquisa e extensão.

Uma das ações do atual governo na direção da democratização do ensino superior, muito criticada e questionada no meio acadêmico, foi a instituição do REUNI, através do decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, tendo como objetivo, de acordo com seu artigo 1, "criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais". O REUNI também tem como objetivos a elevação da taxa média de conclusão dos cursos presenciais de graduação para noventa por cento e da relação de alunos de graduação por professor para dezoito, num prazo de cinco anos (art. 1, & 1), praticamente dobrando a relação de alunos por professores em cursos presenciais de graduação, com precarização das condições de ensino. O REUNI possui como diretrizes (art. 2) a redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especial-

mente no período noturno; ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; articulação da pós-graduação com a graduação e da educação superior com a educação básica.

Todavia, o REUNI é alvo de duras críticas, pois existe a preocupação de que as universidades públicas acabem se transformando em "escolões" de terceiro grau, o que poderia comprometer a qualidade da formação universitária, da pesquisa e da extensão. As universidades que aderirem ao programa receberão recursos adicionais do MEC para promoverem a reestruturação de suas instituições, havendo uma indução do governo, com o consentimento da maioria das reitorias, no sentido da adesão ao Programa, sem apoio das bases, que se posicionam contrariamente à medida.

2.1. Programa Universidade para Todos (PROUNI)

Uma das propostas para equacionar o problema da ampliação do acesso sem maiores investimentos, e, portanto, sem preocupação central com a qualidade da formação, foi incorporada pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI), lançado oficialmente em 13 de maio de 2004 pelo próprio presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, e pelo então ministro da Educação, Tarso Genro.

A proposta foi encaminhada ao Congresso, na forma de projeto de lei nº 3582/04, assinada por Tarso Genro e por Antonio Palocci Filho, portanto, com o aval dos Ministérios da Educação e da Fazenda, sob o regime de "urgência constituio-

É importante ressaltar que a aprovação dessa lei, que conjuga cotas sociais e cotas raciais, representa um avanço no sentido da democratização do acesso ao ensino superior.

nal," para que os parlamentares pudessem aprová-la o mais rápido possível, na medida em que o governo pretendia criar, ainda no segundo semestre de 2004, cerca de 70/80 mil vagas nas universidades privadas para estudantes carentes.

As principais justificativas apontadas pelo governo para a criação do PROUNI foram: a) apenas 10% dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos conseguem ingressar no ensino superior; b) desse percentual, menor ainda é o número de estudantes de baixa renda que "consegue vencer as barreiras para ingressar na faculdade" (Programa Universidade para Todos, 2004, p. 1); c) há um grande número de vagas ociosas nas instituições privadas de ensino superior, uma ociosidade da ordem de 40%, conforme dados do INEP (2003)²; d) o aproveitamento de parte dessas vagas ociosas das instituições de ensino superior privadas para o Programa, na forma de bolsas de estudo integrais, possibilitará a democratização do acesso, viabilizando o ingresso de 300 mil novos estudantes em um prazo de cinco anos.

Segundo o projeto de lei, as bolsas de estudo integrais para cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior com ou sem fins lucrativos (art. 1) serão concedidas a brasileiros cuja renda familiar não exceda a um salário mínimo per capita (art. 1, & 1), que cursaram o ensino médio completo em escolas públicas ou a professores da rede pública de ensino fundamental, sem diploma de nível superior (art. 2). Além disto, o Programa adotará uma política de cotas pela qual serão

concedidas bolsas de estudo para alunos autodeclarados negros, pardos e indígenas, de acordo com a proporção dessas populações nos respectivos estados, para o que serão utilizados os dados do Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - art. 7, & 1.

O processo de seleção dos alunos para as vagas do Programa será feito mediante os resultados e perfis socioeconômicos obtidos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ficando tais estudantes dispensados do processo seletivo específico das instituições privadas de ensino superior (art. 3).

Os mecanismos propostos para as instituições privadas que participarem do PROUNI são de dois tipos:

(1) As instituições filantrópicas de ensino superior - que já têm isenção de impostos federais, incluindo o INSS - terão de transformar 20% de suas matrículas em vagas para o Programa. Conforme projeto de lei, tal proporção será aplicada em cada curso, turno e unidade administrativa da instituição. Hoje, elas já são obrigadas a aplicar 20% de sua renda bruta em "gratuidade", mas a legislação atual que regula a matéria não esclarece qual o tipo de serviço a ser oferecido. Apesar de o assunto ser polêmico e de já existirem instituições filantrópicas que cogitam ingressar na Justiça para não serem obrigadas a reordenar seus gastos assistenciais, essas instituições deverão oferecer os 20% de gratuidade, exclusivamente, em forma de bolsas de estudo e não mais em outros tipos de atendimento, de difícil contro-

le e contabilização, sob pena de perderem a própria condição de instituição filantrópica.

(2) No caso das instituições privadas com fins lucrativos, o projeto de lei prevê a isenção de quatro tributos³: o Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ); a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), instituída pela Lei nº 7.689, de 15 de dezembro de 1988; a Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social (Cofins), instituída pela Lei Complementar nº 70, de 30 de dezembro de 1991; e a Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS), instituída pela Lei Complementar nº 7, de 7 de setembro de 1970 (art. 9). Como contrapartida, a instituição privada de ensino superior deverá oferecer uma bolsa para cada nove alunos regularmente matriculados em seus cursos, ou seja, 10% de suas vagas seriam destinadas a alunos carentes e/ou professores da rede pública sem diploma de curso superior.

Todas as instituições filantrópicas, se quiserem manter a condição de entidades beneficentes de assistência social, terão de fazer parte do Programa, ao contrário das demais universidades privadas, que deverão assinar um termo de adesão com o Ministério da Educação, com prazo de vigência de dez anos, renovável por igual período. Além disso, ficará vedado o credenciamento de instituições de ensino superior no FIES (Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior), caso não ofereçam bolsas de estudo integrais, segundo o percentual determinado pelo

PROUNI (art. 13).

Diante das dificuldades de aprovação do Projeto de Lei no Congresso e, sobretudo, para atender as pressões das instituições privadas de ensino superior, o presidente baixou a Medida Provisória 213, em 10/09/2004. Embora não seja idêntica ao PL, a MP mantém a mesma lógica dele, que é a de renúncia fiscal em troca de vagas ociosas das instituições privadas, destinadas a alunos com renda familiar per capita inferior a 1 ½ salário mínimo (no caso das bolsas integrais ou isenção total da mensalidade) ou a 3 salários mínimos (no caso das bolsas parciais de 50% ou isenção de metade da mensalidade). Os beneficiários precisam ter cursado o ensino médio completo em escola pública ou em instituições privadas na condição de bolsistas integrais. A exigência de renda não se aplica ao professor da rede pública de ensino no caso dos cursos de licenciatura e pedagogia destinados à formação do magistério de educação básica, nem aos portadores de necessidades especiais, tampouco aos alunos que se declararem negros, pardos e indígenas, com direito a ocupar um percentual das vagas correspondentes ao de cidadãos autodeclarados pretos, pardos e indígenas em cada Estado.

É importante assinalar a influência da pressão das instituições de ensino superior privadas na mudança de alguns critérios da MP em relação ao PL, o qual fixava o limite de renda familiar per capita em um salário mínimo, ampliado para três na MP, que também favorece os privatistas ao

Entretanto, nem todas as instituições de ensino superior com avaliação insatisfatória são descredenciadas pelo MEC, continuando a fazer parte do PROUNI.

permitir o benefício a estudante que tenha feito o ensino médio com bolsa integral em instituição privada. A possibilidade de bolsas parciais ou mensalidades parciais pode ser interpretada como mais uma vitória do setor privado, que, além de ser beneficiado com isenção fiscal, passa a ter estudantes que pagam meia mensalidade, atenuando a grande ociosidade de vagas existentes nessas instituições, assim como o problema da inadimplência e da evasão ocasionadas, dentre outros fatores, pela impossibilidade de os alunos pagarem os altos custos das instituições privadas. Nesse sentido, o PROUNI pode ser analisado como um Programa de recuperação financeira das instituições privadas de ensino superior.

Além disso, cabe ressaltar a falta de coerência entre os critérios de seleção dos alunos beneficiários do Programa, pois não se exige corte de renda para os professores da rede pública de educação básica, para os portadores de necessidades especiais, nem para os que se declaram negros, pardos e índios. Esses beneficiários podem ter renda familiar per capita superior a 1 ½ ou 3 salários mínimos, respectivamente obtendo bolsas integrais ou parciais, o que não garante, nestes casos específicos, uma inclusão baseada no critério classe social.

Ainda analisando os documentos referentes ao PROUNI, encontramos algumas questões polêmicas relacionadas à avaliação das instituições privadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). O PL previa que a instituição seria desvinculada se apresentasse

resultado insatisfatório por dois anos consecutivos ou três intercalados, num período de cinco anos. Na MP, a desvinculação da instituição ocorreria se a mesma apresentasse resultados insatisfatórios por três avaliações consecutivas. Entretanto, nem todas as instituições de ensino superior com avaliação insatisfatória são descredenciadas pelo MEC, continuando a fazer parte do PROUNI - situação que precisa ser reavaliada pelo Ministério. Um dos fatores que perpetuam essa prática está relacionado ao lobby realizado pelos representantes das instituições privadas junto ao MEC e ao CNE.

Apesar do consenso das entidades envolvidas com a educação superior, tais como ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior), ANDES (Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior), UNE (União Nacional dos Estudantes), dentre outras, quanto à necessidade de aumento de financiamento para as instituições públicas, o PROUNI pretende resolver o grave problema do acesso ampliando a renúncia fiscal - renúncia pouco transparente para a sociedade - que quase nada sabe sobre o emprego de um dinheiro que, investido nas instituições públicas, poderia impulsionar programas de expansão e modernização.

De acordo com artigo publicado no jornal Folha de S. Paulo:

Números oficiais [...] mostram que os incentivos fiscais já concedidos pelo governo federal às instituições

privadas filantrópicas de ensino superior, foco principal do programa Universidade para Todos, seriam suficientes para dobrar o número de alunos nas federais. Beneficiadas com isenção fiscal, as filantrópicas consomem R\$ 839,7 milhões ao ano. É dinheiro que o Estado deixa de arrecadar: R\$ 634 milhões em contribuições previdenciárias ao INSS (Instituto Nacional do Seguro Social) e mais R\$ 205,7 milhões em tributos recolhidos pela Receita Federal. Estudo feito pelo Ministério da Educação, na gestão Cristovam Buarque, indica que seriam necessários de R\$ 800 milhões a R\$ 1 bilhão para criar cerca de 520 mil novas matrículas nas universidades federais (CONSTANTINO & SALOMON, 2004).

Portanto, segundo os dados apresentados, com o dinheiro que o governo deixa de arrecadar por conta de isenção fiscal concedida às instituições privadas filantrópicas, seria criado quase o dobro das vagas propostas pelo PROUNI (300 mil, no prazo de cinco anos) nas instituições públicas de educação superior.

De maneira pouco coerente, o governo tem alegado a escassez de recursos para maiores investimentos nas instituições públicas, porém, ao mesmo tempo, pratica a renúncia fiscal em nome da democratização do acesso, que, em muitos casos, realiza-se com o sacrifício da qualidade e sem o necessário controle da sociedade, oferecendo aos estudantes carentes um ensino de nível duvidoso. Os excluídos da educação superior devem entrar pela porta da frente, tendo um ensino de qualidade nas universidades públicas. Para tal, as políticas compensatórias e eleitoreiras não trarão soluções consistentes, só construídas, de fato, com um investimento maciço, por parte do Estado, na educação pública fundamental, média e superior.

Ao invés de promover a democratização do acesso à educação superior dos excluídos do sis-

tema, a privatização realizada pelo PROUNI (Mancebo, 2004) reforça as condições históricas de discriminação e negação desse direito aos setores populares, cristalizando a segmentação e a diferenciação da educação superior, pois destina aos pobres um ensino de menor qualidade nas instituições privadas, que, salvo exceções, não realizam pesquisas e ocupam-se mais do treinamento do que da formação, compreendida no seu sentido amplo. O próprio ex-Ministro da Educação Tarso Genro, em entrevista divulgada pelo Jornal do Brasil em 23/05/2004, é contraditório ao afirmar que "a plebe vai estudar medicina e direito lá na privataria" (p. A3).

3. Considerações finais

Pelo exposto, concluímos que as políticas de "democratização" do acesso ao ensino superior do Governo Lula são passíveis de críticas e reformulações.

No caso do PROUNI, a proposta pode representar um aprofundamento da privatização do sistema de ensino superior no Brasil, uma vez que funciona como mecanismo de recuperação financeira das instituições privadas, que deixam de pagar elevadas quantias ao Estado (renúncia fiscal) em troca de vagas ociosas destinadas aos alunos carentes. Para essas instituições, a medida pode significar uma ajuda financeira considerável, tendo em vista o alto índice de inadimplência e evasão dos estudantes. Para os alunos, por outro lado, o PROUNI pode significar um presente de grego, pois serão encaminhados para faculdades que, em sua maioria, não realizam pesquisa e oferecem um ensino de qualidade duvidosa.

A democratização do acesso ao ensino supe-

rior só se dará de forma satisfatória com a expansão qualificada das instituições públicas, com garantia de infra-estrutura e pessoal qualificado, o que requer recursos e investimentos por parte do governo. Além disso, o acesso ao ensino superior deve vir acompanhado de medidas efetivas que garantam a permanência dos estudantes nas universidades. Isto requer investimento considerável em assistência estudantil e depende do fortalecimento da educação pública em todos os níveis, fundamental, médio e superior, assim como de reformas sociais profundas que conduzam a uma melhor distribuição de renda, rompendo com a aviltante desigualdade e a crônica injustiça social existentes no Brasil.

4. Referência bibliográfica

AMARAL, Nelson Cardoso. Financiamento da educação superior: estado x mercado. São Paulo: Cortez; Piracicaba: Editora UNIMEP, 2003.

BRASIL, Diário Oficial da União, Atos do Poder Executivo. Decreto no. 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.

BRASIL, MEC. Projeto de Lei nº3582/2004. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, e dá outras providências. Disponível em: < <http://www.mec.gov.br> > Acesso em 13 de maio de 2004.

BRASIL, MEC. Projeto de Lei nº3627/2004. Institui o Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências. Disponível em: < <http://www.mec.gov.br> > . Acesso em 26 de maio de 2004.

BRASIL, Medida Provisória 213, de 10/09/2004. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br> > Acesso em 20 de setembro de 2004.

CONSTANTINO, Luciana; SALOMON, Marta. "Filantrópica ganha R\$ 839,7 milhões de incentivo". Folha de S. Paulo. São Paulo, 12 de abril de 2004. Cotidiano, p. C1.

DARIANO, Daniela. "A plebe vai estudar na privatária". Entrevista com Tarso Genro. Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, 23 de maio de 2004. País, p. A3.

DIAS SOBRINHO, José e BRITO, Márcia Regina F. de. "La educación superior en Brasil: principales tendencias y desafíos". Avaliação, Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, v.13, n. 2, pp. 487-507, jul. 2008.

MANCIBO, Deise. "Universidade para Todos: a privatização em questão". Pro-Posições, Campinas, vol. 15, n. 3(45), pp. 75-90, set./dez. 2004.

PAULA, Maria de Fátima de. A modernização da universidade e a transformação da inteligência universitária. Florianópolis: Insular, 2002.

_____. "A perda da identidade e da autonomia da universidade brasileira no contexto do neoliberalismo". Avaliação, Revista da Rede da Avaliação Institucional da Educação Superior, Campinas, v. 8, n. 4, pp. 53- 67, dez. 2003.

Notas

1. Segundo Amaral (2003), a preços de janeiro de 2003, o total de verbas destinadas às universidades federais caiu de R\$ 14 bilhões, em 1989, para R\$ 10 bilhões em 2002.
2. Na rede pública, somente cerca de 5% das vagas oferecidas em 2003 não foram preenchidas.
3. As instituições privadas sem fins lucrativos que aderirem ao Programa ficarão isentas de recolher PIS e Cofins, o que representa um incentivo bem menor do que o concedido às instituições com fins lucrativos; na prática, igualando ambos os tipos de instituições, no que diz respeito à isenção de tributos.

UNIVERSIDADES FEDERAIS E O REUNI:

**alterações nas funções
da universidade pública brasileira**

Kátia Lima

Professora-pesquisadora da Escola de Serviço Social e do Programa de Pós-graduação em educação da Universidade Federal Fluminense

Introdução

Este artigo apresenta alguns resultados da pesquisa que está sendo desenvolvida, financiada pelo CNPq e pela FAPERJ, sobre as reformulações em curso nas universidades federais sediadas no Estado do Rio de Janeiro. Partindo da consideração de que estas reformulações fazem parte das profundas alterações realizadas na política de educação superior brasileira nos anos de neoliberalismo, analisa a política de reestruturação e expansão das universidades federais elaborada pelo Ministério da Educação/MEC (Decreto Presidencial 6096/07), procurando desvendar seu significado político-pedagógico.

Educação superior brasileira: uma reformulação em processo

A reformulação da educação superior, que está sendo realizada pelo governo Lula da Silva, encontra-se inserida em um processo mais amplo de reordenamento do Estado brasileiro, caracterizado pela sistemática diluição das fronteiras entre público e privado, a partir da materialização

da noção de público não estatal operada pelas parcerias entre o público e o privado. Esse processo atravessou o governo Cardoso, quando a educação foi incluída no setor de atividades não-exclusivas do Estado (SILVA JR. e & SGUISSARD, 1999), e está sendo aprofundado no atual governo por meio de mais uma fase da reforma da educação superior (NEVES, 2004; NEVES e & SIQUEIRA, 2006 e LIMA, 2007).

O intenso processo de reformulação da política de educação superior em nosso país está ocorrendo a partir de um conjunto de leis, decretos e medidas provisórias, como (i) o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes) – Lei nº 10.861/2004; (ii) o Decreto nº 5.205/2004, que regulamenta as parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado, viabilizando a captação de recursos privados para financiar as atividades acadêmicas; (iii) a Lei de Inovação Tecnológica (nº 10.973/2004), que trata do estabelecimento de parcerias entre universidades públicas e empresas; (iv) o Projeto de Lei nº 3.627/2004, que institui o Sistema Especial

O Plano de Desenvolvimento Institucional/PDI e a política de avaliação implementada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior/SINAES mantêm a lógica meritocrática e produtivista.

de Reserva de Vagas; (v) os projetos de lei e decretos que tratam da reformulação da educação profissional e tecnológica; (vi) o Projeto de Parceria Público-Privada (PPP) (Lei nº 11.079/2004), que abrange um vasto conjunto de atividades governamentais, (vii) o Programa Universidade para Todos (ProUni) – Lei nº 11.096/2005 –, que trata de “generosa” ampliação de isenção fiscal para as instituições privadas de ensino superior; (viii) o Projeto de Lei 7.200/06, que trata da Reforma da Educação Superior e se encontra-se no Congresso Nacional; (ix) a política de educação superior a distância, especialmente a partir da criação da Universidade Aberta do Brasil e (x) o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais/REUNI – Decreto Presidencial 6096/07 e o Banco de Professor-Equivalente.

A fundamentação teórica desta dessa reformulação está expressa em algumas nucleações básicas como a noção da educação como “bem público”; a diversificação das instituições de ensino superior, dos cursos e das fontes de financiamento e as concepções de desenvolvimento, expansão e avaliação da educação superior brasileira. A noção da educação como um descaracterizado “bem público” cria as bases políticas e jurídicas para a diluição das fronteiras entre público e privado: se a educação é um “bem público” e instituições públicas e privadas prestam esse serviço público (não-estatal), está justificada, por um lado, a alocação de verbas públicas para as instituições privadas e a ampliação da isenção fiscal para estas essas institui-

ções, e, por outro, o financiamento privado das atividades de ensino, pesquisa e extensão das instituições públicas (MANCEBO, 2004).

Neste Nesse sentido, o empresariamento da educação superior (NEVES, 2002), que foi iniciado com o governo Collor-Itamar, ganhando nova racionalidade com o governo Cardoso, será aprofundado no atual governo a partir de um duplo mecanismo: a ampliação do número de cursos privados e a privatização interna das instituições públicas. Neste Nesse contexto, a burguesia de serviços (BOITO JR., 1999) educacionais sai vitoriosa com os resultados da pressão exercida: a ampliação da isenção fiscal realizada pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior/FIES e pelo ProUni (Carvalho, 2006) e a possibilidade de que instituições privadas brasileiras reconheçam diplomas de mestrado e doutorado expedidos por instituições estrangeiras, prerrogativa que até então era exclusiva das instituições públicas. A outra face deste desse empresariamento¹ ocorre pela abertura para participação do capital estrangeiro na educação brasileira e pelo estabelecimento de parcerias e/ou compra de pacotes educacionais para viabilização da política de educação superior a distância conduzida pelo governo federal.

No interior das Instituições Federais de Ensino Superior/IFES, o Plano de Desenvolvimento Institucional/PDI e a política de avaliação implementada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior/SINAES mantêm a lógica meritocrática e produtivista que orientou a política de avaliação do governo Cardoso e natu-

realiza a privatização interna das IFES pela diversificação das suas fontes de financiamento realizada por meio da constituição de “receitas próprias” geradas com a venda de “serviços educacionais” através das fundações de direito privado (MeloMELO, 2006).

A diversificação das instituições de ensino superior e dos cursos será aprofundada. Além da estruturação em universidades, centros universitários e faculdades isoladas, a reformulação da política de educação superior apresenta os cursos seqüenciais, os cursos de curta duração, os cursos de formação geral e formação específica e a emissão de diplomas, certificados e atestados de aproveitamento como formas de aligeiramento da formação profissional. Uma das mais importantes referências deste desse processo de certificação em larga escala é o Programa REUNI divulgado pelo MEC em 2007 como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação/PDE.

O Programa REUNI: as alterações em curso nas universidades federais

O PDE apresenta um conjunto de ações consideradas como prioritárias para o governo federal.². Considerando os limites deste artigo, deterei minhas análises no significado político-pedagógico do Decreto Presidencial 6096/07, que institui o REUNI (Brasil/Presidência da República, 2007), do Documento intitulado “Diretrizes gerais do Decreto 6096 -- REUNI: -- Reestruturação e Expansão das Universidades Federais” (Brasil/MEC, 2007^a.) e das Portarias Interministeriais que tratam do Banco de Professores Equivalentes

(Brasil, MEC/MPOG, 2007). O REUNI foi divulgado pelo governo Lula da Silva através de um Decreto Presidencial (6096/07) e apresenta os seguintes objetivos:

- Elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90%;
- Aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais;
- Aumentar o número de alunos por professor em cada sala de aula da graduação;
- Diversificar as modalidades dos cursos de graduação, através da flexibilização dos currículos, da criação dos cursos de curta duração e/ou ciclos (básico e profissional) e da educação a distância;
- Incentivar a criação de um novo sistema de títulos;
- Viabilizar a mobilidade estudantil entre as instituições (públicas e/ou privadas) de ensino.

Todas estas essas ações deverão ser realizadas no prazo de cinco anos.

Para implementar esta política, as Portarias Interministeriais números 22 e 224/07 (Brasil, MEC/MPOG, 2007) representam as primeiras medidas efetivas de implementação do Decreto presidencial, constituindo, em cada Universidade, “um instrumento de gestão administrativa de pessoal”: o banco de professores-equivalentes. O “banco” será operacionalizado, dando-se a cada docente em exercício em 31/12/06 um peso diferenciado, segundo o seu regime de trabalho.

A adesão das universidades federais ao REUNI implica diretamente dois níveis de precarização: a da formação profissional e do trabalho docente.

Na medida em que o REUNI objetiva a expansão do ensino de graduação, fica evidente que ações do governo estimulam as universidades federais à contratação de professores em regime de trabalho de 20 horas para o trabalho em sala de aula da graduação, esvaziando o sentido do regime de trabalho em dedicação exclusiva, base de realização da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A adesão das universidades federais ao REUNI implica diretamente dois níveis de precarização: a da formação profissional e do trabalho docente. A precarização da formação ocorre através do atendimento de um maior número de alunos por turma, da criação de cursos de curta duração e/ou ciclos (básico e profissionalizante), representando uma formação aligeirada e desvinculada da pesquisa. Considerando a necessidade do cumprimento das metas de “*expansão*” apresentadas no decreto, através do aumento do número de turmas, de cursos e da relação professor-aluno em sala de aula da graduação, a dinâmica de contratação de professores nas universidades deverá pautar-se no “banco de professores-equivalentes”, precarizando ainda mais as condições de trabalho docente (VALE, 2008).

A proposta de diversificação dos cursos de graduação apresentada pelo REUNI não constitui, entretanto, nenhuma novidade, mas sim a reatualização das políticas elaboradas pelo Banco Mundial para os países da periferia do capitalismo que expressam a concepção de educação para estes países: adaptação e difusão de conhecimentos (LEHER, 1998 e SIQUEIRA, 2004).

Analisando as bases de fundamentação teórica e política do Programa REUNI, encontramos como referência a reformulação da educação superior europeia denominada “processo de Bolonha”, que tem seu início em 1999 e prossegue no início do novo século com a finalidade de construir um espaço europeu de educação superior até o ano 2010, através da adoção de sistema de graus comparável —; de um sistema baseado, essencialmente, em ciclos e da promoção da mobilidade de estudantes. Esse é um processo que vem sofrendo duras críticas pela fragmentação da formação profissional que realiza e pelo indicativo de formação de um promissor “mercado educacional” europeu, facilitando a ação das empresas educacionais (ROSA, 2003).

Simultaneamente, o REUNI é uma face do Projeto Universidade Nova (UFBA, 2007). Apesar de o REUNI e do UniNova apresentarem as mesmas argumentações (LÉDA, 2007) e a mesma proposta de elaboração de uma “nova arquitetura curricular” para as universidades públicas através da organização de bacharelados interdisciplinares/BI (ciclos básicos — comuns a várias áreas de conhecimento — e ciclos profissionalizantes), o UniNova, na medida em que centralizou sua proposta nesta “*nova arquitetura curricular*”, gerou um conjunto de críticas de reitores e demais administradores das universidades federais que reivindicavam financiamento público para a realização das metas de expansão e reestruturação destas instituições. O REUNI, portanto, é o UniNova com (algum) financiamento público condicionado ao cumprimento de

metas expressas em um *contrato de gestão* estabelecido entre cada IFES e o MEC.

O documento intitulado "Diretrizes Gerais do REUNI" apresenta as estratégias de controle e acompanhamento impostas pelo MEC, demonstrando que não existe autonomia efetiva das universidades para elaboração de seus planos próprios de expansão:

O processo de acompanhamento da execução das metas propostas pelas universidades integrantes do REUNI será realizado por meio da Plataforma PingIFES (...) seus dados são utilizados na distribuição dos recursos orçamentários das IFES, a partir de critérios acordados com os órgãos de representação das universidades [com base no] horizonte fixado pelas metas relativas à abertura de novas vagas, às taxas de conclusão dos cursos e ao aumento gradativo da relação entre o número de alunos e professor estabelecidas nos projetos de cada universidade aderente (...). Além disso, o processo de verificação das informações incorporará a extensa gama de dados coletados por diversos órgãos (INEP, CAPES), inserindo-se, ainda, no contexto do sistema de avaliação estabelecido pelo SINAES [e articulado ao] envio de analistas "in loco", cuja análise deverá estar especialmente focada nos aspectos previstos no REUNI e consolidados na proposta da universidade" (Brasil/MEC, 2007, pp.19-/20).

Dessa forma, o REUNI e o Banco de professor-equivalente têm como objetivos alterar substancialmente o sentido das universidades federais, transfigurando suas funções sociais, reduzidas às atividades de uma "universidade de ensino", baseada no modelo neoprofissional, heterônomo e competitivo (SGUISSARD, 2003). Uma "universidade de ensino" ou uma "escola profissional"; heterônoma, no sentido de que suas atividades político-pedagógicas estariam cada vez

mais subsumidas pela lógica do mercado e do Estado e, competitiva, nos marcos da "produtividade" e do "empreendedorismo" que hoje atravessam e constituem o trabalho docente e a formação profissional nas universidades federais.

Considerações finais

As análises dos documentos acima indicados demonstram que está em curso uma profunda reconfiguração da formação profissional e do trabalho docente realizado nas universidades federais brasileiras. Uma reconfiguração operacionalizada pela diversificação das modalidades da graduação e de itinerários formativos que criam as bases para a fragmentação e aligeiramento da formação e a quebra da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, tripé da universidade pública brasileira; pela reafirmação da educação a distância e do uso intensivo de tecnologias no ensino presencial; pelo aproveitamento de créditos, prova de proficiência e a circulação de estudantes entre cursos e programas, e entre instituições de educação, públicas e privadas, operacionalizando mais uma estratégia de diluição das fronteiras entre público e privado na política educacional.

Essa reconfiguração da formação e do trabalho docente altera significativamente as funções sociais da universidade pública, reduzida a uma "universidade de ensino". Esse é um processo que ocorre de forma intensa, mas enfrentando muitas resistências daqueles que insistem em defender a universidade pública, gratuita e de qualidade, instituição social de produção e difu-

são de conhecimentos referenciados nas lutas históricas dos trabalhadores e trabalhadoras do nosso país.

Referências bibliográficas

BOITO JUNIOR, Armando. *Política neoliberal e sindicalismo no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1999.

BRASIL/Ministério da Educação e Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. *Portarias Interministeriais n. 22 e 224. Constitui em cada universidade federal um banco de professor-equivalente*. Disponível em http://www.adunb.org/portaria_interministerial22.pdf. Acesso em 22 de agosto de 2007.

BRASIL/Ministério da Educação. *Diretrizes gerais do Decreto 6096 - REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acesso em 22 de agosto de 2007^a.

BRASIL/Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=593&Itemid=910&systemas=1>. Acesso em 22 de agosto de 2007.

BRASIL/MEC/SESU. *Termo de Acordo de Metas celebrado entre a UFF e o MEC por intermédio da SESU assinado aos 13 dias do mês de março de 2008 e publicado no Diário Oficial da União em 19 de março de 2008, seção 3*. Disponível em <http://www.aduff.org.br/especiais/observatorio01.htm>. Acesso em 28 de Janeiro de 2009.

BRASIL/Presidência da República. *Decreto 6096 de 24 de abril de 2007*. o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em 22 de agosto de 2007.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. *O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior*. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 27, n. 96, Oct. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000300016&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 Janeiro de 2009.

LÉDA, Denise Bessa. *Universidade Nova/Plano de Reestruturação reestruturação e Expansão expansão das universidades federais: mais uma dose da reforma universitária?* (2007). Disponível em <http://www.anped11.uerj.br/>. Acesso em 28 de Janeiro de 2009.

LEHER, Roberto. *Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para alívio da pobreza*. 1998. Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação da USP.

LIMA, Kátia. *Contra-reforma da educação superior em FHC e Lula*. SP: Xamã, 2007.

MANCIBO, Deise. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 88, Oct. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000300010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 28 de janeiro de 2009.

MELO, Adriana Almeida S. Avaliação institucional do ensino superior: controle e condução de política educacional, científica e tecnológica. In: NEVES, Lucia Maria W. & SIQUEIRA, Ângela (orgs.). *Educação superior: uma reforma em processo*. São Paulo: Xamã, 2006. pp. 125-145.

NEVES, Lucia Maria W. (org.). *O empresariamento da educação. Novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990*. São Paulo: Xamã, 2002.

_____. *Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate*. São Paulo: Xamã, 2004.

NEVES, Lucia Maria W. & SIQUEIRA, Ângela (orgs.). *Educação superior: uma reforma em processo*. São Paulo: Xamã, 2006.

ROSA, Rui Namorado. *Ensino superior: a reforma ditada pela União Européia*. Disponível em http://resistir.info/rui/educacao_ameacada_5.html. Acesso em 28 de Janeiro janeiro de 2009.

RODRIGUES, José. *Frações burguesas em disputa e a educação superior no Governo Lula*. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, ???Apr. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 28 Janeiro de 2009. ???doi: 10.1590/S1413-24782007000100010

SAVIANI, Dermeval. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC*. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100, Oct. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300027&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 28 Jan.janeiro de 2009. ???doi: 10.1590/S0101-73302007000300027.

SILVA JR, João dos Reis; & SGUISSARD, Valdemar. *Novas faces da educação superior no Brasil. Reforma do estado e mudança na produção*. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

SGUISSARD, Valdemar. (2003) *A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva*. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/valdemarsguissardi.rtf>Acesso em 28 de Janeiro de 2009.

SIQUEIRA, Ângela. "As más lições da experiência: as

reformas da educação superior no Chile e na China e suas semelhanças com o caso brasileiro". In: NEVES, Lucia Maria W. (org). *Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate*. São Paulo: Xamã, 2004., pp. 47-71.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA/UFBA. *Nova arquitetura curricular para um novo tempo*. Disponível em <http://www.universidadenova.ufba.br/wiki/bin/view/UniversidadeNova>. Acesso em 22 de agosto de 2007.

VALE, Andréa A. do. *O REUNI e a precarização do trabalho docente: uma análise comparativa com as condições de trabalho docente na iniciativa privada*. 2008. VII Seminário – Nuevas Regulaciones em America Latina. CD-ROM, Buenos Aires.

Notas

¹A análise da disputa entre frações da burguesia no que tange à organização da educação superior brasileira é desenvolvida em Rodrigues, 2007.

²Para aprofundar as análises sobre o PDE consultar Saviani, 2007.

