



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Esther Hermes Lück

**Relação universidade edesenvolvimento regional: possibilidades  
ecomprometimentos**

Rio de Janeiro

2011

Esther Hermes Lück

**Relação universidade edesenvolvimento regional: possibilidades ecomprometimentos**



Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Deise Mancebo

Rio de Janeiro

2011

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

L941 Lück, Esther Hermes  
Relação universidade e desenvolvimento regional: possibilidades e  
comprometimentos / Esther Hermes Lück. - 2011.  
180f.

Orientadora: Deise Mancebo.

Tese (doutorado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro,  
Faculdade de Educação.

1. Universidade e sociedade - Teses. 2. Universidade e desenvolvimento  
regional - Teses. 3. Karl Jaspers e a Universidade - Teses. I. Mancebo,  
Deise. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de  
Educação. III. Título.

CDU 378

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução parcial desta tese.

---

Assinatura

.....  
Data

Esther Hermes Lück

**Relação universidade edesenvolvimento regional: possibilidades e comprometerimentos**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovado em 15 de dezembro de 2011

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Deise Mancebo (Orientadora)  
Faculdade de Educação da UERJ

---

Prof. Dr. Francisco de Assis Palharini  
Universidade Federal Fluminense

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Raquel Villardi  
Faculdade de Educação da UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dr. Jorge Najjar  
Universidade Federal Fluminense

---

Prof<sup>a</sup>. Dr. Floriano José Godinho de Oliveira  
Faculdade de Educação da UERJ

Rio de Janeiro  
2011

## DEDICATÓRIA

Ao meu pai, *in memoriam*,

Johan Ludolf Outzen Lück,  
que por uma vida de dedicação, amor e trabalho,  
sempre possibilitou a seus filhos  
a oportunidade de realizar sonhos e conquistas.

A minha mãe,  
Semíramis Hermes Lück,  
exemplo de dignidade, bondade e caráter.

Aos meus filhos,  
Gabrielle e André,

Ao meu companheiro de todas as horas desta caminhada,  
Fernando César Couto Rodrigues

## AGRADECIMENTOS

À Deise Mancebo, minha orientadora amiga, presença segura, competente e estimulante.

À Universidade Federal Fluminense, que em 2007, com a realização do evento que discutiu com a comunidade universitária os impactos da implantação do COMPERJ, me permitiu a retomada de um objeto de estudo que tinha sido deixado de lado.

Aos sujeitos da pesquisa, sem os quais este estudo não seria possível.

Aos professores Francisco de Assis Palharini e Raquel Villardi, que, como membros da banca de qualificação, contribuíram com importantes e enriquecedoras sugestões.

## RESUMO

LÜCK, Esther Hermes. **Relação universidade e desenvolvimento regional: possibilidades e comprometimentos**. 2011. 187f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

Esta tese tem como objetivo investigar os modos de articulação da produção e socialização do conhecimento na perspectiva do tratamento de problemáticas regionais, e sua relação com as políticas acadêmicas na Universidade Federal Fluminense em função de sua inserção na região onde se constrói, atualmente, o Complexo Petroquímico do Estado do Rio de Janeiro – COMPERJ. Parte da concepção de universidade de Karl Jaspers, considerada um modelo neo-humboltiano, para depois situar o pensamento educacional de Anísio Teixeira, Florestan Fernandes e Darcy Ribeiro, como base para a formação da ideia de universidade no Brasil. As contribuições de diferentes autores sobre a formação das universidades brasileiras, o contexto histórico, social e econômico em que se inserem e como discutem os conceitos de indissociabilidade entre ensino e pesquisa, autonomia universitária e legitimidade da universidade são apresentadas. Tendo como referência autores que se preocupam com as transformações impostas à sociedade pelo uso intensivo da tecnologia, pelas mudanças na dinâmica territorial, pela reorganização do espaço geográfico, pelo crescimento das desigualdades nas cidades, apresenta-se contribuições para o diálogo como objeto de estudo. Por se tratar de “objeto em construção”, escolheu-se a pesquisa qualitativa como metodologia de estudo, por permitir captar, no seu próprio movimento, um conjunto de processos de mudanças institucionais no mesmo momento de sua manifestação. O estudo demonstrou possibilidades de interlocução bastante profícuas, com resultados expressivos na direção da produção do saber novo, contextualizado, ao apresentar a relação desses estudos e pesquisas com o ensino e a extensão praticados pelos docentes. Se, no entanto, para que se crie um clima de competição interlocal visando atrair capitais privados e recursos de programas do governo federal, forem impostas condições que coloquem em risco a liberdade intelectual e a autonomia universitária, o projeto de universidade que se defende estará irremediavelmente comprometido. Espera-se que o resultado desta pesquisa possa contribuir com as discussões teóricas referentes ao papel da universidade na sociedade.

Palavras-chave: Universidade e sociedade. Universidade e desenvolvimento regional. Karl Jaspers e a Universidade

## ABSTRACT

This thesis aims to investigate the articulation modes of knowledge production and socialization in the perspective of treatment about regional problems, as well as academic policies of the “Universidade Federal Fluminense” related to its active presence near the “Complexo Petroquímico do Estado do Rio de Janeiro – COMPERJ”. Starting from Karl Jaspers’ concept of the University, which is considered a neo-humboltian model, the educational thought of three educators, Anísio Teixeira, Florestan Fernandes and Darcy Ribeiro, are presented and their idea of university in Brazil. The historical, social and economic context of the contributions from different authors on the development of Brazilian universities and how these authors debate the concepts of indivisibility of teaching and research, university autonomy and legitimacy of the university are presented too. To interact with the object of study, it is also presents contributions of some authors concerned with transformations which are imposed on society by the intensive use of technology, by the territorial dynamics changes, the reorganization of geographical space and the growing inequality in the cities. Being a case of "object under construction", a qualitative research methodology was chosen, which allows to capture, in its own movement, the processes of institutional change at the same moment of its manifestation. The study showed great exchange opportunities, with remarkable results towards the production of new and contextualized knowledge, by presenting the relationship between these studies and research with teaching carried out by teachers. If however, in order to create a local competitive environment to attract private investment and federal resources, conditions were imposed that jeopardize intellectual freedom and university autonomy, the university aims will be irredeemably broken. The outcome of this research is expected to contribute to theoretical discussions concerning the role of the university in society.

Keywords: University and society. University and regional development. Karl Jaspers and the university



**LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Tabela 1 - Classificação dos sujeitos da pesquisa por categoria cargo ocupado .....	138
Tabela 2 - Classificação dos sujeitos da pesquisa por categoria vinculação aos projetos ligados ao COMPERJ e entorno .....	141
Figura 1 - Cartaz do evento realizado em 14 de março de 2007: OFICINA UFF E O COMPERJ .....	166

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
1	<b>JASPERS E SUA IDEIA DE UNIVERSIDADE</b> .....	15
1.1	<b>Introdução</b> .....	15
1.2	<b>Sobre a natureza da ciência e da vida acadêmica ou sobre a indissociabilidade do ensino e da pesquisa</b> .....	16
1.3	<b>Sobre a comunicação ou sobre a legitimidade da universidade</b> .....	19
1.4	<b>Sobre a autonomia universitária ou a universidade como instituição</b> .....	23
1.4.1	<u>O estado, a sociedade e a universidade</u> .....	25
1.4.2	<u>O significado da supervisão da Universidade pelo Estado</u> .....	27
2	<b>SOBRE ANÍSIO TEIXEIRA, FERNANDO DE AZEVEDO, FLORESTAN FERNANDES E DARCY RIBEIRO</b> .....	29
2.1	<b>Introdução</b> .....	29
2.2	<b>Anísio Teixeira</b> .....	32
2.3	<b>Florestan Fernandes</b> .....	40
2.4	<b>Darcy Ribeiro</b> .....	53
2.4.1	<u>As ideias de universidade de Darcy Ribeiro</u> .....	57
3	<b>A UNIVERSIDADE no SÉCULO XX e XXI</b> .....	63
3.1	<b>Introdução</b> .....	63
3.2	<b>Sociedade do conhecimento: as transformações tecnológicas e a sua interação com a economia e com a sociedade</b> .....	68
3.3	<b>A universidade no Brasil</b> .....	75
3.3.1	<u>As primeiras universidades brasileiras e seus contextos</u> .....	77
3.3.2	<u>Ampliação do parque universitário pré e pós movimento de 1968</u> .....	81
3.3.3	<u>A nova república e os embates e resistências aos modelos neoliberais</u> .....	88

3.3.4	<u>Marcos regulatórios da educação superior brasileira no século XXI</u> .....	96
3.4	<b>De que se fala quando se fala de universidade pública?</b>	99
4	<b>UNIVERSIDADE, DESENVOLVIMENTO REGIONAL E DINÂMICA TERRITORIAL NUMA SOCIEDADE</b> .....	104
4.1	<b>Introdução</b> .....	104
4.2	<b>Economia global: aprofundamento das desigualdades impulsionado pelo novo paradigma tecnológico</b> .....	105
4.3	<b>Cidade competitiva e gestão urbana na contemporaneidade</b> .....	113
4.4	<b>A reestruturação produtiva e as práticas sociais locais no Estado do Rio de Janeiro</b> .....	121
4.5	<b>Considerações preliminares</b> .....	127
5	<b>METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	132
5.1	<b>Metodologia</b> .....	132
5.1.1	<u>A natureza da pesquisa</u> .....	132
5.1.2	<u>Os sujeitos da pesquisa</u> .....	134
5.1.3	<u>A coleta e a análise dos dados</u> .....	135
5.2	<b>Apresentação dos dados</b> .....	140
5.2.1	<u>Categoria (A)</u> .....	141
5.2.2	<u>Categoria (B)</u> .....	146
5.2.3	<u>Categoria (C)</u> .....	151
5.3	<b>Análise e discussão dos dados</b> .....	158
6	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	169
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	172
	<b>APÊNDICE</b> – Roteiro da entrevista .....	177
	<b>ANEXO</b> – Carta de demissão de Anísio Teixeira .....	179

## INTRODUÇÃO

Nas sociedades democráticas, a universidade é concebida como um espaço livre para pensar, criar, criticar e propor alternativas às posições prevalentes em cada conjuntura. Contribui deste modo, para uma reflexão independente sobre um mundo em permanente transformação. Tendo como princípio a liberdade acadêmica e o exercício da autonomia no plano pedagógico e científico, a universidade pode apresentar soluções próprias para os problemas reais que se apresentam na sociedade, convivendo com a pluralidade de experiências concomitantes. Por outro lado, o atual estágio de modernização em que a sociedade se encontra, a “sociedade do conhecimento”, na qual a transformação do capital e da ciência associada aos avanços tecnológicos tem como consequência a produção intensiva e competitiva dos conhecimentos, a universidade tem sido cooptada a secundarizar a pesquisa como fonte de energia criativa vital para a formação de pessoas, para lançar-se na fragmentação competitiva, atendendo às exigências de mercado impostas pelos órgãos financiadores e pelas próprias empresas. Pensar, então, o problema da universidade a partir do papel que ela pode desempenhar diante de um projeto de desenvolvimento socioeconômico e industrial da região em que se insere, torna-se bastante apropriado para o momento.

Entende-se que não cabe à Universidade se colocar a serviço de um projeto de desenvolvimento regional, mas de explorar seu papel indutor do desenvolvimento. E neste movimento, se faz necessário procurar compreender as tensões e os modos de (re)articulação internos por conta das exigências que a ela são impostas pela sociedade que a mantém e a necessidade de se desenvolver, por meio de um projeto autônomo que lhe assegure reconhecimento social e acadêmico, a necessária independência para exercer sua função crítica da sociedade.

A Universidade Federal Fluminense (UFF) encontra-se localizada em uma região onde o Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro – COMPERJ, fruto de uma parceria da Petrobrás e do Banco Nacional para o Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES, está sendo implantado. Previsto para entrar em plena operação em 2014, o COMPERJ tem como principal objetivo aumentar a produção nacional de produtos petroquímicos com o processamento de cerca de 150 mil barris/dia de óleo pesado nacional. Será construído em uma área de 45 milhões de m<sup>2</sup>, localizada no município de Itaboraí, com investimentos

previstos de US\$ 8,38 bilhões. A produção de resinas termoplásticas e combustíveis trará para a região leste fluminense em particular, e para o Estado do Rio de Janeiro em geral, grandes investimentos na instalação de indústrias de bens de consumo que têm nos produtos petroquímicos suas matérias-primas básicas. A Petrobrás estima que sejam gerados cerca de 210 mil empregos diretos e indiretos. ([www.comperj.com.br](http://www.comperj.com.br))

As obras foram iniciadas em 2008, logo após a conclusão dos estudos sobre o impacto socioambiental, que são as exigências legais para a obtenção da licença para a instalação do Complexo. Sua implantação certamente transformará o perfil socioeconômico da região do Leste Fluminense, que demandará pesados investimentos de infraestrutura urbana e social já amplamente reconhecidos pelos governos federal, estadual e municipais em diversas audiências públicas, assim como serão necessárias definições de políticas públicas muito claras para que o crescimento desordenado não faça da região de atuação do Complexo o mesmo que aconteceu com outros grandes empreendimentos do setor de petróleo no país.<sup>1</sup>

E para definir estratégias e atuação conjuntas diante dos impactos sociais decorrentes da implantação do Complexo, no início do ano de 2007 foi criado o Consórcio Intermunicipal de Desenvolvimento da Região Leste Fluminense – CONLESTE<sup>2</sup>, reunindo, inicialmente 11 municípios, hoje possui 14 municípios localizados no entorno de Itaboraí. Desde o início das discussões sobre o COMPERJ, a UFF se fez presente, participando dos movimentos, tanto políticos como técnicos, o que, provavelmente, lhe valeu o convite para integrar o Conselho Consultivo, órgão da estrutura organizacional do CONLESTE. Em março de 2007, a Assembleia do CONLESTE aprovou a inclusão da UFF no Conselho Consultivo<sup>3</sup>, onde passou a ter participação nas discussões sobre o plano estratégico e nas proposições de

---

<sup>1</sup>A título de exemplo, toma-se a cidade de Macaé, base nacional de petróleo em alto mar, que entrou de uma vez só para dois rankings nacionais: um dos maiores índices de crescimento econômico (600% nos últimos 10 anos), ao mesmo tempo em que se destacou dentre as cidades mais violentas do país. Viveu uma explosão demográfica intensa. O fluxo migratório atraiu desde pobres em busca de oportunidades de trabalho até profissionais altamente capacitados e de alto poder aquisitivo. A Organização dos Estados Ibero Americanos (OEI) divulgou, este ano, resultados de pesquisas sobre a violência em Macaé, que aparece em 10º lugar em homicídios de jovens entre 15 e 24 anos dentre nos mais de cinco mil municípios do país. Existe uma clara divisão urbana na cidade: por um lado, edifícios luxuosos que surgem na esteira dos petrodólares e, por outro, ocupações que se alastram por toda a periferia. Estima-se que já existam mais de vinte favelas no entorno da cidade. (O Estado de São Paulo, 18/03/2007, C9).

<sup>2</sup>O CONLESTE se organiza em Conselhos e Assembleias com representação dos diferentes segmentos. E para melhor discutir questões prioritárias para cada cidade e para toda a região, foram criadas Câmaras Temáticas, sendo que as áreas da educação, saúde e meio-ambiente foram consideradas as mais urgentes. Outras áreas como a da cultura, da segurança pública, da justiça, da questão fundiária, da habitação e outras questões afetas à vida nas cidades compreendem, também, as Câmaras Temáticas do Consórcio. ([www.itaborai.rj.gov.br/noticias](http://www.itaborai.rj.gov.br/noticias))

<sup>3</sup>Em reunião da Assembleia do CONLESTE de 30/04/2007, foi aprovada a inclusão da UFF no Conselho Consultivo, como membro ao lado de outros como a Petrobrás, BNDES, FIRJAN, SEBRAE, representantes de cada um dos municípios participantes. (informação prestada por Álvaro Adolpho Tavares dos Santos, diretor executivo do Consórcio).

políticas públicas para o desenvolvimento sustentável da região. A Universidade se vê, portanto, na condição de participar de um importante projeto de desenvolvimento na região que é a implantação do Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro – COMPERJ.

A legitimidade da universidade se funda na conquista da ideia de autonomia do saber, definindo-se pública e laica, e entendendo que tanto a produção do conhecimento quanto a sua socialização devam ser guiadas por outros princípios que não os de interesses de grupos ou do mercado. Impõe-se, então, uma questão: como a universidade pública, premida por sérias dificuldades financeiras para a sua manutenção enquanto tal, irá se articular política e institucionalmente frente a um projeto de desenvolvimento regional que se apresenta na região onde está inserida e que contará, como se sabe, com investimentos de grande monta?

Consciente da natureza política de que a presente proposta se reveste, pois se depara com um movimento de constante tensão entre, de um lado, a necessária pluralidade de visões e as contradições encontradas no tecido social e, de outro, a responsabilidade e o compromisso com os interesses de uma sociedade democrática, parte-se do princípio de que a universidade pública não deve se colocar a serviço de determinados segmentos sociais, nem tampouco se aliar aos interesses privados. Pelo contrário, ela deve estar centrada no princípio da cidadania como patrimônio universal de modo que todos os cidadãos possam partilhar dos avanços alcançados.

O interesse pelo tema da pesquisa deriva-se do que se pôde perceber, presenciar e atuar nos doze anos que se esteve à frente de cargos administrativos na UFF, oito dos quais como Pró-Reitora de Assuntos Acadêmicos, correspondente, hoje, à Pró-reitoria de Graduação.

Neste período, teve-se a oportunidade de perceber contradições entre discursos e práticas, entre as primeiras intenções e os resultados concretos de muitas ações que obrigaram a Universidade a redesenhar suas políticas internas por conta dos conflitos gerados pelas suas ações, muitas vezes na direção contrária daquilo que se pretendia.

Então, um estudo que procura investigar os modos pelos quais a universidade se articula com os interesses estratégicos nacionais e/ou locais, assim como os níveis de comprometimento que se estabelecem em função de sua inserção num projeto de desenvolvimento da região, pode ser considerado um desafio que a ela se impõe e que merece ser analisado sob a ótica da criticidade e da pertinência.

Ao se conceber a universidade como um espaço livre para pensar, criar, criticar e propor alternativas às questões que se apresentam em cada conjuntura social, também se deve atentar para o fato de que dentro dela existem diferentes concepções sobre os modos como ela promove suas atividades, orientações e princípios nem sempre convergente, e até antagônicos, como os que a presente tese coloca em discussão. Mas, entende-se que mesmo a existência de indivíduos ou grupos dentro da universidade que se pautam por princípios que os tornam reféns dos interesses do mercado em função da tendência à comercialização e à privatização da educação superior engendrada pela estreita relação do conhecimento com a economia, também existem indivíduos que não comungam com esse projeto de universidade, e acreditam que tal projeto faz com que a universidade se torne uma instituição incompleta, estéril e isolada.

Parece, então, bastante oportuno estudar os meios que a instituição se vale para induzir a comunidade acadêmica a construir coletivamente projetos institucionais globais, definindo e redefinindo autonomamente prioridades de pesquisa em consonância com suas políticas acadêmicas.

Esta tese tem como objetivo colocar em evidência, por meio das falas dos professores, o modo como é percebida a inserção da UFF na implantação do COMPERJ e como esta inserção está relacionada com os princípios que a regem na concepção de universidade de vários autores basilares os quais são apresentados na seção 1 e 2.

Na seção 1, apresenta-se a concepção de universidade de Karl Jaspers. A escolha de Jaspers se deu, primeiramente, pela contribuição inestimável que sua visão tem a oferecer aos nossos intermináveis debates sobre a natureza e função da educação superior, mesmo que ele tenha escrito na época do pós-guerra, em 1946-7, tendo como referência a concepção humboltiana de universidade. E no caso específico desta tese, a contribuição do autor registrada no livro *The idea of the university* (1959) será o ponto de partida para o estudo e aprofundamento dos conceitos centrais sob os quais o presente trabalho fundamentará seu referencial teórico, a saber, os conceitos de indissociabilidade entre ensino e pesquisa, autonomia universitária e legitimidade da universidade.

A seção 2 tem o intuito de situar o pensamento educacional como base para a formação da ideia de universidade no Brasil. Para tal, traz a lume a visão de três grandes pensadores da educação nacional: Anísio Teixeira, Florestan Fernandes e Darcy Ribeiro.

Na seção 3, analisam-se as contribuições de diferentes autores sobre a formação das universidades brasileiras, o contexto histórico, social e econômico em que se inserem e como discutem os conceitos de indissociabilidade entre ensino e pesquisa, autonomia universitária e legitimidade da universidade.

A intenção da seção 4 é a de promover uma transição entre os referenciais teóricos e a realidade do campo empírico tratado na presente tese. Tendo como referência autores que se preocupam com as transformações impostas à sociedade pelo uso intensivo da tecnologia, pelas mudanças na dinâmica territorial, pela reorganização do espaço geográfico, pelo crescimento das desigualdades nas cidades, teve-se em mente a apresentação de contribuições importantes para o diálogo com um estudo que pretende investigar os modos de articulação da produção e socialização do conhecimento na perspectiva do tratamento de problemáticas regionais do ponto de vista da articulação global, assim como com as políticas acadêmicas na Universidade Federal Fluminense em função de sua inserção na região onde se constrói, atualmente, o COMPERJ.

A característica de “objeto em construção” com a qual esta pesquisa se depara, conduziu à opção de captar, no seu próprio movimento, um conjunto de processos de mudanças institucionais no mesmo momento de sua manifestação. Para tanto, escolheu-se adotar a pesquisa qualitativa como metodologia de estudo, cujo detalhamento é apresentado ao início da seção 5. Em seguimento, analisam-se e discutem-se os resultados da etapa empírica desta tese para que ao final sejam apresentadas as considerações finais.

Ao se apresentar os resultados de uma pesquisa que objetiva investigar os modos de articulação da produção e socialização do conhecimento, na perspectiva do tratamento de problemáticas regionais, e a (re)articulação das políticas acadêmicas na UFF em função de sua inserção na região do COMPERJ, espera-se contribuir com as discussões teóricas referentes ao papel da universidade na sociedade.