FINANCIAMENTO PÚBLICO DA UERJ:

uma questão de autonomia

Susana Moreira Padrão

Professora do Instituto de Nutrição
Diretora de Planejamento da Uerj, no período de 2004 a 2007

pontodevista

1. Introdução

As universidades públicas brasileiras, desde sua origem, nunca foram parte integrante dos projetos de desenvolvimento do país. Criada tardiamente, em 1920, a primeira universidade no Brasil constituiu-se pela justaposição de algumas instituições isoladas, no período da República Velha, muito mais por pressões de alguns grupos sociais e por receio do governo central de perder o controle sobre o ensino superior do que como importante alicerce para o desenvolvimento do país no início daquele século.

Passaram pelo Estado Novo, atravessaram o período Desenvolvimentista, onde as exigências do capital por uma mão de obra qualificada tornavam-se intensas, sobreviveram à Ditadura Militar e ao "milagre econômico", entraram na Nova República, início da transição democrática, e resistem bravamente, já no século XXI, ao neoliberalismo, apesar de todas as tentativas de submetê-las exclusivamente aos interesses privados e às demandas de mercado.

As instituições de ensino superior públicas, e em particular as universidades, nascem estatais, fragmentadas e controladas pelos governos, permanecendo tuteladas até os dias de hoje, sendo os instrumentos de controle mais tênues ou cerceadores dependendo do regime político instalado. É possível destacar, nesse percurso, apenas duas instituições que nascem a partir de projetos mais arrojados de universidade e comprometidos com algumas demandas da sociedade: a Universidade do Distrito Federal, em 1935, projetada por Anísio Teixeira, extinta pelo Estado Novo, e a Universidade de Brasília, idealizada por Darcy Ribeiro, em 1961, que sofre intervenção da ditadura militar, tendo seu projeto inicial totalmente descaracterizado.

Pelo fato de não ter sido considerada, em nenhuma etapa de sua trajetória e para governo algum desde a sua criação, uma instituição estratégica para as políticas dos governos instituídos, a universidade nunca esteve no âmbito de prioridades dos investimentos públicos, tendo sido submetida, em diversas ocasiões, a severas restri-

ções de recursos. De maneira geral, o desfinanciamento público, através do corte de verbas, de políticas de incentivo a expansão das instituições privadas e da captação de recursos pela própria universidade, bem como a transferência de recursos públicos para as instituições particulares, são mecanismos comuns a toda a legislação pertinente ao ensino superior que prevaleceu durante esta trajetória.

Um rápido retrospecto da história dessas universidades, com destaque para os principais legislações e projetos implementados, indica o caráter privatizante das políticas públicas durante tal período. Essa perspectiva se faz presente, antes mesmo do advento das universidades, no processo de desoficialização das instituições de ensino superior, que possibilitou a criação das primeiras instituições privadas, no início do século XX. Passa pelo Estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931, pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação, de 1961 e 1996, pelos Planos Nacionais de Educação, de 1965 e 2001, pela Reforma Universitária da ditadura militar, promovida em 1968, que implantou o Programa de Crédito Educativo, até finalmente a instituição do Programa Universidade Para Todos, em 2005.

O financiamento público das universidades me parece uma premissa básica para que a instituição conquiste e exerça sua autonomia. Condição necessária para a produção de conhecimento que contemple a toda a sociedade, para a liberdade do pensamento crítico e a formação de cidadãos que sejam agentes de transformação social, for-

talecendo a posição estratégica da universidade na construção de uma sociedade justa e democrática. Caso contrário, a busca de recursos junto à iniciativa privada provavelmente submeterá a instituição aos interesses de seus novos financiadores, que dificilmente serão conciliáveis com os da sociedade como um todo, pela própria dinâmica do sistema econômico; cujas premissas parecem incompatíveis com a ideia de universidade pública, autônoma e democrática. Nesta perspectiva, a produção realizada pela instituição, como resultado de suas pesquisas e da formação profissional, tenderia a ser apropriada para a realização de lucros e acumulação de capital.

Partindo desse pressuposto, este estudo foi desenvolvido para se averiguar a suficiência dos recursos públicos disponibilizados para a manutenção e custeio da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, bem como os investimentos realizados na instituição através desses recursos. Contribuiu, ainda, para esta iniciativa a percepção da comunidade universitária acerca de suas precárias condições de trabalho, da falta de manutenção de sua estrutura e das instalações prediais e dos salários percebidos, sem reposições nos últimos 8 anos.

Para a avaliação dos valores orçamentários liberados e executados pela universidade, alguns elementos devem ser considerados:

- os valores totais disponibilizados pelo Governo do Estado para o custeio e para investimentos;
- os mecanismos de liberação, ou seja, se os

Tomo agora a iniciativa de socializar tais informações na expectativa de ampliar, junto à comunidade universitária, o entendimento acerca dos dados orçamentários disponibilizados.

recursos são liberados de acordo com programação da universidade, tanto em relação ao tipo de despesa quanto aos montantes;

- os controles ou restrições do uso dos recursos captados pela própria universidade, através de convênios ou de prestação de serviços que impedem sua aplicação;

- os critérios utilizados pelos gestores da universidade para aplicação dos recursos liberados e a possibilidade de controle dessas despesas por parte da comunidade acadêmica.

2. Orçamento da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

As análises apresentadas neste estudo são frutos das experiências vividas durante gestão como Conselheira da Comissão Permanente de Planejamento e Desenvolvimento do Conselho Universitário, instância suprema de deliberação e normatização da universidade, e na direção da Diretoria de Planejamento e Orçamento da UERJ (Diplan) — experiências que considero enriquecedoras e me possibilitaram conhecer e desvendar os mecanismos de financiamento da universidade.

Tomo agora a iniciativa de socializar tais informações na expectativa de ampliar, junto à comunidade universitária, o entendimento acerca dos dados orçamentários disponibilizados pela administração, mas que em sua maioria são de difícil apreensão, e, com isto, facilitar o acompanhamento e controle da execução orçamentária

da universidade. O período estudado compreende os anos de 1999 a 2008 e os dados foram levantados no sítio oficial da Diretoria de Planejamento e Orçamento da UERJ, disponível para consulta. Esse período foi escolhido considerando os governos de Anthony Garotinho (1999/2002), Rosinha Garotinho (2003/2006) e parte de Sérgio Cabral (2007/2008), na expectativa de se verificarem os impactos desses governos nas liberações e execuções orçamentárias. Os dados e as análises serão apresentados aqui na forma descritiva.

A Comissão de Planejamento do Conselho Universitário tem como principal atribuição o acompanhamento da execução orçamentária da universidade, sendo a Diplan um órgão da administração central, responsável pela consolidação e execução do orçamento da universidade, que é elaborado a partir das informações encaminhadas pelos órgãos centrais e unidades acadêmicas. Submetido e aprovado pelo Conselho Universitário, o documento é encaminhado ao Governo do Estado.

A despeito dos valores apresentados no orçamento, o governo encaminha à universidade, através de seu sistema de gerenciamento (SIG), os limites orçamentários destinados à universidade para execução no próximo exercício, estabelecidos pelos seus órgãos de planejamento. Na prática, os valores fixados não consideram as demandas e os investimentos necessários à manutenção e ao funcionamento da instituição aprovados pelo Conselho Universitário.

É possível inferir, a partir desses procedimentos, que o tratamento conferido pelo Governo do Estado ao orçamento encaminhado é simplesmente de desconsideração, já que os valores estabelecidos pelo sistema não guardam nenhuma relação com os dados enviados pela universidade, tanto no que diz respeito ao montante como em sua distribuição nos diferentes programas e investimentos aprovados internamente.

O orçamento elaborado pelo governo, para toda administração, é calculado considerando a receita prevista, através de sua arrecadação, e a execução do ano anterior, tendo como prioridade seus próprios projetos e interesses políticos. As especificidades da universidade em relação aos demais órgãos da administração direta e indireta, assim como sua autonomia, são, na verdade, desconsideradas. É importante ressaltar que tratamento semelhante é dado à Universidade do Estado do Norte Fluminense (UENF).

Vale esclarecer, ainda, que o orçamento elaborado pelo executivo e aprovado pela Assembleia Legislativa do Estado (ALERJ) tem um caráter autorizativo, ou seja, sua execução é condicionada à realização da receita prevista e, caso não se concretize, o governo tem a prerrogativa de contingenciar (congelar) os valores disponibilizados para os órgãos da forma que melhor lhe convier. Além disto, faz parte do jogo político a aprovação, pela ALERJ, de um percentual em relação ao total do orçamento aprovado que o governo poderá remanejar e alocar segundo suas prioridades.

Iniciados o ano letivo e a execução orçamentária, os recursos são liberados de acordo com programação definida pela Secretaria de Planejamento, que normalmente estabelece uma periodicidade mensal. Todavia, essa política está sujeita a alteração a cada novo governo, o que implica a reorganização da estrutura e do planejamento da universidade para se adequar à nova realidade, que não depende de suas próprias motivações e necessidades, mas são vindas de fora da instituição.

Dentro dos limites liberados mensalmente, a administração da universidade solicita os recursos de acordo com sua programação, ou seja, o pedido é feito com o código que indica que tipo de despesa será coberta com aquele recurso. As despesas, em todo o estado, são classificadas conforme sua natureza e recebem um código que as identifica, como, por exemplo: pagamento de pessoal contratado e de bolsas para graduação, material de consumo, viagens e diárias, manutenção, entre outras. Desta forma, é possível identificar, no orçamento executado e nos grupos de despesa, como o recurso liberado foi utilizado. Como em geral os valores não são suficientes para a cobertura de todas as demandas da universidade, é a própria administração quem determina as prioridades e como será realizada a distribuição desse orçamento.

Qualquer gasto que a universidade precise realizar, seja de custeio ou investimento, mesmo previsto em seu orçamento, mas que ultrapasse o valor da liberação mensal ou bimestral progra-

Os recursos necessários para a realização de investimentos na universidade, como a ampliação de instalações ou a aquisição de novos equipamentos, sempre foram mais difíceis de ser obtidos.

mada, exige intensas rodadas de negociações com o governo e, no caso de não haver previsão orçamentária, as dificuldades tornam-se bem maiores. Nessas situações, a liberação dos recursos depende, na maioria das vezes, da inserção política do gestor da universidade no governo e do interesse político pelos projetos apresentados, não estando sua justificação, portanto, atrelada a critérios claros e transparentes nem à relevância acadêmica e ao atendimento de demandas sociais mais urgentes.

Os recursos necessários para a realização de investimentos na universidade, como a ampliação de instalações ou a aquisição de novos equipamentos, sempre foram mais difíceis de ser obtidos, sob a argumentação, por parte dos governos, de que investimentos geram aumento de recursos para manutenção e custeio. Para se ter uma ideia da dimensão do problema, no período estudado, de 1999 a 2008, praticamente nenhum investimento proveniente de Fonte do Tesouro foi realizado na universidade, com exceção dos anos 2006 e 2008. Em 2006, para o término do Núcleo Perinatal, maternidade construída no Hospital Universitário Pedro Ernesto, que estabelecia uma contrapartida financeira no contrato firmado com o Ministério da Saúde, sob pena de pagamento de multa expressiva, e, em 2008, para reconstrução de parte das instalações da universidade, atingida pelo incêndio de 2007, e reparos na fachada do prédio principal. Portanto, duas ocorrências cujas intervenções eram inevitáveis. Fora essas aplicações, mais nenhum outro aporte

financeiro significativo foi realizado com recursos do governo, nem mesmo para recuperação das instalações prediais, já bastante danificadas.

Por fim, é importante esclarecer que os recursos liberados periodicamente atualmente não são repassados à universidade sob a forma de espécie e sim como recursos orçamentários, o que, na prática, significa uma autorização para realização da despesa. Uma vez efetivada a despesa, procede-se o encaminhamento da "nota" à Secretaria de Fazenda, que providenciará o pagamento, podendo ou não ser realizado de acordo com seu vencimento, dependendo da política de governo estabelecida para tal fim. Essa nota de despesa recebe a denominação, no jargão contábil do estado, de Programação de Desembolso (PD).

Esse procedimento acarreta diversos problemas para a gestão da universidade, como a cobrança de fornecedores e prestadores de serviços que, não recebendo o que lhes é devido nos prazos contratados, cancelam entregas e paralisam suas atividades, bem como a dificuldade de contratar serviços e adquirir materiais diversos a preços competitivos. As consequências mais imediatas são os preços acima do mercado que, por vezes, temos de assumir e os juros e multas com que a universidade tem de arcar pelos atrasos nos pagamentos, os quais comprometem parte do orçamento da universidade, ficando a instituição de mãos atadas frente a essas situações.

Além das consequências mais imediatas e de ordem operacional apontadas acima, parece-nos

muito mais grave a situação de total atrelamento às regras impostas pelo governo, que afrontam diretamente a autonomia da universidade, impedindo que a instituição possa gerir seus recursos, que, como veremos mais à frente, incluem também aqueles classificados como recursos próprios, afetando o planejamento e o desenvolvimento de suas atividades fim: o ensino, a pesquisa e a extensão.

3. Fontes de financiamento

Os valores que compõem o orçamento público são classificados em diferentes fontes que identificam a origem do recurso e algumas vezes seu destino. São códigos padronizados e divulgados em documento denominado Classificador de Receita e Despesa do Estado, que é revisado e atualizado periodicamente pelos órgãos competentes.

No caso da UERJ, as fontes de recursos que constituem seu orçamento estão discriminadas na Tabela 1.

Tabela 1 – Fontes de recurso

Código	Origem do recurso
Fonte 00	Tesouro do Estado
Fonte 22	Tesouro do Estado/ Fundo Estadual de Combate à Pobreza e às Desigualdades Sociais
Fonte 13	Convênios diretos da instituição ou órgão
Fonte 10	Próprios/ Captação direta
Fonte 25	Sistema Único de Saúde (SUS)

Os recursos provenientes do Tesouro, Fonte 00, são públicos e advindos da arrecadação do

estado. Além dessa codificação, o recurso público pode receber outros códigos, como no caso da Fonte 22, cujo destino foi previamente definido quando da criação do Fundo Estadual de Combate à Pobreza e Desigualdades Sociais (FECF), aprovado pela ALERJ, mas sem ter caráter permanente. Nessas situações, os valores que constituem tais fundos estão vinculados percentualmente a uma parcela da receita do estado e devem, necessariamente, ser utilizados de acordo com o que a Lei determinar.

A Fonte 22, que passa a compor o orçamento da UERJ a partir de 2007, tem sido utilizada em despesas realizadas com o programa de “incentivo à permanência dos alunos cotistas”, no pagamento de bolsas de auxílio e despesas diversas, que objetiva facilitar a permanência e a conclusão do curso de graduação pelos alunos que ingressam através do sistema de cotas. A utilização desse tipo de recurso em programas permanentes como esse, pelo menos até a lei vigorar, pode ser uma estratégia do Governo do Estado para justificar o uso dos percentuais exigidos por Lei. Procedimento mais adequado seria dotar o próprio orçamento da universidade com os valores necessários para cobrir tais despesas, que também foram estipuladas através de legislação própria.

Na realidade, outros códigos como a Fonte 22, que constituem recursos públicos, são criados para que se possa acompanhar e controlar a aplicação efetiva dos recursos conforme estabelecido pela legislação. De outra forma, seria mui-

Todo o custeio do Hospital Universitário Pedro Ernesto é coberto com o orçamento da Secretaria de Saúde/Fundo Estadual de Saúde, acrescido dos recursos advindos do SUS.

to difícil controlar sua alocação.

Além dos valores que constituem o orçamento próprio da universidade, insuficientes para cobrir despesas básicas de custeio, os recursos são complementados com valores advindos de outros órgãos da administração, como a Secretaria de Saúde/Fundo Estadual de Saúde e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj). Como o fundo mencionado anteriormente, esses órgãos têm suas despesas vinculadas a percentuais da receita do estado, como forma de garantir o valor mínimo utilizado com os gastos em saúde e em pesquisa.

No caso da UERJ, todo o custeio do Hospital Universitário Pedro Ernesto, desde as despesas com pagamento de pessoal, fixo ou contratado, até todo material de consumo, é coberto com o orçamento da Secretaria de Saúde/Fundo Estadual de Saúde, acrescido dos recursos advindos do SUS. A princípio, poderia não haver nenhum inconveniente em tal composição, tratando-se de um hospital, ou seja, uma instituição de saúde mantida com recursos da saúde, mas, na prática, não ocorre bem dessa forma. Por se tratar de orçamento de outro órgão, a universidade não tem nenhum controle sobre ele, não tendo, inclusive, meios de acompanhar sua execução e sendo necessário solicitar, mensalmente, àquela secretaria a liberação dos recursos para fazer frente às despesas contraídas. Caso o montante necessário ultrapasse a previsão feita pela secretaria, que também tem sua liberação orçamentária previamente programada, demanda novas e

exaustivas negociações. Esse procedimento aplica-se, da mesma forma e com as mesmas implicações, em relação ao orçamento da Faperj para o pagamento de bolsas aos professores da UERJ.

4. Execução orçamentária de 1999 a 2008

Na Tabela 2 apresentamos os valores executados no período de 1999 a 2008, apenas referentes à fonte do estado (Fonte 00), inclusive aqueles provenientes do orçamento de outros órgãos.

Como se pode verificar, os dados apontam que, a partir de 2001, a parcela que compõe o orçamento executado proveniente de outros órgãos aumenta progressivamente até 2008, particularmente os recursos vindos da Secretaria de Saúde, dificultando, cada vez mais, sua execução e a autonomia na gestão desses recursos.

Outro dado importante, para nossa análise, são as oscilações dos valores totais ao longo do período, que diminuem nos anos 2000 e 2005 em relação aos anos anteriores. Em 2005, os valores executados são menores do que aqueles praticados em 2003, ou seja, a universidade cresce e os recursos diminuem.

Indicador que corrobora esta análise é a variação de 70,1% dos valores executados em 2007 em relação a 1999, sendo que o Índice de Preços ao Consumidor Ampliado (IPCA) apurado pelo IBGE, no mesmo período, atingiu 73,6%, o que caracteriza a subtração real de recursos, dado que se torna ainda mais significativo considerando os indicadores da universidade que apontam

para o crescimento de suas atividades. Nos anos de 2007 e 2008 foram incluídas, na Fonte 00, novas despesas referentes ao custeio do regime de previdência do estado, que até então não apareciam nos orçamentos da administração, direta ou indireta. Desta forma, esses valores foram subtraídos na Tabela 2 e 4 apresentadas para que os valores fossem passíveis de comparação.

Tabela 2 – Orçamento executado/Total Fonte do Tesouro/ Valores em R\$ 1,00

Fonte do Tesouro	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Fonte 00/ Uerj	261.773.358	244.152.402	265.509.368	296.086.994	322.414.680	281.925.588	271.517.380	275.215.994	349.672.094	399.764.818
Fonte 00/ FES/ Hupe				21.499.936	50.995.141	97.337.917	49.887.994		91.760.554	114.379.383
Fonte 00/ FES/ FECP							49.259.975	107.209.527		
Fonte 00/FECP/Uerj								1.964.790		
Fonte 04			11.748.019	3.754.257						
Fonte 22/ Uerj/ FECP						875.520			2.639.480	10.106.817
Fonte 22/ FES/ FECP/ Hupe									50.404.057	22.436.464
Faperj					3.034.205					
Faperj/ Pesquisa/ Uerj				15.435.186	10.912.214	12.079.587	13.191.959	19.918.735	14.172.419	14.807.777
Sedac										
Sec. do Ambiente				30.000						
Total	261.773.358	244.152.402	277.257.387	336.801.373	387.356.240	392.218.612	383.857.308	404.309.046	508.648.604	561.495.259
*Custeio da Previdência									63.205.226	67.803.765
Total s/ custeio da Previdência									445.443.378	493.691.494

Fonte: UERJ/Diplan 2009/Valor do Orçamento Liquidado

Os números apresentados na Tabela 3, que indicam o aumento dos cursos, projetos e atividades realizadas pela universidade e por seu corpo de servidores no período estudado, fornecem a dimensão das dificuldades pelas quais a universidade vem passando, em contraposição às restrições de recursos financeiros e do quadro de docentes e técnicos administrativos, dados bastante esclarecedores, que dispensam outros comentários.

Tabela 3 – Indicadores UERJ

Atividade/População	1999	2007
Curso de Graduação	29	31
Curso de Mestrado	25	41
Curso de Doutorado	8	23
Curso de Especialização	76	90
Projeto de Extensão	303	449
População de Alunos	21.859	23.370
População de Docentes	1824	1834
População de Técnicos Administrativos	4232	3374

Fonte: UERJ/Data Uerj 2008

Os números referentes à Fonte 00, do orçamento específico da UERJ, apresentados na Tabela 4, constituem informações importantes, considerando que os recursos que complementam o orçamento da universidade, oriundos de outros órgãos, têm sua

alocação previamente definida, como é o caso do Hospital Universitário (HUPE), das bolsas pagas aos estudantes cotistas e das bolsas pagas pela Faperj, não sendo possível a sua utilização para outra finalidade. A partir de 2004, as despesas do Hospital Universitário, que, até então, eram parte integrante do orçamento da universidade, passam a ser custeadas através do orçamento da Secretária de Saúde/Fundo Estadual da Saúde, o que possibilita a análise dos valores específicos da Fonte 00/UERJ do ano de 2003 à 2008.

Os orçamentos executados em 2004, 2005 e 2006 vão sendo reduzidos em relação ao ano de 2003, já descontada a parcela de, aproximadamente, 40 milhões destinada ao HUPE.

Tabela 4 – Orçamento UERI/Fonte do Tesouro/00

Fonte do Tesouro	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Uerj	282.414.680	281.925.588	271.517.380	275.215.994	349.372.094	399.764.818
Custeio do Hupe Total	40.000.000* 322.414.680					
Custeio da Previdência					47.824.848	51.423.518
Total					301.547.246	348.341.300

Fonte: UERI/Diplan 2009

* Valor estimado com base nas despesas dos anos seguintes.

Os orçamentos executados em 2004, 2005 e 2006 vão sendo reduzidos em relação ao ano de 2003, já descontada a parcela de, aproximadamente, 40 milhões destinada ao HUPE, recuperando os valores praticados em 2003 apenas em 2007. Esses recursos são reservados para despesas de custeio e investimento da universidade, que incluem os gastos com folha de pessoal e encargos, concessões de serviços públicos, despesas obrigatória, bolsas dos alunos de graduação e manutenção, enfim, despesas essenciais para o funcionamento da instituição.

Analisando sob outra perspectiva, considerando as mudanças que ocorrem nas gestões da universidade e do Governo do Estado, através de processo eleitoral, podemos perceber o impacto causado no orçamento da universidade. Observa-se, assim, que os valores executados sofrem reduções de 2003 para 2004 e 2005, e alterações mais significativas de 2006 para 2007 e de 2007 para 2008. Essas mudanças podem ser

favoráveis ou não para a universidade, dependendo dos aspectos políticos e da correlação de forças envolvidos nas situações. A título de ilustração, apontamos os valores referentes ao ano de 2007, com uma variação de 9% em relação a 2006; já em 2008, temos uma variação positiva de 15,5%, em relação a 2007, com pequena recuperação de recursos, considerando o IPCA do mesmo período de 5,64%.

Passemos, agora, aos valores referentes à folha de pagamento do pessoal fixo da UERI, inclusive a do HUPE, coberta com recursos da Secretaria de Saúde. Consideramos, para esta avaliação, os valores alocados na rubrica "Vencimentos e vantagens fixas", já que o total das despesas com pessoal inclui, também, sentenças judiciais e despesas de exercícios anteriores que não fazem parte desta análise.

É possível observar, na Tabela 5, de 1999 a 2004 uma variação positiva dos recursos executados, com pequeno incremento em 2001, em torno de 17%, data da última reposição salarial. Essas variações podem ser atribuídas ao cresci-

mento vegetativo da folha de pagamento, com acréscimos relativos aos triênios e promoções de docente. Em 2005 (e em 2006, caso considerássemos o crescimento vegetativo e uma menor variação), o que pareceria inusitado acaba ocorrendo: os valores decrescem, ou seja, sem reposição salarial, com o quantitativo de técnicos administrativos se reduzindo e o de docentes paralisado (ver Tabela 3), o Governo do Estado gasta menos para manter um quadro de servidores qualificados, que ampliam sistematicamente e com qualidade os serviços prestados à população do estado. Apenas em 2007 e 2008 esses valores voltam a ter uma variação positiva, provavelmente em função da implantação do plano de cargos dos servidores técnicos administrativos e docentes.

Tabela 5 – Vencimentos e vantagens fixas UERJ/HUPE/

Fonte do tesouro	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Uerj/Hupe	181.386.495	186.905.876	219.392.233	245.290.486	246.281.594	219.766.485	218.032.470	221.525.242	232.905.250	247.572.452
FES/Hupe					29.244.470	63.013.122	63.406.010	64.200.477	73.324.347	84.828.526
Total	181.386.495	186.905.876	219.392.233	245.290.486	275.506.064	282.779.607	281.438.480	285.725.719	306.229.597	332.400.978

FES/Fonte do Tesouro/00

Fonte: UERJ/Diplan 2009/Valores em R\$1,00/Orçamento

Liquidado

Esses números revelam, também, o aumento contínuo e elevado dos contratos administrativos temporários, tanto de técnicos administrativos

como de docentes, já que seria bastante improvável a redução de servidores sem repercutir acentuadamente nas atividades realizadas. A terceirização de mão de obra tem sido uma prática que se amplia ano após ano em toda a administração do estado. Além da precariedade do contrato firmado com os trabalhadores temporários, que ficam numa situação de total insegurança e vulnerabilidade, esse procedimento coloca em risco a qualidade do serviço prestado à população, considerando a rotatividade de pessoal que caracteriza esses vínculos de trabalho.

As políticas neoliberais amplamente implementadas a partir da década de 1990 já foram exaustivamente discutidas e aprofundadas; neste caso, me parece suficiente apontar os resultados nefastos delas, em que o estado mínimo se faz presente em todas as suas nuances.

Em relação à Fonte 10, que representa os

recursos captados pela própria universidade, através da prestação de serviços, do aluguel de espaços internos, de consultorias, realização de eventos culturais e de concursos públicos, dentre outros diversos serviços, os números também guardam informações importantes. A captação de recursos pela universidade sempre foi algo visto

O financiamento público é condição imprescindível para a conquista da autonomia, possibilitando que a instituição possa se autodirecionar socialmente.

com preocupação por parcela da comunidade universitária, por entender que essa prática pode ser uma porta aberta para a privatização da instituição ou, no mínimo, por submeter a universidade a uma lógica mercantil totalmente alheia ao seu funcionamento e ao preceito de autonomia, indispensável à produção de um conhecimento associado aos interesses coletivos e de classe. Neste sentido, o financiamento público é condição imprescindível para a conquista de sua autonomia, possibilitando que a instituição possa se autodirecionar socialmente. Entretanto, não pretendo, aqui, entrar nesse debate e no mérito acerca da pertinência ou não de esse tipo de atividade ser realizada em uma universidade pública como forma de captar recursos para sua manutenção e custeio, já que foge ao escopo de nossa discussão.

A captação de recursos na universidade é mediada pelo Centro de Produção da UERJ (CEPUERJ), pelo Núcleo Superior de Estudos Governamentais (NUSEG) e pela própria Administração Central, que em sua maior parte é feita pela Prefeitura dos *Campi*. Esses órgãos administram tais recursos, tanto financeiros como orçamentários e preveem a cada ano a dotação orçamentária necessária para o desenvolvimento dos projetos e dos serviços que serão prestados no ano seguinte. A liberação do orçamento, por parte do governo, é condicionada à realização da receita prevista pelo órgão, ou seja, os saldos financeiros em conta-corrente devem ser apresentados para que o orçamento seja liberado. Na adminis-

tração pública não é permitida a realização de despesa, de qualquer natureza, sem um prévio empenho que, para ser feito, necessita de orçamento.

Todavia, como nem em relação a esse recurso temos autonomia, em várias oportunidades, mesmo a universidade apresentando saldos financeiros disponíveis o governo negou-se a autorizar a liberação do orçamento, tentando, por vezes, limitar a compra de equipamentos ou de outros investimentos, sob a alegação, como já mencionamos, de que tais despesas geravam aumento nos gastos com manutenção. Essa política exige da universidade gestões sistemáticas e exaustivas junto ao governo para liberação do orçamento e cumprimento de contratos e compromissos assumidos. O que argumentar diante de tal situação, quando o governo impede ou dificulta a utilização de recursos gerados pela própria universidade, de maneira autônoma, ao mesmo tempo em que pressiona a instituição para captar cada vez mais recursos, na perspectiva de se desresponsabilizar por sua manutenção? Se a gestão financeira da universidade é limitada em relação aos recursos próprios, o que esperar acerca da Fonte do Tesouro?

Uma avaliação dos recursos captados pela universidade nesse período, mostrados na Tabela 6, nos permite levantar algumas questões. Os valores são significativos, em torno de 100 milhões, principalmente se comparados com os números da Fonte 00. Descontados, do total da Fonte do Tesouro, os valores dos "vencimentos e

vantagens fixas”, Tabela 5, eles são praticamente iguais ao montante de recursos próprios. A partir desta constatação pode-se inferir que a universidade capta e utiliza, para sua manutenção, a mesma quantia que o governo libera do Tesouro. Portanto, metade das despesas com o custeio da instituição é coberta com recursos próprios.

Entretanto, uma análise mais detalhada, baseada inclusive nos valores referentes aos três últimos anos, onde estão destacados os recursos aplicados na manutenção da UERJ, permite perceber que a quantia utilizada na universidade varia entre 5% e 10% do total captado. A maior parte desses recursos é utilizada com o desenvolvimento do próprio projeto e com a estrutura, que a universidade organiza para a realização do serviço que será prestado, ou seja, com a atividade meio.

sua realização e a participação da universidade, mas, neste caso, estaríamos desenvolvendo uma atividade de extensão, que tem um caráter bem diferente da prestação de serviços.

É a universidade que viabiliza essa captação, pois quem presta o serviço é a UERJ, a quem os tomadores de serviços provavelmente procuram, e o retorno para a instituição parece bem aquém dos valores que efetivamente são administrados pelos órgãos captadores. Estes dados podem servir de alerta para os ganhos que a universidade tende a obter, ampliando sua prestação de serviços através das fundações privadas de apoio, que funcionam em praticamente todas as universidades públicas federais. A questão merece uma reflexão diante dos números apresentados, afinal quais são os benefícios para a instituição com a implementação da política de fundações?

Tabela 6 – Recursos Próprios/Valores em R\$ 1,00
Fonte: UERJ/ Diplan 2009/Orçamento Liquidado

Fonte 10	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Projetos e Prestação de Serviços	138.705.199	129.712.278	144.397.972	121.399.094	93.821.026	82.374.695	100.543.418	102.129.721	67.820.947	34.755.233
Manutenção Uerj								5.241.139	5.010.966	3.722.662
Equipamentos/Matéria permanente									939.350	1.693.550
Total	138.705.199	129.712.278	144.397.972	121.399.094	93.821.026	82.374.695	100.543.418	107.370.860	73.771.263	40.171.445

Penso ser importante esclarecer quais os setores que, afinal, se beneficiam com a captação desses recursos. É claro que o próprio projeto pode significar a prestação de um serviço relevante para a população, ou o atendimento a uma demanda social urgente, justificando desta forma

5. Considerações finais

Reconheço que a análise destes números é tarefa bastante árida e que nem sempre pode ser apresentada de maneira instigante e compreensível. As mudanças realizadas, com frequência, nos códigos e programas de trabalho para ela-

A única forma de assegurar efetivamente a autonomia da universidade, de maneira que ela própria possa definir suas prioridades, podendo ser direcionada socialmente, é a garantia de seu financiamento público.

boração dos orçamentos, pelo Governo do Estado, é outro elemento que contribui para dificultar a apreciação e avaliação destes dados.

Entretanto, considero o acompanhamento da execução orçamentária de fundamental importância para o controle social da instituição e para uma intervenção mais qualificada em relação às prioridades definidas para a universidade, por seus gestores, junto ao Governo do Estado e à Assembleia Legislativa, na perspectiva de reivindicar ou exigir os recursos necessários ao funcionamento, manutenção e investimentos da instituição.

Os dados apresentados possibilitam, ao menos, duas conclusões importantes, que, apesar de já serem perceptíveis no cotidiano da UERJ, eliminam qualquer dúvida: orçamentos cujos valores não condizem com as inúmeras demandas, pois são determinados por conveniências alheias e externas à universidade, e o desfinanciamento público progressivo que gera uma acentuada vulnerabilidade da universidade frente aos governos, que a submetem sistematicamente aos seus interesses e projetos políticos, impedindo, assim, sua gestão autônoma.

Considerando, ainda, que o orçamento aprovado pelas instâncias da universidade, apesar do esmero e detalhamento com que é elaborado e das discussões travadas para sua aprovação, não guarda relação com os valores que são disponibilizados e encaminhado pelo Governo do Estado, saliento que, neste caso, o acompanhamento e o controle da execução orçamentária se tornam tarefas muito mais relevantes, porque as

despesas e prioridades para a universidade só poderão ser realmente definidas após a liberação desse orçamento, o que demandaria uma nova discussão das instâncias de decisão.

Por fim, parece-me que a única forma de assegurar efetivamente a autonomia da universidade, de maneira que ela própria possa definir suas prioridades, seus investimentos, com liberdade de expressão, sem imposição de projetos, de uma lógica de mercado, sem influências religiosas, político-partidárias e econômicas, podendo ser direcionada socialmente, é a garantia de seu financiamento público.

Partilho da posição de que essa garantia só será conquistada com o resgate do Artigo 309 da Constituição do Estado, que assegura um percentual da receita tributária para a manutenção da UERJ, mas que, arbitrariamente e, mais uma vez, tem sua constitucionalidade questionada pelo atual governador, inviabilizando sua aplicação. Para aqueles que se preocupam com a suficiência desses recursos para manter a universidade, já que os montantes aferidos podem ser muito variáveis em função das perdas de arrecadação do Estado, proponho uma reflexão: será que existe posição ou situação mais frágil, vulnerável e dependente que esta na qual a universidade se encontra, impossibilitada de realizar concursos para suprir seus quadros de pessoal, de auferir aos seus trabalhadores justas reposições salariais, de definir suas prioridades, enfim, atuar com autonomia e com controle social? Depois das experiências que tive a oportunidade de vivenciar, estou convencida de que não,

que nossa autonomia só será conquistada com a garantia do financiamento público.

Gostaria de concluir reproduzindo parte de uma entrevista dada em 2004 ao site "Extra Classe" (Jornal O Globo, Segundo Caderno, 6/05/2009) pelo grande teatrólogo, para muitos considerado insubstituível, Augusto Boal, que o Brasil perdeu no último dia 2 de maio, a quem faço uma homenagem:

- Quando se está inserido em uma estrutura convencional de teatro, a censura se dá de duas formas. Uma delas é a policial, característica que o Brasil viveu a partir de 1964, até a Constituição de 1988. A outra forma existente, e esta é tão ruim quanto a outra, é aquela que se dá na forma de sedução. O sujeito te diz: se você fizer o que eu quero, ganha o dinheiro para fazer a produção. Se não fizer não tem. Este, infelizmente, é o padrão de censura dominante no Brasil. É a coerção pelo poder econômico. São as empresas que determinam o que pode ser feito, e o artista não está livre para fazer suas experiências. Ele perdeu este direito.

O entrevistador, César Fraga, provoca: "O governo chama isto de parceria, não é?" Boal: "O governo chama desta forma, mas esta parceria não existe de fato. É mentira. Uma parceria de fato ocorre quando os parceiros possuem o mesmo objetivo e força semelhante. Quando um dos lados é o todo-poderoso e ao outro não resta opção, fica difícil".

Qualquer semelhança não é mera coincidência. Augusto Boal sabia exatamente do que se tratava, e espero que a comunidade universitária tenha a mesma clareza.

6. Referências bibliográficas

ANTUNES, Ricardo. *A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)*. São Paulo: Autores Associados, 2004.

CHAUÍ, Marilena. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: UNESP, 2001.

FIORI, José Luiz. *60 lições dos 90: uma década de neoliberalismo*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis: Vozes, 1995.

O GLOBO. "Quando o teatro não tem limites". Segundo Caderno, 06 maio 2009, p. 10.

PINHEIRO, Luis Umberto. *Universidade dilacerada: tragédia ou revolta: tempo de reforma neoliberal*. Salvador: L.U. Pinheiro, 2004.

PORTUGAL, Maria Leonor. *O financiamento do ensino superior e a evolução do financiamento da Universidade do Estado do Rio de Janeiro*. Monografia. Especialização em Controladoria Pública. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

SANTOS, Boaventura Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós modernidade*. São Paulo: Cortez, 1997.

UERJ. Diretoria de Planejamento e Orçamento. *Orçamentos atuais*. Disponível em:

<http://diplan.uerj.br>. Acesso em 28 abril 2009.

UERJ. Data Uerj. *Uerj em números*. Disponível em: <http://www2.datauerj.uerj.br>. Acesso em 30 abril 2009.

VELHO, Sílvia. *A universidade-empresa*. Campinas: Cortez, 1996.

AS UNIVERSIDADES FRANCESAS E A AUTONOMIA:

o novelo de uma greve

pontodevista

Entrevista realizada pela redação da Revista Advir, com a colaboração da professora **Nilda Alves**, da Faculdade de Educação da Uerj

Em fevereiro de 2009, as universidades francesas iniciaram uma grande greve em todo país. A mobilização, que ocorreu em conjunto com sindicatos de outras categorias, protestava contra a crise econômica, o desemprego e as reformas do governo Sarkozy, que, entre outras, atacava a autonomia universitária. No início de junho, Advir entrevistou, com a colaboração da professora Nilda Alves da Faculdade de Educação da Uerj, os Professores Jean Houssaye e Annie T-Schirart da Universidade de Rouen, que detalharam o complexo panorama detonador do movimento. Leia a seguir o resumo da entrevista.

O que motivou a mobilização?

Houssaye - Nos últimos 20 ou 30 anos, a universidade francesa mudou muito, já que se tornou uma universidade de massa, ao passo que, anteriormente, se tratava de uma universidade, digamos, relativamente restrita a privilegiados e

preservada. A cultura do corpo docente estava marcada por esse aspecto um pouco elitista que vigorava. Assim, a universidade conseguiu essa massificação, evidentemente, através da modificação das condições de trabalho dos professores e dos estudantes. Isso tem, ao mesmo tempo, um aspecto positivo e um negativo.

A universidade francesa enfrenta, ao mesmo tempo, no mínimo, dois problemas, um que diz respeito ao ensino e outro no que tange à pesquisa. No que diz respeito ao ensino, a universidade não acolhe os melhores alunos. Não há, na França, muitas universidades particulares, o sistema é um sistema de Estado. Porém, existe um sistema chamado das "grandes escolas". Essas "grandes escolas" são escolas de engenharia, escolas de comércio. São também escolas superiores, como a "École normale supérieure". Tais escolas atraem, digamos, a parte dos estudantes mais bem sucedidos. Isso faz com que a universidade seja desvalorizada em relação a todo esse sistema de "grandes escolas". Também se encontra desvalorizada porque, seja no seio da universidade, seja ao seu lado, temos formações mais curtas e mais profissionalizantes, que levam mais

rapidamente ao exercício de uma profissão. Por conseguinte, os melhores alunos que saem do “baccalauréat” (exame de conclusão do ensino médio que permite o ingresso no ensino superior) vão prioritariamente ingressar nas “grandes escolas” e, em seguida, se não conseguirem, vão ingressar em cursos curtos, profissionalizantes, que chamamos de “Institutos universitários de tecnologia” ou, nas instituições de ensino médio.

Na universidade, encontramos, especialmente nas faculdades de Letras e de Ciências Humanas, estudantes que, na maioria dos casos, não conseguiram ingressar em outro curso ou que não tinham outra opção. Há, digamos, uma concorrência da universidade com todo esse sistema, que, sob vários aspectos, também é um sistema do Estado, mas que é um sistema que desfavorece a universidade, a tal ponto que hoje, nas faculdades de Ciências, por exemplo, quase não há mais estudantes, já que os melhores estudantes de ciências, pelo fato de a seleção ocorrer através das matemáticas e das ciências, ingressam nas “grandes escolas”, e as faculdades de Ciências ficam com poucos estudantes.

No que tange à pesquisa, há também outro problema, é o fato de existirem grandes organismos de pesquisa. Neles são recrutados apenas pesquisadores que não ensinam, enquanto na universidade, temos professores pesquisadores, que têm que fazer as duas coisas, o ensino e a pesquisa. A universidade, em suas pesquisas, encontra-se também, na maioria dos casos, desvalorizada em relação a esses grandes organis-

mos. Ou seja, a universidade conseguiu a massificação, mas ela é constantemente desvalorizada, do lado tanto do ensino quanto da pesquisa, por causa da estruturação desse funcionamento.

Há três ou quatro anos, houve um tipo de traumatismo após a publicação da classificação das universidades, a classificação de Shangai, em que a França estava muito mal colocada. Sem dúvida, por vários motivos, mas, entre outros, porque as universidades eram pequenas demais, as estruturas eram pequenas demais. Portanto, isso provocou duas coisas: uma primeira é o reagrupamento das universidades, a vontade do Ministério foi de fazer grandes universidades, e não mais universidades adaptadas às diferentes regiões, de tal forma que tenham uma maior visibilidade. Em segundo lugar, houve uma pressão cada vez mais forte sobre os professores-pesquisadores para que eles se tornem bons professores-pesquisadores segundo os critérios de Shangai, isto é, para que sejam publicadores. “Publish or perish” (publicar ou perecer), isso chegou até nós de modo muito forte, mas não constituía a nossa cultura. Fomos forçados a entrar nessa lógica, e isso abalou muito fortemente o conjunto do corpo docente da universidade. Então, lógica de reagrupamento, lógica de avaliação e lógica de autonomia das universidades. Uma lei foi votada em 2007, que permitiu dar mais autonomia, a princípio, às universidades. É neste quadro, de certa maneira, que os movimentos se desenvolveram.

Há três ou quatro anos, houve um tipo de traumatismo após a publicação da classificação das universidades, a classificação de Shangai, em que a França estava muito mal colocada.

Foto: Paula Almada



Advir: Então, por que a greve?

Houssaye - A greve desencadeou-se em torno de um decreto do Ministério do Ensino Superior e da Pesquisa que dava a possibilidade aos Conselhos de Administração ou aos presidentes das universidades de modificar o expediente dos professores, especialmente, dos que não publicam o suficiente. Isto é, para estes haveria a possibilidade de aumentar o número de aulas. Portanto, eles seriam encarregados de mais aulas, já que eram maus pesquisadores. De qualquer forma é assim que foi interpretado.

Esse decreto, de 2008, era evidentemente muito ambíguo, já que permitia levar em conta na avaliação dos professores-pesquisadores não somente a pesquisa, como é o caso hoje, mas também o ensino e, por exemplo, as atividades administrativas. Era, portanto, uma abertura para diversificar a avaliação dos professores. Mas os dois pontos que provocaram problema para muitos eram, de um lado, o fato de o presidente da universidade ter o poder sobre os professores-pesquisadores e, por outro lado, esse negócio de ser um mau pesquisador, podendo, talvez, ser um melhor professor, ou, de qualquer forma, ter que dar mais aulas. Era pelo menos uma possibilidade.

Tudo isso em um contexto que era de redução do número de vagas de professores, porque cada universidade, por enquanto, só pode abrir novas vagas se o Ministério avalizar. Portanto, a cada ano é uma negociação entre cada universidade e o Ministério. Mas, nesse caso, o Ministério havia decidido, e isso ocorreu com o conjunto dos

funcionários públicos, suprimir vagas, já que quando dois funcionários públicos fossem embora, apenas um seria substituído.

Por exemplo, no conjunto de uma universidade, se houver 40 professores se aposentando, a princípio, você só pode recrutar 20. E depois, esses 20, há de se virar para reparti-los por toda a universidade, entre todos os componentes, então é a guerra entre os diferentes departamentos.

Em geral, atualmente, não há mais criação de cargos de professores ou de funcionários administrativos, há, apenas, a realocação entre os componentes da universidade. Portanto, isso gera briga. Por exemplo, a Faculdade de Ciências não tem muitos estudantes, mas tem muitos professores. Nas faculdades de Letras, e no nosso caso, nas faculdades de Ciências Humanas ou Sociais, temos muitos estudantes e poucos professores. Portanto, digamos às Ciências "agora vocês têm que liberar vagas para nós", mas as Ciências não querem e, ainda por cima, como as Ciências têm muito mais representação no Conselho de Administração da Universidade, não conseguimos fazê-lo.

Annie: A greve durou até o segundo semestre. Isto significa que algumas universidades não retomaram as aulas, Rennes, Bordeaux, Toulouse, entre outras, três grandes universidades que não retomaram as aulas no segundo semestre.

Houssaye - Em Rennes, Bordeaux e Toulouse, foram as universidades de Letras e Ciências Humanas e Sociais, e não as de Ciências, nem de Medicina que permaneceram em greve. Porém,

Houve um confronto com o Ministério. O Ministério disse: “Não é problema nosso, vocês não dão aula, não haverá diplomas para esses estudantes. Será esse o resultado da greve”.

Foto: Paula Almada



nesse caso, Rennes, Toulouse, etc., trata-se de universidades diferentes. Toulouse I é de Ciências, aí não houve problemas, Toulouse II é de Letras e Ciências Humanas, aí estava tudo bloqueado, Toulouse III, acho que é de Direito ou de Medicina, e não estava parada. Bom, em primeiro lugar, eram as universidades de Letras e Ciências Humanas. Existem universidades que estavam totalmente paradas e outras que funcionavam normalmente.

Annie — No nosso caso, podemos dizer que nossa universidade funcionou bastante. Há outro aspecto ligado às razões dessa greve, é o problema da “masterização”.

Houssaye — Há outros lugares — a maioria — onde, em certas faculdades, havia departamentos em greve total e outros departamentos que funcionavam. É muito heterogêneo. E o maior problema é que se não há aula, não há exame, e não há diploma. Houve um confronto com o Ministério. O Ministério disse: “Não é problema nosso, vocês não dão aula, não haverá diplomas para esses estudantes. Será esse o resultado da greve”. E os grevistas diziam: “É sua política que impede os exames.” E, finalmente, o movimento parou em todo lugar e, segundo os lugares, fórmulas muito diferentes vêm sendo adotadas: há lugares onde houve exames, onde isso funcionou razoavelmente, outros onde os exames foram postergados e houve algumas aulas.

Annie — É uma situação bastante preocupante, porque há estudantes que vão ser avaliados em relação a 4 semanas de aulas, então qual é o

valor desse diploma?

Houssaye — É verdade que, nesse aspecto, era um movimento dos professores, essencialmente dos professores.

Annie — É preciso dizer que, teoricamente, não há porque os estudantes iniciem uma greve e não acompanhem as aulas por causa do estatuto dos professores-pesquisadores, isso não os concerne diretamente. Portanto, por trás desse movimento de greve, há o problema da “masterização”, há também o engajamento de certo número de docentes para defender seu estatuto. O desemprego, as fábricas que fecham, há muitas pessoas que desempregadas, e há um descontentamento geral. Há dias de greve geral, dos sindicatos das diferentes profissões, portanto, tudo isso se juntou ao movimento universitário. E professores que finalmente incitaram, de alguma forma, os estudantes a entrarem na greve.

Houssaye — No início, se tratava de uma greve de professores que, em seguida, tentaram incitar os estudantes à greve. Demorou muito, mas, em seguida, se tornou um movimento de professores e estudantes, porque houve esse segundo problema, da “masterização” da formação dos professores.

Annie — Então, o Ministério previu que iria mudar a formação dos professores, não dos professores-pesquisadores, mas, dessa vez, dos professores do primário e do secundário que eram até então formados nos IUFM (Instituto Universitário de Formação de Mestres). Essa formação compreendia 2 anos, um primeiro ano, que era a



Foto: Paula Almada

No início, se tratava de uma greve de professores que, em seguida, tentaram incitar os estudantes à greve. Demorou muito, mas, em seguida, se tornou um movimento de professores e estudantes, porque houve esse segundo problema, da “masterização” da formação dos professores.

preparação para o concurso, e um segundo ano, após passar no concurso, que era um ano de estágio. Você era estagiário, mas já era funcionário público. Portanto, durante esse segundo ano, você ocupava um cargo, por aproximadamente 6 a 8 horas por semana, como professor em um estabelecimento escolar e havia 2 dias semanais de formação no IUFM. Você ganhava um salário como funcionário público, em função do que você tinha feito antes.

O que aconteceu é que o Ministério previu uma formação que se faria em estreita colaboração com a universidade, o que já existia para algumas matérias. Os estudantes eram inscritos no IUFM e preparavam o concurso na universidade, com os professores da universidade, e o que tentaram implementar, é que os estudantes deveriam fazer um Master I, portanto, uma formação em 2 anos, e 4 semanas de estágios, no máximo, em instituições escolares durante o primeiro ano de Master I, além de seguir as aulas do Master na universidade.

Porém, implementar um Master é complicado, é preciso elaborar um Master que leve em conta a formação necessária aos professores. Então, no primeiro ano, os estudantes se inscreveriam no Master I, na faculdade, e deveriam acompanhar esse Master, elaborado em colaboração com o IUFM. Portanto, haveria unidades e módulos sobre os aprendizados etc. Em seguida, eles fariam o segundo ano do Master I, com 6 a 7 semanas de estágio em instituição escolar, teriam que prestar a parte escrita do concurso em fevereiro, entregar uma monografia no fim do ano e preparar, se admitidos na primeira parte, os orais, também para o fim do ano. Portanto, alguma coisa muito complicada, com uma primeira característica: é um Master comum à universidade e ao IUFM,

mas que se basearia no sistema de Master da universidade e num laboratório de pesquisa, porque esse Master deveria ser um Master com um caráter de pesquisa, não unicamente profissionalizante, e depois, a segunda particularidade é que os discentes seriam estudantes e não seriam pagos, os estágios não seriam remunerados.

Houssaye — No sistema atual, o estudante, depois de 3 anos de graduação (Licence), faz um ano de preparação ao concurso e, depois, um ano de formação profissional nas escolas e no IUFM. No novo sistema, Sarkozy decretou que, a partir de então, os professores do ensino fundamental e médio apenas poderiam ser recrutados se tivessem um Master. Mas isso supunha, nesse caso, que o estudante fizesse a "Licence" em 3 anos e, depois, em 2 anos, fizesse uma preparação para um concurso para ser professor, que é muito difícil, e ao mesmo tempo, fizesse um Master universitário clássico com a entrega de uma monografia. Então, ele tem que fazer 2 ou 3 coisas ao mesmo tempo em 2 anos e, principalmente, em detrimento da formação profissional. A formação profissional foi deixada de lado. Estimou-se que se um professor tem os conhecimentos suficientes de suas disciplinas, ele está pronto para entrar em uma sala de aula.

Efetivamente, o professor só se tornaria funcionário público depois de 5 anos, e não mais depois de 4 anos, como é atualmente. Portanto, o Ministério ganharia 1 ano, isto é, 12.000 pessoas a menos para pagar, é bastante interessante para eles

Há poucos estudantes de ciências, procuramos professores de ciências, ao passo que em Letras, a seleção é muito forte, e para os professores do primário, a seleção também é muito for-

O desemprego, as fábricas que fecham, há muitas pessoas desempregadas, e há um descontentamento geral.

te, porque a maioria fez uma faculdade de Letras ou de Ciências Humanas e Sociais. Portanto, é o meio mais sensível a essa política e também no que tange à reforma, já vimos porque. É isso o mais problemático.

Annie — É claro que os estudantes de Direito não se sentem preocupados. Portanto, eles não têm razão nenhuma para entrar na greve, mas deve-se levar em conta também o corpo docente que é bastante particular. Há alguma coisa que esquecemos de dizer. O ministro voltou atrás em sua decisão de não pagar os estudantes, ele finalmente aceitou que as pessoas fossem pagas durante seu estágio, mas o movimento mesmo assim continuou.

Houssaye — Há outra questão por trás, o decreto sobre os professores-pesquisadores foi também revisado e, atualmente, um presidente de universidade não pode impor a um professor dar mais aulas, a não ser que seja a pedido do próprio professor. Por trás disso tudo, há pelo menos duas coisas. A primeira é que um certo número de professores e de sindicatos não quer aceitar a Lei de 2007 sobre a autonomia das universidades. Portanto, é um meio de questionar a Lei, mas sem precisar dizê-lo abertamente, pelo menos em um primeiro tempo. O que faz com que mesmo se o ministro voltar atrás e se outros sindicatos estiverem prontos a aceitar um acordo, o sindicato majoritário recusará sempre porque o que ele quer no fundo é acabar com a Lei sobre a autonomia das universidades.

A segunda questão é que o corpo docente e o corpo discente são influenciados por movimentos políticos. Trata-se também de uma briga no interior desses movimentos entre o NPA (Novo Partido Anticapitalista) de Besancenot, o Partido Comunista que também está presente, e alguns

dos sindicatos mais radicais que querem abalar a hegemonia do sindicato majoritário, há também todos esses elementos que estão em jogo. Não podemos ser ingênuos, é muito complexo. Em universidades como a nossa, bastam 40 pessoas para bloqueá-las. E essas 40 pessoas se encontram em geral junto aos anarquistas, que são especialistas no bloqueio de universidades. Eles se instalam nas universidades e todo mundo tem medo de botá-los para fora, porque se você chamar a polícia, os demais estudantes se mobilizam em um efeito bola de neve, e ninguém sabe muito bem como lidar com tudo isso.

Houve movimentos universitários como tal, mas eles eram bastante limitados em número. Por outro lado, esse movimento se juntou aos movimentos sociais. Eram também movimentos de professores do primário e do secundário, porque houve uma redução no número de professores, também houve um movimento social mais importante dos sindicatos de assalariados, e não só de professores, e é esse conjunto que foi importante, não era o movimento universitário em si que era importante. Mas o movimento universitário foi radical em alguns lugares.

É o amálgama de tudo isso, as reformas, e também a situação de crise, uma situação econômica de crise, é tudo isso que provocou um conjunto de movimentos, isto é, de alguma maneira, os sindicatos de assalariados nunca foram tão fortes como atualmente em sua expressão.

Annie — O desemprego, as fábricas que fecham, há muitas pessoas desempregadas, e há um descontentamento geral. Há dias de greve geral, dos sindicatos das diferentes profissões, portanto, tudo isso se juntou ao movimento universitário.

Houssaye — Não é a primeira vez, mas há

muito tempo que no dia 1º de maio, em geral, os sindicatos desfilam cada um do seu lado. Mas, desta vez, eles desfilaram todos juntos. Isso é um sinal, um sinal de unidade contra o governo.

O financiamento das universidades é um financiamento antes de tudo ministerial. É o ministério que atribui uma quantia a cada universidade, em função do número de estudantes, há vários critérios. Esses critérios não são apenas quantitativos, mas também qualitativos. Haverá um sistema de contratos quadrienais. Então, a cada 4 anos, a universidade vai apresentar um projeto quadrienal e vai ter que se inserir em um certo número de critérios: o número de professores pesquisadores que publicam, o número de teses, o número de contratos obtidos fora da universidade. É esse tipo de coisas que se está introduzindo. Não era nossa cultura, mas agora está se tornando. É a universidade que apresenta e elabora um projeto. Nesse sentido, é verdade que isso leva a mais autonomia e à competição entre as universidades. As universidades francesas não tinham uma cultura de competição entre si, isso por motivos bastante simples, é que em cada região, de forma geral, só tinha uma universidade, com exceção de Paris. Em Lyon, a segunda cidade do país, tinha 3 universidades, mas uma universidade de Letras, uma de Direito e outra de Ciência e Medicina, e não havia concorrência. Estamos passando para um sistema de concorrência entre as universidades francesas, com o destacamento de universidades de excelência, e o Ministério vai rumo a uma política que consiste em dar mais dinheiro a polos de excelência. Ele tenta criar polos de excelência em certas universidades ou com o reagrupamento de outras universidades. Por exemplo, Strasbourg, que é um grande centro universitário, tinha 3 universidades, agora tem apenas uma. Agora, as universidades são bem maiores e, na classificação de Shangai, vão aparecer como sendo bem maiores, com mais pesquisadores e mais contratos, mas, evidentemente, isso não vai ser o suficiente, porque há um momento em que vai precisar de uma política de cada instituição que diz: "Eu, a univer-

sidade X, jogo com tal carta, e não com tal outra", e uma outra universidade vai dizer "Eu jogo com tal carta, e não jogo com tal outra". Isso criará tensões muito fortes no seio das universidades, mas é também verdade que as universidades, antes, eram inadministráveis. Havia 60 pessoas no Conselho de Administração, mas como era o Ministério que controlava tudo, afinal, o presidente não tinha muitos poderes, agora, a princípio, ele tem mais poder. Eu disse a princípio.

O principal sindicato, que, na França, é o SNESUP (Sindicato Nacional do Ensino Superior), se posicionou contra a autonomia das universidades. Por quê? Porque, de fato, a autonomia das universidades tira uma parcela de poder do próprio sindicato. O SNESUP prefere negociar nacionalmente com o Ministério e é verdade que durante muito tempo a estrutura das presidências das universidades não tinha muito poder, elas estavam nas mãos da administração. O SNESUP e o Ministério negociavam juntos. Agora, quanto mais as universidades forem autônomas, menos a negociação se fará por intermédio do sindicato. Os jogos sindicais são muito presentes e muito fortes nessa conjuntura.

O presidente é eleito pelo Conselho da universidade. Nos Conselhos, os professores são majoritários, e é, de fato, o SNESUP que é majoritário. A parte dos estudantes foi reduzida. Cada universidade tem 3 conselhos, o CEVU, (Conselho do Ensino e da Vida Universitária) que gerencia tudo o que é ligado ao ensino, há o Conselho Científico da universidade, que gerencia a pesquisa, e acima de tudo isso, há o Conselho de Administração da universidade, do qual tudo depende, e que deve votar o orçamento. Nesses conselhos, há poucos estudantes, alguns representantes do corpo administrativo, poucos também, e algumas personalidades externas. Essas personalidades são indicadas pelo presidente e têm que ser aceitas pelo conjunto do conselho.

Annie — Eu espero que vocês tenham percebido que tudo isso é muito complicado, isso é o mais importante. (risos)

Choque de ordem ou punição dos pobres: Uma análise necessária

academia

ÍTALO PIRES AGUIAR

Estudante da Faculdade de Direito da UERJ. Conselheiro do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da UERJ. Bolsista Programa de Estudos de América Latina e Caribe do Centro de Ciências Sociais da UERJ. Diretor do Diretório Central dos Estudantes da UERJ. Associado do Instituto Brasileiro de Ciências Criminais (IBCCRIM).

Imagem original: Domingos Peixoto / Agência O Globo (recriada eletronicamente)



1. Prólogo

*"Meu irmão, se liga no que eu vou lhe dizer: hoje ele pede seu voto, amanhã manda a polícia lhe bater".
(Bezerra da Silva –
Candidato caô caô)*

O presente trabalho é fruto das investigações da pesquisa acadêmica "Direitos Humanos na América Latina Contemporânea", realizada no Programa de Estudos da América Latina e Caribe do Centro de Ciências Sociais da UERJ (PROEALC/CCS/UERJ), sob orientação da Professora Doutora Silene de Moraes Freire.

Criado no ano de 1994, o Programa de Estudos de América Latina e Caribe (PROEALC) constitui-se como um centro de pesquisa, documentação, orientação de estudos e atividades de extensão que incluem Cursos e realização de Seminários, Congressos e Simpósios Internacionais sobre temas definidos como prioritários. De natureza interdisciplinar, sob a responsabilidade do Centro de Ciências Sociais, o PROEALC tornou-se referência nacional e internacional dos estudos latino-americanos no Brasil.

Nesse contexto, a temática dos Direitos Humanos em nosso continente é um de nossos principais objetos de pesquisa. Fruto desse interesse, o PROEALC organiza bianualmente, nas dependências da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, o conceituado Seminário Internacional de Direitos Humanos, que se tornou referência aca-

dêmica e caminha para sua terceira edição.

2. Introdução

O objetivo deste artigo é traçar, em brevíssimas linhas, a partir de dados e reflexões coletados na pesquisa supraludida, um exame crítico da política de "choque de ordem" implementada no Município do Rio de Janeiro pelo recém-eleito Prefeito Eduardo Paes e o tratamento midiático dispensado a essa empreitada.

A mediação de tal mentalidade governamental com o fortalecimento do discurso de um Estado penal em escala global, ou "globalitária", nos termos do saudoso geógrafo Milton Santos (2001), esclarece a intenção legitimadora da violência oficial direcionada às massas empobrecidas.

A aceitação de reiteradas experiências de políticas de criminalização da questão social, baseadas no mito de que se vive uma conflitividade social semelhante a uma guerra, em nível estadual, revela a facilidade com que a população carioca internaliza o discurso de lei e ordem a qualquer custo, inclusive o de vidas humanas.

Esse contexto é corroborado pelas representações lineares construídas pela mídia em torno do "mito das classes perigosas", servindo como justificativa para o investimento massivo numa política cada vez mais coercitiva. Nessa perspectiva, o debate sobre o enfrentamento efetivo da questão social é omitido, dando vazão a simula-

ções solucionais calcadas na punição.

3. Relação promíscua entre economia e sistema punitivo

Rusche e Kirchheimer, na sua célebre obra *Punição e estrutura social*, elucidaram que "os diferentes sistemas penais e suas variações estão intimamente relacionados às fases do desenvolvimento econômico" (RUSCHE e KIRCHHEIMER, 2004, p. 23). Portanto, os autores inauguram a compreensão da estreita e cada vez mais fetichizada relação entre os rumos do capitalismo e os processos de punição engendrados pelo mesmo.

O último quarto do século passado e o início do atual é pano de fundo de mudanças bruscas nos rumos do capital. Trata-se do fim da época de ouro do capitalismo e, conseqüentemente, de suas configurações menos desumanas, quais sejam, o Keynesianismo Americano e o Welfare State Europeu.

A ascensão do capitalismo especulativo, a reestruturação produtiva oriunda da revolução técnico-científica e a emergência da pauta neoliberal nos mais diversos governos selam a percepção de que a conciliação entre emancipação humana e capitalismo é inviável.

A expansão da rede de encarceramento está vinculada diretamente com o controle do exército industrial de reserva. Nesse contexto, verifica-se que o paradigma penal varia conforme as necessidades econômicas; se antes era firmado nos marcos liberais, atualmen-

te é bárbaro.

Assim, as políticas de bem-estar social direcionadas às massas empobrecidas são substituídas por intervenções punitivas. A miséria passa a receber um brutal tratamento penal. Destarte, o processo em marcha de hipertrofia de um Estado penal está vinculado diretamente ao desmonte do Estado Social.

Em uma sociedade onde a cidadania está visceralmente associada à capacidade de consumo, os indivíduos eliminados do mercado formal de emprego, ou inabilitados para integrá-lo, são direcionados para políticas de extermínio ou encarceramento. Não resta outra via para os “consumidores falhos” (BAUMAN, 2008, p. 128).

4. Breve histórico da política de segurança pública fluminense

Durante as décadas de oitenta e noventa do século XX, sob o signo da guerra ao tráfico de drogas, tem início no Rio de Janeiro o processo de militarização da política de segurança pública. Cabe lembrar que Nilo Batista descreve a política criminal de drogas no Brasil como “política criminal com derramamento de sangue” (BATISTA, 1997, p. 129).

Assim como no período de ditadura militar, em que a Doutrina de Segurança Nacional legitimava a violência estatal contra os inimigos, ainda que potenciais, do regime, a utilização do mito da guerra civil legítima, hoje, o uso arbitrário e violento de expedientes de

exceção. “Da mesma maneira que os “terroristas” punham em risco a segurança do regime, hoje os miseráveis se tornam uma ameaça para a democracia, principalmente, afirmam, por sua aliança com o narcotráfico” (COIMBRA, 2003, p. 166).

Paralelamente à difusão do mito da guerra contra as drogas, a política de criminalização das práticas populares em espaços públicos nova-iorquinos, conhecida como Programa de Tolerância Zero e capitaneada por Rudolph Giuliani em meados da década de 90, e o revigoramento do pensamento xenófobo na Europa dão a tônica dos processos de vinculação entre pobreza e crime por todo o mundo.

Em países periféricos, como o Brasil, onde a democracia não é o modelo político desde a formação dos Estados Nacionais e a questão social é mais latente, o fortalecimento de um Estado policial tem menor oposição. Lóïc Wacquant (2001) destaca que:

Não é uma simples coincidência: é justamente porque as elites do Estado, tendo se convertido à ideologia do mercado total-vinda dos Estados Unidos, diminuem suas prerrogativas na frente econômica e social que é preciso aumentar e reforçar suas missões em matéria de “segurança”, subitamente relegada à mera dimensão criminal. No entanto, e sobretudo a penalidade neoliberal ainda é mais sedutora e mais funesta quando aplicada em países atingidos por fortes desigualdades de condições e oportunidades de vida e desprovidos de tradição democrática e de instituições capazes de amortecer o choque causado pela mutação do trabalho e do indivíduo no limiar do novo século” (WACQUANT, 2001, p. 7).

Diante desse contexto, pode-se afirmar que o avanço de uma política de segurança cada vez mais autoritária configura-se como uma estratégia de eliminação e contenção em guetos das massas empobrecidas cariocas.

No Rio de Janeiro, signo maior da situação brasileira, as intervenções estatais relacionadas com a questão social variam entre as políticas sociais compensatórias, que não promovem a cidadania, aqui entendida “como a presença efetiva das condições sociais e institucionais que possibilitam ao conjunto dos cidadãos a participação ativa na formação do governo e, em consequência, no controle da vida social” (COUTINHO, 1997, p. 145), e o discurso criminalizador.

Assim, fica a percepção de que os pobres disciplinados são objeto de tutela compensatória e os pobres “perigosos” (em situação de risco/vulneráveis, segundo discurso oficial) e “indisciplinados” (movimentos sociais, sindicatos etc.) são alvos da política criminal. A variação é entre uma bolsa ou uma pena. A cidadania não está em foco.

5. Legitimação midiática do choque de ordem

A primeira ação oficial de Eduardo Paes, após ser empossado como Prefeito do Município do Rio de Janeiro, foi a criação da Secretaria de Ordem Pública, cuja principal função é realizar um “choque de ordem” no município. Para

tanto, promove ações contra vendedores ambulantes, flanelinhas, moradores de rua, construções irregulares e publicidade não autorizada.

Partindo da analogia com um corpo humano saudável, asséptico e disciplinado, as propostas do choque de ordem renovam o discurso higienista e preconceituoso do século XIX. Na verdade, esse tipo de intervenção é consensual entre os governantes cariocas, em maior ou menor intensidade, desde o projeto urbanístico de Pereira Passos, no início do século XX.