## 1 JASPERS E SUA IDEIA DE UNIVERSIDADE

### 1.1 Introdução

Karl Jaspers escreveu *A Ideia de Universidade (Die Idee der Universität)* ao final da ditadura de Hitler e da derrota da Alemanha na II Grande Guerra Mundial, depois que as piores catástrofes externas e internas caíram sobre as universidades germânicas. A destruição externa era evidente nos destroços das cidades alemãs, mas a devastação interior, menos aparente, foi terrível, também: milhares de estudantes haviam substituído os livros de Kant pelos alto-falantes de Goebbels; professores que, precipitadamente, acreditaram na propaganda nacionalista e racial do regime, abandonaram seus padrões de pensamento crítico; e outros que, mesmo não acreditando nas doutrinas do III Reich, acharam prudente fingir crer, e com essa atitude acabaram ajudando os tiranos. (JASPERS, 1959, p.ix).

Em meio à ruína moral, uma minoria de estudantes e professores da Alemanha permaneceu fiel aos compromissos de honestidade intelectual e pensamento independente. Muitos deles pagaram pelo seu compromisso com suas vidas, ou com anos nos campos de concentração ou no exílio. Outros, ainda, viveram na Alemanha, mesmo que livres, mas proibidos de lecionar, correndo constante perigo. Esses estudantes e professores preservaram e redimiram a honra das universidades germânicas em um dos mais terríveis períodos de provação que qualquer comunidade de estudantes e docentes atravessou.

Sabemos que Karl Jaspers foi uma dessas pessoas. Mas ele fez mais. Depois do colapso da tirania dos nazistas, ele foi um dos primeiros a convocar a comunidade acadêmica, ou o que restava dela, para a reconstrução das universidades germânicas a partir de seus fundamentos. Ele nos legou uma pesquisa filosófica de raízes profundas e de essência verdadeiramente humanista das instituições universitárias de tradição ocidental. Ao fazê-lo, demonstrou a vitalidade e grandeza da tradição filosófica alemã. Resultante de uma profunda investigação, seu legado transcende sua época, pois é uma declaração para muitos tempos e muitos lugares.

A sua visão tem uma contribuição a oferecer aos nossos intermináveis debates sobre a natureza e função da Educação Superior. No caso específico desta tese, a contribuição de *A Ideia de Universidade* de Jaspers será o ponto de partida para o estudo e aprofundamento dos

conceitos centrais sob os quais o presente trabalho fundamentará seu referencial teórico. Apresentaremos, a seguir, as suas principais ideias que versam sobre os conceitos de indissociabilidade entre ensino e pesquisa, autonomia universitária e legitimidade da universidade.

## **1.2 Sobre natureza da ciência e da vida acadêmica ou sobre a indissociabilidade do ensino e da pesquisa**

Jaspers inicia sua apresentação sobre a ideia de universidade afirmando que ela é uma realização coletiva da determinação do homem em relação ao conhecimento. Sua finalidade mais imediata é a de descobrir o que existe para ser conhecido e o que se transforma em conhecimento verdadeiro. Esse desejo de conhecer se expressa por meio do exercício metódico do pensamento e da autocrítica como treinamento para a objetividade. Este é um processo ativo, mesmo que se confronte com inúmeros limites do conhecimento como um todo e com os riscos e tensões inerentes ao trabalho intelectual.

Jaspers admite ser impossível colocar prontamente em palavras o que é verdade e como alcançá-la, pois a resposta manifesta-se indiretamente na vida universitária. Mesmo porque não se trata de alcançar a verdade final, mas sim de uma tentativa, sempre provisória, de formular questões e buscar respostas possíveis em cada tempo.

A universidade é, então, uma instituição que une pessoas profissionalmente dedicadas ao questionamento e transmissão da verdade em termos científicos. Sendo a verdade acessível por meio de busca sistemática, a pesquisa é o interesse maior da universidade, pois o escopo da verdade é muito maior do que o da ciência. E o cientista precisa se dedicar à busca da verdade na sua condição de ser humano, não de especialista. Assim, buscar a verdade na universidade demanda em compromisso sério com a humanidade. (JASPERS, 1959, p. 2).

Jaspers acreditava que só existe universidade, verdadeiramente, quando o ensino acadêmico, a pesquisa científica e o exercício de uma vida intelectual criativa estejam indissociavelmente ligadas. E afirmava que, se praticadas isoladamente, cada uma dessas atividades perde em essência e se enfraquece. Neste sentido, já defendia o aumento do número de pesquisadores e professores em tempo integral como fundamental para a

realização desse ideal. E insistia, ainda, em dizer que aquele que não se dedicasse à pesquisa, não poderia ser capaz de ensinar, verdadeiramente, e de educar estudantes numa universidade.

A universidade para ele é simultaneamente uma escola profissional, um centro cultural e um instituto de pesquisa. Já na época do pós-guerra, ele salientava a existência de pressão para que a universidade escolhesse entre essas três possibilidades. Já iniciava o movimento de sua dissolução e substituição por três tipos de instituições: institutos de educação profissional, instituto de educação geral (possivelmente envolvendo a instrução de funcionários especializados) e institutos de pesquisa. Na ideia de universidade de Jaspers, essas três coisas estão unidas de modo indissolúvel. São membros que pertencem à existência de um mesmo corpo. Uma não pode ser amputada das outras sem destruir a substância intelectual da universidade, pois isso faria dela uma instituição aleijada, incapaz de exercer todas as suas funções plenamente, de existir plenamente. Ao isolá-las, o espírito e o vigor da vida universitária se esvaem. (1959, p. 40).

Se a universidade serve à ciência e à cultura, que só fazem sentido como parte integrante de uma vida intelectual abrangente, então esta vida intelectual é o verdadeiro sangue que pulsa e nutre a universidade. E isto acontece quando pessoas intelectualmente produtivas atuam de modo dinâmico, relacionando-se e comunicando-se umas com as outras, num movimento de dar e receber. Essa indefinível atmosfera intelectual não pode ser induzida por decreto ou por qualquer ato arbitrário ou institucional: ou ela existe ou não existe. Uma incalculável e imensurável variedade de relações pessoais e entre grupos pode ser formada. A universidade empobrece se a vida intelectual não for intensamente praticada e de modo indissociável, como dito acima, e onde não impere a liberdade de expressão. Sobretudo, a vitalidade do ensino necessita a substância que só a pesquisa pode dar. (1959, p. 45).

Assim sendo, Jaspers afirma que a associação entre a pesquisa e o ensino é um princípio básico, sublime e inalienável, da universidade. E justifica que essa associação não tem como objetivo possibilitar apoios financeiros para os pesquisadores e cientistas conduzirem suas pesquisas. Ele tinha a convicção de que um bom pesquisador é também um bom professor, mesmo que não domine exemplarmente a didática ou que seja incapaz para transmitir simplesmente fatos ou ensinar resultados passados. Estes se encontram disponíveis para consulta e fazem parte da memória da humanidade. Aquele que desenvolve metodicamente a pesquisa pode verdadeiramente ensinar. O pesquisador pode colocar o estudante em contato com o verdadeiro processo de descoberta, e assim introduzi-lo no

espírito científico. Ele dá vida à investigação científica e transmite impulsos similares em seus estudantes, assim como os conduz às fontes do conhecimento.

Para ele, compreender pressupõe maturidade intelectual, que não envolve apenas o espírito, a mente, mas o homem como um todo. Por isso, o ensino e a pesquisa têm um objetivo maior que unicamente a transmissão de meros fatos e achados científicos e o desenvolvimento de habilidades. Jaspers quer com isso dizer que a educação tem o compromisso com a formação do homem como um todo, da educação no sentido mais abrangente da palavra.

A universidade deve formar os futuros profissionais com base num duplo fundamento, que consiste em inculcar, passo a passo, nos estudantes (a) o compromisso com os fundamentos científicos, e (b) a busca da unidade do conhecimento, que deverá acompanhá-lo ao longo de toda a sua vida. O autor considera que estes fundamentos devem fazer parte da educação de todas as profissões intelectuais, como médicos, professores, administradores, juízes, arquitetos, etc., uma vez que estão todas elas envolvidas com o homem e as condições de vida humana como um todo. A preparação desses profissionais sem esses fundamentos é impensável e desumano, pois lhes faltará nessa formação o desenvolvimento da relação do homem com o mundo, a percepção da abrangência do conhecimento e a possibilidade de pensar filosoficamente. Deficiências de formação relacionadas com a rotina técnica do profissional podem ser superadas com a prática, além do que elas também se modificam e se modernizam. No entanto, deficiências básicas na sua formação relacionadas com o treinamento científico e acadêmico são irremediáveis.

Jaspers define a universidade como uma escola de um tipo muito especial. Não é apenas um lugar de instrução para o estudante, mas sim um lugar onde ele adquire, por meio de uma participação ativa em pesquisa, a experiência necessária para o desenvolvimento de disciplina intelectual e da educação, e que lhe será referência para toda a sua vida. O estudante deve pensar independente, ouvir criticamente e ser responsável por si próprio. Ele deve ter liberdade para aprender.

A educação universitária para Jaspers é um processo formativo no qual se deve buscar o sentido de liberdade. Ela ocorre por meio da participação da vida intelectual universitária. A educação não é uma tarefa realizada isoladamente. Portanto, o processo educacional como um todo é inseparável do princípio da indivisibilidade entre o ensino e a pesquisa. Pesquisa e educação profissional têm um efeito educativo precisamente porque não transmitem somente

fatos e conhecimento, mas despertam para ideias de unidade e desenvolvem atitudes científicas.

Este princípio da educação universitária implica oferecer aos estudantes todos os instrumentos e todas as possibilidades para o desenvolvimento do seu intelecto, de conduzi-lo às fronteiras do conhecimento, e de permitir que possa buscar referências próprias para as suas decisões, para o seu próprio senso de responsabilidade. Este senso de responsabilidade é alcançado por meio de seu aprendizado e que o conduz a um alto nível de clareza de consciência. (1959, p.101).

A vida universitária depende mais dos estudantes que dos professores. Mesmo os melhores professores se tornam impotentes perante um corpo discente desinteressado e despreparado para o estudo. Portanto, cabe aos jovens estar preparados e dispostos a empreender uma vida universitária plena. Precisam mostrar a si próprios que estão aptos a dedicar o melhor de seus esforços e de suas capacidades, seus talentos, para desenvolver seus estudos.

Uma vez que aprender e iniciativa pessoal caminham lado a lado, a universidade busca o desenvolvimento mais amplo possível de independência e responsabilidade pessoal. Neste contexto, só há respeito a uma autoridade que é a da verdade na sua infinita variedade, a verdade que todos procuram e que ninguém clama em possuir a sua forma final e completa.

### **1.3 Sobre a comunicação ou sobre a legitimidade da universidade**

A universidade une pessoas compromissadas com um aprendizado acadêmico ou científico e com uma vida intelectual plena. A origem do sentido *universitas* – uma comunidade de professores e estudantes – é tão importante quanto à unidade de todos os estudos, diz Jaspers. A ideia de universidade requer do indivíduo o espírito aberto e disposto a se relacionar com questões que visem fornecer um quadro mais amplo das áreas específicas do saber. Requer, também, que essas questões sejam comunicadas, não apenas num nível interdisciplinar, mas também num nível interpessoal. Para tanto, a universidade deve ser capaz de propiciar um clima de discussão e de trocas permanentes entre os membros da comunidade acadêmica, e de modo tal que as questões postas para debate provoquem nas

peçoas conhecimento e clareza crescentes sobre si próprios e sobre os outros. Uma atmosfera de comunicação baseada numa comunidade de pensadores cria condições apropriadas para o trabalho científico e acadêmico, embora esse trabalho seja sempre finalizado de modo solitário. (1959, p. 62).

A universidade é o lugar onde a verdade é buscada em todas as suas formas. Todas as formas de pesquisa devem servir à verdade. O caráter radical desse compromisso cria fortes tensões intelectuais no seu interior. E essas são as melhores condições para o progresso. Essas tensões, que explodem em batalhas intelectuais, são a expressão da existência de uma base comum que emerge no curso das disputas intelectuais. Cientistas verdadeiros permanecem unidos, mesmo no calor das controvérsias. Não existem problemas de comunicação entre eles porque a busca da verdade na universidade não envolve responsabilidades práticas. A luta por verdade não pode ser confundida com a luta por existência econômica. Todos reconhecem sua responsabilidade com a verdade. Ela ocorre no nível da investigação desinteressada.

O autor destaca dois fatores que incrementam a qualidade da comunicação na universidade. Uma é a ausência de recompensa econômica, o que estimula a experimentação irrestrita. A outra é a responsabilidade com a reflexão em si, que floresce melhor numa atmosfera de comunicação do que isoladamente, onde não encontra obstáculos nem resistências. (1959, p. 63).

A efetividade das ideias e das formulações intelectuais está fundamentada na verdade. A própria comunicação tem uma função primordial na busca da verdade. As trocas intelectuais fazem da universidade um lugar onde há o encontro de pessoas que comprometeram suas vidas com a busca da verdade. Por isso a universidade não pode ser confundida com uma escola, onde a espontaneidade intelectual é rigidamente orientada por correntes curriculares e pedagógicas. Por esta razão, o modo pelo qual a comunicação é conduzida na universidade é uma responsabilidade intelectual de todos os seus membros.

Jaspers foi um inimigo intransigente do fascismo e do comunismo. No entanto, embora recusasse qualquer concessão intelectual aos inimigos da liberdade, ele não aceitava qualquer censura política ou ideológica, não por ignorância naïve da realidade política em que vivia, mas devido a sua experiência de doze anos sob a tirania de um regime totalitário. Ele acreditava acima de tudo que a universidade deve manter o compromisso com a liberdade de expressão. E, por isso, a comunidade universitária deveria admitir pessoas com comprovada competência científica, independentemente de terem visões de mundo diferentes das do grupo

que as avaliava. Se uma determinada visão de mundo prevalecer sobre a competência acadêmica e científica na seleção para ingresso de professores, o nível científico da universidade entra em decadência.

Coerentemente com sua ideia de universidade, enquanto ele tinha a prerrogativa de estabelecer políticas de seleção de candidatos ao cargo de professor na Universidade de Heidelberg, ele introduziu a diversidade de pensamento na universidade. E o fez acreditando que, com isso, promoveria o dinamismo da vida universitária e criaria as oportunidades de conflito frutífero, enriquecendo a produção intelectual, mesmo correndo riscos, mas, sobretudo para alcançar o objetivo maior da universidade que é a qualidade intelectual e acadêmica.

Defendia que a universidade não deveria apenas tolerar, mas estimular o debate entre pessoas de ideias opostas. Na medida em que essas pessoas fossem instadas a discutir seus pontos de vista, suas crenças com fundamentação e autoridade no assunto, instaurar-se-ia o dinamismo nas relações, a pesquisa e o ensino seriam impulsionados, a cultura e o desenvolvimento de propostas criativas e alternativas para a sociedade poderiam emergir. Ao contrário, se no lugar da liberdade intelectual e de expressão, prevalecesse a parcialidade na seleção de candidatos com mesmo pensamento filosófico, ideológico ou político, a ideia de universidade por ele fundamentada estaria frontalmente ferida. Certamente, ela ficaria exposta a sérios conflitos no seu interior, ao radicalismo perigoso e às polêmicas que não produziriam benefícios à vida acadêmica e científica.

Ele tinha a convicção de que, num mundo no qual surgem crises e situações de emergências constantemente, não se pode pensar a universidade unicamente no presente ou num futuro próximo, mas em longo prazo. Regimes ditatoriais podem permanecer por três gerações, mas as instituições que preservaram sua liberdade no mundo ocidental perduram por mais de nove séculos, com registros de vitalidade e crescimento reconhecidos pela história. (1959, p. 75).

Como já foi dito pelo autor, estudantes e professores devem considerar a universidade não como uma mera instituição social local, menos ainda como uma escola que treina e confere graus profissionais em linha. Mas ele vai além, afirmando que eles devem assumir a ideia de universidade integralmente na sua ampla concepção de instituição supranacional. Essa ideia não é algo claramente visível, mas pode ser vislumbrada no movimento dos indivíduos e grupos que se alternam de tempos em tempos, na sua comunicação e produção.

Mas, mesmo que existam indivíduos ou grupos dentro da universidade que não, necessariamente, comunguem com esse ideal de universidade, esse ideal atrai indivíduos que nele acreditam e sem o qual a universidade se torna uma instituição incompleta, estéril e isolada. Viver de acordo com esse ideal significa fazer parte de um universo muito maior, para além da instituição a qual os indivíduos possam pertencer.

Mas adverte que uma postura arrogante de que só na universidade existe vida intelectual não é cabível. Jaspers enfatizava que não deveríamos nos esquecer da natureza especial e das limitações da universidade e de quantos exemplos de criatividade e pensamento novo vieram de fora, que foram inicialmente rejeitados até serem incorporados por ela. O humanismo renascentista cresceu fora e em oposição às universidades escolásticas. Quando as universidades se tornaram humanistas e filologicamente orientadas, a restauração da filosofia e das ciências naturais no século XVII, da mesma forma, teve seu nascimento fora da universidade, com homens como Descartes, Spinoza, Leibniz, Pascal e Kepler. O autor acrescenta, ainda, que, quando a filosofia de Christian Wolff e seus seguidores penetraram na universidade, um novo humanismo surgiu cujos expoentes eram Winkelmann, Lessing e Goethe, estes também vindos de fora da universidade. Outros movimentos iniciaram frequentemente fora da universidade e ignorados por ela como a sociologia de Marx, o hipnotismo, a grafologia e a psicologia introspectiva desenvolvida por Nietzsche e Kierkegaard. A partir do momento que uma nova descoberta surge e se consolida a universidade toma posse dela, mais cedo ou mais tarde, promovendo novas descobertas e aplicações, incorporando-as como objeto de pesquisa e de ensino. Com isto ele quer dizer que só pode fazer parte do ensino, a matéria que passou por uma pesquisa independente. (1959, p. 76).

No entanto, podemos identificar áreas em que a universidade foi pioneira na elaboração de uma nova direção do pensamento. O autor destaca, por exemplo, a filosofia kantiana e a filosofia dos idealistas alemães. E, finalmente, a partir do século XIX, a grande maioria de novas descobertas teve origem dentro da universidade.

Perseguir a verdade é um direito inalienável do homem e Jaspers reputa a universidade como o lugar legítimo onde essa busca da verdade deve ser permitida incondicionalmente. Por concessão do Estado e da sociedade de uma determinada época, da universidade é esperado que ela forme indivíduos com consciência e com a maior clareza possível sobre o mundo. As pessoas que ali se encontram o fazem com o único propósito que é o da busca da verdade.



Ao mesmo tempo, o Estado e a sociedade têm um grande interesse na universidade, quanto ao preparo de profissionais em carreiras que requerem habilidade científica e intelectual. Ele salienta que existem correntes de pensamento que negam a utilidade deste tipo de treinamento intelectual adquirido por meio da participação em pesquisa, que não tem necessariamente compromisso com resultados específicos e objetivos imediatos. Mas argumenta que, mesmo quando esses resultados práticos são cobrados, a determinação básica do homem deve permanecer inabalável: a busca da verdade sem limites e a qualquer preço. Sem essa determinação para orientá-lo, o homem jamais alcançará os níveis de “insight” dos quais ele é capaz. E a sociedade sabe que o lugar onde os indivíduos podem exercer, com liberdade, essa determinação básica do homem é na universidade.

Mas para enfrentar o argumento da falta de utilidade e objetividade que essas correntes dizem do tipo de universidade fundamentada pelo autor, Jaspers afirma que a universidade é uma instituição com objetivos práticos, sim. Mas os alcança, inicialmente, por meio do esforço intelectual metodicamente conduzido e que os transcende, para só a eles retornar a partir do momento em que obteve maior clareza, força e serenidade sobre eles.

#### **1.4 Sobre a autonomia universitária ou a universidade como instituição**

Diz Jaspers que o Estado é responsável pela existência da universidade e deve protegê-la. A sociedade tem interesse na universidade porque sabe que necessita de um lugar dedicado à busca da verdade. Governos intolerantes e receosos das consequências que possam advir da busca da verdade, não permitiriam a existência de uma genuína universidade. (1959, p.121).

A universidade pertence à sociedade que deseja um lugar onde cidadãos possam realizar pesquisa pura, independente e sem preconceitos. Sendo assim, cabe ao Estado implementar, por meio de normativas legais, a responsabilidade da universidade como instituição independente.

A universidade representa uma comunidade independente que possui sua própria constituição. E ela tem sua existência concreta na exata medida de sua institucionalização, de onde vêm seus referenciais norteadores de conduta e de condições acadêmicas e científicas para a realização de seu ideal, os quais determinarão seus padrões de qualidade. (1959, p.70).

Para que a universidade realize plenamente sua função, ela deve contar com uma infraestrutura institucional adequada, tanto física, material e administrativa. Sem uma adequada infraestrutura e sem uma institucionalização da vida e do trabalho acadêmicos na forma de estatutos, constituição, ou outras nomenclaturas utilizadas, a universidade perde em valor e corre perigo. Essa institucionalização acadêmica é sua salvaguarda e das futuras gerações para que dela possam usufruir.

Mas, mesmo que a sua institucionalização seja indispensável ao progresso e à realização da pesquisa e do ensino, somente o seu reexame permanente pode assegurar que o seu funcionamento sirva realmente aos propósitos da universidade. Jaspers enfatiza que a revisão periódica de sua organização administrativa evita a notória tendência de perpetuação de poderes e de práticas que a desviam dos seus objetivos.

A infraestrutura institucional adequada é importante, desde que ela seja um lugar propício para o desenvolvimento de seus objetivos. Para a sua vitalidade, a universidade depende principalmente de pessoas, não somente de prédios. Essa infraestrutura institucional deve ser pensada e construída para abrigar a ideia da universidade. A universidade é julgada pela habilidade em atrair as melhores pessoas e provê-las das melhores condições de pesquisa, comunicação e ensino. (1959, p.77).