As ações da Secretaria de Ordem Pública têm aparato de espetáculo, não só pelo número de servidores que integram suas atividades, cerca de 2000, mas, sobretudo, pela cobertura privilegiada dada pelos meios de comunicação de massa. A inserção do discurso que relaciona pobreza e criminalidade no imaginário social, através da atividade midiática, legitima as ações violentas do Estado necessárias à manutenção do *status quo*.

A mídia, enquanto aparelho privado de hegemonia, é instituição essencial na produção de sentido sobre a violência oficial dirigida contra os excluídos do consumo. Portanto, o louvor diário das intervenções da Secretaria de Ordem em editoriais, em matérias televisivas e a santificada opinião dos especialistas empenham-se na obtenção do consenso, inerente à dominação, da necessidade de tais práticas coercitivas.

Configura-se, assim, o que o revolucionário marxista italiano Antonio Gramsci chamou de Estado em sentido amplo, ou seja, "sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia revestida de coerção" (COUTINHO, 1985, p. 61).

A transferência do debate público acerca da maneira opressora como se configura a sociedade para a necessidade de lei e ordem é uma das características da intervenção mediática para produção de consenso em torno do um Estado penal. Não se debatem as causas de tantos braços fora do mercado de trabalho formal, do déficit habitacional no município, ente outros temas relacionados com os problemas urbanos, mas tão somente a punição necessária para o restabelecimento da lei e da ordem.

6. Considerações finais

Não obstante o fato de que as limitações espaciais desse pequeno estudo não permitirem o aprofundamento necessário que o tema reclama, à guisa da conclusão é a percepção de que o processo global de criminalização da pobreza quando aplicado aos países periférico se torna mais brutal. Esse se revela como forma de "limpeza social" (como a mídia notícia) através do genocídio, do encarceramento em massa e da criminalização das expressões populares fora dos bantustões.

O choque de ordem é uma das manifestações mais claras desse modelo governamental em que a política de maior significado direcionada às massas pauperizadas é a criminal.

O debate a respeito das mazelas da sociedade pós-industrial é anulado pela intervenção midiática e a necessidade de punição é transformada na panaceia social, quando, na verdade, é apenas o meio de administração do refúgio humano excluído do mercado consumerista.

A academia não pode fugir desse debate, ainda mais a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, que está no "olho do furacão", sobretudo porque esse é o espaço privilegiado da reflexão inerente ao aprofundamento das instituições democráticas. A academia não pode silenciar diante desse retrocesso autoritário, a fim de que ele não passe por natural ou imutável.

7. Referências bibliográficas

BATISTA, Nilo. "Política criminal com derramamento de sangue". In: *Revista Brasileira de Ciências Criminais*. São Paulo: Revista dos Tribunais, n. 20, 1997.

BAUMAN, Zygmunt. *Vida para consumo – a transformação das pessoas em mercadorias*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

COIMBRA, Cecília. "Produzindo o mito da 'Guerra Civil': naturalizando a violência". In: BAPTISTA, Márcio; MATIAS, Regina (Orgs.). *Drogas e pós-modernidade*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2003.

COUTINHO, Carlos Nelson. *A dualidade de poderes: introdução à teoria marxista do estado e da revolução*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

COUTINHO, Carlos Nelson. "Notas sobre cidadania e modernidade", In: *Praia Vermelha – Estudos de Política e Teoria Social*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1. Rio de Janeiro: UFRJ/PPGESS, 1997.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal*. São Paulo: Record, 2001.

RUSCHE, George; KIRCHHEIMIER, Otto. *Punição e estrutura social*. Rio de Janeiro: Instituto carioca de criminologia/ Revan, 2004.

WACQUANT, Lóïc. *As prisões da miséria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

Viagem de Esperança: angústia migrante frente ao despojamento e a estranheza

ADEMIR PACELLI FERREIRA

Prof. Adjunto do IP/UERJ, procientista, coordenador da Residência em Psicologia do IP/HUPÉ/UERJ. Autor do livro *O Migrante na Rede do Outro*, Rio de Janeiro: Te Cora, 1999.

Imagem original: http://cadernodecorda.blogspot.com/2008_09_01_archive.html



Introdução

Não podemos só estudar os outros, nós vivemos com eles (TODOROV, 1993).

O migrante — essa encarnação do outro, companheiro mítico da longa jornada de construções, perdas e reconstruções de espaços, tempos e afetos —, ao assumir o desafio de forjar uma vida em terras estranhas, aciona em nosso imaginário a própria representação do drama humano, que é o desafio da construção do devir. De certa forma, todos nós somos migrantes, nem que seja da infância, da qual tivemos de deixar para trás lugares e objetos preciosos, que algum dia povoaram e compuseram o nosso eu (PACELLI FERREIRA, 1999).

Nosso contato com o drama mais crítico do migrante se deu nas emergências psiquiátricas no Rio de Janeiro, fato que motivou a decisão de estudar essa temática.

Já que o cinema, com sua riqueza e potencialidade de linguagem, surgiu como um importante campo de espelhamento migrante, assumimos a aventura de tomá-lo como material de análise. A ficção, a arte, a literatura muitas vezes antecipam a ciência e iluminam importantes regiões de nossa existência até então desconhecidas. Nesta análise aproximativa da temática *cinema e psicologia* abordaremos o filme de Xavier Koller (1990), *Viagem de Esperança (Reise der Hoffnung)*.

Trata-se de um filme corajoso, em que a aventura e o drama migrante tangenciam a experiência trágica. Com muita sensibilidade, retrata-se, logo de início, um ponto central da experiência migrante: o investimento que o sujeito faz de um espaço de esperança, pulsação que toca o partir para esse espaço de construção de um outro, sonhado no amanhã. A angústia dessa espera, as decisões arriscadas e todo o desdramatamento desse *despencar no abismo do desconhecido* são tratados no filme de forma aguçada, convocando-nos a embarcar nesta experiência de ação e submetimento, como observadores participantes.

2. Cinema e reflexibilidade migrante

A alteridade é inquietante para ela mesma, e não somente para o outro (AFFERGAN, 1987, p. 18).

O cinema é um instrumento privilegiado de abordagem do migrante. Vamos tomá-lo aqui pelo menos em dois sentidos. Num sentido, propomos reencontrar o migrante aí retratado, utilizar sua dimensão diegética e expressiva na construção desse narrativo, desse texto migrante — isto é, o cinema como o espaço de espelhamento. Em outro sentido, relacionado com o primeiro, vemos o espaço do cinema como um lugar de relação com a alteridade e com a reflexibilidade, lugar onde migramos para visitar essa sensação de experimentar um espaço, um tempo diferen-

te do cotidiano e, ao mesmo tempo, parte de nós mesmos. Pensamos que a construção do conceito de migrante foi resultante desse olhar do diferente. Das viagens ao alhures, aos lugares estranhos e exóticos, uma imagem de existências diferentes foi delineando-se. Nessa linha, creditamos ao visual e à língua a matéria principal de modelagem do conceito da diferença e do outro. No entanto, a percepção da identidade-diferença, a combinação de elementos homotéticos, em si, não garantem a relação eu-outro. É preciso que se instaure uma alteridade em que as intensidades sejam avaliadas, para sabermos que somos ambos outros, concomitante e simultaneamente, e que podemos coabitar num mesmo espaço, sem que os valores de um diminuam ou eliminem os do outro (AFFERGAN, 1987).

Se a alteridade é construída nesse espaço do olhar do outro, o cinema oferece um lugar privilegiado para seu estudo, pois encontramos um espaço de jogo, suspensões e cumplicidades, que nos permite uma abertura de circulação no campo do outro — um campo de linguagem (narrativo e expressivo) intermediário, cuja sustentação do jogo, evita o horror do espectro da estranheza (FREUD, 1919), permitindo assim que real e imaginário desfile articulados num tempo e espaço, sem se fundirem. Dessa forma, o cinema permite certa distância necessária à alteridade e à reciprocidade da identidade. Em seu desdramatamento contínuo, constitui-se como ato discursivo: linguagem em ação.

O cinema é, portanto, um campo transicional, espaço de visualizar, recordar, de fazer desfilar em imagens o ser da peregrinação nesse processo de identificação e de diferenciação. É também um espaço de realização dessa necessidade que temos de alucinar, isto é, de produzirmos no real o efeito inverso de nossa percepção da realidade.

3. A viagem: derrrocada de um sonho migrante

A conquista da alteridade é uma aventura desrealizante, podendo provar-se perigosa para a própria identidade daquele que parte (AFFERGAN, 1987, p. 44).

O partir, esta experiência de desfazer das coisas e tomar o caminho para outro lugar de esperança, geralmente é vivido, principalmente para aqueles que *possuem raízes*, num estado de expectativa ansiosa. Xavier Koller (1991) colocou-nos frente a essa angustiante expediência em seu filme, *Viagem de Esperança*, lançado no Brasil na Mostra Nacional de 1991. Se é a este fio de esperança, de fé, de busca de felicidade que se liga o desejo de mudança — esse tempo de expectativas voltadas para a construção de um futuro melhor —, o filme de Koller é de uma sensibilidade extraordinária na captação desse movimento.

Já faz muitos anos que Nelson Pereira dos Santos marcou nossos corações e mentes, colocando na tela a trágica experiência do retirante nor-

destino, a partir do texto *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos. Depois de tanto tempo nos deparamos com o filme de Koller, tão impactante quanto aquele.

A câmara de Koller parte das áridas montanhas turcas, enfocando os fortes traços de uma cultura camponesa ligada aos rituais da religiosidade, que penetram os ciclos da terra e do tempo. Enraizada nesse cenário está a família em que Koller fará emergir o drama da ruptura, com três gerações dando continuidade ao ciclo temporal, no espaço da casa e do campo que os circundam. Lavram a terra, cultivam os cereais, apascentam o rebanho. Tecem nesse espaço um tempo que parece infinito e imutável.

É dessa montanha — onde a vida se sustenta nas labutas árduas do dia-a-dia — que, através da mágica janela de um postal vindo pelo correio, avista-se a outra, a bela montanha suíça. Gatilho de um dispositivo que aciona um imaginário espectral, abrindo como uma cunha a rachadura do espaço da alteridade, que agora se confronta com o outro estrangeiro de sonhos e desejos.

Esse “paraíso de liberdade”, que guarda as riquezas dos exploradores de todo mundo, aparece também no contraste do olhar camponês como um paraíso, o Éden prometido dos sonhos humanos. No entanto, entre o sonhador e o lugar sonhado, está uma rede de espoliação montada para fazer a travessia. Através do postal ele *cutuca* esse sonho, para que desperte para a ação (ou pesadelo). Para se chegar ao Paraíso, é preciso despojar-se de tudo.

É através dessa captura pela imagem que esta rede internacional faz produzir seus efeitos de sedução, levando os camponeses a romperem com seus laços e lançarem-se na aventura ou na promessa do sorridente e tranquilo futuro. Despojados da terra e do gado, que são transformados em marcos para custear a viagem, o sujeito descobre que entrou num circuito sem retorno. O sonho da viagem com a esposa e um filho vai transformando-se em pesadelo a cada passo. No primeiro plano, apenas viajaria o casal; mas o avô, ao sentir que não poderá remover a decisão de seu filho, sugere que levem a criança para que esta possa criar raízes no novo país, já que, ao saírem daquelas terras, estavam arrancando suas raízes e, por não serem jovens, restava à criança a possibilidade de criar novas raízes. Também a mãe foi arrancada de seus filhos, pelo imperativo de ter de acompanhar o marido, deixando inclusive uma criancinha ainda dependente. Levar um filho seria para ela um consolo pelo rompimento dos laços. Entretanto, a criança não tinha passaporte, dessa forma, foram colocados em um container e embarcados como carga no navio. Eis aí o começo de várias amarguras, enganos, esperanças e decepções.

Ao chegarem à Itália, foram embarcados na cabine de um caminhão que os levaram às portas da Suíça, mas o acesso estava barrado. Nessa cabine, acontece mais uma experiência de encontro com o desconhecido: um motorista Suíço, representante e promessa

de levá-los até a terra tão desejada. No percurso, os universos vão se aproximando graças à habilidade e espontaneidade da criança, que vai quebrando a diferença desses universos vivenciais e lingüísticos. Almoçam juntos, tiram fotos, encontram algo de familiar nas diferenças. Essas cenas nos lembram os efeitos da *criança como terapeuta* (COUTINHO JORGE, 2004), que também foram muito bem retratados por Sales (2002), em *Central do Brasil*. Contudo, o dramático continua, no final da linha, pois, tão próximos do paraíso, são mandados de volta ao *inferno*.

Agora o desamparo se presentifica na estação vazia de Milão. Sozinhos naquele estranho mundo, o marido sente-se envergonhado e desfalcado — *Não fomos feitos para este mundo*, diz ele, percebendo que a relação com o outro estranho não está suportada nas referências que ele possui. Como nos ensina Kristeva (1998), o outro pode fazer-nos romper com os elos de nossa coerência, alterando nossas próprias sensações, como se faltasse contato com elas, colocando-nos, assim, numa posição de desfocamento. A intensa vivência do abandono e do desamparo só é quebrada quando surge um conterrâneo que havia partido na mesma leva; uma apresentação, um aperto de mão e um cigarro compartilhado resgataram um pouco da dignidade humana, que havia sido perdida. A partir daí foram reunidos como gado, jogados em carros e trasladados para lugares precários. A arregimentação dos aliciadores deu bom resultado, eles

conseguiram formar um bom grupo e, *outros virão*, estão certos disto. Na noite da espera, o religioso não consegue mais manter os rituais islâmicos, todos estão bastante descrentes, desnorteados, perderam até mesmo a direção da Meca para dirigir suas orações. Dessa forma, sentem o desamparo até mesmo de Alá.

Resta a espera angustiada do amanhecer, sem saberem qual será o novo passo dessa viagem abismal. Na manhã seguinte, aparece o último transporte, que os conduzirá até o ponto final da linha de despejo, situada no alto da montanha que os separa do paraíso prometido. O guia montanhês sabe que é suicídio enfrentar aquele tempo, mas, forçado pela quadrilha, indica uma direção. São, então, atirados nessas montanhas geladas da Itália-Suíça, para terminarem seu percurso a pé, até atravessarem clandestinamente a fronteira tão almejada e proibida. Nesse caminho, paulatinamente vão sendo despojados de todos os seus objetos e bagagens, já que vai tornando impossível transportar algo além do próprio corpo. Até que, na porta de entrada tão almejada, o personagem central se perde na intensa névoa com seu filho: a ânsia e o desespero imperam. O filho abre sua boca para suas últimas palavras. Hálito de frio cortante que já tinha penetrado seu corpo até as entranhas e feito enrijecer seu coração.

É dessa forma que o sujeito chega ao fim da linha, como um boi no matadouro, despojado e privado de tudo. Privado do sonho e ressecado de ima-

gens — atônito. O filho — idealizado como muda de planta para ser transplantado em novo solo e aí cultivado para servir de ponte entre os dois mundos, podendo vir a ser um cidadão suíço e com isso concretizar o sonho da implantação — foi tragado pela montanha de gelo tão admirada daquele distante postal.

Podemos ver o filme como uma metáfora da sedução capitalista das metrópoles do primeiro mundo, que, através dos tentáculos de sua rede de fascínio, embriaga os indivíduos e leva-os a vender até a alma para entrar nesse paraíso. Seus tentáculos são aqui representados pela rede de atravessadores com toda a sua sordidez, cinismo e ânsia de espoliação. Podemos também ver o filme como representação do desafio e da provação do que é possível o homem suportar. É, portanto, uma reflexão profunda sobre os efeitos do traumático e do desamparo no psiquismo humano e uma instigação a pensar sobre as possibilidades ou não de sua reparação. Para Freud (1926), o desamparo é fundante dos laços sociais, pois, diante da condição da prematuridade, resta à criancinha se apegar na proteção e no amor dos adultos. Na experiência retratada pelo filme, vimos as pessoas serem arrancadas de seus sentimentos de continuidade e de reconhecimento de si mesmos e de seu mundo (RUDGE, 2004).

A força motriz da esperança, que embala os corpos e os espíritos para um futuro mais feliz, vai esgotando-se, esvaindo-se até secar, sobrando o ba-

gaço dos corpos moidos. Bagaço que toca a usina da mais valia. Resta ao oco da existência ser devorado pela rede televisiva, que modela as mentes da aldeia global. São modernas metrópoles do mundo, onde perdura em cada um o sentimento universal de deslocado migrante, perambulando na solidão da multidão de ruídos polissêmicos. Como afirma Schwartz, citado por Costa:

Se o corpo humano é despedaçado, o homem está morto. Se a alma é despedaçada, ele simplesmente se tornará mais obediente e nada mais. (COSTA, 1989, p. 6).

Para esse passageiro da agonia, a montanha branca, harmoniosa, com o sopé exuberante e o sereno lago verde-azulado, imagem sugestiva do paraíso prometido, era agora sentida na carne como um aço afiado, lâmina cortante e gélida, que lhe penetrou as entranhas, arrancando-lhe do peito o filho, promessa do amanhã na nova terra. O que restou ao homem agora desterrado, despojado até mesmo daquela imagem feliz da montanha? Esse homem está dilacerado pela mistura de dor, de revolta, de impotência, frustração e vergonha.

Koller ilustrou em seu filme uma partida vivida em clima de terror, onde os sujeitos acham-se desarticulados do mundo. O laço do retorno, que imaginariamente está atado ao partir (BEGAG\CHAUOITE, 1990), aparece aqui eclipsado. Após a destruição daquela bela imagem da harmoniosa paisagem e da ruptura com o distante mundo ordenado pelo destino previsto

é traçado, restou o vazio. A própria alteridade acha-se solapada: não se sabe o que se é e nem o que será. O estranhamento, *essa angústia que espreita nas incertas bordas do eu* (MENESE, 1998), cede lugar a um esvaziamento do ser.

Através dessa viagem de extremo sofrimento, o filme de Koller retrata um momento da experiência migrante; esse tempo do vislumbre do lugar, da angústia da espera e da decisão da partida. Finalmente a *viagem de esperança*, a chegada e o drástico confronto da ilusão com a realidade. Resta, então, nossa expectativa de que Xavier Koller possa investir sua sensibilidade em um novo filme dando continuidade ao processamento dessa trajetória migrante, principalmente desse outro tão estrangeiro, que é o turco na Suíça. Além do desfalque que sofre em seu eu com as rupturas e perdas, o sujeito é também desprovido, instrumental e semioticamente, para a nova realidade. Desprovido de qualquer suporte da realidade do outro, resta a dor (MESSY, 1993), que dilacera o peito.

Como se processa essa experiência em nível do psiquismo e da identidade do indivíduo? Na verdade, não aceitamos o silêncio no qual nos deixa Koller. Atingidos por esse outro de estranheza, somos forçados a querer dar continuidade ao filme, explorando agora as formas que esse sujeito — representante dos outros milhares de migrantes do mundo — teria para processar seu devir a partir dessa obliteração psíquica. Como recomençar

nesse cenário de desolação, de isolamento e desancoragem? Talvez possamos dizer com Hegel:

O espírito conquista sua verdade apenas quando se reencontra na dilaceração absoluta. O espírito é poder apenas quando enfrenta o negativo e nele se demora. Essa morada é o poder mágico, que transforma o negativo em ser. (HEGEL, apud. AUGRAS, 1987, p.66).

Na relação indivíduo-história, na trajetória humana, o dramático e o trágico da experiência migrante tem sua marca. Talvez a partir desse apagamento dos espelhamentos, do vazio espectral, surja outra potência de linguagem, representando, assim, uma nova qualidade da intersubjetividade humana.

No entanto, quanto ao nosso personagem, tendemos a ficar com o seu silêncio final, torcendo para que o cinema mantenha as luzes apagadas — talvez envergonhados com a nossa condição humana. Depois dessa experiência trágica, ele termina na prisão, por entrar clandestino no país e pela morte *não esclarecida* do filho. Então, ele recebe a visita inusitada do caminharneiro, que oferece suas condolências e leva o tão valorizado chocolate visto das montanhas turcas. Ao querer saber o que será feito com a criança, o pai diz que ele deve ser enterrado em casa, *para que não percamos a esperança*. O motorista quer pagar todas as despesas, dizendo então que seria bom que eles pudessem ter sido amigos. Os dois homens se olham com certa perplexidade. Agora resta o silêncio, até mesmo o grito agudo do sax nos abando-

na. Ficamos sozinhos naquele mundo de isolamento do personagem. Na tela, somente sua imagem: cabisbaixo e abatido. Resta a ironia das inscrições em alemão e turco:

Reise der Hoffnung – UMUD 'A
YOLOULUK. Terminaremos, assim, com um pequeno poema inspirado nesta experiência:

O grito contido no peito
Da ânsia de partir

O olhar na distância.
Perscruta o devir

Aflicção de chegar
Angústia de cindir

Transita nos tempos
De cá – apegos viscerais
De lá – só se sabe o porvir
Rompe-se o espaço circunscrito
Aventura-se no além horizonte
O eu, estranho a afligir
Fragmentos da alma dilacerada
A buscar um recanto para a cerzir

(FERREIRA, "Migrar", 2004).

4. Referências Bibliográficas

AFFERGAN, F. *Exotisme et Alterité*. Paris: Puf, 1987.
AUGRAS, M.A. *O Ser da compreensão*. Petrópolis: Vozes, 1978.
COUTINHO JORGE, M. A. "O Poder terapêutico da criança". In: FERREIRA &

RODRIGUES (orgs.). *Psicanálise e Nosso tempo*. Rio de Janeiro: Agora da Ilha, 2002.

FERREIRA, A. P. "Migrar". In: *O encontro com a alteridade e a loucura migrante*. VII Congresso BRASA: PUC-RJ, Jun/2004.

COSTA, J. F. *Psicanálise e Contexto Cultural*. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

BEGAS/CHAOUITE. *Ecarts d'Identite*. Paris: Seuil, 1990.

FREUD, S. *Inibição, Sintoma e Angústia*. O.C. SBE, vol XX. Rio de Janeiro: Imago, 1976 [1926].

———. *O Estranho*. O .C., Vol. XVII. Rio de Janeiro, Imago; 1976 [1919].

KOLTAI, C (org.). *O Estrangeiro*. São Paulo: Escuta/FAPESP, 1998.

KRISTEVA, J. *Etrangers à nous-memes*. Paris: Gallimard, 1988.

MENEZES, L. C. "Um episódio de Unheimliche na clínica". In: KOLTAI (org.), op.cit.

MESSY, J. *A Pessoa idosa não existe*. São Paulo: Aleph, 1993.

PACELLI FERREIRA, A. *O migrante na rede do outro: ensaio sobre alteridade e subjetividade*. Rio de Janeiro: Te Cora, 1999.

RUDGE, Ana Maria. *Trauma e temporalidade*. Rev. Latinoam. Psicopat. Fund. VI, 4, pp. 102-116, 2004.

TODOROV, T. *Nós e os Outros* (vol. 1). Rio de Janeiro: J. Zahar, 1993.

Filmes:

Viagem de Esperança, Xavier Koller, Suíça, 1990.

Central do Brasil, Valter Salles, Brasil, 2002.

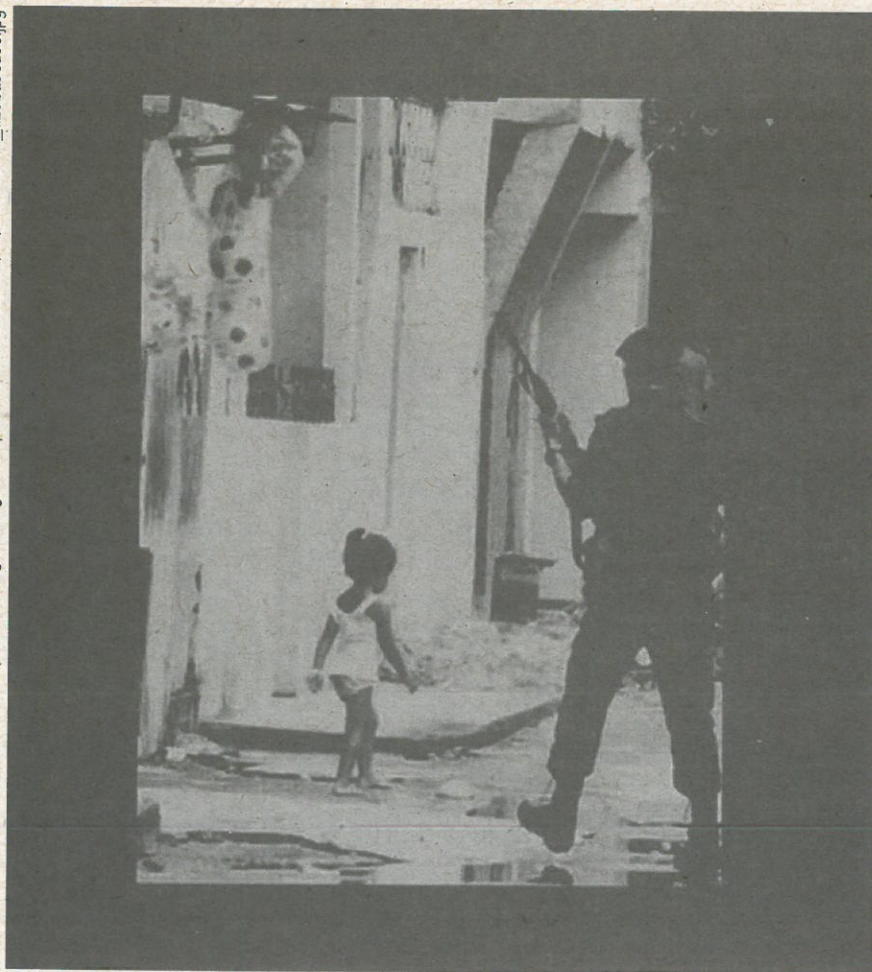
Dicotomias entre o público e o privado no contexto da cidade: como pensar políticas públicas neste espaço na contemporaneidade?

academia

CHARLES BARROS DE FIGUEIREDO

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social: Política Social e Trabalho da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ.

Imagem original: http://farm1.static.flickr.com/50/142100442_d23ba9ed06.jpg



A globalização e a reestruturação econômica que se passam no cenário internacional implicam mudanças nos paradigmas de gestão das cidades, passando a exigir eficiência, produtividade e focalização das políticas urbanas. Diante dessas pressões externas, lançamos um questionamento sobre o futuro das nossas cidades: se irão depender dos desdobramentos da crise econômica por que passa a sociedade brasileira. Afinal, conforme Ribeiro e Santos Jr. afirmam: "A adaptação de cada cidade a esse novo modelo de gestão vai depender de várias características e condicionantes, entre os quais aqueles decorrentes do sistema político local" (1994, p. 11).

O desafio está em buscar modelos de políticas que combinem as novas exigências da economia urbana globalizada, a regulação pública da produção da cidade e o enfrentamento do quadro de exclusão social. Neste sentido, consideramos uma necessidade de se repensar o papel do Estado de acordo com os verdadeiros pressupostos das necessidades da população em um dado contexto local, ou seja, seus atuais limites, como provedor de políticas públicas, sendo descentralizado ou centralizador, regulador das relações sociais, ações a nível amplo ou específico.

A constituição Federal de 1988 foi considerada um marco das possibilidades de reforma social no Brasil, no período da redemocratização, surgindo propostas no sentido da reconstrução institucional do país, como a reforma sanitária e a reforma urbana. Com esse

processo, contribuíram movimentos e acontecimentos que fortaleceram o direcionamento *reformista*, como as eleições municipais diretas de 1988 e 1992 e os movimentos sociais populares.

Um efeito que se observou na década de 1980, refletindo sobre as cidades, foi a questão do desassalariamento e a precarização das relações de trabalho que, segundo Ribeiro e Santos Jr., "caracterizou essa década não [só pelo] efeito da crise, mas expressam também a reestruturação econômica já em curso na sociedade brasileira" (1994, p. 13), gerando uma piora na concentração de renda e a diminuição no ritmo de oferta de empregos, provocou um aumento nas desigualdades sociais e nos patamares de carência social, lançando conseqüências sobre as condições de reprodução social.

Nesse sentido, Ribeiro e Santos Jr. (1994) destacam que há dois macros processos de globalização em curso, que se diferenciam pelos seus efeitos econômicos, sociais, políticos e urbanos. Um está relacionado à hegemonia do circuito financeiro:

(...) a cidade pode tornar-se apenas uma plataforma de aglutinação das empresas, conectadas às redes globais de informação, perdendo o seu papel de economia de aglomeração, e surgindo em seu interior uma forte tendência à dualização da estrutura social (idem, 1994, p. 14).

No outro, se o circuito produtivo comanda a inserção, "abrem-se novas possibilidades para a busca de um mo-

delo que combine globalização e justiça social" (idem, 1994, p. 14).

Há uma tendência na contemporaneidade brasileira de se considerar que a retomada do ciclo do crescimento será feita necessariamente com base no novo padrão de produtividade e, de certa forma, o cenário das grandes cidades será marcado pela

(...) des-industrialização, des-metropolização e pela des-associação profunda entre a reprodução do capital e a reprodução de um vasto contingente populacional cuja qualificação não o habilita a entrar no novo sistema produtivo (idem, 1994, p. 15).

A *Reforma Urbana* é um tema que se torna relevante no momento em que a capacidade de planejar do Estado encontra-se debilitada e diminui-se o pleito das participações dos movimentos sociais urbanos no âmbito da sociedade brasileira. Nesse sentido, a noção de desigualdade urbana gerada pelo processo espoliativo de urbanização organizou a análise dos conflitos sociais da cidade e orientou a formulação de propostas de intervenção redistributivas.

Ribeiro e Santos Jr. (1994) ressaltam que, na intervenção elitista do Estado brasileiro, no que concerne os investimentos urbanos e a dinâmica do mercado financeiro imobiliário especulativo, estes foram os mecanismos considerados como centrais na explicação dos fortes contrastes das condições urbanas de vida e da segre-

gação social vigentes nas cidades durante o período desenvolvimentista. A globalização e a reestruturação produtiva fizeram surgir o fenômeno da *exclusão social*, que se pode traduzir pela perda da renda e do trabalho estável e formal, pela ruptura dos laços sociais e bloqueio do acesso ao sistema de habilitação (educação e cultura) que promoveria a integração social.

Sendo assim, repensar um modelo de política urbana com pressupostos da participação democrática e cidadã, que visam a desmercadorização das relações sociais e a valorização do valor de uso dos bens e serviços urbanos que organizam a base material das necessidades de reprodução social torna-se premente. Sem uma perspectiva universalista dos direitos e da gestão social das políticas públicas e urbanas, os segmentos excluídos, os *não-cidadãos*, somente poderão ser integrados socialmente por ações focalizadas e descentralizadas ou, mais especificamente, de elegibilidade pela situação social à qual se encontram. É este o fundamento que percebemos nas propostas das políticas públicas atuais, que não são pensadas em sua totalidade, nem são amparadas por uma perspectiva de mudança social dos beneficiários. Ou seja, proliferam políticas do/para o idoso, do/para o portador de necessidades especiais, do/para o negro, que aprofundam o padrão de fragmentação de direitos em sua forma corporativa.

No entanto, o que limita as possibilidades de uma política direcionada às

cidades numa perspectiva universalizante, de não afirmação da segregação socioespacial, esbarra na tradição política brasileira, que, conforme Freire (2001), historicamente assume uma postura do autoritarismo frente à sociedade, cuja característica marcou a formação institucional do Estado desde os tempos do império. Esse fato acaba por restringir as ações de cunhos democráticos que viabilizem direitos numa direção de socialização da riqueza produzida socialmente, pois o Estado está comprometido com os interesses de uma classe específica que ainda possui influência nas ações políticas do mesmo.

(...) a tradição política autoritária ou, na definição de Lamounier, na feição hobbesiana que marca o exercício do poder político antidemocrático em nosso país, desde os tempos do império, encontra raízes no conservadorismo sócio-cultural e político inerente à constituição da nossa ordem burguesa. Esse traço peculiar da formação da burguesia brasileira levou o liberalismo, em nosso país, a circunscrever suas reivindicações a uma plataforma extremamente conservadora, isolando-o, de certa forma, das fontes da sua própria evolução (no caso, França, Inglaterra e EUA) que forneceram os fundamentos iniciais da doutrina que a nossa burguesia capitalizou (FREIRE, 2001, p. 155).

Essa questão perpassou o império, a República Velha, o Estado Novo, a Ditadura Militar e, recentemente, com os governos eleitos pelo voto direto, observamos as atitudes em excesso de Medidas Provisórias, que desqualificam as instâncias de representação da so-

cidade, o legislativo, e legais, o judiciário. Ferem diretamente a Constituição Federal de 1988, cuja ação do Executivo Federal marca historicamente a hegemonia do Estado brasileiro na implementação de políticas públicas *pelo alto*, sem a participação democrática da sociedade nesse processo, o que caracteriza também a fragilidade da sociedade civil nesta discussão.

Desse modo, destaca-se que a sociedade brasileira é marcada por formas políticas de apropriação da esfera pública em função dos interesses particularistas privados de grupos poderosos. Observa-se, nesse sentido, que a tradição autoritária e excludente fez com que a nossa formação social e econômica se desenvolvesse hierarquizada, que marca as ações do Estado em relações de dependência e de favor para com a população.

Segundo Freire, "as classes dominantes do país se acostumaram a fazer do Estado brasileiro em instrumento econômico privado por excelência" (Idem, 2001, p. 169). Sendo assim, surge o discurso neoliberal que para atribuir o sentido de modernidade faz do interesse privado a medida de todas as coisas, obstruindo a esfera pública e anulando o sentido da ética da vida social da não responsabilidade e obrigações do Estado com relação aos direitos sociais e políticas públicas de caráter universal.

Acreditamos que a questão da reforma política se coloca como o centro de um possível desenvolvimento alternativo, numa expectativa que o Estado

desempenhe um papel fundamental na promoção desse novo desenvolvimento, orientado pelas necessidades das camadas mais pobres, optando por uma tecnologia adequada e preservacionista do meio ambiente e que viabilize a distribuição da riqueza social.

No entanto, vemos que nas cidades continuamos a perseguir um modelo de desenvolvimento de base urbano-industrial, apoiado na grande indústria e no consumo de mercadorias, e no campo, com um pouco mais de atenção agora no cenário brasileiro, esse molde é influenciado pela transformação, ou *mudança*, dos investimentos maciços do capital variável para o capital constante, ou seja, substituição da força-de-trabalho viva pela maquinaria, a indústria do agronegócio está *urbanizando* o campo.

O desenvolvimento urbano no Brasil é marcado pela ideologia do progresso pautado nos moldes das sociedades de industrialização avançada, ainda que nossa tecnologia seja o refúgio desta, e é no plano político, no plano das instituições, que se confrontam os diversos interesses e se revela a correlação de forças, traduzida em políticas públicas.

Conforme Brasileiro, durante todo o período em que se afirma o modelo capitalista no Brasil, a partir de 1930 e principalmente após 1964, é ao Estado que cabe o papel de proporcionar o desenvolvimento, ou seja, "a um tempo (...) capitalista-produtor e peça essencial na acumulação primitiva, através de investimentos, política creditícia e tributária e controle das classes populares"

(BRASILEIRO, 1982, p. 56).

O Estado assume responsabilidades no consumo coletivo (transporte, habitação, saneamento básico, etc.) e na regulação da ocupação do solo. Contudo, sua atuação nesses setores é marcada pelas diferenças e exclusão de grandes contingentes das camadas populares ao acesso dos serviços públicos básicos. Segundo Brasileiro, essa disparidade é reforçada quando, "(...) sob a égide da eficiência econômica, o subsídio dá lugar a um tratamento de tipo empresarial na gerência de serviços de infra-estrutura (água, esgoto, lixo, transporte e moradia)" (Idem, p. 56).

A questão urbana, nesse sentido, apresenta-se de uma forma multifacetada. Enquanto a urbanização intensa parece servir aos interesses dominantes, tende a ser considerada positivamente e quase nenhuma medida significativa se toma com relação aos problemas que acontecem atualmente nas cidades, como aumento da segregação socioespacial (o caso das favelas), violência, tráfico de drogas, pobreza.

Afirma-se, dessa forma, a tônica da cidade como problema dos municípios. A eles compete, em virtude de sua autonomia legal, disciplinar a ocupação do solo urbano além de garantir a população que aí vive as condições (emprego e renda) e os serviços básicos (saúde, educação, moradia, transporte público, saneamento básico) essenciais à sua sobrevivência. Ao mesmo tempo em que lhes é cobrada mais eficiência nessa função, não se asseguram os meios

para isso. Grande parte da partilha das rendas públicas e do poder político se concentra na esfera do governo executivo federal. O Estado membro central é chamado apenas para suprir as lacunas deixadas pelos municípios.

Sendo assim, o fortalecimento do Estado membro juntamente com os municípios (o local), do geral para o específico, torna-se essencial e necessário no sentido de um esforço deliberado do governo na implementação de políticas públicas urbanas voltadas para uma ideia de organização do território, que viabilize um desenvolvimento urbano de cunho democrático, de organização econômico-demográfica, que não gere segregação social, ou seja, eliminar as diferenças sociais e econômicas que dificultem o acesso dos cidadãos à esfera pública, e que os projetos de urbanização das cidades possam proporcionar a utilização do espaço como valor de uso, do direito à cidade, do sentido da valorização da condição humana, e não como pressupostos para a valorização econômico-financeira de interesses privados que transformam as relações sociais em relações entre coisas.

Referência Bibliográfica

- BRASILEIRO, Ana Maria. "Políticas sociais para áreas urbanas: possibilidades". In: *Políticas públicas para áreas urbanas: dilemas e alternativas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982, pp. 43-66.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. *O espaço urbano: novos escritos sobre a cidade*. São Paulo: Contexto, 2004.
- . *A cidade*. São Paulo: Contexto,

1994.

———. *O lugar no/do mundo*. São Paulo: Labur, 2007.

CARNOY, Martin. Introdução; Cap. 1 e 2. In: *Estado e teoria política*. 2a ed. Campinas/SP: Papyrus, 1988.

COUTINHO, Carlos Nelson. "Cap. V – Teoria ampliada do Estado". In: *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999, pp. 119-143.

DUPAS, Gilberto. *Tensões contemporâneas entre o público e o privado*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Silene de Moraes. "Estado, democracia e questão social no Brasil". In: BRAVO, Maria Inês Souza; PEREIRA, Potyara Amazonida Pereira (orgs.). *Política social e democracia*. São Paulo: Cortez/ Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, pp.149-171.

HONORATO, Cezar. "O Fundo Público e as relações entre o Estado e Cidadania". III Congresso Internacional História e Debates. Santiago de Compostela, julho/2004.

IAMAMOTO, Marilda Villela. *Serviço Social em tempo de capital fetiche. Capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2007.

LEFEBVRE, Henri. *O direito à cidade*. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Moraes, 1991.

———. *A revolução urbana*. Tradução de Sérgio Martins. Belo Horizonte: EdUFMG, 1999.

MARSHALL, T. H. "Cap.III – Cidadania e classe social". In: ———. *Cidadania, classe social e "status"*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967, pp. 57-114.

MARX, Karl. "Cap. I – A Mercadoria". In: ———. *O Capital: crítica da economia política: livro I*. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 24ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006, pp. 56- 105.

OLIVEIRA, Francisco. *Os direitos do antivalor: a economia política da hegemonia imperfeita*. Petrópolis: Vozes, 1998.

SANTOS, Boaventura de Souza. "Reinventar

a democracia: entre o pré-contratualismo e o pós-contratualismo". In: ———. *Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e a hegemonia global*. Organizado pela equipe de pesquisadores do Núcleo de Estudos dos Direitos da Cidadania – NEDIC. Petrópolis/ Rio de Janeiro: Vozes, 1999, pp.83-129.

SANTOS, Milton. *Da Totalidade ao lugar*. São Paulo: EdUSP, 2005.

———. *Pensando o espaço do homem*. 5a ed. São Paulo: EdUSP, 2007.

SECCO, Lincoln. "Crise e estratégia em Gramsci". In: DERNANDES et ali. *O Outro Gramsci*. São Paulo: Xamã, 1996, pp. 81-95.

PRETECEILLE, Edmond. "Cidades globais e segmentação social". In: RIBEIRO, Luiz César de Queiroz; SANTOS Jr, Orlando Alves dos (orgs.). *Globalização, fragmentação e reforma urbana: o futuro das cidades na crise*. Rio de Janeiro: Brasileira, 1994, pp. 65-89.

RIBEIRO, Luiz César de Queiroz; SANTOS Jr, Orlando Alves dos. "Introdução – O futuro das cidades brasileiras na crise". In: ——— (orgs.). *Globalização, fragmentação e reforma urbana: o futuro das cidades na crise*. Rio de Janeiro: Brasileira, 1994, pp. 11-19.

———. "Democracia e cidade: A divisão social da cidade e a cidadania na sociedade brasileira". In: PERISSINOTTO, Renato Monseff; FUNKS, Mário (orgs.). *Democracia: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Relume Dumará / Fundação Araucária, 2002, pp. 273-303.

WACQUANT, Loïc. *Os condenados da cidade: estudo sobre marginalidade avançada*. Tradução de João Roberto Martins Filho et ali. Rio de Janeiro: Revan/FASE, 2001.

WOOD, Ellen Meiksins. "Introdução – A separação entre o 'econômico' e o 'político' no capitalismo". In: ———. *Democracia contra o Estado: a renovação do materialismo histórico*. Rio de Janeiro: Boitempo, 2005, pp. 13-49.

“Espaçostempos”^{*} de formação:

momentos do movimento estudantil
da Universidade do Estado do Rio de Janeiro
em um acervo fotográfico

REBECA BRANDÃO ROSA

Aluna do curso de Pedagogia da UERJ, bolsista PIBIC/CNPq, no Laboratório Educação e Imagem.

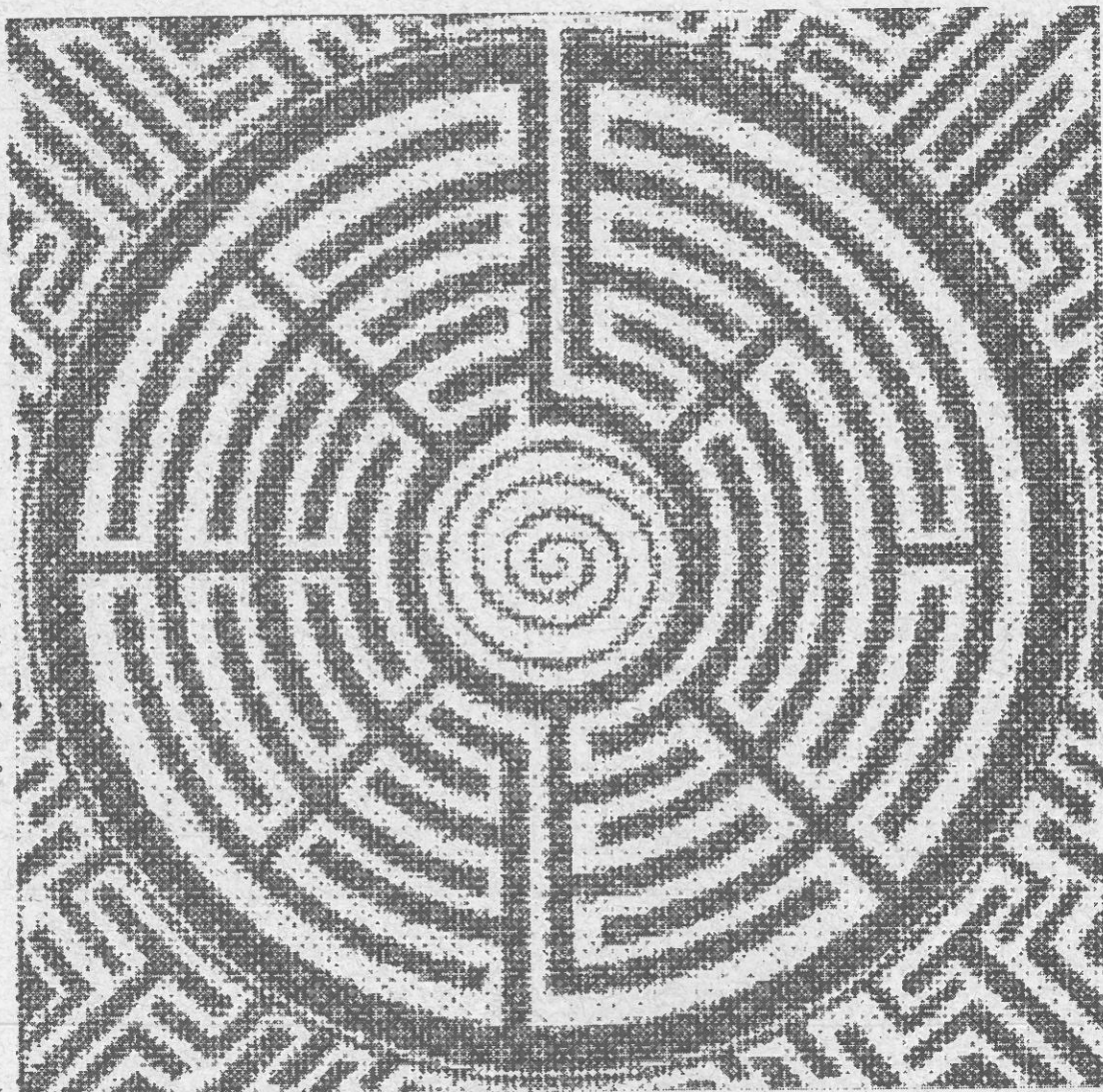
THAIS BARCELOS

Aluna do curso de Pedagogia da UERJ, bolsista PIBIC/CNPq, no Laboratório Educação e Imagem.

NILDA ALVES

Professora titular do DEAE, da Faculdade de Educação, coordenadora do Laboratório Educação e Imagem.

Imagem original: <http://egossistema.files.wordpress.com/2009/07/labirinto.jpg> (recriada eletronicamente)



^{*} Nas pesquisas que desenvolvemos no Laboratório Educação e Imagem (www.lab-eduimagem.pro.br), esses e outros termos são grafados deste modo no sentido de mostrar como as dicotomias necessárias ao desenvolvimento das ciências modernas significam limites para o que necessitamos desenvolver nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos.

1. Introdução

(...) aquilo que a vida cotidiana ensina e aquilo que a escola ensina formam elementos articulados e indissociáveis de um mesmo todo, a formação de nossas identidades, individuais e coletivas.

(OLIVEIRA, 2001, p. 39).

O trabalho apresentado neste artigo se desenvolveu na primeira fase da pesquisa “Memórias Imagéticas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – algumas questões curriculares sobre um acervo fotográfico da UERJ”, que desenvolvemos no Laboratório Educação e Imagem. Tal pesquisa foi impulsionada pela necessidade de preservação e divulgação de um acervo fotográfico do qual seu responsável deveria se afastar por motivo de aposentadoria, fato que preocupou diversos pesquisadores da Universidade, já que seu afastamento poderia resultar na perda e no total esquecimento desse acervo. Trata-se do acervo do fotógrafo oficial da UERJ, J. Vitalino, em uma sala (“seu laboratório”) no 12º andar no campus Maracanã da UERJ, composto por 30.000 fotografias,¹ aproximadamente, que constitui *corpus* desta pesquisa, cujo objetivo foi organizá-lo e disponibilizá-lo aos pesquisadores interessados pela história institucional da UERJ, além de desenvolver pesquisa sobre aspectos curriculares da UERJ.

Dessa forma, a primeira preocupação dos pesquisadores envolvidos no

projeto foi

dar ao acervo condições viáveis à pesquisa. Encontramos as fotografias – do que chamamos *primeiros tempos* e são em P&B – distribuídas em dezessete álbuns organizados sem muita ordem: são fotografias reveladas por contato, recortadas e coladas nos mesmos. No processo da pesquisa, cada página desses álbuns foi escaneada e incorporada ao banco de imagens do Laboratório Educação e Imagem, em CDROMs. Já essa pequena ação de digitalização colocou disponível a estudantes da graduação e da pós-graduação, especialmente aos bolsistas do projeto, esse acervo, permitindo transformá-lo em *fonte de pesquisa* (MARTINS, 2008, p. 9). Em um segundo momento, essas fotografias foram reveladas, ainda por contato, mas de melhor qualidade, ao mesmo tempo em que eram colocadas em CDROMs por um laboratório fotográfico.

Essas fotografias dos *primeiros tempos* compreendem o período entre 1950, quando a UERJ ainda era denominada Universidade do Distrito Federal (UDF), e 1996, quando J. Vitalino passou a usar filmes coloridos. Esse acervo inclui, ainda, fotografias que foram feitas por outros fotógrafos – “do palácio”, como informa Vitalino, já que estavam ligados diretamente ao governo do Estado da Guanabara, antes, Distrito Federal. Para organizar a pesquisa num acervo tão amplo, optamos por analisar, em um primeiro momento, as fotografias dos onze primeiros catálogos. Nesse período, o acervo já permi-

tiu diversas questões de pesquisa, envolvendo aspectos curriculares para além das salas de aula ou dos laboratórios. Fixamo-nos, neste artigo, em processos do movimento estudantil que aparecem nas fotografias nos álbuns referidos.

Nesse sentido, portanto, durante conversas, J. Vitalino nos informou que as fotografias dos primeiros catálogos não foram produzidas por ele. Elas foram encontradas em sua chegada na Universidade e guardadas de maneira organizada em alguns desses álbuns. Dessa forma, as informações a respeito dessas fotografias são poucas, fato que gerou a preocupação, importante na pesquisa, quanto à insuficiência de informações sobre as imagens. Como trabalhar com uma fotografia se não sabíamos em que ano fora feita e que “personagens” nela estavam? Que circunstâncias eram aquelas? Esse tipo de dificuldade nós estamos encontrando a cada passo, a cada fotografia que temos à mão e sobre nossos olhos. Ela pode ser articulada a uma outra – aquela de múltiplas possibilidades de *narrativas* que cada fotografia permite, o que levanta grandes desconfiças em pesquisa – e que foi expressa, assim, por Fischman:

a dependência para com as palavras e os números entre os pesquisadores educacionais e a tendência geral de desconsiderar as imagens é generalizada e perpassa tradições acadêmicas, orientações teóricas e métodos de pesquisa. Alguns estudiosos no campo parecem ser tão receosos quanto Mark Twain, que não pensava ser possível entender uma fotografia sem sua eti-

queta, pois haveria sempre paradoxos e histórias alternativas em qualquer imagem simples (FISCHMAN, 2008, p. 112).

Se essas dificuldades estavam/estão presentes e se não as desconhecemos, então, para começar, decidimos assumi-las, sabendo que, para avançarmos, iríamos precisar de muitos colaboradores que quisessem compartilhar suas memórias, olhando as fotografias deste acervo, *contando* as tantas possíveis histórias da UERJ.

Sabendo, além disso, que os valores que o produtor e o receptor atribuem às imagens que criam e vêem possuem relevância na interpretação destas (MAUAD, 2008, p. 21), nós nos dedicamos a compreender os múltiplos contextos das fotografias analisadas, também a partir de experiências por nós vividas, em outras épocas e outros contextos históricos, buscando também autores que nos *contassem* um pouco da história da UERJ. Para isto, a análise destas fotografias foi associada à prévia leitura que fizemos da tese “Da gênese utilitária aos compromissos: uma história da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1950-1978)”, de Deise Mancebo (1996),² na qual a trajetória da UERJ é contada incluindo a presença do movimento estudantil na instituição, bem como sua posição perante a sociedade de uma maneira geral. Além disso, iremos nos apoiar também em conversas³ com pessoas da Universidade – estudantes, professores e servidores técnico-administrativos. Essas conversas geram narrativas que, com

as fotografias, vão permitindo organizar outras histórias da UERJ. Nesse sentido, lembramos que Bosi (2003) indica que as narrativas ganham importância porque é através da memória oral que as *minorias* tomam a palavra, narmando uma história diferente da história dita “oficial”. Bosi (2003) ainda afirma que a história oficial não dá conta do que se passa por trás dos episódios registrados e que estes tendem a guardar a memória somente de uma determinada elite. Essa temática – o movimento estudantil em diferentes *espaçotempos* nesta Universidade – despertou nosso interesse e nesse texto pretendemos analisar as fotografias incluídas nesses primeiros álbuns.

Contudo, para analisar essas fotografias, utilizamos as possibilidades que Mauad (2008) apresenta quando nos demos conta de um fator muito importante do seu produtor: trata-se do olhar de um fotógrafo *oficial* da universidade. Isto nos permite pensar que o olhar do fotógrafo poderia estar influenciado pela grupo social e pela autoridade aos quais ele se encontrava associado no momento da produção da fotografia. Apenas pelo fato de ser convocado a fotografar determinado evento, ele já sofrera influências deste determinado grupo, na medida em que este, em um processo de inclusão e exclusão, selecionara o evento a ser fotografado. Assim nos diz Mauad que

é importante levar em conta também que o controle dos meios técnicos de produção cultural envolve tanto aquele que detém o

meio quanto o grupo ao qual ele serve, caso seja um fotógrafo profissional. Nesse sentido, não seria exagero afirmar que o controle dos meios técnicos de produção cultural, até por volta da década de 1950, foi privilégio da classe dominante ou frações desta (MAUAD, 2008, p. 23).

Outro referencial teórico importante para nossa pesquisa é o de Kossoy (1998). Este autor nos chama atenção para o fato de que as imagens fotográficas possuem múltiplas faces e realidades. A primeira – a que chamou de *realidade exterior* – é aquela que está exposta no papel, é imóvel e petrificada. A outra – a *realidade interior* – é aquela que está oculta, mas que podemos perceber, e na qual necessariamente estão entrelaçadas as nossas memórias com a de muitos outros personagens.

Sabendo, então, que há uma intencionalidade do fotógrafo ao produzir as imagens e que estas não são imóveis, ou seja, possuem *realidades ocultas*, que são historicamente referenciadas, nossa proposta é discutir algumas questões que podem ser feitas, e talvez respondidas, na análise de fotografias desse acervo, para que assim consigamos narrar um pouco da trajetória histórica do movimento estudantil na UERJ, sabendo, que

não importa qual seja o objeto da representação – ou qual seja o vínculo que possa eventualmente existir entre o receptor e essa representação – haverá sempre um complexo e fascinante processo de criação/construção de realidades. (KOSSOY, 1998, p.46).



Imagem 1

2. O Movimento Estudantil da UERJ: uma história a ser contada

Como foi dito anteriormente, nossa pesquisa está fundamentada em diversos aspectos teóricos. No entanto, buscamos outras fontes de pesquisa para articulá-las com a análise das fotografias que estamos fazendo. Para isto, procuramos — e continuamos neste processo — colaboradores que, através de *narrativas*, pudessem identificar pessoas, eventos, períodos e demais dados que pudessem colaborar para nossa pesquisa. Especialmente dessas fotografias, mas incorporando narrativas múltiplas, pudemos destacar alguns aspectos, a que passamos a nos referir a seguir.

A ênfase dada ao esporte

Já no primeiro catálogo, observamos a presença expressiva de estudantes nas fotografias. Entretanto, eles aparecem, exclusivamente, em dois momentos a que poderíamos chamar “oficiais”: em competições esportivas e em formaturas.⁴

Observando esse catálogo, já conseguimos, de certa maneira, nos situar no contexto histórico ao qual as imagens pertenciam. Vimos, durante todo o catálogo, uma forte presença de militares, o que demonstra se tratar do período da ditadura militar.

Selecionamos quatro fotos⁵ que nos ajudam a compreender o período histórico da ditadura militar a que se referem.

Imagem 2



Imagem 3



Imagem 4



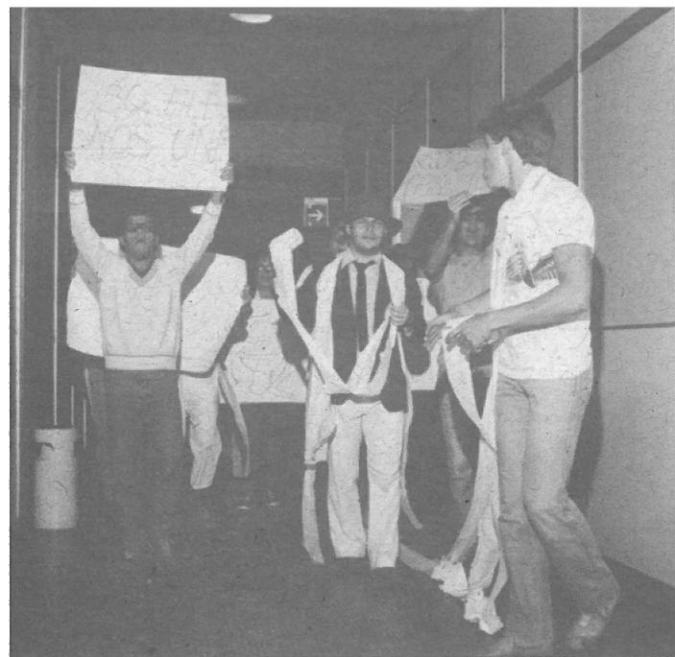


Imagem 6: Alunos do curso de Direito reivindicando papel higiênico. Legenda no cartaz "SÓ ELE NOS UNE".

Apesar da legenda que apareceu no catálogo só incluir o nome de Faria Lima,⁶ conseguimos perceber que essas fotografias⁷ mostram a cerimônia de premiação em um evento esportivo ocorrido na Universidade. As pistas que nos levaram a essas conclusões são: a presença de pessoas trajando roupas/uniformes esportivos nos quais está escrita a sigla UEG (Universidade do Estado da Guanabara); a presença do governador entregando um troféu.

Além disso, pudemos encontrar referências a este período na história contada na tese de Mancebo. Onde se explica que na época da ditadura era comum o incentivo de atividades esportivas para a prevenção de uma possível mobilização política estudantil. Lembramos que o representante maior da Universidade, naquele momento, foi um dos mentores da Lei que determinou que os estudantes universitários de todos os cursos deveriam cursar pelo menos dois semestres da disciplina de Educação Física.

(...) na reunião de instalação do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, o Reitor João Lyra Filho apresentou um documento seguido de um anteprojeto de Lei, visando colaborar com os trabalhos. A análise deste texto, reproduzido no Catálogo Geral da UEG de 1971, p. 219-226, mostra a influência das concepções do Reitor da UEG no documento final do grupo, cabendo destaque aos seguintes aspectos: (...) A preocupação em resolver e conter os conflitos governamentais com os estudantes, para o que propunha a reformulação do sistema de vestibular e o incentivo aos esportes, dentre outro (MANCEBO, 1996, p. 210).

Nesse período, assim, não encontramos nenhuma outra fotografia de estudantes, em situações diferentes dessas, o que nos permite dizer que, se o movimento estudantil existia, ainda não possuía visibilidade oficial.

O movimento estudantil ressurgue nos registros imagéticos oficiais

As fotos 5 a 9, selecionadas dos catálogos 5 e 9, mostram outros momentos do movimento estudantil. A imagem 5 se refere ao ano de 1985 e retrata uma das manifestações de estudantes que reivindicavam o direito de usar bermuda na Universidade. O catálogo do acervo não informa a data, mas numa fotografia do mesmo grupo de fotos deste evento há o ano de 1985 escrito em um cartaz que os estudantes trazem. A imagem 6 retrata outra manifestação dos estudantes, que reivindicavam papel higiênico nos banheiros. O Reitor Fayal⁸ aparece em algumas dessas imagens. Em conversas, Antônio Braga Coscarelli — bacharelado e licenciado em Matemática no Instituto Lafayette,⁹ no período entre 1949 e 1953, que retornou à Universidade convidado para ser professor em agosto de 1956 e, atualmente, é vice-presidente da ASDUERJ (Associação dos Docentes da UERJ) — nos contou que o Reitor Fayal era muito simpático, pois tinha o intuito de se aproximar da comunidade universitária, tentando reverter o quadro de sua rejeição, pois ele tomou pos-



Imagem 7: Sentados da esquerda para direita Professores João Coelho e Charles Fayal de Lyra. Legenda na bandeira: "A UERJ NOS UNE".

se da Reitoria apesar de não ter sido o candidato mais votado e devido à indicação do governador Leonel Brizola no período pós-ditadura, no momento em que tinha uma grande movimentação pelo voto direto a Reitor. Isto também justifica o grande número de fotografias, no acervo de J. Vitalino, com a sua presença em diversos eventos da universidade.

As imagens 7, 8 e 9, apesar de não terem informações no catálogo, nos levaram a pensar que havia uma assembleia em andamento em que o projeto da Estatuinte, defendido pelo grupo "NOS-UNE", era um tema que mobilizava os estudantes e provavelmente os outros segmentos também. Na imagem 8 vemos isto mais explicitamente, pois aparece um cartaz com os seguintes dizeres: "Estatuinte Já! DCE/UNE". Entretanto, na conversa com Coscarelli, ele nos ajudou a identificar o evento das imagens 7 e 8, que se tratava da posse do Reitor Fayal. Inclusive, Coscarelli identifica como irônica a legenda da bandeira, já que o grupo NOS-UNE foi contrário à sua posse, pois também defendia o voto direto para eleição da Reitoria.

Nesse período, que corresponde ao da chamada "abertura política" — década de 1980 — abriu-se espaço para manifestações estudantis, conforme nos afirma Brasileiro (2003), em 1979, época em que, apesar da ditadura, o movimento estudantil estava ressurgindo. Com liberdade vigiada, no entanto. Verificamos, então, a presença da organização política NOS-UNE — assim



Imagem 8:
Assinatura de
um documento.
Na mesa, da
esquerda para
direita,
Professores
Charley Fayal de
Lyra e Ivair
Coelho.



Imagem 9:
Legenda no cartaz
da fotografia
"ESTATUINTE JÁ!
DCE / UNE".

Imagem 5: Protesto dos estudantes para que o uso da bermuda na UERJ fosse autorizado.



como as manifestações, somente após os anos mais repressores da ditadura. Dessa forma, podemos concluir que, sob a ótica do fotógrafo oficial da Universidade, chamado a fotografar inúmeras atividades, passa-se a fotografar também o movimento estudantil, indicando que suas manifestações e organizações passam a ser reconhecidas pelos seus dirigentes, após meados da década de 1980.

Conseguimos, então, reconhecer que essas imagens pertencem a dois momentos históricos distintos através da identificação de diferentes situações em que os alunos estão retratados. Nos primeiros catálogos era impossível que aparecessem imagens que demonstrassem algum tipo de manifestação estudantil, por se referir ao período de ditadura, na qual os limites eram muito claros e todos os protestos entendidos como *subversão*.

Neste trabalho, além de afirmar as imagens como *fonte de pesquisa*, queremos também reconhecer a história dos estudantes e desse movimento como uma questão importante para se entender a história da UERJ e o currículo praticado que nela se desenvolvia. Para além dos “conhecimentos oficiais” presentes nos currículos aprovados, uma infinidade de conhecimentos e saberes eram praticados, formando os seus estudantes.

3. Considerações finais

Por meio desta pesquisa, entendemos que o movimento estudantil deve ser encarado não apenas como um espaço de reivindicação de um grupo, mas também como um *espaçotempo* de for-

mação curricular, já que acreditamos que a formação de um indivíduo se dá em múltiplos *espaçotempos*, não se limitando apenas a sala de aula. Pensar nestes é pensar em lugares *dentrofora* da estrutura institucionalizada e reconhecer que neles também são tecidos conhecimentos. Mais ainda: que estes não são inferiores aos tecidos dentro do espaço escolar, sendo apenas diferentes, mas também necessários, à formação do profissional-cidadão. São todos esses conhecimentos e saberes os que compõem os currículos de cada indivíduo.

Aprendemos, portanto, através das práticas sociais que desenvolvemos e com as quais convivemos, sejam elas ligadas aos discursos e saberes formais com os quais entramos em contato, sejam elas ligadas ao que vivemos na rua, na escola, em casa, nas conversas com os amigos, nas leituras que fazemos, na TV a que assistimos. Todos esses saberes estão sempre e permanentemente articulados, sendo, portanto, impossível, destacar este ou aquele tipo de experiência como mais ou menos relevante na nossa formação (OLIVEIRA, 2001, p. 38).

Tecemos conhecimentos em lugares não formais de ensino, como nas conversas de bares com amigos, em filas de banco, e tecemos também em lugares ligados aos *espaçotempos* escolares, que muitas vezes, em situações políticas agudas, contrárias aos movimentos coletivos, são marginalizados. *Apredemos ensinamos* nos recreios, nas cantinas, em conversas paralelas, e é neste contexto que incluímos o movimento estudantil. Consideramos, no caso deste último, que é frequentemente marginalizado porque tensiona e contesta algumas questões do sistema educacional e do já estabelecido como “normal” — como o autoritarismo existente nas instituições de ensino e

as políticas de apoio aos estudantes,¹⁰ o que significa questionar as decisões políticas de onde aplicar as verbas existentes, bem como de que *espaçotempo* político ocupa cada um dos segmentos envolvidos no processos de *ensinar/aprender*.

Entretanto, entendemos que a formação política ocorre em múltiplos contextos, sendo o escolar mais um destes. Além disso, percebemos através de nossas experiências que existem professores e demais praticantes envolvidos no contexto escolar e universitário que apontam a importância de se trabalhar no coletivo, mesmo estando em instituições autoritárias e fixas, contribuindo, assim, para uma formação mais crítica.

Estamos sempre em busca de uma educação como *prática emancipatória* (DATA SOLTA2003), que supere a ideologia do individualismo disseminada na sociedade, ajudando, assim, a formar pessoas críticas e participativas. Então, participar desses movimentos contribui para a experimentação dos sentimentos da solidariedade, da cooperação, da generosidade, da democracia e principalmente para a conscientização de que é importante participar desses *espaçotempos*, pois somente na coletividade é que acreditamos em encontrar as saídas para as questões que todos nós enfrentamos cotidianamente.

Em resumo, percebemos a formação como contínua, acontecendo nos múltiplos *espaçotempos* sociais nos quais estejam inseridos os estudantes e, no caso dos movimentos sociais, espaços de trocas e circulação de conhecimentos múltiplos, diferentes e complexos — formadores, sempre.

4. Referências Bibliográficas

ALVES, Nilda. *Memórias Imagéticas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – algumas questões curriculares sobre um acervo fotográfico da UERJ*. Rio de Janeiro, 2008. (tese?)

BOSI, Ecléia. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BRASILEIRO, Lira Maria Vieira. "De ser professor e ser militante". In: VASCONCELOS, Geni Amélia Nader Vasconcelos (org.). *Como me fiz professora*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003..

FISCHMAN, Gustavo E. "Reflexões sobre imagens, cultura visual e pesquisa educacional". In: ALVES, Nilda; CIAVATTA, Maria. *A leitura de imagens na pesquisa social. História, Comunicação e Educação*. São Paulo: Cortez, 2008, pp. 109-125.