A vida da universidade depende das pessoas que participam nela. O caráter de uma universidade é determinado pelos professores que pertencem a ela. Por sua vez, toda universidade depende das pessoas que consegue atrair. A ideia de universidade mais verdadeira se torna em vão se as pessoas que podem realizá-la não estiverem reunidas. E essas pessoas existem. No entanto, atraí-las é uma questão crucial para a universidade. (1959, p. 101).

Tensão entre o corpo docente e as diferentes formas institucionais/administrativas são inevitáveis. A vitalidade da universidade está justamente nos embates que resultam em mudanças criativas: épocas em que o conservadorismo impera são alternadas com épocas de rápidas mudanças.

Nenhuma ideia pode ser concebida para ser eterna. Estatutos, leis, e convenções têm o poder de impor. Mas, se a sua ideia e respectivos fundamentos subjacentes desaparecerem, sobram somente rotinas sem significado. É temerário quando uma instituição tenta reproduzir artificialmente algo que somente cresce vegetativamente. E o que mais importa e que sustenta

a vitalidade da universidade não é alcançado por meio de cláusulas estatutárias, diz Jaspers. Aderir às normas e regras é uma das condições para a realização do trabalho intelectual. (1959, p.77). Regulamentos formais devem, no entanto, ser fiéis às ideias e fundamentos da universidade, para que a comunidade universitária tenha confiança nela e esteja disposta a acatá-las.

#### 1.4.1 O Estado, a Sociedade e a Universidade

O Estado respeita a universidade, não interfere, ao contrário, deve protegê-la de todas as formas de interferência que possam ocorrer. A universidade é concebida para exercer a função intelectual de uma era. É para ser um grupo de pessoas responsáveis pela análise e crítica da política vigente, precisamente porque tem o compromisso ilimitado com a verdade. Concebida fora do mundo dos negócios e dos objetivos mais práticos da sociedade, para Jaspers a universidade, como um lugar de pesquisa está, necessariamente, permeada pelo senso de realidade. Seu vínculo com a realidade é por meio do conhecimento, não da ação. Julgamentos de valor e de ação prática são substituídos pelo ideal da busca da verdade.

A sociedade, por meio do Estado, provê a universidade com o suporte material e legal para a função de desenvolver pesquisa básica em benefício de todos e de formar profissionais com base intelectual e treinamento prático. Assim, a universidade está, continuamente, servindo à sociedade e ao Estado na medida em que pensa o Estado, a sociedade e as profissões de forma crítica e independente. (1959, p.122).

Durante a Idade Média, ela se concentrou na educação de religiosos; mais tarde na educação de altos funcionários de governo; até o século XVII, teologia e filosofia eram as áreas mais importantes e a partir desta época, a tecnologia começava a influenciar, pouco a pouco, a sociedade, o que demandou da universidade a incorporação crescente de treinamento especializado.

O crescente atendimento a essa demanda da sociedade, provocou mudanças significativas de atitudes por parte de membros da comunidade acadêmica, particularmente na relação professor/estudante. O crescimento das matrículas mudou, gradativamente, a natureza e a função da universidade durante o século XIX até a I Grande Guerra Mundial, e a partir daí

cada vez mais. Para dar conta da demanda de educação de massa, a universidade tem sido forçada a adotar métodos e procedimentos típicos do ensino secundário.

Jaspers afirma com tristeza que, infelizmente, as advertências de Humboldt para que os governos jamais interferissem nas universidades caiu por terra, exceto de uns raros e notáveis momentos da história das universidades em relação ao Estado. Tem-se verificado que fins políticos e econômicos vêm afetando o espírito da universidade por inteiro, não indireta, mas direta e deliberadamente, provocando mudanças. E essas mudanças ameaçam e colocam o ideal intelectual em perigo de ser tornar irremediavelmente perdido.

O conflito histórico entre esse ideal filosófico e as demandas crescentes e diversificadas da sociedade foi marcado por períodos alternados de cooperação frutífera, cada universidade com seu modo peculiar, e períodos em que esse ideal sofre derrota absoluta, a saber, períodos alternados de esterilidade com períodos de vitalidade.

Jaspers chama a atenção que concessões excessivas às pressões externas para a educação de massa é uma forma de as universidades se entregarem e, como consequência, terem o seu padrão de qualidade de educação superior diminuído, aproximando-se dos padrões de um ensino de nível secundário. (1959, p.123).

Como uma corporação institucionalizada pelo Estado, com constituição (estatuto) oficial própria, elaborada autonomamente pela comunidade para ser o instrumento balizador da conduta da vida acadêmica e científica, a universidade, assim como o Estado, ambos têm a responsabilidade de protegê-la.

Do ponto de vista legal, portanto, existe um *status* duplo cheio de ambiguidades e tensões. As relações entre o Estado e as universidades são marcadas, frequentemente, por momentos de tensão.

O Estado pode, facilmente, destruir a universidade e fora do Estado ela fica desamparada. Assim, todo o conflito deve estar circunscrito no plano intelectual e a manifestação da universidade deve ser publicizada para a sociedade, que será chamada para defendê-la com base nos argumentos apresentados sobre seus princípios e seus objetivos. Ela deve colocar de modo franco e aberto para a sociedade de que tipo de conflito se trata. O resultado deste conflito deve redundar em cooperação entre o Estado e a Universidade e não em destruição do “despertador” pela “mão mais forte”, assumindo, claro, que o Estado deseja colaborar e realizar a ideia de universidade. (1959, p.124).

#### 1.4.2 O significado da supervisão da Universidade pelo Estado

O Estado tem a função de supervisionar a universidade no que concerne à implementação da sua condição legal de instituição independente. A universidade, por sua vez, ao reconhecer essa liberdade conferida, não poderá assumir uma postura nem de subserviência, nem de ignorância em relação ao Estado. Ela confia na supervisão do Estado, desde que esta não conflite com suas ideias e seus fundamentos de busca da verdade os quais se encontram consignados, inclusive, em seus estatutos.

Jaspers enfatiza que esta supervisão tem o sentido de proteger a universidade de atos nocivos e que possam corromper o verdadeiro ideal da universidade. O receio da competição externa e da excelência acadêmica pode ensejar, numa instituição que possui completa independência, a constituição de grupos monolíticos cujo objetivo seja a salvaguarda de seus próprios interesses, o que a transformará numa instituição medíocre. (1959, p.125).

É incompatível com a ideia de universidade que o Estado demande para além de formação de pessoas com base intelectual e profissionais consistentes, como por exemplo, para fins de propaganda política. Qualquer interferência do Estado no ensino significa violação da ideia de universidade, que se constitui um verdadeiro desastre. (1959, p.127).

O autor reconhece que ao Estado é facultado o direito de ter interesse na educação de determinadas carreiras e manifestá-los. Mas deve deixar com que a universidade decida como essa educação será cumprida e qual a maneira de alcançar os objetivos esperados.

O Estado deve garantir à universidade o direito de conduzir a pesquisa e o ensino sem controle ideológico seja político, filosófico ou religioso. Isto significa que a universidade adquire liberdade absoluta de ensinar e de pesquisar. A reflexão e a pesquisa necessitam do desafio e da comunicação que viabiliza o ensino, que por sua vez depende da liberdade de expressão dos professores e dos cientistas tanto em nível local como mundial. O Estado deve fornecer as condições necessárias para que grupos de professores e cientistas possam realizar, por tempos mais curtos ou mais longos, intercâmbio mútuos, quando poderão trocar experiências e ter uma visão mais comparativa e crítica dos temas que investigam. (1959, p.130).

A liberdade acadêmica comprova seu valor, quando existem pessoas que se dedicam integralmente a uma vida intelectual. Elas se tornam pessoas representativas do pensamento de uma época quando estão conscientes de que o esforço histórico realizado as liberta das coisas triviais e óbvias limitadas no tempo de suas existências.

O estudo da natureza humana, da mente e da história, assim como as mais extremas possibilidades intelectuais são para serem exploradas ao seu máximo, e não de forma casual, randômica ou de intuições rapidamente esquecidas, mas de forma disciplinada e contínua tal qual uma produção intelectual maior. Somente assim, podemos preservar os elementos de cultura e ciência realizadas em tempos de barbarismo intelectual, para que possam se tornar novas fontes de inspiração para outras pessoas em tempos mais felizes. (JASPERS, 1959, p.130)

Encerra-se esta síntese do pensamento de Jaspers sobre a ideia de universidade, que teve como objetivo identificar em sua mais importante obra dedicada ao assunto o que de mais significativo se pode encontrar para dar o suporte teórico de partida da presente tese. Após sessenta anos, após a tentativa de Jaspers em recuperar o que Humboldt havia plantado, instituído, para que as universidades alemãs se tornassem um celeiro de formação de grandes cientistas e filósofos, qual a relação que estas ideias e ideais guardam com a atualidade brasileira? Por que na lei da Reforma Universitária de 1968, assim como na atual LDB (1996), nos estatutos das universidades brasileiras, nos discursos políticos sobre universidade estes pressupostos, a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa, a autonomia universitária e a legitimidade da universidade são sempre defendidos? Sob que condições são atualmente exercidas, se é que já foram plenamente alcançadas em nosso país algum dia?

Nos capítulos que se seguem, buscar-se-á, por meio da reflexão apoiada na literatura escolhida, encontrar algumas pistas que orientem os caminhos que poderão nos aproximar das respostas às perguntas levantadas.

No próximo capítulo, será tratada a concepção de educação e de universidade na visão dos educadores brasileiros Anísio Teixeira, Florestan Fernandes e Darcy Ribeiro.

## 2 SOBRE ANÍSIO TEIXEIRA, FLORESTAN FERNANDES E DARCY RIBEIRO

“... e eu quero a memória acesa, depois da angústia apagada.”

Cecília Meirelles

### 2.1 Introdução

A história da ideia de universidade no Brasil denota uma singular resistência do país em aceitá-la. Primeiramente, foi negada pela Coroa Portuguesa aos jesuítas que, ainda no século XVI, tentaram trazê-la para a Colônia. Com a Independência, havia projetos, como o de José Bonifácio, mas a ideia não se concretizou. Também não vingou com a República, permanecendo a ideia de escolas de ensino superior autônomas. Afinal, em 1920, é criada a Universidade do Rio de Janeiro, como uma confederação de escolas. Somente em 1934 e 35 o Estado de São Paulo e o Distrito Federal lançam as bases da ideia de uma universidade mais integrada. A do Distrito Federal é extinta alguns poucos anos depois e a de São Paulo vinga, mas volta-se ao modelo tradicional de federação de escolas. (TEIXEIRA, 1988, p. 165)

Mais tarde, algumas iniciativas com base na ideia de universidade estruturada de forma mais integrada ocorreram como, por exemplo, a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade do Norte Fluminense (UENF), idealizadas por Darcy Ribeiro, a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e a de Viçosa (UFV), criadas com o intuito de ser referência no desenvolvimento de programas de formação e de pesquisas nas áreas das Engenharias e Agrícola, respectivamente. Até mesmo essa ideia de universidade integrada no seu nascedouro não prevaleceu, e acabou com o tempo se rendendo ao modelo prevalente.

Com o intuito de situar o pensamento educacional como base para a formação da ideia de universidade no Brasil, far-se-á, neste capítulo, uma abordagem da visão de alguns dos grandes pensadores da educação nacional.

Anísio Teixeira (1900 -1971), Florestan Fernandes (1920-1995) e Darcy Ribeiro (1922-1997) representam figuras chaves no panorama intelectual e cultural brasileiro. Suas obras explicitam, ainda hoje, os problemas fundamentais do homem do nosso tempo. São pensadores que se colocaram cada um a seu modo, na defesa de uma sociedade democrática. Mesmo que por caminhos diferentes, o que os aproximava era a convicção plena de que o país só alcançaria a independência, a equidade e o equilíbrio no campo do progresso material,

moral e social por meio da educação. Contemporâneos e com suas trajetórias fortemente marcadas pela busca intransigente da constituição de um país democrático, ora convergindo, ora divergindo radicalmente, esses pensadores fazem parte importante da história da cultura e da ciência no Brasil, em especial, da educação. Não é objetivo realizar, neste trabalho, uma biografia extensa da contribuição de cada um desses nomináveis brasileiros. O que faremos é procurar tecer as convergências e divergências que caracterizaram os seus pensamentos e suas ações, seus referenciais teóricos e suas práticas, descobrindo no contraditório, o complexo tema que era a paixão de suas vidas.

De acordo com Pinto, Leal e Pimentel (1996), as bases sociológicas do campo pedagógico brasileiro foram construídas a partir de dois tipos de matrizes: a funcionalista e a radical. Com essas matrizes, as autoras identificam as perspectivas teórico-ideológicas que inspiraram os educadores brasileiros em suas realizações, bem como as suas contribuições para a formulação de um discurso pedagógico da modernidade nas versões liberal e socialista. No processo de estruturação da sociedade e do Estado modernos, urge esclarecer os homens, prepará-los para a cidadania, e a educação escolar ocupa lugar de destaque. A sociologia constituiu-se em ingrediente importante do discurso pedagógico da modernidade, já que, ao utilizá-la, os educadores liberais e socialistas puderam dar a esse discurso um caráter de cientificidade de que necessitavam para denunciar as mazelas da educação escolar brasileira e sugerir projetos modernos. Na passagem da ordem patrimonial e tradicional para a ordem moderna, os educadores enfrentaram uma luta sem tréguas contra os representantes do discurso pedagógico tradicional, liderados pela voz da Igreja, dos empresários e dos políticos, que não viam com bons olhos a subordinação da educação ao Estado e a possibilidade de ampliação da escola pública.

Anísio Teixeira pertence à primeira geração de reformistas que, junto com Fernando de Azevedo, ambos originários do campo do Direito, buscaram nos cargos que ocuparam criar as condições para que o país superasse o estágio arcaico em que a sociedade brasileira se encontrava para constituir uma sociedade moderna, cuja direção deveria caber a uma elite cientificamente preparada e tecnicamente competente. Estes educadores, além de terem instituído um sistema educacional novo em relação ao existente, foram responsáveis pela preparação de quadros capazes de dar prosseguimento aos seus ideais. O processo de ruptura com o ensino religioso e a defesa do ensino público surgiu em ambos no mesmo período, mas por razões diferentes. Para Azevedo, surgiu à época da elaboração do Inquérito sobre a



Instrução Pública<sup>4</sup>, quando iniciou a campanha para a criação de universidades. Para Anísio, o afastamento dos ideais educacionais tradicionais ocorreu quando entrou em contato com as ideias de John Dewey. Logo em seguida, os dois se conheceram e passaram a trabalhar juntos pela criação de um sistema público de ensino. Para os dois educadores, a realização das reformas convergia nos aspectos da abrangência, visto que concordavam que deveria atingir todos os níveis da educação escolar, mas divergia na estratégia. Enquanto Anísio preferia iniciá-la pelo ensino elementar, Azevedo entendia que era preciso educar primeiro as elites para que essas pudessem educar o povo. O tom mais filosófico presente no discurso do primeiro, fundamentado no pragmatismo de Dewey, não se opunha, mas se complementava com o discurso sociológico do segundo, contribuindo inclusive para modernizar e dar flexibilidade ao projeto durkheimiano de educação com o qual Azevedo se afinava.

Seus seguidores, neste estudo representado por Florestan e Darcy, no entanto, não foram meros reprodutores de suas ideias. Cada um, a seu modo, assumiu o discurso pedagógico da modernidade com perspectivas ideológicas diferenciadas e formulou estratégias diferentes para tentar viabilizar a educação pública. A opção pela atuação via partido político foi o veículo utilizado por ambos para a difusão e a realização de suas propostas de reformas educacionais, as quais não apresentavam um discurso único sobre a questão da educação pública: promoveram e implementaram as suas propostas em partidos políticos diferentes e nitidamente marcadas por visões divergentes sobre o trabalhismo e o socialismo, respectivamente em Darcy e Florestan. Ambos percebem os partidos políticos como agentes sociais capazes de mobilizar a sociedade para as grandes mudanças, e as educacionais, como uma delas. Partem da premissa de que a educação não se reduz à formação escolar. Ela se insere no terreno das práticas sociais e da liberdade. Considerando que existe um conteúdo ético no processo pedagógico, Florestan circunscreve a educação no escopo da construção de uma consciência social, tarefa que cabe essencialmente aos partidos políticos despertar. E Darcy identificou sua militância política pela linha do varguismo e do trabalhismo. Foi por meio dessa militância que se projetou como político profissional e construiu seu projeto de educação pública de tempo integral – o CIEP. O seu envolvimento com a educação e com os partidos políticos sempre foi assumido publicamente e marcado por propostas originais mesmo que polêmicas. Para ele, a educação consiste em “instrumento de

---

<sup>4</sup>**Inquérito sobre a Instrução Pública:** Fernando de Azevedo, também redator, crítico e ensaísta de *O Estado de S. Paulo*, organizou e dirigiu, em 1926, uma enquete para o jornal *O Estado de S. Paulo* com a finalidade de verificar a opinião de algumas pessoas, muito conhecidas na época, sobre a situação do ensino público paulista. Tal enquete teria por base a crítica da Reforma da Instrução de 1925. Ao analisarem a situação em que se encontrava o ensino paulista, os participantes colocaram-se contra as modificações empreendidas pela Diretoria Geral da Instrução Pública de São Paulo.

revolução”, sua preocupação era institucionalizar as reformas para reorganizar o Estado, buscar a identidade nacional e via no engajamento político-partidário a possibilidade de construção deste “instrumento”.

Florestan consolidou uma crítica consistente à realidade social brasileira e a fundamentou sociologicamente. Suas vias de acesso ao problema educacional foram iniciadas quando atuava como professor na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. Para ele, a sociologia da educação deve analisar os fenômenos educacionais não de modo isolado, mas como parte da realidade social. Pensando assim, propunha uma sociologia da educação não como mais um campo de conhecimento especializado, mas como um novo modo de compreender os fenômenos educacionais por meio da dimensão social que os determina. Em Florestan, a categoria reforma tem um sentido particular. Enquanto que em Anísio e Azevedo a reforma da sociedade e a instituição de um Estado democrático se dariam pela democratização da escola, tendo na escola pública o instrumento de integração e coesão da sociedade, Florestan não aposta em processos de reforma. Ele se identifica mais com a categoria mudança, na qual a ideia de revolução, inspirada na tradição marxista, parece mais apropriada para promover as alterações estruturais da sociedade. Apresentamos, a seguir, os principais traços e trajetórias que marcam e identificam a constituição do pensamento político e educacional dessas importantes figuras nacionais e por meio das quais nos é permitido compreender e interpretar a sociedade em que vivemos.

## 2.2 Anísio Teixeira

Anísio inaugura seu trabalho no âmbito da educação em 1924, quando coloca em discussão três temas que se tornaram importantes no processo de constituição do campo educacional no Brasil: a mudança na referência estrangeira que dominava o campo intelectual no país; a defesa da democratização da educação, com ênfase na construção de um sistema público de ensino e na superação da dicotomia entre educação teórica para as elites e educação para o trabalho destinada ao povo; e a ciência e a pesquisa científica que deveriam ocupar um lugar central na vida intelectual moderna.

Iniciaremos por tentar compreender o discurso político-pedagógico de Anísio, que, segundo Barreira (2000) parte da premissa de um modelo de nação que se quer independente, soberana. Busca no modelo que ele cunhou de “mundo moderno”, no qual a indústria, a ciência e a democracia encontram sua principal base de sustentação e do qual fazem parte os países capitalistas desenvolvidos, interpretar o processo de industrialização no Brasil de modo

bastante peculiar: na sua análise sobre a problemática do subdesenvolvimento toma a indústria não como categoria econômica, mas doutrinária. A indústria passa a ter lugar de destaque, pois aparece como categoria estruturante e ordenadora da ação. Por esta razão, Barreira afirma que o campo específico de atuação de Anísio é o doutrinário.

E para capturar as determinações concretas e históricas dessa forma de compreender e explicar a lógica do subdesenvolvimento e as teorias que são delas decorrentes ou por ela inspiradas, é preciso apreender as mediações por meio das quais ele transforma uma categoria econômica, que é a indústria, em uma categoria doutrinária. É preciso verificar como ele opera essa transformação e como forja as teorias educacionais, focalizando, primeiramente, os conceitos-chave que orientam a interpretação que Anísio faz do subdesenvolvimento e das estratégias para a sua superação.

Anísio concebe o desenvolvimento cultural da humanidade como “uma lenta marcha da unitariedade para a diversidade”, isto é, de um movimento mais uniforme e estático, que caracterizava as sociedades mais primitivas, para um mais dinâmico e acelerado fruto do desenvolvimento da inteligência especulativa do homem, e em consequência, do seu pensamento científico e literário. Portanto, considera como força motriz do progresso da humanidade a inteligência do homem e que tem na ciência, e por meio dela, a indústria, o seu desenvolvimento maior. Esta concepção, segundo Barreiras (2000), não considera como força motriz do processo histórico a luta de classes, entendendo a indústria não como manifestação do processo de produção e reprodução sociais, mas como resultante da evolução intelectual da humanidade, que se manifesta por meio da capacidade que o homem adquiriu de chegar à razão instrumental. Desta concepção de processo histórico da humanidade baseada na crença da indústria como condição de “florescimento das culturas”, isto é, da sua diversificação, é que se funda a transformação da indústria de categoria econômica para doutrinária. Para Anísio, a indústria, expressão da racionalidade, da ação inteligente, representava a possibilidade concreta de adequação dos novos hábitos da sociedade às novas condições materiais. Em suas palavras:

O processo de industrialização afeta a sociedade em quase todos os seus elementos: muda o sistema familiar (da família chamada extensa ou colateral para a família nuclear ou conjugal); mudam as estruturas de classes (de rígidas para flexíveis, de fechadas para abertas) e mudam com elas as relações entre trabalhador e empresário; mudam valores religiosos e éticos em relação ao trabalho, à economia e à satisfação de desejos materiais; e em relação à inovação, à mudança e à utilização da tecnologia moderna; mudam os conceitos jurídicos e legais, a respeito das relações de trabalhador e empresário e muda o conceito de Estado-nação, cujo poder sobre os grupos divididos da sociedade tradicional anterior se faz muito mais forte conseguindo muitas vezes certo grau de unificação política e social. O interesse social torna-se mais consciente na sociedade em vias de industrialização, e certa mobilização de esforços mais viável. Essas rápidas indicações sugerem a natureza e a diversidade das resistências que a sociedade tradicional pode vir a opor ao processo de industrialização. Se juntarmos a esses fatores, já de si mesmos diversificados e contraditórios, e as contradições entre as próprias formas de condução do movimento de industrialização, poderemos ver o quanto é difícil à situação

brasileira, no sentido de poder atuar em relação a sua nascente industrialização com a necessária unidade e o necessário ímpeto. (TEIXEIRA, 2006, p. 238-239)

Para ele, a condição de nação colonizada por três séculos inviabilizou o florescimento de uma vida nacional autêntica, consciente, capaz de superar o enraizamento das relações coloniais engendradas nas estruturas econômicas, sociais, políticas e culturais do corpo social, que visavam à manutenção das relações de dependência, de subordinação e de alienação das colônias em relação à metrópole. Anísio reputa à permanência de estruturas coloniais arcaicas na organização da sociedade brasileira e os interesses da elite, como uma das principais causas do seu subdesenvolvimento e, conseqüentemente, de determinação do modelo de industrialização que veio a ser adotado pelo país.