KOSSOY, Boris. "Fotografia e memória: reconstituição por meio da fotografia". In: SAMAIN, Etienne. *O fotográfico*. São Paulo: Hucitec, 1988.

MAUAD, Ana Maria. "Fotografia e História – Possibilidades de análise". In: ALVES, Nilda; CIAVATTA, Maria. *A leitura de imagens na pesquisa social. História, Comunicação e Educação*. São Paulo: Cortez, 2008, pp. 19-36.

MANCEBO, Deise. *Da gênese utilitária aos compromissos: uma história da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1950 - 1978)*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1996.

MARTINS, José de Souza. *Sociologia da fotografia e da imagem*. São Paulo: Contexto, 2008.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. "Espaços educativos cotidianos e imagens". In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SGARBI, Paulo (orgs.). *Fora da escola também se aprende*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. *Currículos praticados – entre a regulação e a emancipação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

RAMADON, Luis Fernando. *UERJ: Uma história apaixonante*. Rio de Janeiro, set. 2006. Fonte: <http://lframadon.sites.uol.com.br/>. Acesso em: 30 de março de 2009.

Notas

¹ O acervo trabalhado para este artigo inclui, aproximadamente, 8.000 fotografias em P&B. Quer para fotos em P&B, quer para fotos coloridas, J. Vitalino nunca usou máquina digital.

² Graduada em Psicologia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1976), possui mestrado em Psicologia (Psicologia Clínica) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1980), doutorado em Educação (História e Filosofia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1995) e pós-doutorado (em Psicologia Social) pela Universidade de São Paulo. Atualmente é professora titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

³ Nas pesquisas que desenvolvemos, temos preferido este termo conversas ao entrevista – mais usual em pesquisa – porque consideramos que o processo de reconhecimento de pessoas e acontecimentos, nas fotografias, ocorre mais em troca de conhecimentos dos que estão na situação de estudo das mesmas.

⁴ Daremos ênfase, neste artigo, somente às competições esportivas.

⁵ As imagens 1, 2, 3, 4, 7 e 8 foram escaneadas dos próprios álbuns que o fotógrafo J. Vitalino organizou, as demais foram digitalizadas.

⁶ Faria Lima, que era militar, foi governador do Rio de Janeiro de 1975 a 1979, após a fusão do Estado da Guanabara com o antigo Estado do Rio de Janeiro. Como era característica da época, seu mandato se deu após nomeação pelo presidente Geisel.

⁷ É importante ressaltar que essas fotos fazem parte de uma mesma seqüência.

⁸ Charley Fayal de Lyra foi Reitor no período de janeiro de 1984 a janeiro de 1988.

⁹ Uma das quatro faculdades que originou a Universidade do Distrito Federal (UDF), que posteriormente veio a se tornar UERJ. São elas: Faculdade de Ciências Jurídicas, Faculdade de Ciências Econômicas, Faculdade de Ciências e Letras (Instituto Lafayette) e Faculdade de Ciências Médicas.

¹⁰ Como, por exemplo, a reivindicação pelo direito ao passe livre, pelo direito a meia entrada em eventos culturais e, no caso das universidades, o direito ao bandeirão, alojamento, etc, ou seja, a assistência estudantil.

UMA EXPERIÊNCIA MULTIDISCIPLINAR

**ENVOLVENDO ALUNOS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA
E DE PÓS-GRADUAÇÃO EM QUÍMICA**

LUIZ CLAUDIO DE SANTA MARIA
PROFESSOR ADJUNTO DO INSTITUTO
DE QUÍMICA DA UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO.

FÁTIMA TERESA BRANQUINHO
PROFESSORA ADJUNTA DA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO
DE JANEIRO.

I - Introdução

A origem deste trabalho teve como ponto de partida as reflexões feitas a partir da inquietação sobre como contribuir para que discentes de graduação em Química e de pós-graduação tivessem seus trabalhos conectados entre si para que, assim, estabelecessem uma relação entre o *fazer pesquisa* e o *compreender a ciência* a partir das observações e resultados dos seus estudos. Por um lado, este trabalho nasceu de uma preocupação com a formação em ciência dos alunos de graduação e sua relação com o exercício docente dos alunos da pós-graduação na área de Química. Por outro lado, foi motivado pela existência de um elevado número de estudantes no Brasil envolvidos com trabalhos de Iniciação Científica (IC), aprendendo a fazer pesquisa, mas de uma forma distanciada dos outros alunos de graduação e, muitas vezes, sem compreender o que é produzir conhecimento científico sobre a realidade. Isso motivou o desenvolvimento de uma atividade pedagógica no âmbito do Instituto de Química da UERJ que merecesse ser relatada

pelos resultados que gerou. O presente trabalho foi trilhado sobre uma experiência com alunos de pós-graduação (Mestrado e Doutorado), de IC e de graduação inscritos na disciplina *Química Orgânica Experimental III* dos Cursos de Química e Engenharia Química. Essa disciplina objetiva especificamente a produção e a caracterização de um produto químico ao final.

A docência, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação, precisa sempre ser acompanhada da preocupação com a forma como se estabelece o aprendizado dos alunos, especialmente daqueles relacionados às ciências empíricas, já que lidam diretamente com o mito sobre a neutralidade e a verdade científicas (VIANNA, 1998). Com frequência, os alunos de IC de cursos universitários de química nas suas pesquisas em desenvolvimento, não relacionam diretamente o *fazer pesquisa* e o *compreender a ciência*. Fato que produz um distanciamento entre o *fazer ciência* e o processo de aprendizagem destes alunos de graduação, pois o *fazer científico fazer pesquisa* – processo solitário muitas vezes – pode se tornar mera reprodução do trabalho de “bancada”, sem ampliação da consciência sobre a

relação desse fazer com o que é conhecer a realidade, ou seja, sobre o que é compreender o fazer científico. Não seria pertinente incluir nesse aprendizado a questão sobre o que é conhecer a realidade ou o que é compreender o fazer científico? (QUEIROZ & ALMEIDA, 2004; LATOUR, 2001).

A formulação do problema sobre a sensibilidade para questões ambientais por parte do corpo discente e do corpo docente no que se refere aos modos operantes das atividades desenvolvidas na sua vida profissional constitui outro ponto importante deste estudo. É surpreendente a deficiência de profissionais, tanto na área educacional quanto na área técnico-científica, que possuam conhecimentos específicos voltados para as questões ambientais. Nesse caso, a pergunta a ser formulada por discentes e docentes é: Qual a relação entre os fenômenos naturais estudados na bancada dos laboratórios e as questões ambientais reais que afligem a todos nós?

Este artigo sugere que tais questões sejam incluídas no processo de aprendizagem dos alunos, durante a execução das atividades de laboratório e, conseqüentemente, sugere essa inclusão em trabalhos correlatos.

O presente trabalho foi dividido em duas partes, visando discutir as questões aqui referidas e contribuir para o seu equacionamento. A primeira tratou de descrever a metodologia específica proposta para aulas da disciplina *Química Orgânica Experimental III*. Na segunda, foi apresentada a discussão decorrente do desenvolvimento da metodologia propriamente dita à luz do conceito de rede sociotécnica.

2. A Metodologia

Os alunos de IC desenvolveram seus trabalhos individuais no Laboratório de Tecnologia Ambiental (LTAmb) do Instituto de Química da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Entretanto, esse espaço utilizado pelo grupo de pesquisas do LTAmb em muito ultrapassou os limites da sala, fazendo também parte do cotidiano desses alunos em idas e vindas frequentes aos Laboratórios de Graduação do

Departamento de Química Orgânica (DQO) e ao Laboratório de Análise Instrumental, onde fizeram seus experimentos na disciplina sob monitoramento dos alunos de pós-graduação (Mestrado e Doutorado). Como Latour (1997, p. 33) destaca *tal laboratório não passa de um ponto em uma rede*.

Os alunos de IC – 4 alunos do Curso de Engenharia Química e uma aluna do Curso de Licenciatura em Química – foram contemplados com bolsas do PIBIC/UERJ (Consórcio entre o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e a UERJ – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica), quando iniciaram efetivamente seus trabalhos de pesquisa no laboratório. A entrada deles no laboratório coincidiu com o início da disciplina experimental. Essa condição diferenciada foi determinante para o desenvolvimento dos alunos dentro do laboratório, pois eles se dedicaram mais intensamente ao trabalho de IC. As atividades desses alunos foram orientadas pelos autores deste artigo e suas atividades na disciplina experimental foram também supervisionadas pelos alunos de mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Química da UERJ e de uma aluna de doutorado do Programa de Pós-Graduação do Instituto de Macromoléculas da UFRJ.

Cada aluno desenvolveu projetos distintos, sendo estes: a) preparação de materiais binários magnéticos; b) síntese de compósitos poliméricos contendo ferritas magnéticas; c) preparação e caracterização de resinas funcionalizadas; d) reações de substituição eletrofilicas em resinas reticuladas; e) preparação de resinas biocidas. Os alunos primeiramente foram ambientados no laboratório de pesquisa (LTAmb), tomando ciência das práticas e procedimentos usuais nele praticados. Os pós-graduandos assumiram as co-orientações dos alunos de IC durante uma parte do período de execução do trabalho, seja na disciplina ou no LTAmb.

Esses alunos tiveram um convívio bastante intenso nos meses em que realizaram os seus trabalhos no laboratório. Sem dúvida os contatos mais frequentes dos alunos de IC foram feitos com os seus respectivos co-orientadores, que desempenhavam também o papel de interlocutores entre os alunos de IC e o orientador. Não se pode deixar de men-

cionar que outros membros do grupo (professores colaboradores, técnicos e outros estudantes), apesar de não estarem diretamente envolvidos nos projetos de pesquisa, eram encontrados várias vezes por semana no ambiente de trabalho, levando suas histórias e dando suas colaborações, mesmo que indiretas, para os trabalhos dos alunos envolvidos diretamente na pesquisa.

3. Como a compreensão da ciência se relaciona com a docência e com o fazer científico?

A sociedade costuma ver o papel dos profissionais da química de forma ambígua, muitas vezes julgando incorretamente os problemas decorrentes do desenvolvimento tecnológico atribuído ao avanço da ciência química. Cabe, principalmente, aos profissionais da química desmistificar e esclarecer sua função social no mundo atual bem como atuar de forma responsável e consequente em relação ao meio ambiente. Se, por um lado, a sociedade cobra dos cientistas uma postura ética frente aos objetos que são construídos por meio do fazer científico, por outro lhes concede o estatuto de conhecer a "verdade" sobre a natureza.

De fato, embora seja possível dar uma melhor destinação ao plástico pós-consumo, isso não é verificado na prática. O mesmo se pode dizer das substâncias novas (nonomateriais, por exemplo) ou do urânio enriquecido. Os efeitos sobre o ambiente, a saúde e sobre os rumos que a sociedade poderá tomar a partir de suas existências são pouco conhecidos pelos próprios cientistas, sendo pouco discutidos e compreendidos pelos discentes e pela maior parte das pessoas em nossa sociedade.

O funcionamento institucional das universidades brasileiras se baseia, sobretudo, nos departamentos, o que produz uma separação das áreas de conhecimento. A articulação entre o desgaste desse modelo de funcionamento institucional e o modo compartimentalizado de inquirir a natureza tem originado respostas pouco eficientes às demandas socioambientais. A criação de programas interdisciplinares centrados na temática do meio ambiente

tem sido observada e constitui um processo importante tanto social quanto epistemologicamente. Esses programas provocam uma interferência positiva na dinâmica de funcionamento da universidade, promovendo um proveitoso contato entre profissionais de variadas formações e de diversos departamentos em torno de temas de dimensões *transversais*, interdisciplinares (ROCHA, 2003; KLEIN, 1990).

Durante a execução dos trabalhos práticos, tanto nas pesquisas individuais, quanto no desenvolvimento das atividades didáticas nas aulas experimentais, os alunos vivenciaram condutas responsáveis relacionadas às questões ambientais. O trabalho exigiu dos alunos um desempenho preocupado com as ações que poderiam causar algum impacto ao meio ambiente. Para isso, foram adotadas ações mitigatórias, tais como redução de reagentes, coleta/tratamento/descarte de resíduos gerados. Essas ações e atitudes induzem a uma reeducação sobre as questões de ética profissional e de postura sobre as questões ambientais mais prementes, assim como a percepção sobre a indissociabilidade entre o que é chamado de *natureza* e o que entendemos por *cultura* ou por *social*. Nós, a sociedade, somos a própria natureza. Ao mesmo tempo, a metodologia adotada permite-nos perceber que ela é mais construída socialmente que transcendente, anterior a nós ou fora de nós. O conceito de rede sociotécnica possibilita a compreensão de que o conhecimento produzido nos laboratórios sobre as *coisas-em-si* constrói ao mesmo tempo a natureza e a sociedade.

Essa noção torna-se ainda mais clara quando se considera outro aspecto nessa metodologia que cabe ressaltar: a valorização da conduta dos alunos para fazer a vinculação de suas atividades científicas com a vida fora do laboratório, relacionando as suas atividades e os produtos desenvolvidos com a vida cotidiana. Nesse aspecto, os alunos puderam verificar que os materiais produzidos por eles poderiam ser aplicados de diferentes maneiras para resolver questões ambientais diversas, tais como tratamento de água, seja potável ou de efluentes industriais e/ou hospitalares (contaminados com agentes patogênicos). Afinal, alterar a qualidade da água que bebemos não é alterar a própria nature-

za da água em nós? A saúde e a qualidade da vida não são fortes liames dos fios dessa e de outras redes sociotécnicas? O conceito de rede sociotécnica não poderia ser uma estratégia pedagógica para a assumpção do caráter interdisciplinar das aulas de laboratório?

No trabalho relatado neste artigo, a interdisciplinaridade foi entendida como o processo de pesquisa, de produção de conhecimento, de levantamento, de análise e de síntese da realidade realizada por diferentes campos disciplinares, em trabalho conjunto e interligado por objetivos unificadores: o de compreender e resolver problemas ambientais. Na procura desse tipo de compreensão e solução de problemas, há consenso de que se devem reunir as grandes dimensões do saber científico, as chamadas Ciências Biológicas, Ciências Exatas, Engenharias e Ciências Humanas.

Sabemos que esse tipo de tratamento é inovador na academia brasileira, uma vez que tradicionalmente tais áreas do saber foram sempre praticadas e tratadas em separado. O pressuposto para essa prática é o de que o ser humano é mais diferente do que igual aos demais seres da natureza. Portanto, ele independe da análise científica do meio natural. Entretanto, atualmente, a imprescindível abordagem das questões fundamentais da realidade humana no que tange à sua relação com o meio ambiente, além dele mesmo, faz desse tema algo urgente e complexo. Afinal, não é mais tão evidente que a ciência tenha efetivamente conseguido separar a natureza — as *coisas-em-si* analisadas nos laboratórios — dos *homens-entre-eles*.

A recente e crescente discussão sobre a interdisciplinaridade pode ser, assim, entendida como resultado de uma crítica ao direcionamento da doutrina científica moderna, que tem monopolizado um saber excessivamente tecnicista e pragmático. O modo operante interdisciplinar tem se disseminado em diversas correntes alternativas ao modelo cognitivo cartesiano atual, buscando justamente adaptar uma filosofia meramente instrumental a um universo multifacetado, amalgamando as diversas áreas do saber. Uma vez que todas as linhas limitrofes são arbitrárias, esta tentativa de se seguir um caminho comum entre pólos distintos procura diminuir a tendência de crises constantes da socie-

dade mundial contemporânea ou ao menos diminuir imensos abismos sociais, econômicos e educacionais (ROCHA, 2003; LATOUR & WOOLGAR, 1997; LATOUR, 2004).

4. Considerações finais

O desenvolvimento deste trabalho foi bastante proveitoso sob vários aspectos, afinal, trouxe uma nova luz sobre os fazeres docente e discente. O professor e os alunos puderam ter um novo referencial da ciência química e da sua inter-relação com outras áreas do saber (física, biologia, engenharia) e as questões globais que tanto preocupam a comunidade planetária. Pôde-se perceber nitidamente que há uma aproximação teórico-metodológica entre as ciências e que isso desvenda reciprocidades de grande importância para compreender a vivência humana, permitindo equilibrar tendências desconexas e resolver questões com variados graus de implicações que emergem da problemática ambiental (tendo como véis a ciência química), ou seja, compreender a ciência de forma holística, integrada, orgânica.

Todos sabem que cada área de conhecimento tem metodologias próprias. No entanto, os seres planetários precisam urgentemente refletir sobre suas ações, procurando as semelhanças entre seus fazeres e tolerando as diferenças ou usando-as em benefício comum. Isso não significa dizer que estamos apontando para a possibilidade de uma unidade universal das ciências, pois é essa diversidade que proporciona o seu avanço. Afinal, o processo construtivo do saber é intrinsecamente múltiplo e dinâmico.

Duas alunas de IC, uma de mestrado e outra de doutorado, foram designadas a orientar o trabalho de dois grupos de alunos da disciplina de Química Orgânica Experimental III (Turmas de 2005 e 2006). O trabalho destes grupos foi fundamentado na preparação de materiais biocidas baseados em resinas poliméricas contendo agentes biocidas (prata ou iodo). Esses materiais foram sintetizados, caracterizados e avaliados quanto à ação bactericida. Os resultados desse trabalho foram apresentados em diversos congressos e publicados em três periódicos científicos.

Dois alunos de IC e um de mestrado desenvolveram um trabalho conjunto, onde os alunos de IC foram acompanhados pela aluna de Mestrado. O trabalho objetivou a preparação e caracterização de materiais compósitos com propriedades magnéticas destinados ao tratamento de águas oleosas, tendo a participação de profissionais de diferentes áreas, tais como Física da Universidade Federal de Itajubá e Materiais da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. Seu resultado foi apresentado em dois congressos, originando a produção de dois artigos publicados.

Um aluno de mestrado e uma aluna de IC desenvolveram um trabalho envolvendo a síntese de materiais poliméricos funcionalizados destinados a tratamento de solvente utilizado em análises de rotina de laboratórios farmacêuticos. Esse trabalho também teve a participação de uma professora especialista em materiais da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, que colaborou na análise morfológica dos materiais desenvolvidos, resultando em dois artigos publicados. Além disso, os resultados desse estudo também foram apresentados em congressos.

Um aluno de mestrado e um aluno de IC desenvolveram materiais adsorventes para tratamento de águas contaminadas com íons Pb^{2+} . Os resultados já foram apresentados em congresso, e parte desses originou um artigo publicado em periódico internacional.

5. Referências bibliográficas

- ROCHA, P.E.D. "Trajetórias e Perspectivas da Interdisciplinaridade Ambiental na Pós Graduação Brasileira". *Ambiente & Sociedade* 2003,6(2),155-182.
- QUEIROZ, S.L. & ALMEIDA, M.J.P.M. "Do fazer ao compreendenciências: reflexões sobre o aprendizado de alunos de iniciação científica em Química". *Ciência & Educação* 2004 10(1), 41-53.
- LATOUR, B. & WOOLGAR, S. *A vida de laboratório: a produção dos fatos científicos*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997.
- LATOUR, Bruno. *Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994.
- _____. *A esperança de Pandora: ensaios sobre a realidade dos estudos científicos*. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2001.
- _____. *Políticas da natureza: como fazer ciência na democracia*. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2004.
- VIANNA, D. M. *Do fazer ao ensinar ciência. Tese de Doutorado em Educação*. São Paulo, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1998.
- KLEIN, J. T. *Interdisciplinarity: history, theory and practice*. Detroit: Wayne Univ. Press, 1990.
- LAKATOS, I. & MUSGRAVE, A. *A crítica e o desenvolvimento do conhecimento*. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1979.
- SANTA MARIA, L.C. & BRANQUINHO, F. *Da prática do fazer pesquisa ao compreender ciência: experiência multidisciplinar envolvendo alunos de Iniciação Científica e de Mestrado e Doutorado em Química in Meio Ambiente – experiências em pesquisa multidisciplinar e formação de pesquisadores*, F. Branquinho e Israel Felzenszwalb Organizadores, Mauad X, Rio de Janeiro, 2007.

O DESAFIO DAS UNIVERSIDADES

NA CONSTRUÇÃO DA SUSTENTABILIDADE AMBIENTAL: UMA PROPOSTA DE MODELO DE GERENCIAMENTO INTEGRADO DE RESÍDUOS

1. Introdução

Os problemas socioambientais tornaram-se um dos temas importantes presentes nos debates e preocupações internacionais. No contexto das universidades, um momento importante dos debates sobre os problemas ambientais globais ocorreu em 1988, durante a Conferência de Reitores da Europa (CRE). Nela foi lançada a Carta das Universidades para o Desenvolvimento Sustentável, contendo dez princípios para que as Instituições de Ensino Superior (IES) passassem a assumir compromissos nesse sentido. A UNESCO, considerando a importância dessa temática, declarou o período que vai de 2005 a 2014 como a “Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável” (UNESCO, 2009). Uma das estratégias para atingir esses princípios de sustentabilidade surgiu com o conceito de *Ecocampus*, ou *Campus ecológico*, que passou a ser difundido em universidades europeias e americanas a partir dos anos 90.

Em geral, em direção oposta a essa tendência, nas universidades brasileiras ainda é bastante frequente o não comprometimento com os princípios da Sustentabilidade Ambiental, apesar da existência de diversos problemas ambientais e do aparato legal. Em muitas delas, por exemplo, é comum o uso de práticas inadequadas, em particular, quanto ao manejo de resíduos, inclusive daqueles considerados perigosos gerados nos laboratórios.

Este artigo discute o papel a ser desempenhado pelas IES na construção de valores e na disseminação do conhecimento rumo à Sustentabilidade Ambiental e apresenta o contexto dos resíduos nessas instituições. Além disso, é mostrada a experiência piloto sobre um Modelo de Gerenciamento Integrado de Resíduos dirigido a IES desenvolvida na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) com apoio financeiro da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) e da própria universidade.

ELMO RODRIGUES DA SILVA
PROFESSOR ADJUNTO DA FACULDADE
DE ENGENHARIA DA UERJ E
COORDENADOR ADJUNTO DOS
CURSOS DE MESTRADO EM
ENGENHARIA AMBIENTAL E DO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO
MULTIDISCIPLINAR EM MEIO
AMBIENTE NA UERJ.

LUIZ ANTONIO ARNAUD MENDES
PROFESSOR ASSISTENTE DA
FACULDADE DE ENGENHARIA DA UERJ
E DOUTORANDO NO PROGRAMA DE
PÓS GRADUAÇÃO MULTIDISCIPLINAR
EM MEIO AMBIENTE NA UERJ.

2. Os problemas socioambientais e o desafio das universidades rumo à sustentabilidade

Os problemas socioambientais tornaram-se um dos importantes temas presentes nos debates internacionais e nas preocupações das organizações públicas, privadas e da sociedade civil, sendo que as universidades não podem ficar alheias a eles.

Esses problemas, em parte agravados pelas mudanças climáticas globais, são inerentes ao próprio modelo hegemônico de desenvolvimento econômico, o qual é liderado pelos países mais industrializados e ricos. Esse modelo, que é baseado na crença do progresso contínuo da riqueza e da inovação tecnológica, aumenta os processos de exclusão social e se mantém dependente da exploração crescente dos recursos naturais e do uso de energia não renovável, principalmente do petróleo, subestimando a complexa cadeia ecossistêmica que está na base da sustentabilidade da vida em todos os seus níveis.

Há algum tempo, as consequências desse modelo vêm sendo denunciadas por cientistas e organizações internacionais. Tais grupos formadores de opinião (cientistas, representantes de organizações não governamentais – ONGs, mídia em geral etc.) apontam a necessidade de construir outro tipo de desenvolvimento que se torne mais sustentável ao se adequar aos ciclos naturais, ao preservar a biodiversidade biológica e ao respeitar as culturas e crenças dos povos, bem como, ao assumir compromissos e responsabilidades a fim de garantir a sobrevivência das próximas gerações.

No Fórum das ONGs durante a Conferência Rio 92, foi elaborado o Tratado de Educação Ambiental (EA) para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (BRASIL, 2009). Ele é uma referência para a EA e tornou-se a Carta de Princípios da Rede Brasileira e demais redes de EA, além de subsidiar o Programa Nacional de EA (PRONEA). Com isso a EA adquiriu significado estratégico no processo de transição para uma sociedade sustentável (LEFF, 2001).

Algumas universidades passaram a introduzir a temática ambiental em suas gestões a partir dos anos 60. As pri-

meiras experiências surgiram nos Estados Unidos, com a formação de profissionais na área de ciências ambientais, e se estenderam ao longo dos anos 70. Durante os anos 90 se desenvolveram políticas ambientais de âmbito mais global (DELGADO & VÉLEZ, 2005). O Reino Unido é um dos líderes no movimento universitário para discussão do tema na Europa. Em 1988, a Conferência dos Reitores da Europa (CRE) lançou o programa *COPERNICUS (Cooperation Programme in Europe for Research on Nature and Industry through Coordinated University Studies)* (TAUCHEN & BRANDLI, 2006). Esse programa lançou em 1994 os 10 princípios da Carta das Universidades para o Desenvolvimento Sustentável, conforme o quadro na página 81 (ao lado).

No ano de 1995, na Costa Rica, foi constituída a Organização Internacional de Universidades pelo Desenvolvimento Sustentável e Meio Ambiente (OIUDSMAE). Essa organização atua em forma de rede constituída, em sua maioria, por IES latino-americanas. Ela tem como objetivo o desenvolvimento de programas e pesquisas nesse tema (OIUDSMA, 2002). O último encontro ocorreu em abril de 2009, em Buenos Aires.

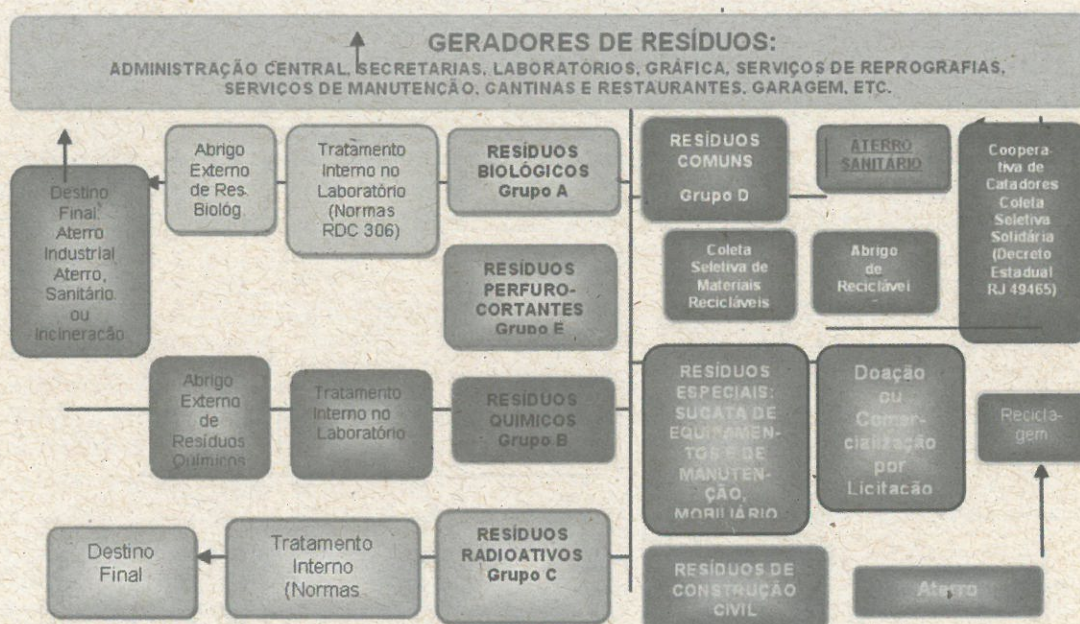
3. O contexto dos resíduos nas IES e a proposta de seu gerenciamento integrado

Apesar da importância do tema, a realidade das IES brasileiras é bastante diversa das europeias, salvo algumas exceções. De maneira geral, observa-se o não comprometimento de nossas instituições com a Sustentabilidade Ambiental, sendo comum a não conformidade às legislações, bem como a inexistência de Política Ambiental em seus estatutos. Em muitos casos, constata-se o manejo incorreto de resíduos e riscos potenciais de acidentes e/ou contaminação. Nos laboratórios é frequente o descarte de rejeitos químicos na rede de esgotos; o manejo inadequado dos resíduos biológicos; a não segregação de lixo para a reciclagem; o desperdício de água e de energia; a não utilização ou inexistência de equipamentos de segurança indivi-

Princípios contidos na carta das universidades para o desenvolvimento sustentável	
Princípios	Descrição
1. Compromisso institucional	Demonstrar compromisso real para com a teoria e prática da proteção ambiental e do desenvolvimento sustentável no seio da comunidade acadêmica.
2. Ética ambiental	Promover entre os docentes, alunos e o público padrões de consumo sustentáveis e estilo de vida ecológico.
3. Educação dos funcionários universitários	Proporcionar educação, formação e encorajamento aos seus funcionários em matérias ambientais, para realizar o trabalho de forma ambientalmente responsável.
4. Programas de educação ambiental	Incorporar a perspectiva ambiental e estabelecer programas de EA envolvendo docentes, investigadores e estudantes, expondo os desafios globais do ambiente e desenvolvimento, seja qual for o campo de trabalho ou estudo.
5. Interdisciplinaridade	Incentivar a educação interdisciplinar e colaborativa e a investigação sobre desenvolvimento sustentável como parte da missão central da Instituição. As IES devem buscar ultrapassar os instintos competitivos entre disciplinas e departamentos.
6. Disseminação do conhecimento	Apoiar esforços para suprir as falhas na literatura disponível aos estudantes, profissionais, decisores e público em geral, preparando material didático informativo e estabelecendo programas de formação. Devem também estar preparadas para participar em auditorias ambientais.
7. Redes de trabalho	Promover redes interdisciplinares de peritos ambientais ao nível local, nacional, regional e internacional, com o objetivo de colaborar em projetos ambientais comuns de ensino e investigação. A atuação de estudantes e bolsistas deve ser encorajada.
8. Parcerias	Tomar a iniciativa de forjar parcerias com setores preocupados da sociedade, de modo a desenhar e implementar abordagens, estratégias e planos de ação coordenados.
9. Programas de educação contínua	Criar programas de EA sobre estes assuntos e para diferentes grupos-alvo, por exemplo: empresas, agências governamentais, organizações não-governamentais, meios de comunicação social.
10. Transferência tecnológica	Contribuir para programas educacionais, concebidos para a transferência de tecnologias educativas e inovadoras e métodos de gestão avançados.

Fonte: Adaptado de
FÓRUM DE ÉTICA,
2009.

Figura 1: Esquema Proposto para o Fluxo de Resíduos da UERJ



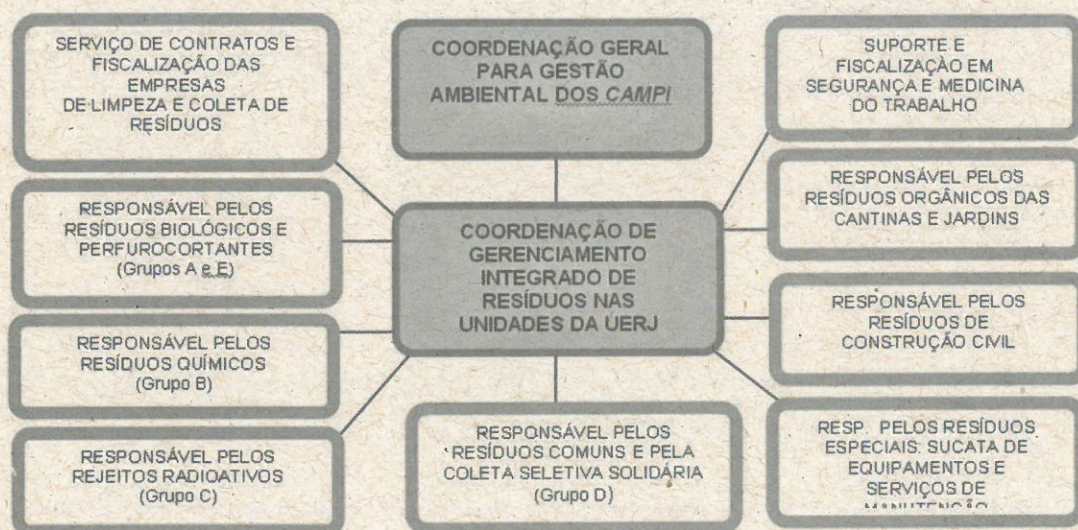
dual e coletivos etc. Essa situação decorre em função de diversos fatores, como ausência de políticas e programas voltados para o controle da poluição e de um setor que seja responsável pelo Gerenciamento Integrado dos Resíduos, dentre outros.

Se por um lado, a permanência dessa situação é constatada no cotidiano das IES, por outro, observa-se também o crescimento de pesquisas e de bons programas de resíduos, como no caso da Universidade Estadual de Campinas. Nos fóruns científicos, como o *International Symposium on Residue Management in Universities*, que acontece a cada dois anos, os programas e pesquisas de diversas IES nacionais e estrangeiras são apresentados e debatidos.

As IES podem demonstrar seu comprometimento ao medir, avaliar e controlar seus impactos ambientais, sendo fundamental a adoção de uma política institucional voltada para a sustentabilidade, bem como um sistema de gestão ambiental, cujo manejo de resíduos é um dos aspectos relevantes a ser considerado nesse sistema.

No caso particular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, desde 2007 vem sendo realizado um trabalho em seu *campus* localizado no bairro do Maracanã. Trata-se de uma proposta de um Modelo de Gerenciamento Integrado de Resíduos desenvolvido por professores, alunos e funcionários com diversas formações. O estudo piloto vem sendo realizado no prédio onde funcionam diversos laboratórios

Figura 2: Proposta Organizacional para o Gerenciamento Integrado de Resíduos



do Instituto de Química e de Biologia. O levantamento de dados foi feito em cada laboratório para avaliar o manejo dos resíduos biológicos (grupo A), químicos (grupo B), radioativos (grupo C), comuns (grupo D) e perfurocortantes (grupo E), segundo a Resolução ANVISA RDC 306/04 (BRASIL, 2004).

Uma base de dados foi elaborada para ser lançada no Sistema de Informação, denominado *SISPLAMTE*, o qual foi disponibilizado para ser modelado e para dar suporte à pesquisa. O banco de dados desse sistema possibilita armazenar registros gráficos (tabelas, mapas, plantas) ou literais (textos), assim como imagens e fotos. A base espacial do sistema é feita sobre plantas arquitetônicas digitalizadas para

cada andar do prédio. A base foi modelada a fim de receber as informações e gerenciar cada etapa do processo. A situação apresentada em cada sala/laboratório é possível de ser visualizada na tela do microcomputador. Além de informações visualizadas em planta, também é possível obter relatórios em documentos do *Word*.

A fim de apresentar os resultados parciais desse projeto e debater o assunto, em dezembro de 2008, foi realizado o I Encontro de Gerenciamento de Resíduos de Laboratórios, no auditório do Pavilhão Haroldo Lisboa da Cunha (PHLC) da UERJ.

Ressalta-se que o apoio da FAPERJ possibilitou a reforma de uma sala devidamente equipada para capacitação de

funcionários e alunos e a instalação da sede do grupo de estudo sobre gerenciamento de resíduos, bem como a construção de uma central de armazenamento temporário de resíduos químicos, biológicos e recicláveis e de uma pequena sala para caracterização de rejeitos químicos cuja composição é desconhecida. Um manual de procedimentos sobre resíduos químicos foi elaborado e será distribuído durante o curso de capacitação sobre manejo de resíduos a ser oferecido para técnicos e pesquisadores de laboratórios. Em breve, um *site* será disponibilizado para divulgar informações sobre o manejo e o gerenciamento de resíduos na universidade. Na Figura 1 é apresentada uma proposta preliminar para o fluxo correto a ser dado para os diversos grupos de resíduos gerados na UERJ, desde a sua geração até a destinação final.

Para a institucionalização do Gerenciamento Integrado de Resíduos propõe-se uma estrutura organizacional conforme a Figura 2.

A coordenação de gestão ambiental deve ser formada por especialistas de diferentes formações (MENDES, 2005). A coordenação de gerenciamento de resíduos deve ser responsável pela elaboração e implantação dos planos de resíduos em cada unidade. A equipe deve ser composta por técnicos e pesquisadores com responsabilidades definidas para cada grupo de resíduo. O plano de gerenciamento para cada unidade deve ser aprovado pelas instâncias superiores da universidade, prevendo dotação orçamentária para sua implantação e manutenção.

4. Considerações finais

No contexto atual, para se estabelecerem estilos de vida mais sustentáveis é essencial que as organizações assu-

mam compromissos e responsabilidades face aos problemas sociais e ambientais, e as universidades não podem estar alheias a eles.

O modelo de *Ecocampus* ou *Campi ecológicos* é disseminado em várias universidades internacionais há mais de uma década, sendo que essas experiências poderiam ser mais bem investigadas e avaliadas para o contexto das IES brasileiras. Um dos aspectos importantes a serem tratados dentro desse conceito diz respeito ao adequado gerenciamento de resíduos e há um longo caminho a percorrer para o seu enfrentamento pelas instituições.

O caso apresentado na UERJ, apesar de seu caráter experimental, demonstra um esforço nesse sentido. Um dos requisitos iniciais para solucionar os problemas é identificá-los corretamente por meio do seu diagnóstico. O segundo é tomada de consciência pelos envolvidos, sendo fundamental o comprometimento dos diversos setores, sobretudo da alta administração. O último diz respeito às ferramentas necessárias ao planejamento das ações e tomada de decisões, sendo imprescindível a criação de um setor especializado para o adequado gerenciamento dos resíduos e a disponibilização de recursos humanos e financeiros para sua concretização.

Em um futuro próximo, as agências de fomento, para conceder financiamento das pesquisas em laboratórios, poderão passar a exigir o manejo adequado e seguro dos resíduos perigosos nos laboratórios das IES, como já ocorre, por exemplo, com alguns projetos financiados pela PETROBRAS.

Muitas dificuldades e barreiras de ordem cultural, metodológica, técnica, financeira e político-institucional precisarão ser vencidas para a mudança rumo à Sustentabilidade Ambiental, sendo que as universidades públicas têm um compromisso inadiável para com ele e um grande desafio a ser assumido nos próximos anos.

5. Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2009.

_____. Agência Nacional de Vigilância Sanitária ? ANVISA. Resolução RDC nº 306. Dispõe sobre o Regulamento Técnico para o gerenciamento de resíduos de serviços de saúde. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 10 de dezembro, 2004.

DELGADO, C. C. J.; VÉLEZ, C. Q. *Sistema de Gestión Ambiental Universitária: Caso Politécnico Gran Colombiano*. 2005. Disponível em: <http://ecnam.udistrital.edu.co/pdf/rl/edge02/node03.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2009.

FÓRUM DE ÉTICA. *Carta das Universidades para o Desenvolvimento Sustentável*. Disponível em <<http://www.eticus.com/documentacao.php?tema=1&doc=12>>. Acesso em: 12 abr. 2009.

MENDES, L. A. A. *Diretrizes para implantação da gestão ambiental na UERJ - Campus Francisco Negrão de Lima*. Dissertação (Mestrado em Engenharia Ambiental) – Faculdade de Engenharia da UERJ. Rio de Janeiro, 2005.

OIUDSMA, Organização Internacional de Universidades pelo Desenvolvimento Sustentável e Meio Ambiente. *Estatuto*. Disponível em <http://search.conduit.com/Results.aspx?q=ESTATUTOS+DA+FEDE+OUIUDSMA&searchSource=4&cid=CT1269415>. Acesso em: 12 abr. 2009.

TAUCHEN, J.; BRANDLI, L. A Gestão Ambiental em Instituições de Ensino Superior: Modelo para Implantação em *Campus* Universitário. *Revista Gestão & Produção*, v. 13, n. 3, pp. 503-515, 2006.

UNESCO. *Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável, 2005-2014: documento final do esquema internacional de implementação*. Brasília: UNESCO, 2005. 120p. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139937por.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2009.

Fotos: João Araújo

ISABEL CAVALCANTI

arteecultura

entre
aluz e

Duas Peças de Samuel

é atriz, diretora de teatro e pesquisadora.

"A Vida é um pedir e um
prometer algo que,
tanto quem pede,
quanto quem promete,
sabe não existir"

ombra

nel Beckett e o Embate da Criação

fins de 1957, Samuel Beckett (1) estava à procura de um tema para uma peça curta que pudesse abrir as apresentações de *Fim de Jogo* (2), no Royal Court Theatre, em Londres. Em dezembro deste mesmo ano ele recebeu a notícia de que sua amiga, Ethna MacCarty, estava morrendo de câncer terminal na garganta. Ethna havia sido a primeira paixão avassaladora da vida de Beckett. Ele a conhecera nos anos 20, na faculdade, na Trinity College, em Dublin, onde se especializou no estudo de francês e italiano. Ethna estudava francês e espanhol e estava um ano à frente de Beckett. Seus olhos escuros, sa-gazes e absolutamente expressi-vos, ao lado de seu temperamento

expansivo, encantaram o tímido e retraído Samuel Beckett. Ethna acabou se casando, anos mais tarde, com Con Leventhal, um dos melhores amigos do escritor. A notícia de sua doença deixou Beckett devastado. Ele passou, então, a escrever cartas extensas à amiga, cheias de amor, de afeto e saudade... As lembranças de uma Ethna jovem, intensa e vigorosa misturavam-se à imagem de agora, quando suas energias declina-vam gradativamente.

Por volta desta mesma época, Beckett ouviu trechos de sua novela *Molloy* (3) na voz do ator Patrick Magee, gravados para a BBC. Ficou impressionadíssimo com a qualidade da voz de Magee que lhe pareceu capturar um sentido de ruína, de tristeza, cansaço e pesar... E foi, então, ao ver o gravador de rolo em funcionamento, com a voz de Magee lendo as suas próprias palavras, que Beckett imaginou uma situação dramática em que diferentes momentos no tempo pudessem se justapor. Tudo isso - as lembranças de Ethna, a voz de Magee e o funcionamento de um gravador de rolo

O mundo é, para Krapp,
uma mistura desconcertante
de luz e escuridão.
Certamente Beckett
representou a si mesmo
neste Krapp, certamente
não.



(4) - forneceu-lhe o mote para a peça que procurava. Nasceu, assim, *A Última Gravação de Krapp*, uma de suas peças mais líricas e nostálgicas. Nela, um velho escritor, chamado Krapp (*crap*, em inglês: "merda"), ouve a própria voz narrar lembranças passadas, registradas num velho gravador e faz uma revisão de sua vida.

Nos relatos de Krapp aparecem inúmeras situações que sugerem fatos ligados à biografia de Beckett: a morte da mãe, as caminhadas com seu pai e seu cão nas montanhas, amores passados, a "revelação" artística", etc... O texto faz referência, também, a algumas das mulheres que foram importantes na sua formação:

Bianca Esposito, sua professora de italiano, e quem lhe apresentou Dante; Peggy Sinclair, seu grande amor do final dos anos 20, etc... Mas é Ethna MacCarthy, e seus imensos olhos profundos, a grande fonte de inspiração do texto. Foram seus olhos que Beckett imortalizou na peça: "Os olhos que ela tinha... tudo estava aí, toda essa velha carniça de planeta, toda a luz e a escuridão e a fome e a comilança dos... séculos" (5), diz o velho Krapp, aos 69 anos, destilando suas últimas lembranças...

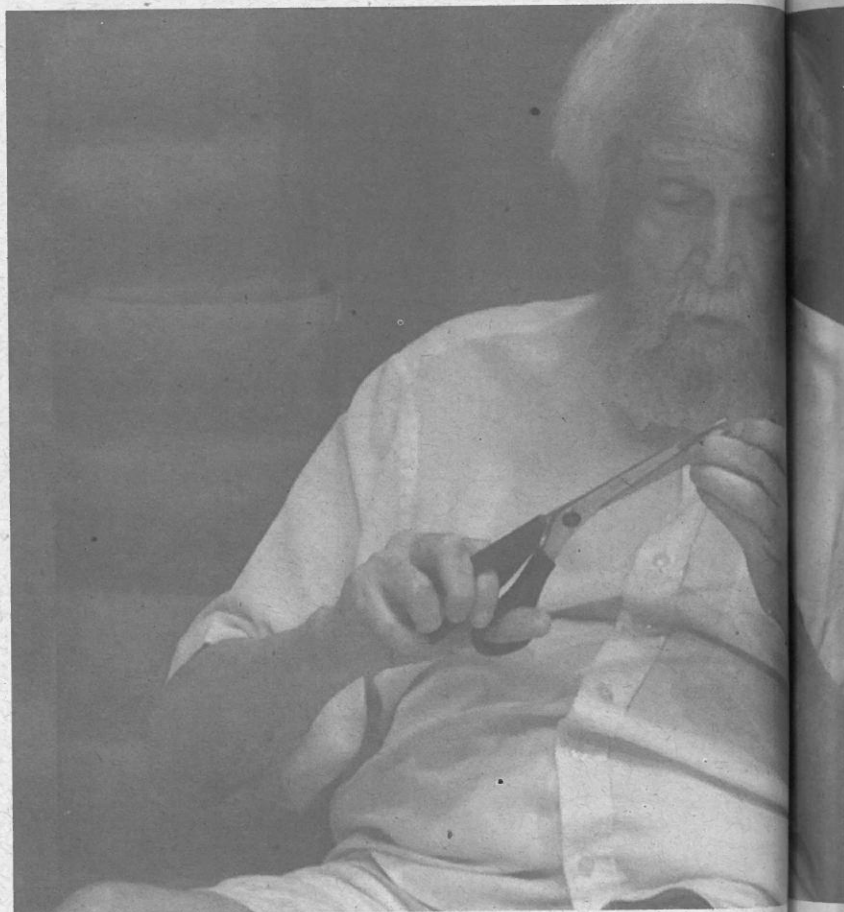
James Knowlson, biógrafo de Beckett, comenta, em seu livro *Damned To Fame: The Life of Samuel Beckett*, que "o jovem Beckett tinha uma dificuldade considerável em conciliar os desejos da carne com os anseios do espírito. Talvez, mais do que qualquer coisa, Ethna tenha representado para ele um lampejo de possível harmonia entre a carne e o espírito, no qual o amado pudesse ser desejado e admirado ao mesmo tempo" (6). Ironicamente, na peça, Krapp é um sujeito cujo maior propósito é conciliar o dualismo entre o intelectual, o racional, o espírito (para ele associados à

Luz) com o sensorial, o corpóreo, o sensual, o irracional (para ele as forças da Escuridão, onde se encontram também as mulheres...) O mundo é, para Krapp, uma mistura desconcertante de luz e escuridão. Certamente Beckett representou a si mesmo neste Krapp, certamente não.

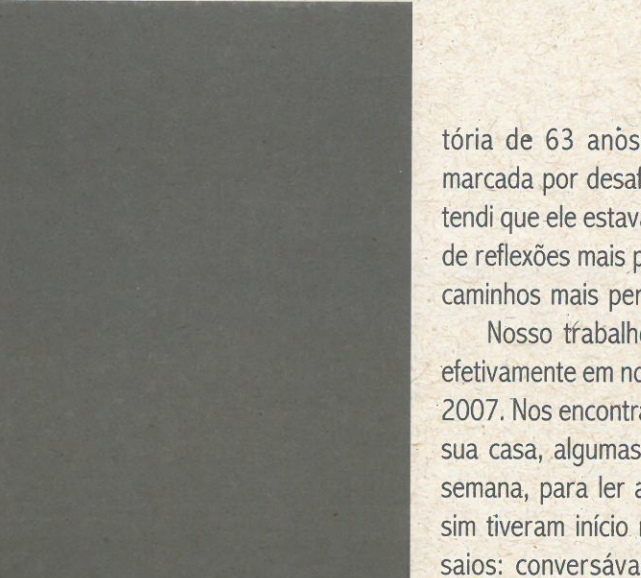
Dois anos antes de escrever *A Última Gravação*, Beckett compôs a peça curta *Ato Sem palavras 1*. Escrita para o ator e dançarino Deryk Mendel, *Ato sem Palavras* tem a ver não só com o interesse de Beckett nos comediantes do cinema mudo- Buster Keaton, Ben Turpin e Harry Langdon

- mas também com o livro *A Mentalidade dos Macacos*, de Wolfgang Köhler, que ele leu na década de 30. No livro, experimentos realizados com macacos, que colocavam um cubo sobre o outro para alcançar uma banana e cumpriam seu intento, são relatados. Na peça de Beckett, as tentativas frustradas da personagem, de alcançar uma garrafa d'água para matar a sede e descansar à sombra de uma árvore, traduzem uma realidade mais sarcástica e ácida que a dos macacos: "A Vida é um pedir e um prometer algo que, tanto quem pede, quanto quem promete, sabe não existir", disse Beckett em cartas ao diretor americano Alan Schneider (7).

As duas peças acabaram por ter um papel importante em meu percurso artístico. Em julho de 2007, Sergio Britto convidou-me para dirigi-lo em *A Última Gravação*. Algum impulso dentro dele pedia um retorno-ao dramaturgo que ele já interpretara em 1970 e 1985. A escolha árdua e arriscada de Sergio confirmava para mim sua traje-



Eu entendi que ele estava em busca de reflexões mais profundas e caminhos mais perigosos.



tória de 63 anos de teatro marcada por desafios. Eu entendi que ele estava em busca de reflexões mais profundas e caminhos mais perigosos.

Nosso trabalho começou efetivamente em novembro de 2007. Nos encontrávamos em sua casa, algumas vezes por semana, para ler a peça. Assim tiveram início nossos ensaios: conversávamos muito sobre Beckett, sobre Krapp. Uma visão mais tradicional de um autor pessimista, niilista, desesperançado, foi dando lugar a uma outra, mais complexa, diversa daquela. As personagens de Beckett têm um sentido de humor muito ativo. Há uma desmistificação do

drama. Era meu desejo que a interpretação do ator também se orientasse neste novo rumo: o riso, a ironia, a inteligência e a insistência na vida, das personagens de Beckett, compõem, lado a lado ao desespero que é viver, a maravilha desta obra.

Em dezembro, Sergio me propôs que também fizéssemos *Ato Sem Palavras 1*, por considerar que *A Última Gravação* era muito curta para um espetáculo.

Ato é em tudo oposta a *Krapp*: peça de uma luminosidade escaldante, passada no ambiente aberto, amplo e árido de um deserto, feita apenas de ações, sem uma palavra. As escolhas do Sergio me permitiam experimentar, no palco, os pensamentos que eu já experimentara na teoria. O palco seria para mim um campo de estudo pictórico. A sombria e penumbrosa caverna de Krapp contrastaria com o iluminado deserto do *Ato*.

No início dos trabalhos, dois princípios me norteavam: o jogo de luz e sombra -

explícito não só em *A Última Gravação*, mas principalmente na combinação das duas peças -, e o corpo de Sergio Britto. As luzes e as sombras fui buscar no cauteloso traço do pincel de Rembrandt (1606- 1669). Beckett é um artista familiarizado com a pintura barroca, ele encontra ali, nos claro/escuros, uma estética inspiradora. Rembrandt é um dos pintores que Beckett mais amava. Em suas telas que representam velhos sábios, filósofos e santos meditando no interior de suas celas, eu via Krapp na sua mesa com seu velho gravador de rolo. Além disso, a questão da luz e da sombra em *A Última Gravação* vai além da estética da peça, ela é o próprio tema da personagem.

Se as duas peças são em tudo opostas, elas também se equivalem: os objetos que vêm do alto, em *Ato Sem Palavras 1*, escapam, ludibriam, enganam, como as lembranças de Krapp. Por fim os dois, Krapp e o homem do deserto, estão jogados à própria sorte. E não estamos todos?

Nossos ensaios foram interrompidos em janeiro, em função de outros compromissos e em maio retomamos o trabalho com *A Última Gravação*. Finalmente em junho começamos a ensaiar as duas peças na sede da Companhia dos Atores, na Lapa.

Durante os ensaios observei que o corpo de Sergio Britto era um corpo sem vaidades, desarmado, sem defesas. Um corpo com um sentido de desproteção muito forte. Como as personagens de Beckett. A vida sem disfarces. Meu intuito, então, era alcançar uma sutileza de interpretação tão intensa e sem excessos quanto o despojamento daquele corpo, abandonar toda e qualquer solenidade para que a humanidade do teatro de Beckett aparecesse. Seria necessário ao ator desfazer-se de artifícios, truques e revelar suas dificuldades físicas, pois nesta peça elas jogavam a seu favor.

Avançar pelo desconhecido é o mais difícil e, por ser difícil, o mais prazeroso. O artista de verdade não facilita para si mesmo. O meu trabalho com Sergio Britto começou daí: de um esvaziamento do que era convencional para ele. E foi aí que o grande ator revelou-se o grande artista, capaz de desaprender. Porque a genialidade do grande artista é a habilidade extrema em desaprender. Sergio aceitou todos os desafios sem resistência. Foi abandonando pelos caminhos suas redes de proteção, o que significa encarar a vida e a morte, a angústia e o embate da criação.

A Última gravação de Krapp/ Ato Sem Palavras estreou em 1º de agosto de 2008 no teatro do Oi Futuro (RJ) e obteve sucesso de crítica e público (8). Em 2009, o espetáculo voltou para uma temporada no Sesc Ginástico, no Centro do Rio, com casa cheia todos os dias. Ele segue agora para Porto Alegre, São Paulo e Brasília.

Beckett é o maior poeta da cena do século XX. Ele tira todas as nossas garantias, físicas e materiais, e expõe a potência da nossa mente reflexiva. Ninguém fala com tanta ironia, compaixão e maravilhamento da nossa fragilidade, da nossa patética. Ele faz da nossa impotência uma potência. Só mesmo um sujeito muito apaixonado pela condição humana para falar com tamanha poesia e crueza do ser humano. "Krapp, na sua solidão, tem bebida, bananas e os carretéis de suas gravações de uma vida inteira. Eu, ator, na minha solidão, aos 85 anos, tenho Beckett, tenho Krapp.", escreveu Sergio no texto do programa do espetáculo.

Notas

(1) Samuel Beckett nasceu em 13 de abril de 1906, na Irlanda. Faleceu em 22 de dezembro de 1989. Ganhou o Prêmio Nobel de Literatura de 1969.

(2) Beckett começou a escrever *Fim de Jogo* em 1954. A versão definitiva é de 1956.

(3) Primeira parte da trilogia, composta também por *Malone Morre* e *O Inominável*, escrita após a Segunda Guerra Mundial.

(4) Em *A Última Gravação*, Beckett testa os efeitos cênicos do gravador de rolo, uma invenção tecnológica recente na época. Este objeto de cena torna-se uma extensão da própria personagem. Ao ouvir e gravar suas memórias, a personagem Krapp manipula o gravador (para frente, para trás e pausando-o) e edita, assim, as próprias recordações.

(5) Tradução de Angela Leite Lopes.

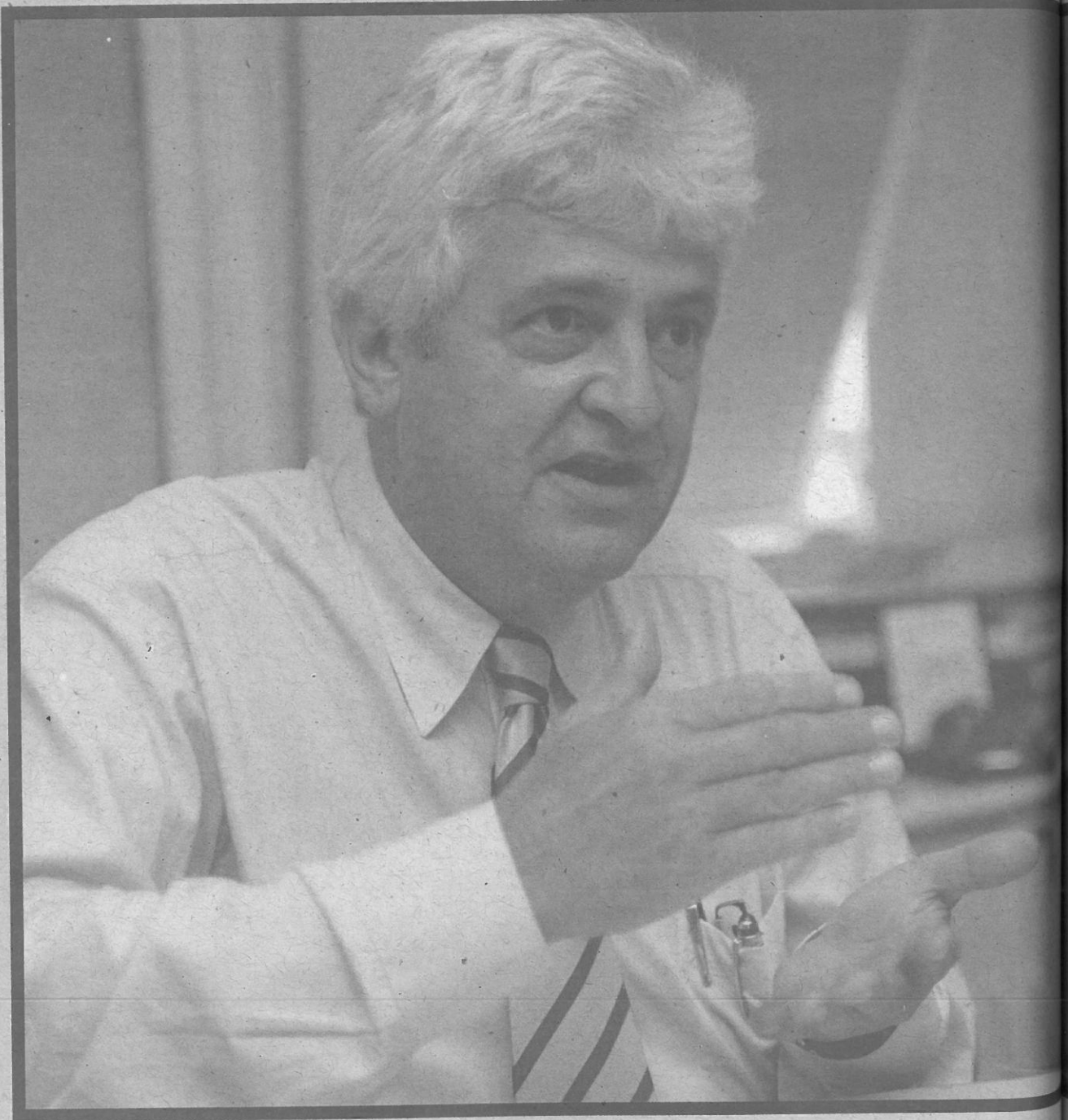
(6) KNOWLSON, James. *Damned to Fame: The Life of Samuel Beckett*. A Touchstone Book, published by Simon & Schuster New York, 1996, pg. 75 (tradução realizada por mim)

(7) "Life is an asking for and a promising of what both asker and promiser knows does not exist" In: *No Author Better Served: The Correspondence of Samuel Beckett and Alan Schneider*. Edited by Maurice Harmon. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts, London, England, 1998, página 29.

(8) Sergio Britto ganhou o Prêmio Shell de Melhor Ator de 2008, por sua interpretação nesta peça.

entrevista

“META É RECUPERAR



A INFRAESTRUTURA”

Texto: Paula Almada e Sérgio Franklin Fotos: Samuel Tosta

COM RUY GARCIA MARQUES - FAPERJ

“UM SALTO DE QUANTIDADE E QUALIDADE” OCORREU QUANDO, EM 15 DE JUNHO DE 2007, O GOVERNADOR SÉRGIO CABRAL “RESOLVEU SIMPLEMENTE CUMPRIR O QUE ESTAVA NA CONSTITUIÇÃO” - SEGUNDO PALAVRAS DO PRÓPRIO PRESIDENTE DA FUNDAÇÃO DE APOIO À PESQUISA DO ESTADO (FAPERJ) - E COMEÇOU A REPASSAR O CORRESPONDENTE A 2% DA RECEITA TRIBUTÁRIA LÍQUIDA PARA A AGÊNCIA DE FOMENTO DO ESTADO. DESDE ENTÃO, A FAPERJ TORNOU-SE, DE FATO, UMA REFERÊNCIA PARA O FINANCIAMENTO DE PESQUISA NO RIO DE JANEIRO. NOS DOIS ÚLTIMOS ANOS, A AGÊNCIA TEM INVESTIDO, TAMBÉM, EM MANUTENÇÃO E INFRAESTRUTURA DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, COMO A UERJ, QUE NÃO OBTVEU A MESMA BENEVOLÊNCIA DO GOVERNO DO ESTADO. EM MAIO DESTE ANO, ADVIR CONVERSOU COM RUY GARCIA MARQUES, QUE ESTÁ DESDE 2006 À FRENTE DA FUNDAÇÃO. NA ENTREVISTA, O PROFESSOR DA FACULDADE DE MEDICINA DA UERJ DETALHOU OS PROJETOS DE INVESTIMENTO DA AGÊNCIA, FALOU SOBRE PROCIÊNCIA E DEDICAÇÃO EXCLUSIVA E POLEMIZOU QUANTO AOS VALORES CORRESPONDENTES AOS 6%.

O que representou numericamente a efetivação do dispositivo constitucional que garante 2% para a Faperj?

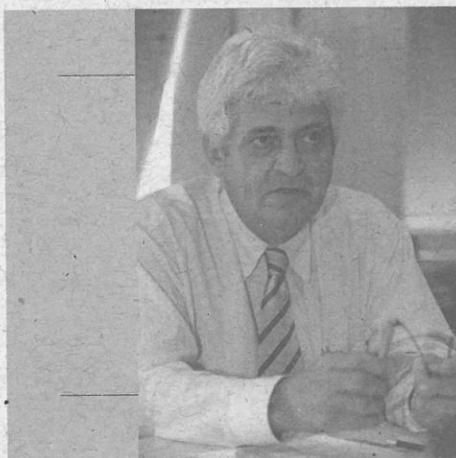
Em valores efetivamente pagos, houve um salto de R\$ 90 milhões de reais, entre os anos de 2002 e 2006, para R\$ 190, em 2007, e R\$ 222, em 2008. Se considerarmos valores empenhados, em 2007, foram R\$ 200 milhões e, em 2008, foram R\$ 239 milhões. A diferença, no ano de 2008, entre o que foi pago (R\$ 222 milhões) e o que foi empenhado (R\$ 239 milhões) já foi executada no início de 2009. Com isso, a Faperj recuperou a credibilidade. Se aprovamos um projeto e entregamos os docu-

to de fomento específico. Nestes dois anos conseguimos fazer, por exemplo, um edital específico para Humanidades; outro para o desenvolvimento científico tecnológico regional, situado fora da região metropolitana do Rio de Janeiro; um específico para grupos emergentes de pesquisa, recém-doutores que já estão com produção científica boa, entre outros. No início de 2007 e agora também em 2008, apoiamos o projeto "Orla digital", em Copacabana, montando um sistema de banda larga gratuito e, mais recentemente, também no Morro Santa Marta. Em breve, o projeto deve estar na Baixada Fluminense.

Com isso, esperamos ter induzido a pesquisa em todas as áreas do conhecimento, tanto em ciência pura quanto em inovação tecnológica.

Na área de Engenharia, pelo edital específico, não houve uma demanda grande. Mas a gente precisa induzir a fomentar a área de Engenharia, uma área que está muito carente em toda sua formação. Mas não só a Engenharia, a gente induziu todas as áreas de conhecimento. Essa é uma forma de fomentar a Ciência e Tecnologia.

A outra forma que a Faperj pratica é a da demanda espontânea. Você trabalha desenvolvendo um produto, existem progra-



APOIAMOS O PROJETO "ORLA DIGITAL", EM COPACABANA, MONTANDO UM SISTEMA DE BANDA LARGA GRATUITO

mentos para o pesquisador, ele abre a conta bancária, apresenta os documentos aqui e, em 30 ou 40 dias, o dinheiro está na conta dele.

Isso não acontecia antes?

Não. Não sei dizer porque. Não estava aqui. Existia muito menos dinheiro, talvez seja essa a razão. Em 2007, pagamos muita coisa que estava aprovada desde 2001. Existia uma demora entre a aprovação e a contratação.

Com o aumento do orçamento, a Faperj começou a poder se direcionar para outras áreas, muitas que nunca tinham sido obje-

Você disse que houve um aumento desse aporte de verba. Isso se apresentou como uma mudança na política da Faperj e uma diversificação maior das áreas de fomento. Houve alguma remodelação na política de financiamento? Foi pensado, por exemplo, em investir mais em determinada área ou a questão da diversidade mesmo de fomento foi o item principal?

Temos duas maneiras de realizar esse fomento da Ciência e Tecnologia: uma forma induzida, que são os editais. Lançamos 16 ou 17 editais em 2007 e 29 em 2008.

mas na Faperj em que você propõe pesquisa na área que você trabalha.

É o chamado sistema balcão?

É. A demanda espontânea é o sistema balcão. A gente chega a falar em fluxo contínuo, mas não é um fluxo contínuo. Durante o ano tem duas ou três datas em que isso sempre acontece. A grande maioria das bolsas é pelo sistema balcão. A outra é a que a Faperj escolhe o que vai induzir. Na verdade, ainda não se está na hora de escolher. Estamos induzindo todas as áreas de conhecimento, para ver a demanda. A partir da demanda é que veremos qual o

edital deverá ocorrer todo ano, qual de dois em dois anos e daí por diante...

Uma fase de experimentação...

Muitos deles podem ser considerados projetos-pilotos porque nunca foram lançados, não se sabe qual será a demanda. Por exemplo, esse apoio a grupos emergentes de pesquisa. Foi uma única vez lançado, mas a gente já sabe que vai ter que lançar sempre. É um edital que faz diferença. Aquele grupo que não consegue ainda recursos suficientes para desenvolver sua pesquisa sozinho, mas já tem conhecimento, tem *know-how*, capacidade de deslançar,

dos editais? Qual são os critérios e qual é o procedimento, tem alguma comissão pensando nisso? Eles são bastante específicos. A gente verificou, por exemplo, em 2007 na página da Faperj, um edital para o Ensino Básico. O edital era mais voltado para matemática. Como isso é planejado?