Essas estruturas coloniais arcaicas acabaram por determinar o caráter dual da sociedade brasileira: uma sociedade dividida entre senhores de escravos e escravos, marcada pelas relações de servidão, e descompassada com os princípios que norteavam a construção do mundo moderno. Este dualismo se manteve mesmo após os eventos que culminaram com a Proclamação da República, e sobreviveu por várias décadas: uma nação dividida em duas camadas sociais, cujas características se assemelhavam às da antiga estrutura social colonial.

As mudanças ocasionadas pela interrupção das transações comerciais internacionais provocadas pela I Guerra Mundial abriram a possibilidade de o país diversificar a economia nacional por meio do desenvolvimento das atividades industriais e produzir internamente o que até então importava. Segundo Anísio, essa possibilidade foi barrada pela elite latifundiária e oligárquica que protagonizou o processo de condução dos interesses da nação, priorizando o processo de substituição das importações em detrimento da produção industrial local. Ele atribui à liderança da elite “aristocrática”, reflexo da sobrevivência das estruturas coloniais na organização da sociedade brasileira, a manutenção do atraso econômico, político, social e cultural do país em pleno século XX.

Associado ao conceito de subdesenvolvimento está o de alienação, que debitava ao estágio de imaturidade social e de dependência no qual o país se encontrava fruto da manutenção de estruturas coloniais arcaicas que se opunham e se sobrepunham às exigências do setor industrial. Estas estruturas econômicas, sociais e culturais eram alienadas e irracionais e, por conseguinte, alienantes.

Pensava Anísio que a industrialização traria consigo as condições necessárias a uma efetiva transformação desse estágio de alienação. Pensava que ela produziria, também, a diversificação da cultura nacional através das mudanças de base na estrutura econômica da sociedade que apontavam para a possibilidade de ruptura com o passado que vinha mantendo

a nação em uma posição de subalternidade no cenário mundial, como produtora de bens primários. Esta ruptura não aconteceu e Anísio debitou à qualidade e ao tipo de elite existente, que denominava de “dinástica”<sup>5</sup>, a qual veio, enfim, a determinar a direção do movimento que conduziu o país à industrialização.

Mesmo assim, o setor industrial começava a dar sinais de dinamismo na sociedade brasileira. A indústria, expressão da racionalidade, da ação inteligente e da ação tecnológica, representava para Anísio a possibilidade concreta de adequação às novas condições materiais. A indústria, para ele, era sinônimo de desenvolvimento, concebido como indicação de progresso e como condição para uma nação entrar no “mundo moderno”. Neste sentido, o progresso da civilização humana é interpretado como resultado da aplicação dos conhecimentos científicos e tecnológicos, que por sua vez enseja uma nova mentalidade que acredita na dinâmica do presente.

Percebe-se, claramente, em Anísio, o confronto do moderno com tudo aquilo que se manifesta como arcaico: a permanência das estruturas coloniais na organização da sociedade brasileira, qual seja, a elite oligárquica, o latifúndio, as relações servis de produção, etc. A leitura que ele faz da história parte de uma visão evolucionista do mundo que se encontra na origem no positivismo. De acordo com essa visão, o progresso material trouxe uma série de mudanças que acabaram por penetrar todas as instituições sociais particularmente a família e a comunidade, impondo à sociedade novos hábitos e costumes. Como decorrência lógica desse raciocínio, a sociedade passa a ser concebida como um conjunto de indivíduos que se distribuem de acordo com o grau de capacidade de cada um, nas diferentes funções e atividades que o ritmo do desenvolvimento material – a indústria, o progresso – do “mundo moderno” veio inaugurar.

Barreiras (2000) salienta que:

Com base nessa concepção de sociedade, as diferenças sociais são interpretadas como diferenças individuais, que existem em função da renda de cada um, reflexo, por sua vez, da posição funcional que cada indivíduo ocupa no seio da sociedade, e não como uma imposição do capital sobre o trabalho, ou, em outras palavras, como um reflexo da divisão social e técnica do trabalho de acordo com os interesses do capital, melhor dizendo, de sua reprodução ampliada. Entretanto, como a ciência e a técnica são para essa concepção do mundo manifestações da evolução e do domínio do pensamento racional sobre o pensamento metafísico e teológico, que se plasma por meio da indústria e que resulta no progresso material, este deveria gerar, necessariamente, o progresso moral e social de cada indivíduo na nova sociedade. (Barreiras 2000, p.34).

---

<sup>5</sup>Segundo Anísio Teixeira, a elite dinástica existente no país e responsável pelo estabelecimento das estratégias no plano educacional que melhor se ajustasse ao modelo de desenvolvimento industrial a ser implementado, se define como aquela que, “... visando acima de tudo preservar a tradição, oferece educação, apenas, aos poucos e, especialmente, a grupos seletos e destinados a construir a elite governante. A ênfase é na educação humanística e na formação jurídica, com restritas facilidades para a educação científica. Os valores tradicionais e a religião são postos em relevo em todos os graus e níveis de ensino. Não têm as universidades participação no processo de industrialização. Há pouco interesse no treino dos trabalhadores, além da educação elementar e do aprendizado direto nas fábricas” (TEIXEIRA, 2006, p. 242).

O subdesenvolvimento era, para Anísio, a expressão mais concreta da existência de estruturas arcaicas no seio da organização social brasileira. Essas estruturas tinham seus reflexos no sistema de ensino, responsável pela educação de elite para a elite. Ele tinha a convicção de que país só superaria o estado de subdesenvolvimento no qual se encontrava por meio da construção da democracia. Mas como construir a democracia se as condições subjetivas para tal não estavam dadas: se os homens, artífices dessa construção, não estavam preparados nem suficientemente instrumentalizados?

Anísio defende a tese de que o subdesenvolvimento não seria superado pela via econômica, mas sim forjados pela educação escolar. Enquanto uma nova mentalidade, uma mentalidade moderna não fosse forjada no homem brasileiro, mentalidade essa capaz de romper com as ideologias imobilistas, decadentes e retrógradas que davam sustentação às estruturas arcaicas que atravessavam de ponta a ponta a organização da sociedade brasileira, o subdesenvolvimento não seria superado. Neste sentido, a educação escolar passaria a exercer um papel de peso no processo de constituição e consolidação da democracia, ao preparar homens capazes de alcançar esse objetivo, criando, assim, as condições necessárias ao avanço do capitalismo no Brasil.

O lugar teórico e político de Anísio, segundo Freitas (2000) é o da rejeição à transplantação de ideias e instituições, e o da convicção de que a manutenção do latifúndio e da cultura escravocrata apartava o país do convívio com a razão e a democracia. Ele procurava demonstrar os detalhes de uma sociedade que vinha funcionando a partir da estruturação irracional de sua vida material, cujas instituições presentes na configuração do Estado-nação haviam sido a grande propriedade e a escravidão. Inspira-se em três obras que se tornaram a base analítica por meio da qual justifica a sua compreensão sobre a distância entre o país semifeudal e o país urbano-industrial: Euclides da Cunha em *Os Sertões*, Jacques Lambert em *Os dois brasis* e Roger Bastide em *Brasil: terra de contrastes*.

Anísio rejeitava o forte componente patrimonialista que o passado português legara à cultura do país. As dificuldades de racionalização e construção de uma identidade nacional autêntica, em sua visão, decorriam de transplantações inoportunas ocorridas em nossa história. Em suas palavras:

E tudo que o país tem de característico vem desses três fatores originais, de misturas com o catolicismo romano, o feudalismo e a organização imperial de poder [...] A sociedade brasileira funda-se assim na família patriarcal, na escravidão e no latifúndio, cujas características são a imobilidade, a limitação de oportunidades e a supremacia da ordem privada. (ANÍSIO, apud FREITAS, 2000, p. 45).

Seria necessário interromper esta tendência histórica de privatização contínua das esferas públicas, dentre as quais a educação ocupava centralidade.

Para ele, o trabalho escravo teve um efeito degenerativo na sociedade: degenerou a compreensão coletiva sobre as relações entre cultura e trabalho, com uma forte desvalorização deste, e disseminou-se, ao mesmo tempo, a mentalidade de que o governo deveria zelar pela propriedade privada. Assim sendo, a educação não foi considerada necessária para o funcionamento da nova sociedade sendo relegada, também, à iniciativa privada, e, por conseguinte, aos que tivessem recursos para pagá-la.

No campo político, esta realidade impunha uma constante elaboração da defesa da democracia e das instituições democráticas. A frouxidão da estrutura social permitia que as iniciativas governamentais atendessem às expectativas particulares, em torno das quais cada um tomava sempre a autoridade governamental como agência solucionadora de impasses pessoais, gestando medidas destinadas a todos os brasileiros, criadas, no entanto, por motivação dos interesses de alguns.

Para compreender esta visão de mundo de Anísio, é necessário voltar ao ponto de sua formação e início da vida pública. Filho de médico e chefe político do município de Caetité, Bahia, e oriundo de família secular na região, Anísio iniciou e concluiu sua formação basilar em Salvador, em colégios da ordem religiosa dos jesuítas. Formou-se na Faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro (atual Faculdade de Direito da UFRJ) e dois anos depois foi nomeado pelo Governador Góes Calmon Inspetor Geral de Ensino da Bahia - cargo equivalente hoje ao de Secretário da Educação. O jovem bacharel havia começado a rever suas convicções pedagógicas, até então balizadas pela ortodoxia católica.

A fim de melhor desempenhar suas funções viaja, em 1925, para a Europa, onde observa o sistema educacional de diversos países, implementando várias reformas no ensino do estado, dentre elas a ampliação do sistema educacional, e a atenção especial ao programa de formação dos professores. Em 1927 vai aos Estados Unidos, onde trava o primeiro contato com a cultura norte-americana e conhece as ideias do filósofo e pedagogo John Dewey, que muito vão influenciar seu pensamento. No ano seguinte, demite-se do cargo pelo fato de o novo governador discordar de suas ideias sobre mudanças no ensino. Volta, em seguida, aos Estados Unidos, onde faz pós-graduação, e no seu retorno traduz, pela primeira vez em português, trabalhos de Dewey.

Carvalho (2000) afirma que as crenças do jovem reformador na excelência da escola primária e secundária norte-americana são suas referências para justificar as mudanças na gestão pedagógica e administrativa que propôs. Em tais justificativas está a referência a um *ethos* norte-americano, marcado pela energia, pelo vigor, pela iniciativa pelo esforço pessoal, pelo fortalecimento da vontade, da indissociabilidade entre pensamento e ação, do *self*

*mademan* e o do *learnigbydoing*. Está, também, a valoração do esforço e da individualização da instrução de modo a desenvolver as faculdades e a capacidade de cada personalidade. Está, por fim, o princípio de que o trabalho do aluno é a base dos estudos e a única fonte de conhecimento e que não se encontra nenhum preconceito contra o trabalho manual. Um aspecto crucial na escola norte-americana e que será a bandeira que Anísio levará até o último de seus dias é o caráter público e gratuito da escola básica,

[...] onde ricos e pobres eram visto sentados nos mesmos bancos e onde o trabalho manual e trabalho intelectual eram igualmente dignos e indissociáveis. [...] Esta maneira de conceber a escola era uma grande novidade para o Brasil. Ela irá marcar a gestão de Anísio Teixeira como reformador no Distrito Federal e ressoar no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. O que antes, na década de 1920, era convergência em torno da causa cívico-educacional passa a explicitar-se como confronto de posições no qual a oposição *escola única x escola dual* configura-se e ganha centralidade. (CARVALHO, 2000, p. 57-8).

Em 1931, Anísio se muda para o Rio de Janeiro, onde ocupa a Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal, em cujo mandato institui a integração da "Rede Municipal de Educação": um programa de educação pública que se estendia do pré-escolar ao ensino superior, instituindo, em 1935, como ápice de sua administração a Universidade do Distrito Federal (UDF), cujo contexto de criação se encontra mais detalhado na seção 3 da presente tese. Junto com seus colaboradores, ele fez da UDF um poderoso campo de ação cultural e educacional.

A reforma no sistema educacional do Rio de Janeiro que Anísio implantou, concebia, já naquela ocasião, a formação do professor primário em nível superior. As soluções inovadoras que Anísio adotou para todos os níveis desse sistema acabaram por incompatibilizá-lo com o contexto político que, desde a Intentona Comunista de 1935, estava em efervescência. Por suas ideias, notadamente por sua concepção de educação popular, viu-se obrigado a exonerar-se, e se refugiar em seu estado natal. Na Bahia, foi convidado a integrar a equipe da Secretaria de Educação, onde se destacou criando a escola primária de tempo integral, a Escola Parque, que atendia à população pobre de Salvador, os “capitães de areia”, tão bem ilustrada na obra de Jorge Amado. Por sua projeção, nesta ocasião, foi também convidado pela UNESCO para tornar-se uns de seus consultores.

Uma figura, agora com projeção internacional, tão rica em experiência e convicta de que uma nação não alavanca o seu desenvolvimento sem um sistema educacional de qualidade e acessível a todos, não poderia continuar no ostracismo que já durava 15 anos (1935 a 1950).

Em 1951, Anísio foi chamado à cena federal como Secretário Geral da CAPES, cargo que exerceu durante 13 anos, com o fim orientar a política de formação qualificada dos professores do ensino superior. E no ano seguinte, foi também designado diretor do INEP,



onde criou o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e os Centros Regionais de Pesquisas que, instalados nas principais regiões do país, seriam os aglutinadores dos esforços de realização de estudos e pesquisas educacionais das regiões junto às universidades locais. E para tal, considerava indispensável a contribuição dos especialistas das áreas das Ciências Sociais como antropólogos, geógrafos, economistas, sociólogos, cientistas políticos, integrados com os pedagogos inspirados nos métodos ativos. A ideia de criação dos Centros era, em suma, a retomada da ideia fundamental que inspirou a criação da UDF: contribuir para superar as distorções presentes nas atividades intelectuais e culturais do país.

Ele tinha uma visão ampla e interdisciplinar do fenômeno educacional, e com a criação destes Centros pretendia favorecer a construção sistemática de conhecimento sobre a realidade brasileira nessas áreas, com dados periodicamente coletados e interpretados à luz dos referenciais teóricos, e absolutamente inexistentes. Não existia tradição da pesquisa no país. Nas universidades criadas até então imperava o modelo profissional, neonapoleônico. A USP era de certo modo uma exceção, e talvez por isso, o Centro Regional de Pesquisa de São Paulo tenha sido o que mais prosperou. Coordenado por Fernando de Azevedo, funcionando no *campus* da USP, deste Centro participaram vários especialistas que vieram colaborar com o esforço em direção ao enfrentamento das questões educacionais. Participaram deste ambiente multidisciplinar os então jovens Darcy Ribeiro e Florestan Fernandes. E foi neste ambiente que nasceu a ideia da Universidade de Brasília, explicitada por Darcy, a pedido de Anísio.

Anísio é habitualmente localizado na memória da educação brasileira entre os intelectuais educadores cujos nomes se perpetuaram como “pioneiros” ou “renovadores”.

O universo educacional do autor aponta para uma íntima relação entre escola e sociedade, o que traz como consequência a concepção de uma escola ativa, baseada na ciência, na democracia e no trabalho. É o fazer, através do método experimental, que deve definir a escola ativa e democrática. É a atitude científica, se disseminando por todos os indivíduos da sociedade, o critério para se alcançar a superação do último dos dualismos; os fins práticos e os fins nobres da vida - através da escola única.

Apostando sempre na democracia como o único caminho para uma sociedade justa e na transformação social auxiliada pela educação, concebia um projeto de sociedade onde existiriam a pluralidade e a total independência das instituições sociais objetivando corrigir os perigos da concentração de poder material e econômico.

Assim, a universidade reflete as mudanças sociais em curso e a resistência ou apoio a essas mudanças. O exercício da autonomia pela universidade espelha a situação da sociedade

em sua adaptação aos hábitos democráticos ou mesmo na luta para alcançá-los. Na realidade, o problema da autonomia universitária, originalmente, não chegava a se por, pois era algo constitucionalmente adquirido no ato mesmo da criação das universidades no mundo anglo-saxão. Anísio enfatizava, quando procedia, a análise da Reforma Universitária de 68 que, na América Latina, o que aparece como problema ou crise de autonomia, são, na realidade, sintomas de problemas e crises da própria instabilidade e insegurança da sociedade latino-americana, que da universidade propriamente dita. Dizia que

[...] é evidente que a autonomia universitária é uma experiência nova para a própria universidade, que encontra junto dela resistência à autonomia e hábitos do regime de autoridade também nela reinante anteriormente, quando sua missão era de simples transmissão passiva da cultura do passado. [...] Na prática desta autonomia, com que a investirá o Estado, seu fundador e mantenedor, terá a universidade de aprender não só a utilizá-la, como a estendê-la em amplas delegações de poder dentro de seus próprios muros, [...] Deste modo a autonomia não é prerrogativa de um grupo de privilegiados, mas a condição mesma pela qual a comunidade universitária vai se constituir o exemplo de cultura e prática democrática. (TEIXEIRA, 1988, p. 79, 81)

Como um dos defensores da Escola Nova, nas décadas de 20 e 30, foi também um dos mais ardorosos defensores da escola pública, que, com Fernando de Azevedo formulou as bases para pensamento pedagógico brasileiro de cunho liberal: o ideal educativo dos teóricos escolanovistas está na ideia de que, para atingir a reconstrução social é necessário investir na reconstrução individual. Em outras palavras, a sociedade aberta ao desenvolvimento pessoal e às oportunidades de ascensão social atribui à educação o papel de ser instrumento de equalização de oportunidades.

Nas décadas de 50 e 60, a luta popular pela educação pública se intensificou, contrapondo-se à concepção liberal defendida pelos escolanovistas. Envolvido nesta luta estava Florestan Fernandes, de quem se passa a falar a seguir.

### **2.3 Florestan Fernandes**

Sociólogo e professor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, Florestan Fernandes é considerado o fundador da sociologia crítica no Brasil. Sua produção intelectual possui um estilo de reflexão questionadora da realidade social e do pensamento. Segundo Ianni, sua contribuição no campo teórico-metodológico da sociologia é abrangente, pois avalia cada uma e todas as teorias, os métodos e as técnicas de pesquisa, da mesma maneira

que oferece novas contribuições para o conhecimento das condições lógicas e históricas de reconstrução da realidade. Essa perspectiva está presente nas monografias e ensaios sobre o problema indígena, escravatura e abolição, educação e sociedade, folclore e cultura, revolução burguesa, revolução socialista e outros temas da história brasileira e latino-americana. Diz o autor que

A interpretação do Brasil formulada por Florestan Fernandes revela a formação, os desenvolvimentos, as lutas e as perspectivas do povo brasileiro. Um povo formado por populações indígenas, conquistadores portugueses, africanos trazidos como escravos, imigrantes europeus, árabes e asiáticos incorporados como trabalhadores livres. Mas essa é uma história baseada no escambo e escravidão, no colonialismo e imperialismo, na urbanização e industrialização, por meio da qual se dá, inicialmente, a formação da sociedade de castas, e, posteriormente, da sociedade de classes. Uma história atravessada por lutas sociais da maior importância, desde as revoltas de comunidades indígenas contra os colonizadores às lutas contra o regime de trabalho escravo. História essa que, no século XX, desenvolve-se com as lutas de trabalhadores do campo e da cidade pela conquista de direitos sociais ou pela transformação das estruturas sociais. (IANNI, 1996, p.25)

Os problemas teóricos e históricos compreendidos pela obra de Florestan Fernandes são vários e fundamentais, dentre os quais se destaca os relativos à educação popular e às responsabilidades do cientista social.

A grande aspiração de Florestan era que a sociologia no Brasil se transformasse numa ciência capaz de explorar a pesquisa empírica, sistemática, e, ao mesmo tempo, fosse capaz de construir teorias válidas para o país, e que tivesse com a realidade brasileira uma relação política e transformadora.

A imagem do sociólogo brasileiro, hoje difundida, inspirou-se largamente na sua trajetória pessoal e institucional. Destacou-se como personalidade singular entre os primeiros cientistas sociais egressos da USP. Nenhum dos seus contemporâneos identificou-se com a missão de edificar as bases científicas da sociologia no Brasil como ele o fez. E a ele, também, se associou a compreensão, na época, da dimensão da responsabilidade do cientista social como profissional, que se forma por meio do ensino sistemático e científico das disciplinas e do envolvimento com as questões públicas do país. A reunião dessas características fornecia ao profissional as bases para realizar investigações sistemáticas sobre a realidade brasileira em ritmo das mudanças em curso.

A década de 50 inaugurava uma época promissora. Tratava-se de uma época com alto grau de dinamismo econômico, que era percebida pelo conjunto dos brasileiros como atmosfera favorável para o ingresso definitivo do país na civilização moderna: a modernização econômica, política e social da nação, que tinha na industrialização e na urbanização aceleradas o polo dinâmico. Foi esta a década da construção da sociologia de Florestan Fernandes e da organização da chamada Escola Paulista de Sociologia que

congregou seus assistentes, cujos trabalhos conferiram um estilo próprio de produção das ciências sociais no país. Produziu-se, sobretudo em São Paulo, o epicentro das energias mais vitais, a confluência do poder econômico e político com as ideias e conhecimentos sistematizados sobre a realidade social, produzidos pela massa crítica oriunda do curso de Ciências Sociais formada pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP.