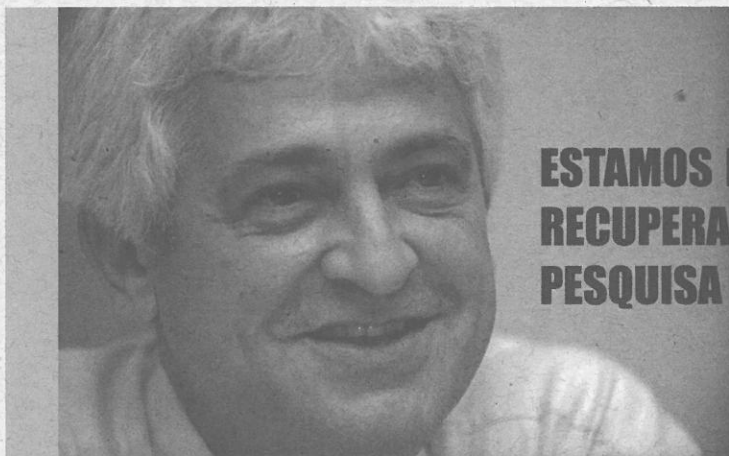
Não precisamos nem pensar muito para ter certeza que apoiar a melhoria do ensino público é essencial. Então, esse foi um edital que, desde quando entrei aqui, nas primeiras reuniões de diretoria, nas primeiras reuniões de conselho superior, formouse quase que um consenso em torno desta

tenha que ter um de português também. Talvez não tenha que ter esse tipo de divisão. Talvez tenha que ser a melhoria do ensino público de um modo geral.

Um dos editais desse ano é de apoio às universidades públicas do Estado...

Esse é um edital que já vai para o terceiro ano.

Sim. As universidades, no caso da Uerj, o senhor conhece bem, reclamam sucessivamente de cortes no orçamento, dificuldades com o orçamento. Não sei se o senhor está confortável para res-



ESTAMOS POSSIBILITANDO A RECUPERAÇÃO DA INFRAESTRUTURA PARA PESQUISA NAS NOSSAS INSTITUIÇÕES.

estamos incentivando essas pessoas.

Proporcionalmente, o que é investido em cada modalidade, no sistema balcão e nos editais?

Pelo menos duas ou três vezes mais em editais. No edital, consigo disponibilizar um recurso maior e direcionar. Para o fluxo contínuo, o balcão, não sei o que que virá. Aliás, se deixar aberto vem R\$ 500 milhões, vem R\$ 1 bilhão. Então, tem que ter um certo limite.

O senhor poderia detalhar um pouco mais como é esse processo de criação

ideia e aceitamos uma série de projetos. No segundo ano, muitos daqueles projetos ainda estavam em desenvolvimento, pois a maioria desses editais foi lançada no segundo semestre de 2007 (após a confirmação do governador de que cumpriria o dispositivo constitucional da vinculação orçamentária para a Faperj). Quem tem um projeto dentro de um mesmo edital vigente, não pode entrar em outro projeto no ano seguinte, só depois de prestar contas. Daí objetivamos então focalizar em duas áreas em que nitidamente estamos muito mal: ciências e matemática. Mas, se você me perguntar "e português?". Também. Talvez

ponder isso, se tem como responder: porque essa opção, por exemplo, de criar uma linha de financiamento através da Faperj, ao invés de se optar por uma aplicação direta no orçamento da própria instituição?

Acho que tem que ter as duas coisas. O que estamos fazendo aqui é possibilitando a recuperação da infraestrutura para pesquisa nas nossas instituições. O Rio de Janeiro ocupa um lugar muito importante na produção científica nacional. Ele responde por algo em torno de 20% da produção científica nacional, com uma infraestrutura não tão boa quanto a do estado que pro-

duz mais, que é São Paulo. Se a gente continuar investindo na recuperação da infraestrutura, cinco anos, oito anos, dez anos, não tenho dúvida que rompe-se esse patamar e chega-se perto dos 30%. Quando digo que a Faperj está induzindo essa recuperação, possibilitando a recuperação da infraestrutura, não é só nas universidades estaduais, é em todas as instituições de ensino e pesquisa sediadas no estado. Sejam elas estaduais ou não-estaduais, sejam elas federais ou não federais, públicas ou privadas.

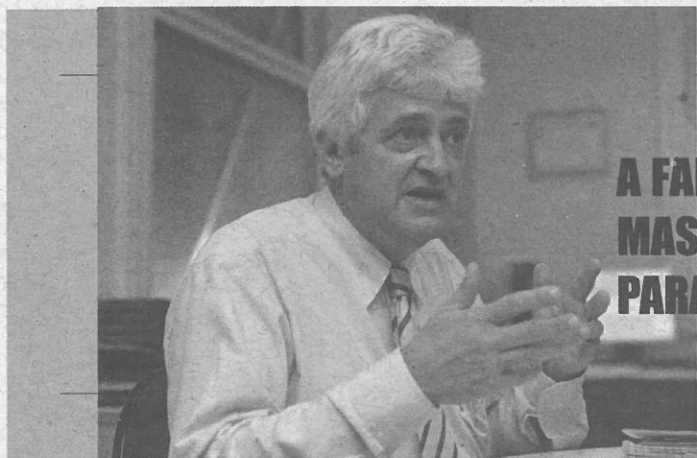
Mas, esse edital é especificamente

des do estado. A Faperj deve apoiar todas, mas com um olhar diferenciado para as universidades estaduais, não tenho dúvida disso. Mesmo aqui dentro da Faperj, em reunião da diretoria, para outros diretores que não são da Uerj, está claro que é assim que tem que ser. Essa é a função de uma agência de fomento estadual, da mesma maneira que uma agência de fomento federal tem que ter um olhar especial para as universidades federais.

Em relação a esse edital para infraestrutura, deixa eu entender melhor o que significa essa infraestrutura. Se eu

montar um equipamento que custa R\$ 300 mil, mas, para montar esse equipamento, tenho que fazer uma ligação elétrica, tenho que fazer um cômodo, tem que ser refrigerado. Essa obra para a instalação do equipamento é da Faperj, mas a infraestrutura predial não. Com relação ao incêndio, lembro que o Alexandre (Cardoso, Secretário de Estado de Ciência e Tecnologia) conseguiu essa verba na Educação. O do telhado, eu não sei.

O senhor estava falando dessa prioridade às universidades do estado. A gente verificou a lista do resultado ao auxílio



A FAPERJ DEVE APOIAR TODAS, MAS COM UM OLHAR DIFERENCIADO PARA AS UNIVERSIDADES ESTADUAIS

para as universidades estaduais, estou falando em fomento às universidades como um todo.

Sim, mas da mesma maneira que esse edital, desse ano, está disponibilizando oito milhões para as universidades estaduais — Uerj, Uenf e Uezo —, existe um outro de R\$ 12 milhões de reais para as demais instituições sediadas no Estado. E nesse segundo, de 12 milhões, os pesquisadores da Uerj, Uenf e Uezo não podem concorrer. Então, estou fomentando tudo, apenas um é especial para as universidades, porque a agência que fomenta a pesquisa no estado, a Faperj, tem que privilegiar as universida-

des do estado, não estou enganada, na obra, por exemplo, de recuperação do telhado da Uerj tem verba da Faperj.

Infraestrutura não é isso.

meta é recuperar a infraestrutura da pesquisa das instituições sediadas no estado

Mas tem verba da Faperj nessa obra? Na obra do telhado?

Ou nessa reforma que houve depois do incêndio.....

Quando eu falo em infraestrutura, não é infraestrutura predial não. É infraestrutura para pesquisa. Por exemplo, tenho que

à pesquisa. A Uerj está em segundo lugar em pesquisas beneficiadas, a UFRJ em primeiro, depois acho que ainda tem a UFF e talvez a PUC à frente da Uenf e a Uezo acho que praticamente nem entra. Existe um pensamento, uma forma de conduzir politicamente para que isso não ocorra?

Eu quero que isso ocorra.

Mas isso não pode virar um círculo vicioso, quer as universidades de mais tradição, como a UFRJ sempre...

Mas, essa é a maior prova de que estamos agindo seriamente aqui dentro. Se a Universidade Federal do Rio de Janeiro

tem 10 mil professores e a Uerj tem 2.200, ela tem muito mais pesquisadores do que a Uerj. E a Uenf, se ela tem trezentos e poucos professores, ela vai ter muito menos. A PUC está nesse meio, a UFF está nesse meio. Então é natural que a UFRJ sempre vai levar muito mais, não tenha dúvida. Agora, em algumas áreas a Uerj tem uma atuação melhor. Por exemplo, na área de Educação. A Uerj sempre desponta ou quase junto com a UFRJ, às vezes até na frente. Mas tomando a universidade como um todo, não há dúvida de que vai ser sempre dessa maneira. Isso enquanto formos desse tamanho, se um dia crescermos a ponto de ter um

tra dificuldade em determinado momento deixe de repassar esse volume?

Isso sempre é possível. Já ouvi isso que você acabou de me falar. Em relação à Uerj eu já ouvi realmente. Em nenhum momento soube disso oficialmente, que o governador ameaçou mudar de 2% para 1%, pra 0,5% ou tirar o percentual. Para a Faperj eu nunca ouvi isso.

Na verdade era apenas um pedido de quebra da obrigatoriedade da vinculação que consta na Constituição do Estado. Uma Adin (Ação Direta de Inconstitucionalidade), argumentando

para o salto de qualidade da fundação. O cumprimento dos 6% para a Uerj também não seria importante?

Pra Faperj é essencial. Mas, vamos pensar para Uerj. O que é 6% da arrecadação tributária líquida do Estado? Vai dar R\$ 600 mil? Quanto é o orçamento da Uerj?

O orçamento que o Conselho Universitário trabalhou o ano passado foi em cima desses 6%, o que corresponderia a R\$ 1 bilhão.

Olha só, tem que ter muita certeza do que significam esses percentuais. Eu estava numa reunião agora sexta-feira, em



NÃO ADIANTA NADA VOCÊ ME DIZER QUE É 2% OU 6%. 2% OU 6% DE QUÊ? DA FAPERJ, É DA ARRECADAÇÃO TRIBUTÁRIA LÍQUIDA. DA UERJ NÃO É ISSO?

mesmo número de pesquisadores que tem a UFRJ, aí vai mudar. Insisto, isso é a maior prova da nossa transparência.

O governo do estado, há um tempo, no ano passado, questionou a vinculação orçamentária tanto da Uerj quanto da Faperj, inicialmente. Apesar de ser o mesmo governo, que se gaba de ter sido o primeiro a cumprir a Constituição e repassar para a Faperj os 2%, isso não cria, caso o governo saia vencedor nesse pedido de quebra da vinculação uma possibilidade de um outro governo que não tenha essa intenção, ou mesmo esse governo mais tarde quando tiver uma ou-

tra dificuldade em vincular uma porcentagem da receita a determinados órgãos.

Eu sei disso. Mas, oficialmente, o que sei é que ele fez isso em relação à Uerj, mas não em relação à Faperj. Eu desconheço isso, desconheço realmente.

Esse questionamento em relação à Uerj. A gente tem observado que esse elogio, vamos dizer assim, em relação a esse repasse de 2% para a Faperj, a gente começou falando disso, eu já tive oportunidade também de ver o secretário também reforçando que isso foi fundamental

Curitiba, uma reunião das fundações de amparo à pesquisa de todos os estados. E aí, começou a passar uma planilha e cada um de cada fundação deveria preencher o índice constitucional e quanto isso representa hoje, quanto representou em 2008. Para ver qual é o orçamento de cada estado em relação a Ciência e Tecnologia. Eu questionei o seguinte: não adianta nada você me dizer que é 2% ou 6%. 2% ou 6% de quê? Da Faperj, é da arrecadação tributária líquida, deduzido o que se passa para os municípios. Da Uerj não é isso?

É a mesma coisa.

Então não pode ser R\$ 1 bilhão.

O cálculo, inclusive, é da reitoria. Se o da Faperj é de 2%, não é isso. Não é um terço de R\$ 1 bilhão? Não.

Então, alguém errou na conta. Alguém errou na conta. Então não é.

Vamos imaginar então um orçamento para a Uerj garantido que fosse três vezes o da Faperj.

É. Vamos dizer que seria, vamos pensar em 220 para esse ano, 660 para o orçamento da Uerj. Qual o orçamento da Uerj hoje? R\$ 580, por aí. Ou seja, não é uma

cia um programa importante da Uerj que é o Prociência. Algumas pessoas na universidade afirmam que o Prociência seria mais interessante para a universidade do que o regime de trabalho com dedicação exclusiva, porque estabelece alguns critérios de qualidade. O senhor acha que realmente o Prociência substitui o regime de trabalho em dedicação exclusiva na universidade? Ainda sobre isso, a obrigatoriedade da dedicação exclusiva para ser bolsista do Prociência foi uma regra criada pela Faperj ou pela Uerj?

O dinheiro do programa, inicialmente, era da Uerj, que a Uerj colocava na Faperj e a Faperj voltava como forma de bolsa. Isso não é mais verdade. Isso é um dinheiro da Faperj que ela descentraliza, é do orçamento da Faperj, faz parte dos 2% da Faperj. A Faperj descentraliza para a Uerj e a Uerj tem um programa de Prociência sobre o qual a Faperj não tem nenhuma ascendência. Esse é um programa puramente da Uerj. Deveria ser até Uerj/Faperj porque se o dinheiro vêm daqui, deveria ser Uerj/Faperj. Mas os editais do Prociência não passam pela Faperj. A gente não participa nem da



TAMBÉM JÁ OUVI ESSE CÁLCULO DE R\$ 1 BILHÃO, R\$ 1,2 BILHÃO, JÁ OUVI ISSO. MAS NÃO SEI DE ONDE TIRARAM ISSO.

grande diferença que vai fazer. Também já ouvi esse cálculo de R\$ 1 bilhão, R\$ 1,2 bilhão, já ouvi isso. Mas não sei de onde tiraram isso.

Na verdade seria de R\$ 1,2 bilhão, segundo o último cálculo que eu vi.

Pois é. Mas se é a arrecadação líquida, não é. Pode ser que seja a arrecadação tributária líquida, não deduzidas as contribuições dos municípios. Foi nisso que eu me bati na reunião de Curitiba.

Mudando de assunto. A Faperj finan-

Esse programa foi criado na década de 90 para que a Uerj conseguisse reter os seus bons pesquisadores. Para isso, teria que dar aos seus bons professores uma certa quantia, de maneira que eles não precisassem conseguir uma nova colocação fora da universidade. Então se chegou a esse programa de produtividade e pesquisa, mas exigiu-se a dedicação exclusiva à universidade. Sou contra, porque não posso me candidatar ao Prociência, pois tenho outro emprego federal, dentro da própria universidade, mas não posso, apesar disso. Gostaria muito.

seleção.

Acho que a Uerj deve manter esse programa de bolsa porque, sem dúvida nenhuma, propiciou um salto de qualidade na Uerj. Acho que não deve ser exclusivo de quem tem dedicação exclusiva. Posso ter tanta produção quanto você que tem dedicação exclusiva e dedicar 20h à Uerj. Posso produzir de meia-noite às 8h da manhã. Posso ficar o sábado e o domingo inteiro produzindo, publicando meus artigos e ter uma produção igual a você que tem dedicação exclusiva. Então, porque não posso querer uma bolsa de produtividade e pesqui-

sa? Produtividade é uma coisa e dedicação exclusiva é outra. E podem ser complementares. A pessoa pode ser procientista e ainda ganhar uma dedicação exclusiva? Pode. Ele pode ser procientista e não ganhar? Pode. Ele pode ganhar dedicação exclusiva e não ser procientista? Pode. Acho que as três combinações podem existir.

O que você está dizendo basicamente é que não se deveria confundir o regime de dedicação exclusiva com o Prociência?

São coisas separadas. Sobretudo, acho

veria ter um programa de produtividade em pesquisa para as universidades estaduais. A Faperj deveria ter um programa de bolsas para os melhores cientistas da Uerj, da Uenf e da Ueuzo.

Qual é agora o seu maior desafio como presidente da Faperj?

Acho que a principal meta é recuperar a infraestrutura da pesquisa das instituições sediadas no estado. Isso inclui a universidade estadual, a universidade federal, a universidade privada, empresa, tudo que queira pesquisar. Todos os segmentos que quei-

iniciação, e mesmo, a pré-iniciação, colocada já para o aluno de Ensino Médio, a gente tem programas nesse sentido que é o programa Jovens Talentos. Dentro da formação de recursos humanos, estamos estimulando muito a pós-graduação. Mas, de repente, o mestre se forma, o doutor se forma e não tem mercado de trabalho para ele dentro do Estado. Formamos um excelente doutor e ele vai trabalhar em São Paulo ou em Minas. Temos que ter mecanismos para fixar esses bons nomes que a gente vem formando aqui no Estado. E é nesse sentido que eu estou trabalhando nesse

SE A UERJ QUER MANTER UM PROGRAMA DE PRODUTIVIDADE EM PESQUISA, ELA TEM QUE TER ORÇAMENTO PARA ISSO.



que o Prociência tem que ser colocado dentro do orçamento da Uerj. Se a Uerj quer manter um programa de Prociência, de produtividade em pesquisa, ela tem que ter orçamento para isso. Talvez um grande passo tenha sido dado no momento que isso consta do plano de cargos e salários aprovado. A palavra Prociência está lá. É o governo do Estado reconhecendo a produtividade em pesquisa na Uerj. Acho que esse pode ser um primeiro passo para que daqui a algum tempo o orçamento da Uerj também contemple o Prociência.

O que a Faperj deveria fazer em relação à produtividade em pesquisa? Ela de-

ram pesquisar, temos que dar condição de equipamentos, condição de pequenas obras para que os equipamentos funcionem, para que se produza bastante. Temos que aumentar a produção científica do Estado. Isso é pensando agora, para que a gente tenha, no decorrer de dez, quinze, vinte anos, boa pesquisa no estado.

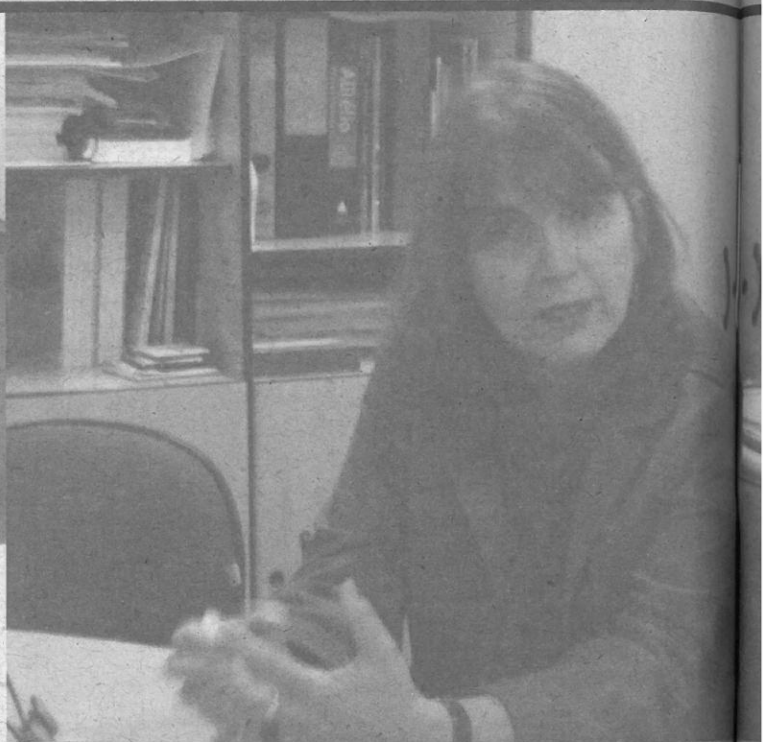
Temos que estar também preocupados com a formação de recursos humanos para pesquisa. Então um programa que tem que ser muitíssimo incentivado é a iniciação científica. Colocar o aluno da graduação junto com o pesquisador para que se possa despertar nele a vocação para pesquisa. A

convênio com a Capes, para poder fixar esse recém-doutor. São essas duas: produção de recursos humanos e recuperação da infraestrutura para pesquisa. Agora, para isso dependo que o orçamento se mantenha e não sei o que vai acontecer esse ano. É uma dúvida para todos. Por enquanto, não tenho notícia de um corte no orçamento da Faperj. Agora certamente poderá haver uma diminuição na arrecadação do estado e, aí, consequentemente, haverá uma diminuição do dinheiro da Faperj. Para que a gente consiga realizar aquelas metas é preciso um orçamento constante e crescente.

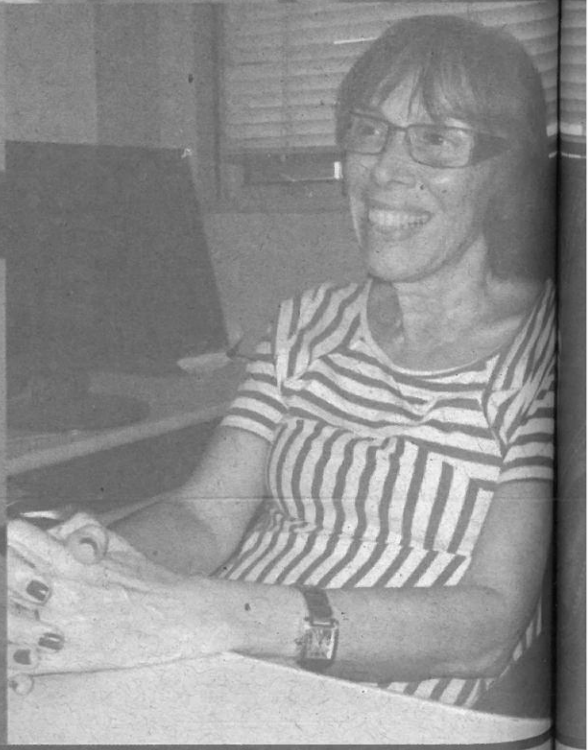
entrevista

DO OUT A VISÃO DO

Lúcia Guimarães



Valéria Gallo



RO LADO DO BALCÃO: PESQUISADOR

Texto: Sérgio Franklin Fotos: Sérgio Franklin e Átilas Campos

COM **LÚCIA GUIMARÃES - CCS**
SHEILA MURGEL VELOSO - CTC
VALÉRIA GALLO - CB
MARIA TEREZA GOUDARD - CEH

Maria Tereza Goudard

APÓS A ENTREVISTA COM O PRESIDENTE DA FAPERJ, PROFESSOR RUY GARCIA MARQUES, ADVIR PROCUROU QUATRO DOCENTES DA UERJ QUE TÊM OU TIVERAM RECENTEMENTE PESQUISAS FINANCIADAS PELA FAPERJ. CONVERSAMOS COM AS PROFESSORAS LÚCIA GUIMARÃES, DO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS; SHEILA MURGEL VELOSO, DO CENTRO DE TECNOLOGIA E CIÊNCIAS; VALÉRIA GALLO, DO CENTRO BIOMÉDICO E MARIA TEREZA GOUDARD, DO CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES.

TODAS AS ENTREVISTADAS FORAM UNÂNIMES EM DESTACAR A MELHORIA DA ATUAÇÃO DA FAPERJ NOS ÚLTIMOS ANOS. A OBSERVÂNCIA DO ARTIGO CONSTITUCIONAL QUE DESTINA 2% DA RECEITA TRIBUTÁRIA LÍQUIDA DO ESTADO PARA A AGÊNCIA DE FOMENTO POSSIBILITOU QUE A FUNDAÇÃO, FINALMENTE, PASSASSE A CUMPRIR, SEGUNDO AS DOCENTES, UM PAPEL RELEVANTE PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NO RIO DE JANEIRO.

PORÉM, O DESCUMPRIMENTO PELO EXECUTIVO DO DISPOSITIVO CONSTITUCIONAL QUE ESTABELECE PARA A UERJ 6% DA MESMA RECEITA TEM OBRIGADO O ÓRGÃO A SE DESVIAR DE SUA FUNÇÃO PRIMORDIAL PARA ESTABELECEER UMA POLÍTICA COMPENSATÓRIA DE MANUTENÇÃO DA UNIVERSIDADE.

LEIA A SEGUIR ALGUMAS DAS PRINCIPAIS QUESTÕES LEVANTADAS PELAS PESQUISADORAS PARA ADVIR.

Sheila Murgel Veloso

Desvio de função

A burocracia envolvida em todo o processo de financiamento foi um ponto abordado espontaneamente pelas pesquisadoras, tendo em vista a forma como afeta o trabalho docente.

A política de fomento via agências

Formação de Professores de São Gonçalo (FFP-SG), Maria Tereza Goudard, está ocorrendo uma sobrecarga de funções sobre o docente, que assume tanto a função de pesquisador quanto a de administrador.

Na FFP, há apenas um servidor

e Ciências Humanas (IFCH).

-“Sou obrigada a concorrer a inúmeros financiamentos por ano, a fazer incontáveis relatórios, não sei quantas prestações de contas, num acréscimo de funções àquelas específicas do professor, que são dar aula,



Lúcia Guimarães

A FAPERJ ESTÁ CUMPRINDO UM PAPEL QUE DEVERIA SER DA UNIVERSIDADE

tem transferido para o docente a tarefa de administrar os recursos disponibilizados, o que inclui desde pesquisa de preços até a prestação de contas de tudo o que foi gasto no trabalho financiado. Sem poder contar com um trabalho especializado para administrar a conta de financiamento, o docente ainda sofre com o rigor da auditoria da Faperj que o tem como único responsável pela integridade das informações prestadas.

Para a diretora da Faculdade de

técnico para a função e uma docente que cumpre – como apoio institucional, sem cargo comissionado – as tarefas de coordenadora de pesquisa. O professor, que deveria estar com sua atenção voltada para o trabalho proposto, tem que destinar grande parte do seu tempo a tarefas periféricas, atenta Maria Tereza.

Avaliação semelhante fez a professora Lúcia Guimarães, titular do Departamento de Teoria da História e Historiografia do Instituto de Filosofia

fazer pesquisa e orientar os alunos” relacionou.

Máquina de projetos

A identificação do que transformou o docente em “uma máquina de fazer projetos”, como bem define a professora Maria Tereza, foi outro consenso entre os entrevistados. Os cortes de verbas para a universidade têm impossibilitado a manutenção da instituição e, por consequência, a existência de um espaço propício para o de-

envolvimento de pesquisa. “Para conseguirmos um mínimo de ambiência, somos obrigados a concorrer a inúmeros financiamentos por ano. A Faperj está cumprindo um papel que deveria ser da universidade”, constata a professora Lúcia Guimarães, que

tado e da Uerj, em particular.

Professora aposentada da UFRJ, há quatro anos na Faculdade de Engenharia da Uerj, Sheila Murgel Veloso já encontrou um quadro de total dependência do fomento externo. “Aqui, para se conseguir pintar uma parede,

uma mesa de trabalho, que não tinha até então”, contabiliza. Para ela, a Faperj está “tapando o buraco” deixado pelo financiamento do Estado.

No Centro Biomédico, a experiência da professora Valéria Gallo não difere muito da dos colegas do Cen-

Sheila Murgel Veloso

AQUI, PARA SE CONSEGUIR PINTAR UMA PAREDE, TEM QUE SE FAZER UM PROJETO DE PESQUISA



já planeja concorrer a outro edital para comprar novos computadores.

De fato, progressivamente, editais e projetos são dirigidos à manutenção ou mesmo à criação de infraestrutura. Em 2008, professores da FFP ganharam verbas da Faperj para a construção do prédio da pós-graduação da unidade. Exemplo paradigmático de um processo que, se por um lado, testemunha o fortalecimento da agência, por outro, denuncia o empobrecimento das universidades do Es-

tem que se fazer um projeto de pesquisa”, espanta-se. No ano passado, os programas de pós-graduação da unidade juntaram-se para concorrer a um edital da Faperj. A verba foi menor do que a quinta parte do montante solicitado e sua aplicação menos abrangente do que a originalmente almejada. “Não foi possível fazer o que queríamos, mas com este dinheiro montamos o que é hoje o nosso laboratório. Compramos aparelho de ar-condicionado, computadores e ganhei

tro de Tecnologia e Ciências:

- Quando eu vim pra esta sala (no Haroldinho), solicitei ao departamento de projetos da Uerj a reforma do espaço para a montagem de um laboratório. O projeto foi feito do jeito que eu queria, só que a realidade é completamente diferente. Não havia dinheiro para realizar a obra. Aí, comecei a “correr por fora”. Consegui uma verba da Faperj, que era para o Instituto Virtual de Paleontologia, gerenciado por uma professora da

Geografia. Conversei com ela que concordou em doar parte do dinheiro pra fazer a obra. Foi possível realizar uma pintura e comprar divisórias, não mais que isto, relata a Coordenadora do Laboratório de Sistemática e Biogeografia.

vemos que nos reunir e decidir o que fazer com o dinheiro, resolvemos investir no básico que proporcionaria o bem comum”, relata Sheila Murgel. O projeto original, confessa a docente, está sendo desenvolvido em outra instituição.

rém, imagina, a agência está deixando de financiar pesquisa de ponta para investir em infraestrutura.

Política compensatória

Maior unidade externa da Uerj, com quase quatro mil pessoas, a FFP



Valéria Gallo

PRECISARIA COMPRAR UM LUPA DE 70 MIL DÓLARES, MAS SEI QUE NÃO VOU GANHAR. ENTÃO, PEÇO ALGO QUE ESTEJA DENTRO DA REALIDADE DA AGÊNCIA.

A recém-doutora comemora a aprovação dos seus projetos nos editais da Faperj, mas reconhece não poder contar com a universidade. “Não me lembro de a Uerj ter fornecido quase nada pra mim. Se dependesse da universidade, seria impossível desenvolver minha pesquisa”.

Na Engenharia, o dinheiro seria para a compra de um equipamento necessário à pesquisa de doze docentes da unidade. A verba liberada, muito aquém do solicitado, obrigou os pesquisadores a mudar de estratégia. “Ti-

Tais narrativas de frustração não são raras no meio acadêmico. A professora Valéria Gallo lembra já ter assistido colegas devolvendo dinheiro: “O valor que foi liberado para a pesquisa não seria suficiente”, revela. Ela, por sua vez, criou sua própria estratégia. “Precisaria comprar um lupa de 70 mil dólares, mas sei que não vou ganhar. Então, peço algo que esteja dentro da realidade da agência”, afirma. A demanda sempre será maior do que a oferta de fomento, acredita a professora Sheila Murgel Veloso. Po-

recebe dez mil reais por mês para a sua manutenção. Toda a compra de mobília e novos equipamentos é financiada por recursos de agências de fomento. “A Faperj não pode ser a responsável pela manutenção da universidade. Não podemos ter essa relação de dependência para o nosso crescimento. Isto põe em risco todo o nosso projeto futuro”, afirma a professora Maria Tereza Goudard.

Para a professora Sheila Murgel Veloso, fazer projetos para comprar mesa, cadeira e pintar paredes tira o

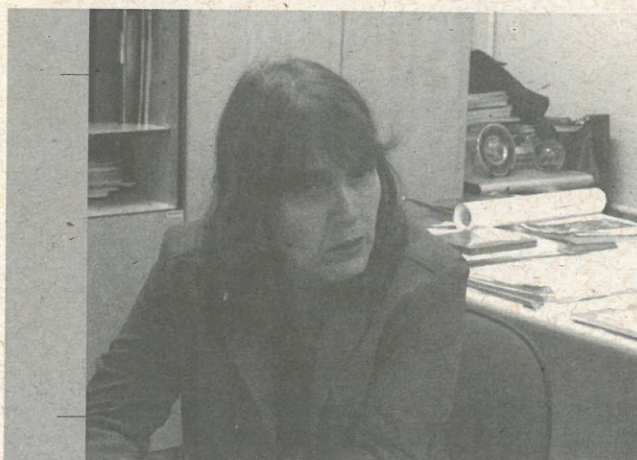
pesquisador do seu objetivo. "A universidade cabe fornecer o básico. Caso seja necessário um equipamento sofisticado e caro para uma determinada pesquisa, compreende-se o financiamento externo, a busca de recursos, mas não podemos ficar crian-

Lúcia Guimarães.

- Neste momento, descobre-se um santo para cobrir outro. É necessário o cumprimento do orçamento da universidade. O que estamos fazendo é tentar tapar o buraco. O buraco está no orçamento que precisa ser recu-

acredita a docente.

Se é admitido, por todos, a melhoria da atuação da Faperj, teme-se entretanto que o órgão esteja se desviando de sua função primeira: o fomento à pesquisa. A política "tapa buraco", como definiu a professora Sheila



Maria Tereza Goudard

A "ROBUSTEZ" DA FAPERJ TEM QUE ESTAR A SERVIÇO DA PESQUISA NO ESTADO. NÃO DEVE COMPENSAR A FALTA DE RECURSOS DA UNIVERSIDADE.

do projetos para conseguir o elemento do dia a dia", declara.

A política compensatória não é uma política exclusiva da Faperj, outras agências têm buscado suprir parte da carência de infraestrutura das instituições de ensino superior. "De um modo geral é a universidade pública que não está correspondendo. E a particular acaba aproveitando-se desta política de fomento. Quando se abre um edital do CNPq para compra de material, ele nem sempre é exclusivo para a instituição pública", aponta

perado. Precisamos mostrar que a universidade tem o seu papel. Ela tem uma importância hoje que as pessoas não avaliam, preconiza a historiadora.

Na visão da professora Maria Tereza, a "robustez" da Faperj tem que estar a serviço do desenvolvimento da pesquisa no Estado. A agência não deve compensar a falta de recursos da universidade. A garantia do desenvolvimento da Uerj está na aplicação do dispositivo constitucional que lhe garante 6% do orçamento do Estado,

Murgel Veloso, tem direcionado parte considerável dos editais. O problema não é da agência, mas da universidade, analisa a professora Lúcia Guimarães. O corte de financiamento público para a Uerj, num caminho inverso do que se fez com a Faperj, tem impedido que ela cumpra o seu papel, define.

asduerj 30
anos
ASSOCIAÇÃO
DE DOCENTES
DA UERJ
1979-2009



SINDICATO
ANDES
NACIONAL
Filiado a *Contabilistas*