Aliás, as expectativas em relação à criação da USP, eram que as transformações pela quais o país passava, iriam mobilizar seus dirigentes nas políticas científicas e culturais compatíveis com o clima reinante, embora estes dirigentes não encarnassem, completamente, a negação dos valores tradicionais, pois se sabe que a instituição foi fruto do consórcio entre iniciativas avançadas no plano educacional e os projetos políticos das elites ilustradas oriundas do passado. As expectativas estavam ancoradas, também, no reconhecimento do atraso de Portugal e do reordenamento das hegemonias mundiais.

Arruda destaca que a USP permitiu a formação sistemática de cientistas dedicados à docência e à pesquisa, o que propiciou a emergência de uma concepção diversa do conhecimento, a partir da construção de novos espaços de atuação para os praticantes das várias disciplinas que compunham o quadro das carreiras científicas inauguradas na Faculdade de Filosofia da USP. A formação de profissionais com estes fundamentos foi êmulo fundamental à institucionalização do saber característico das ciências sociais, que fazia parte do cenário diferenciado de realização das vocações científicas e compartilhava do clima característico da sociabilidade acadêmica. (ARRUDA, 2010, p.10)

A década situada na metade do século XX viu o ritmo do desenvolvimento no Brasil superar todos os índices mundiais, combinado a uma realidade política de franca distensão e aberta à participação e ao dissenso. A sociologia brasileira floresceu nesse solo de promessas abertas e sem tolhimento. Foram anos em que se acreditou no poder das ideias e na força da intelectualidade em produzir as mudanças tão esperadas. Era possível acreditar no poder transformador das ideias e do uso social do conhecimento.

E Florestan, mesmo consciente de que a formação do país se constituiu num processo particularmente penoso, visto que se deu por meio da transplantação da civilização europeia, não o impediu de admitir a possibilidade real de se criar no país princípios do socialismo ancorado em valores democráticos. Acreditava ser viável a construção da civilização moderna no país, desde que fossem realizadas (a) a expansão da educação e (b) a intervenção racional das ciências sociais, que considerava condições sem as quais dificilmente essa construção seria possível. Arruda explica que Florestan atuou ativamente nos dois campos,

[...] articulando sua capacidade de ação em prol da democratização do acesso ao ensino em todos os níveis, exprimindo o compromisso selado com sua origem popular. Ele próprio havia sido fruto das oportunidades ampliadas no campo educacional e da criação da Universidade de São Paulo, para cujo concurso os renovadores da educação foram decisivos, como o foi Fernando de Azevedo, que o convidou para ser seu assistente em 1944. Sua aposta no processo de constituição, no Brasil, dos princípios civilizados da sociedade moderna apresentou, todavia, variações ao longo de sua trajetória acadêmica, que compreendeu os anos de 1945 a 1969, datas da sua admissão como professoras da USP e do seu afastamento compulsório em função do arbítrio do regime militar, instalado em 1964. (ARRUDA, 2010, p. 13)

Freitag faz uma interessante síntese das facetas da personalidade de Florestan, dividindo sua obra em três fases. (FREITAG, 2005)

A primeira, entre os anos de 1941 a 1968, compreende o período de sua formação em Ciências Sociais pela USP e de sua rica e produtiva vida enquanto docente e pesquisador. A autora denomina esta fase de “acadêmico-reformista” e destaca que, durante este período, Florestan deu conta, também, de apontar as contradições e os dilemas que o Brasil de se defrontava na primeira metade do século XX. Seriam o dilema social, o dilema racial e o dilema educacional. Os dois primeiros serão abordados posteriormente, neste texto.

Quanto ao dilema educacional, ele expressa na ambiguidade do sistema societário brasileiro, que se diz democrático e postula a educação como sendo um mecanismo de ascensão e inclusão social, mas que, de fato, mostra-se seletivo e pouco receptivo aos desprivilegiados (negros, pobres, mulheres e outras minorias). Em seus estudos, Florestan não esconde a sua solidariedade aos excluídos e denuncia as chances educacionais praticamente inexistentes para este segmento social, assim como também denuncia o cinismo de uma sociedade hipócrita que se diz democrática, mas que, na realidade, “acumula privilégios para minorias tradicionalmente beneficiadas, reforçando injustiças, cristalizadas em uma das concentrações de renda mais elevadas do mundo.” (FREITAG, 2005, p.235). Tanto é que se engajou na “Campanha em Defesa da Escola Pública”, defendendo com veemência uma causa política.

Na fase reformista, o sociólogo apostava no uso da educação, da ciência, e em especial, da universidade, por meio de uma reforma universitária, como instrumentos decisivos para a reforma social. A educação em geral e a educação superior seriam as verdadeiras alavancas para uma mudança social.

Sua militância a favor da educação pública no Brasil se dá nos anos quarenta, tanto na condição de estudante e professor universitário, como nas publicações pela imprensa através dos artigos publicados na sessão semanal "Homem e Sociedade" ao Jornal de São Paulo, em 1946, como também pelo Relatório encaminhando "Sugestões para o desenvolvimento das ciências humanas" entregue em maio de 1955 a Anísio Teixeira então Diretor da CAPES.

Soma-se, ainda, em abril de 1956, o encaminhamento do "Relatório sobre a situação do ensino de ciências sociais na USP" a Jânio Quadros, então governador do estado de São Paulo.

Mas foi na "Campanha em Defesa da Escola Pública", desencadeada em 1959, em torno da discussão e aprovação do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que sua condição de militante da educação pública aflora plenamente projetando-se por todo o país. Segundo Saviani, Florestan foi a liderança mais expressiva e combativa do movimento em defesa da escola pública naquele período, e sintetiza o que ele representou na nota que acompanha a coletânea organizada em 1960 por Roque Spencer Maciel de Barros sob o título "Diretrizes e Bases da Educação" com o seguinte texto:

Não podemos deixar de registrar o trabalho pertinaz do professor Florestan Fernandes, levando para todos os cantos de nosso estado – e mesmo para outras unidades da Federação – uma palavra de esclarecimento sobre os defeitos e perigos do projeto que a Câmara dos Deputados aprovou em janeiro último, numa autêntica 'peregrinação cívica e pedagógica' que é um fato inédito nos anais de nossa história da educação. Dezenas e dezenas de conferências fez o professor Florestan Fernandes, tornando-se credor da admiração e simpatia de todos os que lutam pela causa da educação nacional. (BARROS, apud SAVIANI, 1996, p.79).

No entanto, mesmo líder incontestável da Campanha, a posição que ele defendia não era hegemônica. De acordo com Saviani, três grupos distintos figuravam entre os defensores da escola pública: os liberais-pragmatistas, os liberais-idealistas e os de tendência socialista. Os primeiros eram os escolanovista e se encontram na origem do projeto da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional elaborado em 1948, entre os quais se situam Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira o qual esteve mais em evidência durante a Campanha, em razão dos ataques que vinha sofrendo, na condição de diretor geral do INEP, por parte dos defensores da Escola Particular. O segundo grupo era composto por professores da USP ligados ao jornal O Estado de S. Paulo, inclusive o próprio diretor e proprietário de O Estado de S. Paulo, Júlio de Mesquita Filho. No terceiro grupo se situavam os professores ligados a Florestan Fernandes através da Cadeira de Sociologia, como Fernando Henrique Cardoso e Octavio Ianni.

Florestan também participa, ativamente, do período em que antecedeu a Reforma Universitária entre 1964 e 1969. Faz conferências, concede longos e analíticos depoimentos culminando com o texto "Os dilemas da reforma universitária consentida", elaborado para a conferência do I Fórum de Professores sobre a "Política Educacional do Governo", em 11/10/68, portanto, pouco antes da aprovação, em 28/11/68, da Lei 5.540 que implantou a referida Reforma. Ele conclui a conferência com a frase lapidar de que todo o rigor da análise

dos problemas da universidade deve ser posto a serviço da luta pela “... criação de uma universidade capaz de operar através de si mesma, [...] de ser fonte de consciência histórica crítica e do pensamento inventivo (na ciência e demais formas de saber), de converter-se em um dos eixos da revolução democrática” (FERNANDES, *apud* SAVIANI, 1996, p. 81).

Esta foi a tônica das conferências que Florestan proferiu entre 1967 e 68 sobre a reorganização da universidade, apresentadas em sua obra *Universidade brasileira: reforma ou revolução*, reunidas por ele para publicação em 1969, mas somente publicada em 1975. Tendo sido produzidos no calor dos debates nos meses que antecederam a Reforma Universitária de 68, o autor esclarece que o objetivo da reunião desses escritos não se deve a uma “fé reformista” que ele absolutamente não tinha. Freitag chama esta fase de Florestan como reformista, mas ele certamente contestaria essa denominação, quando afirma que a sua experiência pessoal e a de professor universitário, aliada à lealdade ao socialismo lhe ensinaram a não acreditar em expediente reformador, que este sim, não passava de um engodo dos que procuravam inibir ou calar os que apregoavam as transformações mais radicais e de base da universidade brasileira. (FERNANDES, 1975, p. xiii)

E justifica sua posição por não confiar na capacidade de atuação social inovadora do poder conservador reinante na sociedade e na universidade, demonstrada de vários modos e reiteradas vezes ao longo desta tese, que não tem a bravura para lutar senão por sua sobrevivência e fortalecimento. Para ele, comete-se uma violência semântica quando se denomina reformistas pessoas ou grupos que lideram um movimento que redunde em soluções conciliatórias e retrógradas para os graves problemas que uma nação como o Brasil precisava superar. É contundente quanto elucida o conceito equivocado utilizado em nosso país.

Reformista, neste contexto, não é a pessoa ou grupo que renega o poder conservador, corre os riscos de enfrentar a opressão reacionária sistemática e se opõe energeticamente ao obscurantismo ou às violências deles resultantes. É o conservador que aceita as vantagens do conservantismo sem pagar seus ônus morais, compondose com as vítimas de seus desmandos e ostentando exterioridades de refinamento variavelmente humanitárias, liberais e progressistas. Por vezes, torna-se agente de alterações reais, porque sustenta e concretiza as inovações através das quais o poder conservador consegue manter-se à tona e sobreviver à marcha da história. Neste quadro, as linhas convencionais entre reforma e revolução não podem ser levadas a sério. As várias soluções, que no panorama do liberalismo ou do socialismo europeus poderiam ser tachadas de “reformistas”, aqui não passam de manipulações sutis ou descaradas de preservação do status quo e de revitalização do poder conservador. (FERNANDES, 1975, xiv-xv)

Compreende-se, então, o motivo pelo qual Florestan não via a reforma gradual da universidade como saída do “antigo padrão da escola superior isolada e da universidade conglomerada” para o novo padrão de universidade integrada e multifuncional e socialmente

atuante. As necessidades educacionais da sociedade apontavam para mudanças profundas e o produto final do ensino universitário de então, certo tipo de letrado capaz de se metamorfosear em político, burocrata, homem de negócio ou profissional liberal, já não atendia à civilização urbano-industrial moderna, nem em qualidade, nem em quantidade. (FERNANDES, 1975, p.66). Como o crescimento desta civilização dependia da capacidade de produção e de utilização de conhecimentos científicos e tecnológicos de alto nível, a formação em nível superior requerida era a de pessoal científico ou técnico de elevada capacidade criadora. Era necessário superar a universidade indiferente à pesquisa, formadora de uma elite intelectual conservadora, defensora dos interesses profissionais para construir uma universidade totalmente nova, criadora, crítica, socialmente atuante, aberta ao povo e capaz de traduzir os seus anseios.

Mas, mesmo que estes aspectos estivessem na raiz da reforma universitária, as resistências aos movimentos da reforma e a obstrução sistemática às tentativas de construção de uma nova universidade se verificaram fora e dentro da própria universidade. Florestan salientava que para a construção da nova universidade era necessário que ela partisse de uma “revolução dentro da ordem”, mas que possuía limitações próprias das sociedades economicamente dependentes. O padrão de desenvolvimento dependente, gerado a partir do capitalismo dependente, só poderia gerar crescimento “gradual” ou “acelerado” do tipo dependente. Esta modalidade de desenvolvimento não poderia engendrar o tipo de “universidade para o desenvolvimento” que, por si mesma, tivesse a capacidade de romper com a situação de dependência e superar o subdesenvolvimento. (FERNANDES, 1975, p.118)

A questão crucial que se coloca, segundo Florestan, é que a “universidade para o desenvolvimento” está impossibilitada de realizar este ideal, porque a mais simples comparação com as sociedades avançadas evidenciam que é a partir da estrutura e dos dinamismos da sociedade subdesenvolvida que a nação se insere nos padrões e no ritmo do desenvolvimento da sociedade global.

Explicando de outro modo, de fato as classes possuidoras tinham a propensão de reproduzir internamente o ciclo evolutivo das sociedades capitalistas avançadas. E isto foi perseguido durante muito tempo, pois, enquanto o modelo europeu de revolução burguesa era o paradigma a ser seguido pela classe possuidora brasileira, o alvo parecia ser historicamente realizável. No entanto, não passava de uma miragem, visto que a realidade das sociedades dependentes se mostrava cada vez mais distante do modo europeu de desenvolvimento: num contexto em que as grandes organizações econômicas são financeira e tecnicamente mais



poderosas até mesmo que o Estado, as burguesias nacionais do mundo subdesenvolvido se veem impotentes. E neste clima de reversão de expectativas, as classes possuidoras tendem a enfrentar a articulação imposta pelo padrão dependente de desenvolvimento como uma saída viável. Em resumo, a versão histórica da revolução burguesa brasileira perde seu *élan* revolucionário, repleto de valores liberais europeus do século XIX e adere, compensatoriamente, cada vez mais aos processos de ajustes de cunho reformista, que por sua vez aparenta estar o país a se orientar por uma política de “crescimento nacional autônomo”. Como consequência, a tendência é aplicar soluções de nível técnico, e não político, que restringem e neutralizam o alcance e os efeitos da Reforma Universitária pretendida. Florestan conclui que o resultado, enfim, foi a implantação de uma nova universidade deprimida, sem condições de preencher suas funções de impactar a sociedade com a construção do desenvolvimento independente e a autonomização cultural. (FERNANDES, 1975, p.122-6)

Retoma-se a descrição da segunda fase de Florestan interrompida para se debruçar sobre o detalhamento de sua visão da reforma universitária expressa em sua obra *Universidade brasileira: reforma ou revolução*, que, segundo Freitag, se encontra entre os anos 1968 a 1986, anos em que o cientista social se viu na contingência de deixar o país em função do Ato Institucional nº5, e se exilou no Canadá. Nesta fase, a autora aponta para uma ruptura epistemológica em suas obras, que não aconteceu de um dia para outro, como seu exílio, mas que já se encontrava o embrião na fase anterior, que são visíveis tanto nos temas que selecionou e estudou minuciosamente, como no modo como apresentou as contradições da sociedade brasileira, os conflitos raciais e de classes, o dilema educacional, etc. A ruptura da qual a autora menciona estaria relacionada ao referencial teórico no qual ele ancorou todos os seus estudos pormenorizados da realidade brasileira elaborados até então, que seguia na direção de uma metodologia mais funcionalista, baseada em Durkheim, Weber, Mannheim, Radcliff, entre outros.

Nesta fase da obra de Florestan, denominada pela autora como a fase “político-revolucionária”, já afastado da vida acadêmica da USP, no apogeu de sua carreira, aos 45 anos de idade, ele não muda apenas de referencial teórico e conceitual, optando pelo materialismo histórico de Marx e Lenin, como se torna mais polêmico, político e revolucionário.

Em 1973, ele volta ao Brasil e retoma seus trabalhos interrompidos sobre a análise da "Revolução burguesa no Brasil", iniciada ainda antes do golpe militar e concluída somente em 1974. É nesta fase que se evidencia a reorientação teórico-metodológica. Freitag afirma que a ida dele ao Canadá ofereceu-lhe a oportunidade de renovação teórica, sem que caísse num

"marxismo vulgar" como tantos outros nessa época. Florestan não era chegado a modismos, incluindo-se o marxismo francês, que se tornara uma verdadeira febre na França e no Brasil.

Sua terceira fase de produção, segundo Freitag, se inicia quando o intelectual entra para o Partido dos Trabalhadores e é eleito deputado federal constituinte, em 1986, e reeleito em 1990. Seria uma nova fase, que a autora chamou de "militante solitário".

Atuando na Constituinte em suas subcomissões (de Educação), Florestan vivenciou de perto como atuam as elites econômicas, culturais, jurídicas, militares, deputados e senadores e pôde conhecer melhor a sociedade brasileira, e, principalmente os processos pelos quais a concentração do poder, a concentração da riqueza e da cultura são mantidos. Como articulista político na Folha de S. Paulo, ele não se limitava a formar opiniões e consciência política. Ele procurava "educar" seu leitor, vendo no jornalismo um instrumento mais eficaz que no professor em sala de aula. Dentro e fora do Congresso de Brasília, era conhecido como "mestre dos mestres".

Com respeito ao dilema social e o dilema racial enfrentado por Florestan, segundo Freitag, mencionado anteriormente, percorre-se agora o trajeto do legado deixado pelo o cientista social.

É interessante observar que, em sua tese intitulada *A integração do negro na sociedade de classes*, apresentada em março de 1964 para o concurso de Cátedra em Sociologia da USP, Florestan inicia uma mudança na sua perspectiva analítica. Com os elementos coletados na pesquisa que realizou para a UNESCO, entre 1949 a 1951, em diferentes regiões do país, retoma tema das relações raciais ao analisá-las pelo prisma da dinâmica global da modernização brasileira, acentuada na cidade de São Paulo. A rápida transformação urbana, ocorrida entre o final do século XIX e o começo do século XX, tornou praticamente impossível a inserção do negro e do mulato na vida urbana. O resultado desse processo foi o desajustamento estrutural e a desorganização social. Arruda salienta que o ritmo intenso impulsionado pelo desenvolvimento industrial, principalmente em São Paulo, produziu um acentuado descompasso entre a "ordem social (mais sincronizada com as transformações da estrutura econômica) e a ordem racial (de ajustamento mais lento às mudanças), permanecendo como uma espécie de 'resíduo do antigo regime'". (ARRUDA, 2010, p.19)

A respeito da mudança na perspectiva analítica apontada acima, Antônio Candido acrescenta que ao encarar a situação altamente dramática da condição social do negro no Brasil, Florestan inicia a passagem de um corte mais acadêmico que prevalecia em seus estudos para um mais político. Isto representou o início da atuação do sociólogo que iria

modificar a natureza da sociologia no Brasil, isto é, um campo de conhecimento científico que se tornaria, para além de instrumento de compreensão da realidade, contribuição teórica de transformação da sociedade. A partir desta pesquisa da UNESCO, “o cientista e o revolucionário começaram a se fundir numa fórmula pessoal de grande alcance, que faria a originalidade singular de Florestan Fernandes.” (CANDIDO, 1996, p.14).

Com essa obra, o sociólogo revela um amadurecimento na reflexão sobre o processo de constituição do Brasil moderno e um recuo em relação às esperanças que depositava nas possibilidades reais de se construir, no Brasil, os princípios civilizatórios modernos. Para ele, a herança do período da escravidão produziu na sociedade brasileira bloqueios à entrada do país na modernidade capitalista. Explicita o entendimento das peculiaridades do desenvolvimento da sociedade moderna no Brasil como um processo complexo e de resultados híbridos, pois sofre de uma debilidade congênita, que compromete todo o seu desenvolvimento ulterior, a despeito do ritmo acelerado das transformações.

Após concluir esta obra, Florestan passa a se dedicar a outro tema, lançando-se noutro projeto intitulado *Economia e sociedade no Brasil: análise sociológica do subdesenvolvimento*. Durante vários anos, ele se dedicou ao estudo dos rumos da modernização brasileira e da particularidade da civilização industrial no Brasil, realizando pesquisas sistemáticas e rigorosas.

O livro *A revolução burguesa no Brasil*, escrito entre 1966 e 1974, é fundamental para explicitar o percurso do sociólogo. Obra de grande vulto está voltada à análise do processo histórico de formação da sociedade burguesa no Brasil, desde a Independência até os desdobramentos do golpe militar de 1964.

Na primeira parte, Florestan discute a especificidade da construção da sociedade de classes e da burguesia no Brasil, vistas pelo prisma da formação da mentalidade burguesa que privilegia o "ganho", o "lucro" e o "risco calculado". A construção da sociedade nacional a partir da Independência e do liberalismo faz emergir novos valores que se exige, para uma parte da sociedade, a "livre competição" produzindo novas "formas de poder organizado visando o lucro". O “sistema competitivo” que para o liberalismo estaria na base da emergência e da estruturação da sociedade nacional, se vê colidir com o “sistema estamental”. Neste sentido, a especificidade da formação histórica brasileira ganha relevo, o que lhe permitiu discutir a problemática da revolução burguesa. (ARRUDA, 2010, p.19)

Na segunda parte do livro - "A formação da ordem social competitiva" - o autor se dedica a explicitar a constituição da nova da ordem social em países de formação colonial, como o Brasil. Como ele mesmo define, o capitalismo é introduzido nas "sociedades

nacionais" dependentes antes da constituição da ordem social competitiva, que, ao se defrontar com estruturas econômicas, sociais e políticas herdadas do regime colonial, produziu apenas ajustes parciais e superficiais aos padrões capitalistas de vida econômica. Surge, então, uma burguesia mercantil urbana, que expressava os novos valores sociais, mas, que não foi capaz de romper o círculo poderoso advindo do passado. Arruda explica que,

Por suas raízes históricas, econômicas e políticas, ela [a burguesia] atou o presente ao passado como se fosse uma cadeia de ferro. Se a competição concorreu, em um momento histórico, para acelerar a decadência e o colapso da sociedade de castas e estamentos, em outro momento, ela acorrentou a expansão do capitalismo a um privatismo tosco, rigidamente particularista e fundamentalmente autocrático, como se o "burguês moderno" renascesse das cinzas do "senhor antigo". (ARRUDA, 2010, p.22)

Na terceira parte - "Revolução burguesa e capitalismo dependente" - ele discute a gênese do modo de acumulação capitalista dependente e a especificidade de sua realização no Brasil. Incapaz de autonomizar-se da oligarquia e se tornar o agente fundamental das transformações, tarefa esta exercida plenamente pela burguesia europeia, a burguesia brasileira vivenciou o dilema histórico da sua situação de classe. Mescloou-se às forças sociais retrógradas e não implementou a democracia liberal. A espinha dorsal das mudanças foi o Estado e a burguesia não protagoniza o processo de industrialização. A redução da esfera de atuação da burguesia apresenta um contexto próprio, a partir do qual a dominação burguesa exerce o papel histórico não da "revolução nacional e democrática", mas do capitalismo dependente e do tipo de transformação capitalista que ele supõe.

Nesta obra fundamental para a compreensão do desenvolvimento da sociedade brasileira desta época, Florestan, segundo Arruda, conclui que

Os impasses da burguesia são as encruzilhadas de uma história dependente dos centros hegemônicos, cujas forças internas não são capazes de romper os liames externos. A ordem capitalista esbarra na ingerência de fora, dados os padrões diversos de desenvolvimento que produzem, por sua vez, uma solidariedade composta por contrários. É por esse motivo que a análise da "revolução burguesa no Brasil consiste na *crise do poder burguês*, que se localiza na era atual e emerge como consequência da transição do capitalismo competitivo para o capitalismo monopolista". A partir desse momento, as clivagens manifestam-se com toda a contundência. (ARRUDA, 2010, p.23)

Nos dois últimos capítulos - "Natureza e etapas do desenvolvimento capitalista" e "O modelo autocrático burguês de transformação capitalista" - explicita de modo mais elucidativo essas rupturas e essas mudanças.

A magnitude da reflexão de Florestan, principalmente com esta obra, e a abrangência do período em que seus estudos foram realizados, permite associá-lo aos autores mais

significativos e fundamentais para a elucidação e interpretação do problema da formação histórica da sociedade brasileira.

Quijano afirma que Florestan, sem dúvida, exercia o estudo da existência social sob a perspectiva histórica e da totalidade, que leva necessariamente à crítica da sociedade e põe o poder em questão. Salienta que esta perspectiva não pode ser confundida com uma abordagem pluridisciplinar. Trata-se de uma perspectiva coerente fundada na ideia de ver a sociedade como totalidade, e esta visão de mundo o acompanhou desde o início de seu trabalho como sociólogo que definia como um trabalho de historiador, de etnólogo, de antropólogo social, de sociólogo, de político, ou seja, um profissional das ciências sociais. (QUIJANO, 1996)

Paradoxalmente, esta obra foi completada no momento em que as escolhas de Florestan se afastaram da universidade. Ele entendia que ser cientista era uma forma de militância, engajamento, voltado para a transformação social, através da ótica dos dominados. Limoeiro afirma que esse modo de ver a atuação profissional do cientista, produziu uma enorme coerência em sua obra tão vasta. (LIMOEIRO, 1995)

Para além da produção de conhecimentos e da transmissão através do ensino institucionalizado, Florestan nunca deixou de se dedicar a sua difusão, da forma a mais ampla possível, para o conjunto da sociedade. Para Saviani, ele atingiu o ápice do que se define como as três grandes funções da universidade: a pesquisa, o ensino e a extensão. Para ele constituía verdade prática, internamente incorporada como uma espécie de segunda natureza, tal como Gramsci a define, segundo a qual "criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas 'originais'; significa, também, e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, 'socializá-las' por assim dizer; transformá-las, portanto, em base de ações vitais..." (GRAMSCI apud SAVIANI, 1996, p.82) Com frequência, ele estava presente na imprensa escrita, divulgando um saber crítico da sociedade, o que entendia ser o papel de um pesquisador social, qual seja, um instrumento para a necessária ação transformadora a ser protagonizada pelos cidadãos. Os textos que se relacionam com educação produzidos por ele na década de 80, foram reunidos no livro "O desafio educacional", publicado em 1989, em cujo prefácio afirma:

Este livro reúne artigos que apanham aspectos da erupção de um vulcão que parecia extinto. A mensagem do autor aparece, aqui e ali, como proposta de esclarecimento de processos interrompidos de mudança educacional (...). Artigos de jornal ou de revista, textos de conferências, entrevistas e ensaios revelam o publicista que se empenha em debates ou em pugnas que clamam por uma revolução educacional. (FERNANDES, 1989, p.9)

Sacchetta, jornalista e companheiro de Florestan, afirma que nas campanhas eleitorais ele se reunia com as mais diversas tendências do arco ideológico de esquerda em torno de um mesmo sonho: o da construção de uma sociedade nova, com igualdade e, principalmente, felicidade, como frisava Florestan. *Contra as ideias da força, a força das ideias*, foi o mote da campanha em 1986. Assumiu a atividade parlamentar numa perspectiva da oposição de esquerda e procurou defender suas convicções socialistas. Como sociólogo militante, nunca perdeu de vista a busca das transformações profundas para o país. Na Comissão de Educação fez o que foi possível em favor do projeto pelo qual sempre lutou: expandir, modernizar e, em especial, fortalecer a escola pública.

O sociólogo, em entrevista dada ao professor da UFSCar José Albertino Rodrigues, revela que toda a sua atividade intelectual e política estava voltada para a possibilidade de uma revolução democrática na sociedade brasileira. Dizia Fernandes a Rodrigues:

Não seria possível fazer a ciência crescer numa sociedade tolhida, numa sociedade tradicionalista de horizonte fechado. Era preciso conquistar espaço histórico para o desenvolvimento da ciência. A segunda ditadura [1964] vai me por em causa de maneira muito forte porque eu vi que era da universidade que tinha de partir um combate concentrado à ditadura, de maior envergadura. Por isso, me liguei a vários grupos. Comecei um trabalho de conferências em escala nacional, num grande esforço concentrado de luta política individual, sem grandes consequências práticas, muito desgastantes, a ponto de ser jogado num consultório médico porque passei a ter problemas de hipertensão muito graves. [...] Então, a reação contra a ditadura foi uma reação violenta, e a tenacidade com que me dediquei a esses papéis, acima de diferenças de grupos, me levou a desenvolver uma relação de conflito com as correntes conservadoras e contrarrevolucionárias na sociedade brasileira. Quer dizer que, ainda como universitário, eu estava tendo a possibilidade de soltar o militante, embora sem a proteção de um partido. E a própria universidade não iria me proteger, porque a universidade era profundamente conservadora em termos de composição humana, um centro de interesses dominantes por causa das profissões liberais. Eu me joguei à frente, aproveitando as correntes políticas, às vezes até antagônicas, que combatiam a ditadura. Então, foi a ditadura que me desafiou, e aí eu verifiquei que não havia sentido em ficar defendendo uma universidade perfeita, uma ciência avançada, independente, dentro de uma sociedade em que tudo é precário. De uma hora para outra, tudo termina, e termina de maneira abrupta, despótica. Os atrasos de vários grupos dominantes na sociedade brasileira se abatem sobre as instituições, sobre os movimentos operários, intelectuais, estudantis, e determinam um tempo histórico que não é o tempo histórico do futuro nem do presente, é o tempo histórico dos interesses reacionários desses setores e da imobilidade que os países dominantes querem que exista nas estruturas da sociedade brasileira.<sup>6</sup>

Em sua participação na abertura da II Conferência Brasileira de Educação, realizada em Belo Horizonte, 1982, cujo tema geral foi “Educação: perspectivas na Democratização da Sociedade”, Florestan fez uma análise contundente sobre qual era o real sentido da discussão sobre o próprio tema da Conferência. Disse o educador que a proposição do tema geral sugeria duas relações interdependentes: (a) não se transforma a sociedade sem transformar a educação; (b) a própria educação age como um dos fatores de democratização da sociedade. Tanto a educação quanto a democratização da sociedade são processos concretos, e ambos se

---

<sup>6</sup>Entrevista concedida a José Albertino Rodrigues, UFSCar, Publicada em set/out de 1983. Disponível em <http://www.canalciencia.ibict.br/notaveis/txt.php?id=33>

determinam reciprocamente. Um não transforma nem pode transformar-se sem o outro. (FERNANDES, 1989).

Na opinião de Fernandes, e ele conclui seu discurso na Conferência convocando os educadores a não ficarem indiferentes à discussão inglória da retomada do que vem se denominando de “revolução da educação”, na esteira do “milagre econômico”. Para ele, o aparente crescimento quantitativo associado pelo governo como democratização da educação, foi na realidade foi uma implosão que abriu as portas a abertura para uma política deliberada de estrangulamento do ensino público e a expansão do ensino privado, de transferência crescente de recursos públicos para o ensino privado. Uma revolução às avessas, isto é, um processo de global de destruição, de subversão negativa de valores educacionais universais.

Como diria o educador,

Retomar, hoje, a revolução nacional e a revolução democrática, [...] significa ver claramente que o sistema educacional deve ser pensado e ativado, quantitativa e qualitativamente, em função das necessidades culturais das classes trabalhadoras. Elas não excluem nem prescrevem outras necessidades culturais, inclusive necessidades culturais de estratos mais privilegiados das classes dominantes, que não colidam com o aparecimento de uma sociedade civil aberta e com o padrão de homem, de humanidade e de democracia que decorra de uma pedagogia fundada no trabalho como valor central. (FERNANDES, 1989, p.18).

## 2.4 Darcy Ribeiro

Tentei alfabetizar as crianças brasileiras, não consegui.  
Tentei salvar os índios, não consegui.  
Tentei fazer uma universidade séria e fracassei.  
Tentei fazer o Brasil desenvolver-se autonomamente e fracassei.  
Mas os fracassos são minhas vitórias.  
Eu detestaria estar no lugar de quem me venceu.

Darcy Ribeiro

Tal qual seu mestre Anísio Teixeira, não se pode falar de fases na vida de Darcy Ribeiro demarcadas, nitidamente, por atividades acadêmicas e por atividades políticas. Nos eventos em que se envolveu, nos cargos que ocupou e nos projetos que realizou, desde a época de faculdade até a criação da Universidade Estadual do Norte Fluminense, a UENF, o último de seus projetos, não se pode separar sua prática intelectual e política em fases, como em Florestan Fernandes.

A pesquisadora do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas, Luciana QuieteHe-Man, afirma que poucos

personagens da história recente do Brasil têm seu nome associado a tantos campos de atuação quanto Darcy Ribeiro. Formado em Antropologia pela Escola de Sociologia e Política de São Paulo, em 1946 sua atuação profissional teve início no Serviço de Proteção ao Índio (SPI), dirigindo a Seção de Estudos. Desde o começo, sua atividade foi marcada pela combinação entre produção científica e formulação de políticas públicas, neste caso, indigenistas, e que iria marcar toda a sua vida. Nos anos em que permaneceu ligado ao SPI, Darcy publicou o resultado de suas pesquisas etnológicas, participou da criação do Museu do Índio e nele organizou o primeiro curso de pós-graduação em Antropologia Cultural realizado no Brasil, iniciando sua longa lista de "fazimentos"<sup>7</sup>. (HEYMANN, 2005)

Em meados dos anos 1950, ingressou no campo da educação por influência de Anísio Teixeira. Trabalhando no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), participou do movimento em defesa da escola pública, laica e gratuita.

A criação da Universidade de Brasília (UnB), a chefia do Ministério da Educação e Cultura no governo João Goulart (1961-1964), a coordenação do Programa Especial de Educação do governo Leonel Brizola, no Estado do Rio de Janeiro (o primeiro de 1983-1986 e o segundo de 1991-1994), cuja principal meta era a implantação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), a organização da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), e sua atividade parlamentar no Senado, que teve como um de seus mais marcantes feitos a proposição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada em dezembro de 1996 e batizada como Lei Darcy Ribeiro, fazem parte de uma lista dos tantos "fazimentos" aos quais se dedicou no campo educacional, com grandes impactos sobre o cenário fluminense e nacional.

Estes eventos marcam a diversidade de preocupações e de projetos nos quais esteve envolvido e que contribuíram para criar a imagem de homem multifacetado, realizador, combativo, original e polêmico. Heymann salienta que uma das características marcantes encontradas na documentação de Darcy Ribeiro é o número significativo de cópias e versões dos documentos. Esta característica forneceu elementos importantes para o entendimento da lógica da produção intelectual do antropólogo: a constante retomada de temas recorrentes em sua caminhada, como a defesa dos índios, a preocupação com a educação, a América Latina.

---

<sup>7</sup>Fazimentos - ao enfatizar ação e processo, nesta expressão Darcy Ribeiro deixou marcada, de maneira precisa, a sua autoimagem dita por ele mesmo: um "híbrido de intelectual e fazedor", "um homem de fazimentos". (HEYMANN, 2005, p.44)



A documentação que ele guardava tinha um efetivo valor de uso. Ele refazia textos, anotava referências e deixava vislumbrar o retorno das mesmas questões com as quais se preocupava tanto nos projetos que esboçava, nos textos que produzia, assim como no exercício dos cargos públicos que assumia. Destaca-se a produção de cinco títulos, produzidos ao longo de três décadas, que compõem os *Estudos de Antropologia da Civilização*. Foi resultado de um ambicioso projeto a respeito do colonialismo sob a perspectiva de uma explicação global para a América Latina e da formulação de uma teoria que não partisse das formulações “clássicas”, mas que procurasse conceituar os problemas nacionais a partir de uma matriz original, brasileira. São eles: *O Processo Civilizatório* (1968), *As Américas e a Civilização* (1967), *O Dilema da América Latina*, *Os Índios e a Civilização* (1970), terminando com *O Povo Brasileiro* (1995), obra-síntese dos estudos que aplicam ao Brasil toda a rede teórica criada ou assimilada por Darcy. Esta produção iniciada em 1964 no Uruguai, talvez a mais longa do autor, foi reescrita três vezes até receber seu último volume em 1995.

De sua atividade como literato, surge o romance Maíra, publicado pela primeira vez em 1976 e traduzido em várias línguas, que lhe rendeu prestígio e dinheiro. Em seguida, vieram *O Mulo*, *Utopia Selvagem* e *Migo*.

Sempre nutriu uma grande esperança na criação de uma grande nação latino-americana e não foi gratuitamente que Darcy foi chamado para idealizar o Memorial da América Latina, em São Paulo.

Ainda que se critiquem procedimentos, a perseverança era uma qualidade inegável em Darcy, pois produzia versões atualizadas a partir de uma atuação pessoal e visceral dedicada à causa do momento, de modo que sua produção passava por um processo de constante de ressignificação, processo característico de uma personalidade irrequieta e inconformada com o *status quo*. Assim, por meio do arquivo, revela-se o quanto seus múltiplos "fazimentos" continham uma dimensão de “refazimentos”.

Ribeiro e Matias afirmam que Darcy parte da premissa de que a história das sociedades humanas é o resultado de uma sucessão de revoluções tecnológicas que reorganizam as formas de subsistência, de organização da vida social e de significação das experiências, resultando em processos civilizatórios. Ou seja, os balizadores desses processos são de ordem tecnológica, social e ideológica em codeterminação, compondo um conjunto de

processos que, ao mesmo tempo em que aproximam, distinguem as culturas. (RIBEIRO; MATIAS, 2007, p.200).

Partindo, então, da codeterminação entre as ordens tecnológica, ideológica e social, Darcy apresenta dois conceitos fundamentais que estão presentes na formulação de todo o seu pensamento: o de *aceleração evolutiva* e o de *atualização ou incorporação histórica*.

Esses conceitos estão relacionados com o enfoque que Darcy dá ao desenvolvimento nas sociedades humanas, tanto no plano global como no particular. A principal diferença entre tais conceitos diz respeito à autonomia, isto é, à forma de como se dá a apropriação dos meios necessários para um processo de desenvolvimento de um povo: o primeiro, também chamado de *crescimento autônomo*, representa processos de renovação cultural (aí incluídos o científico e o tecnológico), absorvidos e disseminados numa sociedade, engendrando a ampliação crescente da capacidade humana de produzir e de utilizar energia e de criar formas de organização social inclusivas; o segundo, também chamado de *modernização reflexa*, representa procedimentos realizados por povos atrasados na história em relação aos povos mais desenvolvidos de sua época, que é o engajamento compulsório em sistemas mais evoluídos científica e tecnologicamente, com perda de sua autonomia ou e até de sua identidade como povo.

Sua crença na tecnologia científica moderna é influenciada pelo pragmatismo norte-americano, trazido por Anísio Teixeira e pelos escolanovistas, com os quais teve marcante convívio no CBPE, como dissemos, na década de 50. Para ele, a ciência e a tecnologia estavam relacionadas ao domínio da cultura. Rejeitava a cisão entre o trabalho e os produtos simbólicos do trabalho, ou entre trabalhadores manuais e intelectuais, o que reforçava ainda mais a necessidade de uma reforma educacional fundada em processos pedagógicos próprios, contextualizados e formulados segundo as condições históricas particulares de cada ambiente. Acreditava que, por meio de tais reformas educacionais modernas, um país poderia estar mais apto a enfrentar as mudanças velozes que se operam nas relações de produção, em que o conhecimento materializado na tecnologia torna-se um capital cada vez mais disputado entre as nações e os blocos de poder mundial.

Darcy Ribeiro integra uma geração que acreditou no país e na sua competência em superar seu atraso e na capacidade de falar de igual para igual com todas as nações do mundo. Por isso, exige políticas de Estado voltadas para a ciência, a tecnologia e a indústria, como um típico desenvolvimentista.

Mas o foco que se quer dar à contribuição de Darcy ao presente trabalho são suas ideias sobre a universidade, que estão reunidas em seu livro *A Universidade Necessária*.

#### 2. 4.1 As ideias de universidade de Darcy Ribeiro

[...] cumpre examinarmos os desafios efetivos, em relação aos quais as universidades latino-americanas devem tomar posição clara. São eles:

- a) a opção entre a espontaneidade e o planejamento, como política de desenvolvimento da universidade, e
- b) a opção entre o compromisso da universidade com a nação e seus problemas de desenvolvimento e a postura acadêmica tradicional, fechada em si mesma e dedicada à erudição gratuita e desinteressada do destino nacional, ou incapaz de relacionar a atividade universitária com a atitude cidadã.

Esses dilemas são frequentemente questionados por oportunistas – defensores do espontaneísmo em termos de liberdade para ocultar sua preferência por uma casa sem dono, inconscientes dos deveres da universidade – ou pelos negadores do compromisso da universidade com a nação, em nome de seus deveres superiores com o saber, como disfarce de compromissos inconfessáveis. (RIBEIRO, 1982, p.143)

No livro *A Universidade Necessária*, Darcy reúne grande parte de seus estudos sobre as crises da universidade e sobre os problemas que uma reforma universitária gera, assuntos que constantemente o preocupavam, e se constituíram no principal campo de suas atividades profissionais. Sua produção sobre a temática tem seu momento singular em 1960, quando elabora e inicia a implantação de um novo modelo de estruturação universitária para Brasília, e tem seu momento plural, após 1964 quando, já no exílio, foi chamado a colaborar como especialista em reforma universitária no Uruguai, na Venezuela, no Chile, no Peru e na Argélia. A partir da experiência acumulada nessa trajetória realizando palestras, promovendo seminários de discussão, mergulhando na realidade de cada um desses países, cuja conjuntura política, econômica e social possui semelhanças com as políticas que fizeram desses países subdesenvolvidos como o Brasil, as ideias sobre uma universidade necessária foram se sistematizando, se redesenhando e se ampliando frente às novas exigências, para que ao fim e ao cabo pudesse reunir nesta obra um conjunto representativo de seus esforços no repensar a universidade.

Conforme analisam Ribeiro e Matias, Darcy é herdeiro do iluminismo e crê na íntima relação entre o universalismo e cientificismo como sendo a lógica imanente à aceleração evolutiva. O universalismo, que não significa homogeneização das culturas, mas partilha de alguns processos universais, orienta Darcy tanto no plano das ideias como no plano da prática

política, e esta orientação justifica seu projeto acerca dos intelectuais e da universidade pública nas sociedades futuras. (RIBEIRO; MATIAS, 2007, p.201).

O papel da universidade, para Darcy, está associado à criação de uma consciência crítica. A universidade é uma instituição social fundamental, impregnada de ideologias e interesses, portanto, politizada, com a missão de nortear o desenvolvimento autônomo de sua nação. A ideia de saber científico neutro é repudiada por Darcy que interpreta a despolitização da universidade como uma submissão clara aos interesses e à lógica dominante de distribuição de poder numa sociedade que não rompe com sua condição de atraso e de subdesenvolvimento. A transformação da sociedade exige a política – em seu sentido digno. A universidade tem, pois, um papel político: poder fazer.

Para que a universidade exerça esse papel, é necessário que ultrapasse o ethos universitário conformista para um ethos universitário transformador, passando pelo acúmulo do conhecimento científico, ou seja, pela efetivação da modernidade, em patamares universais. Para isso, duas perguntas Darcy se colocam em *A universidade necessária*: a universidade é necessária para quê? E para quem?

Para ele, a universidade necessária não deve ser aquela que serve à própria incorporação histórica e à modernização reflexa, modelo que tornou a nação “proletariado externo de outros povos”, uma vez que se vive num sistema integrado do modo de produção, no plano global, e, portanto compartilha-se da “mesma história”, só que uns autonomamente, outros de modo dependentes. É necessário superar a modernização reflexa – ligada ao neocolonialismo cultural, para promover a aceleração evolutiva, com base no desenvolvimento autônomo. Imersos numa dependência que é estrutural, prover, então, a sociedade de meios que lhe permitam criticar e romper com o atual estado de ausência de possibilidades de escolha livre, autônoma, para os rumos da nação, se torna crucial para a universidade. É, portanto, na constatação dos constrangimentos estruturais e dos rumos perversos da modernização reflexa apoiada pelas classes dirigentes que Darcy identifica a crise da universidade na América Latina e reforça a tese da universidade necessária,

[...] que se comprometa com a formação da consciência nacional, uma universidade responsável socialmente com a democracia que tem o respeito aos padrões internacionais de cultivo e difusão do saber, o compromisso ativo com a busca de soluções para os problemas do desenvolvimento global e autônomo da sociedade nacional e a liberdade de manifestação de pensamento por docentes e estudantes, que em nenhuma circunstância podem ser questionados, prejudicados ou beneficiados em razão de suas convicções ideológicas ou da defesa de suas ideias (RIBEIRO, 1975b, p. 147).

A universidade para Darcy é tida como um ponto de resistência para a América Latina, na “luta contra a modernização reflexa”, cujos benefícios são restritos a segmentos sociais específicos, o que impede de estendê-los à totalidade da população. Para enfrentar o desafio de superar esse atraso, propõe que a universidade avalie: “(1) o grau de incorporação da metodologia científica moderna empregada no esforço de auto compreensão (autoconsciência nacional); (2) o grau de identificação nacional e de autonomia crítica conseguidas por seus pensadores” (RIBEIRO, 1975b, p. 255).

Daí, as ciências humanas e sociais, com seu instrumental teórico-metodológico, emprestarem uma importante colaboração neste esforço de auto compreensão. A nação que não enfrenta o desafio de superar o atraso por meio de suas universidades está fadada a realizar um movimento cíclico de erudição gratuita ineficaz e reificadora. Em uma passagem paradigmática, Darcy expõe:

A erudição gratuita é uma enfermidade da inteligência, por converter a mais fecunda das criações – o saber – num culto de tradições de outras sociedades ou de tempos passados, conduzindo ao desinteresse pelos problemas do tempo em que se vive e ao desprezo pela sociedade de que se participa. (RIBEIRO, 1975b, p. 137).

No Brasil, assim como na América Latina, o problema da erudição gratuita é ainda mais perverso, uma vez que o desenvolvimento autônomo esbarra com uma conjuntura de dependência estrutural: como tomar decisões autônomas, independentes, numa estrutura sociopolítica dependente? Como levar a cabo decisões incondicionais quando se está frente a uma existência condicionada?

Para Ribeiro e Matias, as ideias de Mannheim estão presentes nas reflexões que Darcy faz sobre a universidade, ideias essas bastante difundidas nos círculos intelectuais brasileiros na década de 1950. Mannheim fazia a indagação sobre a possibilidade de uma intervenção com base nos conhecimentos científicos no rumo dos acontecimentos políticos visando à construção de uma sociedade democrática. Esta indagação teve fortemente repercussão entre os cientistas sociais brasileiros como orientação para o trabalho intelectual, sendo acrescida da ideia de *planificação* da sociedade para o projeto de desenvolvimento e modernização de uma nação *atrasada*. (RIBEIRO; MATIAS, 2007, p.204).

As ideias de Mannheim serviram para justificar a atribuição de um papel histórico à sociologia, como técnica social capaz de distinguir as tendências *irracionais* e *racionais* da sociedade no sentido atribuído pelos sociólogos brasileiros às tendências tradicionais e modernas. A sociologia do conhecimento sistematizada por Mannheim, no que concerne à

atuação dos agentes da produção de conhecimento (a *intelligentsia*), procura evidenciar o que impede e o que facilita a realização do ofício por parte de quem produz conhecimento.

Darcy, por sua vez, preocupado com os agentes e o *locus* da realização de seu ofício, indaga como superar a crise universitária latino-americana. Para tal, vincula a universidade ao plano macroestrutural, o que nos remete à ideia de codeterminação entre o plano global e o plano particular, conforme dito acima em relação ao desenvolvimento das sociedades humanas, e agora transposto ao contexto da crise da universidade. A crise em que ela está imersa deriva, segundo Darcy, do fato de ela ser, ao mesmo tempo uma instituição *da* sociedade e de lhe ser conferida a responsabilidade social de *alavancar* o *processo civilizatório*, autônomo e crítico em face de outros modelos de *civilização*, especialmente porque a universidade é o *locus* por excelência do conhecimento que norteará a sociedade futura. Essa ideia só pode prosperar se a universidade constituir-se em um *projeto intencional*, sobretudo, planejada.

Entendendo a crise da universidade nestes termos, o antropólogo afirma que a *universidade necessária* é aquela que, autonomamente, viabiliza a constituição de uma consciência nacional crítica de sua dependência. Com isso, cria obstáculos para o desenvolvimento de um tipo de universidade dependente, baseada no que Darcy chama de *espontaneismo*, porque repetidora de ações irrefletidas e corroboradora dos fatores de atraso de uma nação em processo de desenvolvimento: são aquelas universidades destinadas à *incorporação* ou à *atualização histórica*, já que não se comprometem com proposições de ações planejadas que visem à condução da sociedade na qual se inserem a civilização emergente, mediante a *aceleração evolutiva*.

A reforma estrutural nas universidades latino-americanas que Darcy propõe, segundo Ribeiro e Matias, é a que justifica uma *universidade necessária* voltada para o desenvolvimento autônomo. E adverte que, antes de aparecer como algo acabado na realidade concreta, a universidade deve passar pelo plano do pensamento, como uma *utopia*. Darcy opera a relação entre a ideia e a sua atuação na realidade histórico-social determinada, de modo similar a um dos tipos de mentalidade descrita também por Mannheim: a mentalidade utópica. Em seu modelo de universidade, Darcy faz a distinção entre *um fato* no mundo das coisas e *uma utopia*, no mundo das ideias. Isto é, uma proposta marcadamente contrafática, a saber, uma universidade que tem compromisso com o desenvolvimento autônomo tendo em

vista o cenário de dependência e colonização cultural (este é o fato), parte de algo oposto ao que existe (a utopia), para superar o estágio existente de *atraso* da sociedade onde se insere.

Forçosamente, este modelo utópico será muito geral e abstrato, afastando-se, assim, de qualquer dos projetos concretos que possa inspirar. Só deste modo poderá satisfazer, conjuntamente, a dois requisitos básicos: a) ser um guia na luta pela reestruturação de qualquer das universidades das nações subdesenvolvidas, sem o que estarão propensas a cair na espontaneidade das ações meritórias em si mesmas, mas incapazes de somarem-se para criar a universidade necessária e, b) poder converter-se em programas concretos de ação que considerem as situações locais, as possibilidades de cada país e, com capacidade de transformar a universidade em agente de mudança intencional da sociedade. (RIBEIRO, 1975b, p. 172)

Ele parte do pressuposto de ser possível conseguir com que a instituição universitária atue mais como um agente de mudança progressiva do que como contrapeso de atraso, por meio da possibilidade de explorar as contradições e tensões existentes. A tensão entre “o que existe” e o “que precisa existir”, o pensamento utópico aposta no último. Segundo Darcy, a universidade necessita refletir as aspirações intelectuais da sua nação como também (e principalmente) fomentar estas aspirações de modo a direcioná-las criticamente, tendo em vista a superação da situação social que a circunscreve. A universidade tem, assim, a função de formar quadros intelectuais para atuar em prol do desenvolvimento autônomo do país. Darcy é contundente na avaliação de que os intelectuais formados pela universidade não podem se furtar da tarefa de desnaturalizar nosso aparentemente eterno *atraso*.

Por tudo que foi exposto, Darcy Ribeiro não se identifica apenas como membro do estrato social *intelligentsia*. Como homem de partido, vivenciou a clandestinidade, o governo e a oposição. Mas, Darcy jamais se filiou acriticamente a nenhuma das correntes existentes, dentro ou fora do partido, dentro ou fora da academia. Parece que seu carisma assegurou-lhe a independência política e intelectual mesmo quando membro de instituições.

Ribeiro e Matias recorrem, novamente, a Mannheim para entender a trajetória de Darcy, um intelectual carismático que agradou a muitos e irritou a tantos outros.

Não se explicaria a autoria e coautoria de um cientista em diversos projetos de criação de universidades se não estivesse contida em seu pensamento uma indiscutível crença na força da instituição universitária mesma e na comunidade científica como planificadoras sociais, assim como uma aposta no saber pragmático ou aplicado, nas políticas públicas, nos programas educacionais e de ciência e tecnologia. Sua produção intelectual atrelada ao projeto de construção de uma consciência nacional crítica, sua intensa rede de contatos em todo o mundo, com destaque aos povos latino-americanos, não ofuscam o carisma que impregna sua personalidade, mas não nos permitem que a reduzamos a atributos passionais suas conquistas e seus fracassos. (RIBEIRO; MATIAS, 2007, p.204).

Em sua obra, Darcy deixa claro que uma universidade tanto pode desempenhar o papel de instrumento da consolidação da ordem social vigente como atuar na qualidade de órgão transformador da mesma ordem. Diz, ainda, que as universidades que atuarem como simples guardiãs ou reprodutoras do saber tradicional sobreviverão enquanto suas sociedades se

mantiverem estagnadas. No entanto, adverte que quando estas começarem a mudar, a universidade será desafiada a alterar suas formas para servir às novas forças sociais, sob pena de provocar o surgimento do novo saber fora de seu perímetro, sendo surpreendida pelos mais capazes de expressá-lo. Ao contrário, as universidades que se anteciparem na medida do possível às transformações sociais, poderão converter-se em instrumentos de superação do atraso nacional, em certas circunstâncias, contribuindo decisivamente para a transformação de suas sociedades.

Tendo feito um percurso para por em evidência a concepção de educação e de universidade na visão dos três educadores brasileiros, Anísio, Florestan e Darcy, no próximo capítulo passamos a tratar da formação das universidades no país, o contexto de sua constituição, as transformações por que passaram e as perspectivas que se apresentam na atualidade.



### 3A UNIVERSIDADE no SÉCULO XX e XXI

#### 3.1 Introdução

Neste capítulo, pretende-se analisar contribuições de diferentes autores sobre a formação das universidades brasileiras, o contexto histórico, social e econômico em que se inserem e como discutem os conceitos de indissociabilidade entre ensino e pesquisa, autonomia universitária e legitimidade da universidade.

E para introduzi-lo, iniciar-se-á com um panorama geral da universidade no mundo e sua influência na constituição das universidades no Brasil.

A instituição universitária configura-se como uma instância cultural multissecular. Ela é uma construção sócio-histórica primordialmente europeia. Não obstante a história partilhada e a longa duração do seu processo de institucionalização, as universidades europeias fixaram e mantiveram inúmeros elementos próprios, de natureza nacional ou regional, em face das especificidades de ordem política, religiosa, cultural, econômica, das quais resultaram distintos “modelos” (por exemplo, os modelos napoleônicos e humboldtianos). Caracterizavam-se por possuir diferentes relações com o Estado e a administração pública, estatutos jurídicos variados, projetos educativos e culturais, e ainda formas de organização dos estudos, consideravelmente plurais. Tal diversidade resultou de um longo processo de construção da história e da cultura de cada país, da influência de regimes políticos, de reformas ou revoluções, da ação do Estado ou das Igrejas, sendo frequentemente representada como uma heterogeneidade enriquecedora: um produto histórico-cultural oriundo da capacidade de autogoverno e do exercício da autonomia das universidades.

As universidades europeias foram edificadas, na maioria dos casos, por referência a comunidades, a cidades, a regiões e a nações, a culturas e a línguas distintas, representando, afinal, apenas mais um dos elementos que caracterizam a grande diversidade cultural de uma Europa que se viu por inúmeras vezes dividida por conflitos e destruições.

Em termos de regulação, as universidades públicas modernas viriam a tornar-se dependentes, e simultaneamente um dos pilares simbólico-culturais de cada Estado-nação, designadamente através de políticas públicas, de legislação própria e de financiamento estatal.

Mesmo após a Segunda Guerra Mundial e a assinatura do Tratado de Roma (1957), com a criação da então designada Comunidade Econômica Europeia (CEE), em termos jurídico-formais aquela situação manteve-se genericamente inalterada, passando pelo Tratado de Maastricht (1992), com a emergência da União Europeia, atualmente constituída por vinte e sete estados-membros. (LIMA et al., 2008, p. 8)

Porém, a partir, sobretudo da década de 1980, surgem novos modos de governo e regulação da educação superior, especialmente induzidos pelas reformas do Estado em certos países, fazendo sobressair concepções neoliberalizantes.

Mesmo que se verificasse a introdução de uma ainda maior diversidade no campo universitário europeu, a referida divergência cedo viria a ser objeto de uma progressiva convergência, devido a múltiplos fatores, entre os quais Lima destaca:

[...] a adoção de princípios políticos semelhantes no que concerne às reformas do Estado e da administração pública, aos efeitos da globalização em termos econômicos e sociais, mas também em termos culturais e de políticas educacionais; à ação de importantes instâncias transnacionais, como a UNESCO, a OCDE, o BM etc. A própria União Europeia (UE), embora não comprometida, do ponto de vista formal, com uma política educativa comum, tem-se revelado um ator cada vez mais relevante, podendo com propriedade falar-se de um fenômeno de deslocação do processo de formação das políticas para a educação em direção ao nível supranacional. (LIMA et al., 2008, p. 9)

A UE vem se revelando um autêntico *locus* supranacional de definição de políticas educacionais de caráter transnacional, com particular destaque, atualmente, para a educação superior, estabelecendo metas e objetivos a atingir, avaliações intermediárias e recomendações vigorosas.

Com vistas ao estabelecimento efetivo de um sistema europeu de educação superior, impulsionado e regulado pela UE, mas com um alcance que já ultrapassa as suas fronteiras políticas atuais, o modelo institucional de tipo anglo-americano emerge em toda a sua expressão, seja em termos estruturais, seja em termos de regulação e de competitividade, e, até, de hegemonia linguística, com o inglês e a cultura anglo-americana como referências centrais. (LIMA et al., 2008, p. 10)

Para a efetivação gradativa deste sistema educacional comum, foram assinados vários tratados e declarações, os quais se pode resumir no que se convencionou de “Processo de Bolonha” em oito principais momentos que se resume a seguir:

a) Em 1998, em Paris, os ministros da educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido assinaram uma declaração conjunta (Declaração de Sorbonne, 1998), onde já vislumbravam a construção de um “espaço europeu de educação superior”;

b) No ano seguinte, os ministros de vinte e nove estados europeus subscreveram o chamado Tratado de Bolonha (1999), onde assumem como objetivos o estabelecimento, até 2010, de um espaço europeu de educação superior coerente, compatível, competitivo e atrativo para estudantes europeus e de países terceiro-mundistas. Com a opção pelo princípio da competitividade e eficiência e pela lógica mercantil, o texto do Tratado assume com clareza a ideia de centralidade da Europa no oferecimento de “serviços educativos” de raiz etnocêntrica<sup>8</sup>;

c) A Declaração de Praga (2001) virá acrescentar mais algumas linhas de ação relativas à promoção da atratividade do espaço europeu da educação superior, ao maior envolvimento dos estudantes na gestão das instituições e à promoção da educação/aprendizagem ao longo da vida. Essa última tem-se tornado uma referência permanente, apontando paradigmaticamente para um referencial pedagógico centrado no estudante e no seu trabalho, bem como na abertura a novos públicos para a educação superior;

d) Em 2003, a Declaração de Berlim dava conta da decisão de colocar em funcionamento o sistema europeu de créditos (ECTS – European Credit Transfer and Accumulation System), obedecendo a regras de contabilização precisas, e também passar a fornecer aos estudantes um certificado complementar, escrito numa língua estrangeira de grande circulação onde se descreve o programa de estudos e, entre outros elementos, se certificam as chamadas “competências transversais” de cada aluno. Finalmente, o comunicado refere-se ainda à decisão de reforçar as sinergias entre o “espaço europeu de educação superior” e o “espaço europeu de investigação”. (LIMA et al., 2008, p. 12)

e) Em 2005, a Declaração de Bergen (Noruega) destacou os elementos relativos à “garantia da qualidade” da educação superior europeia. Foi onde os ministros decidiram pela criação da Associação Europeia para a Garantia da Qualidade da Educação Superior (ENQA, 2005) responsável pelo estabelecimento de padrões e orientações a serem observadas nas avaliações promovidas pelas agências nacionais e internacionais, as quais virão a integrar um

---

<sup>8</sup>Transcrição de texto do Tratado de Bolonha extraído de Lima et al, p.11. “Em especial, deve-se ter em conta o objetivo de elevar a competitividade internacional do sistema europeu de educação superior. A vitalidade e a eficiência de qualquer civilização podem medir-se pela atração que a sua cultura exerce sobre os outros países. Precisamos assegurar que o sistema europeu de educação superior consiga adquirir um grau de atração mundial semelhante ao das nossas extraordinárias tradições cultural e científica”.

registro europeu de agências de garantia da qualidade. Este registro, por sua vez, exigirá a meta-avaliação e a meta-acreditação das próprias agências.

f) A Declaração de Londres (2007) afirmou a necessidade de responder eficazmente aos desafios da globalização e de construir um espaço europeu de educação superior baseado em “autonomia institucional, liberdade acadêmica, igualdade de oportunidades e princípios democráticos que facilitarão a mobilidade, aumentarão a empregabilidade e fortalecerão a atratividade e competitividade da Europa.” (LIMA et al., 2008, p. 12).

g) A Declaração de Leuven (Bélgica), em 2009, fez um balanço da década do Processo de Bolonha, analisou seus progressos, enfatizou que ainda há muito a fazer para que seus objetivos sejam plenamente concretizados no nível europeu e estabeleceu prioridades para a nova década, entre as quais se destacam: ampliar as oportunidades de participação aos estudantes de grupos sub-representados; aumentar a participação na aprendizagem ao longo da vida; promover a empregabilidade; buscar o desenvolvimento de referenciais internacionais para diferentes áreas de estudo; articular a educação, a investigação e a inovação e promover maior atratividade dos investigadores em início de carreira; identificar novas e diferentes soluções de financiamento para complementar o financiamento público; desenvolver indicadores multidimensionais para a obtenção de informações pormenorizadas acerca das instituições de ensino superior e dos seus programas; tais indicadores devem estar assentados em princípios que garantam a qualidade e o reconhecimento do Processo de Bolonha, facilitando a comparação e a transparência dos dados.

h) A Declaração de Budapeste – Viena (2010) lançou, oficialmente, o Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES), conforme preconizado em 1999, salientando a natureza específica do Processo que se traduz na singular parceria entre as autoridades públicas, instituições de ensino superior, estudantes e docentes, juntamente com empregadores, agências de garantia da qualidade, organizações internacionais e instituições europeias. Ao promover a cooperação transfronteiriça e regional, os ministros partícipes realçaram que o Processo de Bolonha e o EEES aumentaram consideravelmente o interesse de outras partes do mundo, e que o diálogo político e cooperação com parceiros de todo o mundo deve ser intensificado. Foi reconhecido o equívoco na implementação de algumas linhas de ação de Bolonha e que os protestos recentes em alguns países demonstravam que os objetivos e reformas de Bolonha não tinham sido ainda devidamente implementados e explicitados. Reiteraram, pois, o compromisso de implementarem plena e adequadamente os objetivos e metas acordados em Leuven para a próxima década e de intensificarem os esforços em nível

da dimensão social, de forma a promover a igualdade de oportunidades para uma educação de qualidade, prestando uma especial atenção aos grupos sub-representados. A próxima reunião dos Ministros partícipes do Processo de Bolonha ficou marcada para 26 a 27 de abril de 2012, em Bucareste.

O Processo de Bolonha ficará para a história como um processo político fortemente governamentalizado em termos nacionais, no contexto de certos países, e sobredeterminado externamente por agendas transnacionais. Tal processo revela o modo pelo qual os países centrais se mobilizam para enfrentar “as exigências da competitividade internacional do sistema do ensino superior, e a Comissão Europeia não faz segredo da assumida ‘rivalidade euro-americana’ no que à educação superior e à ‘economia do conhecimento’ se refere.” (LIMA et al., 2008, p. 13).

Trata-se da defesa de um modelo institucional de feição gerencialista para as universidades, inspirado na atividade empresarial, procurando transferir o governo das instituições para uma tecnoestrutura gestionária e para o mercado. A autonomia institucional e a liberdade acadêmica tendem, a partir do Processo de Bolonha, a ser reconceituadas como técnicas de gestão, subordinadas a um novo paradigma de educação. Daqui resulta uma concepção de avaliação de tipo tecnocrático e gerencial, predominantemente externa e quantitativa, estandardizada, centrada na comparação entre produtos e, em geral, recusando processos de auto avaliação conduzidos livremente por critérios próprios, fruto da autonomia acadêmica e da capacidade de autogoverno. Dispositivos de avaliação formativa, dialógica ou participativa são, em tal contexto, considerados inaceitáveis, uma vez considerados subjetivos, internos, situados, isto é, incapazes de garantir a “absoluta exterioridade” dos agentes avaliadores. (LIMA et al., 2008, p. 18).

As consequências da avaliação por parte do Estado e do seu financiamento público e de manutenção das instituições ou dos seus programas representam hoje, como se viu, requisitos indispensáveis para a construção de um sistema europeu de educação superior fortemente atrativo à escala global e seguindo uma lógica mercantil, tal como os efeitos de mercado resultantes da informação aos consumidores através da publicização dos resultados, com a respectiva indução de rivalidade interinstitucional.

### **3.2 Sociedade do conhecimento: as transformações tecnológicas e a sua interação com a economia e com a sociedade.**

A noção de *sociedade do conhecimento* surge e se consolida com o advento das novas tecnologias de informação e comunicação, articulado com a transformação da ciência em força produtiva. Como componente do próprio capital e, como tal, inserida na lógica do modo capitalista de produção, a noção de sociedade do conhecimento não é propícia às ações políticas que a universidade pode e deve produzir na sua missão de ensinar, pesquisar e se associar junto à sociedade na busca de respostas as suas demandas de modo autônomo. Ao contrário, indica a sua heteronomia, “... quando a universidade produz conhecimentos destinados ao aumento de informações para o capital financeiro, submetendo-se às suas necessidades”. (CHAUI. 2003a, p.9).

A autora acrescenta que os objetos e métodos de pesquisa nas universidades latino-americanas, por exemplo, frequentemente são determinados pelas relações existentes com os centros de pesquisas dos países hegemônicos, visto que tais relações são colocadas como condição para o financiamento das pesquisas e, conseqüentemente, para o reconhecimento acadêmico internacional.

Em seu texto “Método Científico e Hierarquia Social dos Objetos”, Bourdieu (1998) explica a relação existente entre as escolhas de objetos de pesquisa e a metodologia para estudá-los, e a hierarquia dos domínios, “... marcada pela distinção entre objetos nobres e objetos ignóbeis, ou entre maneiras nobres e maneiras ignóbeis [...] de tratá-los” (BOURDIEU, 1998, p.35). Esta classificação hierárquica orienta os interesses e investimentos intelectuais mediados pela estrutura das oportunidades de lucro material e simbólico. É por isso que a alocação dos interesses intelectuais dos pesquisadores leva em conta, consciente ou inconscientemente, a importância e o valor que são atribuídos ao seu tema de pesquisa.

Concorda-se com Dias Sobrinho quando afirma que o pensamento hegemônico espera da educação superior, hoje, um enfoque muito centrado na função econômica e nas capacidades laborais, abandonando a formação e a pesquisa para lançar-se na fragmentação competitiva, característica da forma atual do capitalismo: fragmentação em todas as esferas da vida social. Com este enfoque, as principais demandas têm um sentido absolutamente imediatista, pragmático e individualista. O autor afirma que

[...] a visão fundamentalista e unidimensional do mercado, ungida pela tecnologia e seu poder de potencializar a informação, esconde a situação real de esgarçamento das relações humanas, de esmaecimento do sentido público, de atomização das experiências subjetivas. (DIAS SOBRINHO, 2005, p.168).

Pergunta-se: que mecanismos de definição de participação estão sendo propostos pela universidade e como estão sendo legitimados, considerando os elementos políticos, pedagógicos e institucionais envolvidos? Que comprometimentos essa participação traz para as IES públicas?

Importante contribuição para a análise destes problemas é a visão de Giovanni Arrighi, economista político sobre o conceito de “núcleo orgânico”. O Brasil ocupa uma posição de semiperiferia no sistema econômico mundial, tal como conceitua Arrighi. A indústria nacional desempenha um papel de intermediária nas cadeias internacionais de mercadorias, concentrando suas atividades na manufatura de bens concebidos pelos países altamente desenvolvidos, o que supõe a incorporação de tecnologias industriais forâneas, com um alto custo social: a extrema dependência tecnológica. Arrighi explica que, na estrutura “núcleo orgânico/periferia” da economia capitalista, o fluxo de mercadorias se realiza por meio de

[...] redes de ‘troca desigual’ através das quais alguns Estados [...] se apropriam de uma parcela desproporcional dos benefícios da divisão internacional do trabalho, ao passo que a maioria dos outros Estados colhe apenas os benefícios necessários para conservá-los na relação de troca desigual. (ARRIGHI, 1998, p.207)

Os Estados semiperiféricos, continua o autor, consistem naqueles que ocupam uma posição intermediária nesta rede de trocas, pois colhem apenas benefícios marginais quando as realizam com os Estados do núcleo orgânico, ao passo que, com os Estados periféricos, estabelecem relações de trocas colhendo a maioria dos benefícios líquidos. Estas assimetrias, consequência da economia globalizada, reforçam cada vez mais a distância entre países ricos e pobres.

O Relatório sobre a Situação Social no Mundo/2005 das Nações Unidas, intitulado “The inequality predicament” (A encruzilhada da desigualdade), revela a cruel e contraditória situação social. Enquanto se verifica um forte crescimento econômico no mundo, aumenta a disparidade entre países e pessoas. O diagnóstico é sombrio: nas últimas décadas, cresceu a distância entre países ricos e pobres, e entre as populações mais abastadas e mais carentes de cada país. Ainda, ampliou-se a concentração de riquezas nos países mais ricos e nos que estão em franca expansão econômica. (ONU, 2005).

Um dos objetivos do documento acima referido é o de chamar a atenção para o fato de que só o combate à pobreza é insuficiente. O mundo ficou mais rico e mais desigual.

Percebe-se uma fadiga do modelo econômico e a ineficácia das políticas neoliberais pregadas pelos países ricos. Há uma incredulidade nas estratégias de desenvolvimento empreendidas pelos governos, diante da frustração da política de liberação de mercado, cujos benefícios não chegam à maioria da população. Ao contrário, o relatório enfatiza que a abertura de mercado – o mercado global – deu prioridade a interesses dos países mais desenvolvidos, contribuindo para aumentar mais a distância em relação aos menos desenvolvidos e mais pobres. Critica, ainda, a resistência dos países ricos em abrir seus mercados nos setores em que as nações em desenvolvimento são mais competitivas. Alerta, com muita propriedade, que a agenda global está dominada por temas como livre comércio e propriedade intelectual, mas estão ausentes temas de importância para países em desenvolvimento.

Questiona-se, então: como promover prioridades para o desenvolvimento social sem minimamente buscar superar os desafios da desigualdade entre os países e dentro deles, e, sobretudo, no caso deste estudo, no Brasil?

A Conferência Mundial sobre Ensino Superior promovida pela UNESCO, em Paris, em outubro de 1998, propugnou aos governos adotarem para as IES uma orientação em longo prazo fundada sobre a pertinência. A Declaração Final da Conferência, em seu Artigo6, dispõe que

A pertinência do ensino superior deve ser avaliada na medida da adequação entre o que a sociedade espera das instituições e o que elas fazem, o que requer normas éticas, imparcialidade política e capacidades críticas, ao mesmo tempo em que uma melhor articulação com os problemas da sociedade e do mundo do trabalho, definindo orientações de longo prazo visando objetivos e necessidades sociais, incluindo o respeito às culturas e a proteção do meio ambiente.” (UNESCO, 1998)

A pesquisa científica e tecnológica é percebida como atitude universalmente exigida para garantir o direcionamento, a produtividade e a pertinência social das ações voltadas ao desenvolvimento da sociedade humana. E, como atividade humana, deve estar a serviço do bem-estar da humanidade, entendido este como um conjunto de situações, condições e oportunidades gratificantes para os diferentes grupos sociais.

Considerando que as rápidas mudanças tecnológicas acentuam, ainda mais, as desigualdades no mundo, faz-se necessária uma abordagem sobre o cenário no qual se configura o papel das novas tecnologias da informação na sociedade e no padrão de crescimento da economia. E para descrever tal cenário, empresta-se do sociólogo espanhol, Manoel Castells (2003), a sua visão sobre o impacto do novo paradigma tecnológico imprime na sociedade como um todo, para retomá-lo, mais detalhadamente, na próxima seção.



O novo paradigma tecnológico não é apenas uma economia baseada em informação. Alterou o escopo e a dinâmica da economia industrial, conduziu a transformações tecnológicas substanciais de processos e produtos, e produziu, de forma desproporcional, grandes alterações nos segmentos da economia em regiões e países, traduzindo-se em vantagens e desvantagens para o progresso econômico, criando o que Castells (2003) denominou de uma economia informacional/global. A implementação do novo paradigma tecnológico, baseado em informação e conhecimentos que permeiam todos os processos de produção material e distribuição em escala global, impõe transformações sociais, culturais e institucionais básicas em todo o sistema social.

O que mudou não é o tipo de atividade em que a humanidade está envolvida, mas sua capacidade tecnológica de utilizar, como força produtiva direta, aquilo que caracteriza nossa espécie como uma singularidade biológica: nossa capacidade superior de processar símbolos. (CASTELLS, 2003, p.142)

Mediado pelo novo paradigma tecnológico, o fundamento da economia informacional global, segundo o autor, caracteriza-se pelo desenvolvimento de uma nova lógica organizacional, que converge para procedimentos voltados para o aumento da produtividade e competitividade.

E como o capitalismo continua sendo a forma econômica predominante no mundo, o espírito empresarial de acumulação e o apelo do consumismo estão impulsionando novas formas culturais nas organizações. A unidade básica não é mais o sujeito individual (como o empresário) ou coletivo (como a empresa, o Estado). A unidade é a rede, composta de vários sujeitos e organizações, adaptando-se aos ambientes de apoio e às estruturas do mercado, com dimensão cultural própria. A esta forma de organização Castells denomina “empresa em rede”. Desenvolve-se em contexto histórico marcado pela articulação entre o modo capitalista de produção e o modo informacional de desenvolvimento. Pressupõe uma nova cultura, não no sentido tradicional, unificadora, mas multifacetada.

É composto de muitas culturas, valores e projetos que passam pelas mentes e informam as estratégias dos vários participantes das redes, mudando no mesmo ritmo que os membros da rede e seguindo a transformação organizacional e cultural das unidades da rede. É de fato uma cultura, mas uma cultura do efêmero, uma cultura de cada decisão estratégica, uma colcha de retalhos de experiências e interesses, em vez de uma carta de direitos e obrigações. (CASTELLS, 2003, p.258)

A comunidade científica, como comunidade internacional, e agora global pela instantaneidade da comunicação, sempre se estruturou em forma de rede e interage por meio de conferências, associações, publicações, além da comunicação informal. Um grande número de estudos já foi produzido nesta área, a partir da década de 60 e liderado pela área de Ciência

da Informação. Estes estudos permitiram o conhecimento de como a comunicação científica em rede se constitui, se organiza, se concentra e se dispersa, assim como o mapeamento desta rede em diversas áreas, nos seus mais diferentes níveis de hierarquia e de abrangência.

E se é nas universidades e centros de pesquisas públicos que se realiza grande parte da pesquisa básica no mundo, e se tanto a geração de conhecimento quanto a capacidade tecnológica são importantes instrumentos para enfrentar a concorrência entre as empresas e entre países, a geografia da ciência e da tecnologia reflete a localização das sedes e das redes da economia global: concentração extraordinária de ciência e tecnologia em um número menor de países/regiões globais, e o resto do mundo composto por economias tecnologicamente dependentes. Mesmo considerando que a economia informacional afeta o mundo inteiro, a maior parte das pessoas do planeta não trabalha para a economia informacional/global ou não compra seus produtos. Estabeleceu-se a divisão internacional entre os que produzem e controlam o uso dos conhecimentos e os que não têm meios para produzi-los e menos ainda de receber seus benefícios. (DIAS SOBRINHO, 2005).

Vale lembrar que, tal como a geografia da ciência e da tecnologia no mundo globalizado reflete a assimetria existente entre os países ricos e pobres, a geografia da comunidade científica no interior da universidade retrata uma divisão entre os grupos hegemônicos e os que ficam à margem deste processo, como os pesquisadores de áreas como a formação de professores, as artes e a cultura, entre outras áreas desprestigiadas.

Mesmo com os embates políticos que ocorrem dentro da universidade, é impressionante o comportamento apático dos agentes acadêmicos diante desta divisão perversa entre áreas nobres e áreas ignóbeis de pesquisa que o modo capitalista de produção do conhecimento engendra. Um dos caminhos para se compreender a razão pela qual os agentes se comportam desta forma, incorporando o entendimento de que só é possível realizar suas atividades numa dinâmica de investigação típica de áreas com pouco prestígio social e econômico, seria valer-se do conceito de “habitus” desenvolvido por Bourdieu (1989).<sup>9</sup>

Depara-se com um movimento de constante tensão entre, de um lado, a necessária pluralidade de visões e as contradições encontradas no tecido social e, de outro, a responsabilidade e o compromisso com os interesses de uma sociedade democrática. Parte-se

---

<sup>9</sup>“... toda ação histórica põe em presença dois estados da história (ou do social): a história no seu estado objetivado, quer dizer a história que acumulou ao longo do tempo nas coisas, máquinas, edifícios, monumentos, livros, teorias, costumes, direito, etc., e a história no seu estado incorporado, que se tornou “habitus”. (Bourdieu, 1989, p.82).

do princípio de que a universidade não deve se colocar a serviço de determinados segmentos sociais. Pelo contrário, ela deve estar centrada no princípio da cidadania como patrimônio universal, de modo que todos os cidadãos possam partilhar os avanços alcançados.

O sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (1995) desenvolve toda uma formulação teórica sobre as contradições com as quais a Universidade se debate, tanto internamente como em relação à gestão das tensões sociais, levando-o a afirmar a existência de uma tríplice crise, isto é:

[...] crise de hegemonia, ao se constatar que a sua incapacidade para desempenhar, cabalmente, funções contraditórias leva os grupos sociais mais atingidos pelo seu déficit funcional ou o Estado, em nome deles, a procurar meios alternativos de atingir os seus objetivos; crise de legitimidade, na medida em que se torna socialmente visível a falência dos objetivos coletivamente assumidos; e crise institucional, na medida em que a sua especificidade organizativa é posta em causa e se lhe pretende impor modelos organizativos vigentes noutras instituições tidas por mais eficientes. (1995, p.190)

Segundo Santos, quaisquer destas contradições criam pontos de tensão, tanto no relacionamento das universidades com o Estado e a sociedade, como no interior das próprias universidades.

Quando estive no Brasil, em 2004, por ocasião dos debates no evento intitulado "A Universidade no Século XXI", organizado pelo MEC para discutir a Reforma Universitária, Santos chamou a atenção para o fato de que as crises afetaram a universidade pública no mundo inteiro, mas as respostas dadas foram e são diferentes na Europa, nos Estados Unidos e nos países periféricos, entre os quais estão os latino-americanos e africanos.<sup>10</sup> Santos explicou que os países periféricos ainda sofrem grande pressão do Banco Mundial, que força a retirada de investimentos da universidade pública porque não tem interesse no pensamento crítico e nem no fortalecimento da ideia de nação. De acordo com o professor, a crise institucional das universidades foi induzida pela crise financeira mundial. Com grande dependência financeira do Estado, elas foram descapitalizadas ao deixarem de ser prioridade.

Por outro lado, Cowen defende que não existe propriamente uma crise a não ser uma crise óbvia, amplamente antecipada. O que existe, sim, é um momento de mudança histórica onde "... estruturas culturais de sustentação educacional, forças econômicas e ideologias políticas estão mudando muito rapidamente e construindo algo novo." (COWEN, 2002, p.35). E afirma ser isto muito mais sério que uma crise. A grande questão que os governos, os organismos internacionais, os políticos, enfim, a sociedade coloca para a universidade é como

---

<sup>10</sup> Informação obtida em notícia veiculada no site do MEC em 05/04/2004

ela se posiciona perante as novas economias – economias do conhecimento – que emergem com o mundo globalizado. Num cenário de economia mundial global, onde países que dominam a base de conhecimento da produção de riqueza têm as maiores recompensas econômicas, como a universidade se vê nele inserida e que (novas) formas institucionais ela propõe para nele atuar?

No novo paradigma econômico-produtivo, o conhecimento é central. E como a universidade possui vinculação intensiva com o conhecimento, a pesquisa institucionalizada torna-se refém dos interesses e exigências dos mercados centrais, que determinam o tipo e a qualidade do conhecimento que lhes seriam mais importantes. Para Dias Sobrinho (2005), a estreita relação do conhecimento com a economia produz uma tendência à comercialização e privatização da educação superior, que se manifesta nas mais diferentes formas, tais como: na diminuição do financiamento do Estado, na redução do estudante à situação de consumidor, na lógica da competição, na prevalência do quantitativo e da produtividade na rentabilidade e no lucro, nas práticas gerencialistas, no uso privado dos espaços públicos, etc. O autor afirma que num mundo intensamente competitivo “... as instituições de ensino superior sentem-se desprotegidas pelo Estado e obrigadas pelo mercado a adaptar sua prática e seus modos de funcionamento às imposições de programas e tipos de pesquisas definidos no centro do poder mundial”. (DIAS SOBRINHO, 2005, p.169).

Sguissardi (2006) salienta que o novo modelo de universidade preconizado pelo Banco Mundial e que, gradativamente, se vê colocado em prática, é o modelo no qual impera o neoprofissionalismo, a heteronomia e a competitividade. E, à medida que as reformas vão se espalhando pelos diferentes países, as universidades tendem a se igualar porque se tornam cada vez mais subsumidas pela competitividade econômica do mercado. (SGUISSARDI, 2006, p.366).

Dada à fragilidade econômica e a baixa competitividade, países como o Brasil cumprem um papel subalterno na economia global, ou seja, o de provedores de matéria prima e mão de obra barata, não obstante ocuparem posição de fronteira do conhecimento em algumas áreas. Esta é uma armadilha que produz exclusão, condena os países periféricos a um distanciamento crescente e cada vez mais profundo em relação aos do núcleo orgânico, nega o direito e as possibilidades de acesso ao conhecimento, priva os indivíduos de uma cidadania plena num mundo cada vez mais dependente dos conhecimentos e dos recursos tecnológicos. Sair dessa armadilha demanda fortes investimentos em educação de qualidade em todos os

níveis e criação de políticas de ampliação e melhoria das condições de acesso aos conhecimentos, tanto de produtores quanto de beneficiários.

Portanto, entende-se que a educação apresenta duas dimensões muito importantes: a econômica e a social. A econômica refere-se à política de investimentos que um país realiza, a partir do esforço de acumulação de capital, transferindo recursos do presente para o futuro. A social diz respeito a políticas de acesso à educação básica de qualidade, a políticas de formação profissional nos diferentes níveis e a política de aprendizado contínuo para os cidadãos.

Mas estamos numa sociedade que não prima por pensar em transferir recursos do presente para o futuro. Há que se reconhecer o esforço meritório dos últimos governos brasileiros em universalizar o ensino fundamental e médio. Entretanto, sob todos os aspectos, a qualidade do nosso ensino é muito ruim. Isso aparece nos resultados de avaliações feitas no país e no exterior.

Sabe-se que as sociedades que optaram por investir na educação de seu povo pensando no futuro reduziram as desigualdades sociais e a má distribuição de renda em seu país. Uma boa parte das desigualdades num país tremendamente desigual como o Brasil se deve às diferenças de oportunidades educacionais. Receber ou não uma educação adequada repercute crucialmente na trajetória do indivíduo, tanto econômica, quanto socialmente. Estatisticamente, jovens que nascem entre os 40% mais pobres da população não chegarão ao ensino superior público. E uma sociedade que condena um indivíduo pela sua condição de vida ao nascer a um horizonte muito restrito de oportunidades, é uma sociedade que priva seu povo do direito inalienável a uma escola pública de qualidade e não contribui para o rompimento da condição histórica de subalternidade e de dependência científica, tecnológica e cultural. Portanto, a educação é, ao mesmo tempo, determinada e determinante da construção do desenvolvimento social de uma nação soberana.

Que perspectivas de mudanças se vislumbram com os parâmetros legais vigentes e com as propostas da nova legislação em curso para a universidade?

### **3.3A universidade no Brasil**

No Brasil, quando se fala em universidade, diz Fávero, não se deve ter em mente seu sentido unívoco, pois cada uma tem características próprias que refletem a sua procedência, as

suas condições de oferta de ensino e pesquisa, do saber que elas produzem etc. Aliás, embora se mencione muito universidade brasileira, o que predominou sob essa denominação durante algum tempo foi um conglomerado de faculdades, escolas e institutos superiores. A autora salienta que desde a criação da primeira universidade brasileira até hoje encontramos essa denominação para instituições de ensino modestas até enormes organizações constituídas de dezenas de unidades estanques. Apesar dessa diversidade, falar em universidade brasileira justifica-se considerando que as condições de trabalho, de ensino e pesquisa dessas instituições são muito semelhantes.

Não deixa de ser paradoxal, pois há certa consciência de que, bem ou mal, o que conseguimos organizar institucionalmente e explorar construtivamente foi a escola superior, que se adaptou, de certa forma às condições de um ambiente intelectual mais ou menos tosco e provinciano, preocupado em privilegiar o saber letrado e, em particular, o profissional liberal. (FÁVERO, 1980, p.9)

A universidade, segundo a autora, é uma ideia histórica e por isso, complexa. Só se pode chegar a apreender a sua essência, a partir de sua criação e da identificação dos caminhos que ela trilhou como parte de uma realidade concreta, historicamente condicionada e em relação estreita com os valores e demais instituições da sociedade. De um modo geral, as universidades brasileiras foram criadas ou reorganizadas para atuar de modo conservador e continuar formando elites culturais e políticas para as profissões liberais tradicionais, o que nos coloca em posição bastante diferenciada das concepções defendidas por Jaspers, como também as ambicionadas por Anísio, Darcy e Florestan.

A universidade brasileira é uma instituição nova. Dada a sua peculiaridade de colonização, o Brasil chegou até a República sem universidades. Por vários motivos, sua criação se tornou impossível e indesejável. Tendo menos de um século de existência, não é difícil de entender as razões e conexões que possibilitaram o seu surgimento, o porquê das configurações que assumiram e as causas que motivaram sua continuidade e seus fracassos.

A universidade enquanto instituição é produzida simultaneamente e em ação recíproca com a produção das condições materiais de vida e das demais formas culturais. É produzida como expressão do grau de desenvolvimento da sociedade, como parte de um todo. Donde se pode dizer que a universidade concreta sintetiza o histórico, o cultural, o político, o econômico, ou seja, sintetiza a realidade humana em seu conjunto.

### 3.3.1 As primeiras universidades brasileiras e seus contextos

Alguns exemplos enriquecem o pensamento da autora. As oligarquias paulistas, sentindo-se fracassadas após a Revolução Constitucionalista de 1932, e conscientes da falta de quadros para ocuparem cargos de direção ou assessoria na administração pública e em empresas particulares, fundaram, em 1933, a Escola Livre de Sociologia e Política com o objetivo de formar uma elite com conhecimentos científicos, assim como de fornecer uma formação desinteressada àqueles que a frequentassem. No ano seguinte, ainda como resposta à formação de quadros foi criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, uma das primeiras unidades universitárias de pesquisa do país, que nasce para ser um centro de renovação e de formação de elites culturais e políticas.

Poder-se-ia dizer que de forma explícita, no Brasil, foi com a criação dessas duas instituições que se colocou pela primeira vez a necessidade do poder se tornar competente. Ou mais, com o surgimento dessas duas escolas se coloca especificamente entre nós a importância de todo agente de poder possuir um determinado saber correlativo ao poder que exerce. (FÁVERO, 1980, p.10)

Deduz-se, diante desses fatos, que a criação de uma universidade é um projeto não somente técnico, científico e cultural, mas, também, um projeto ideológico: é resultado de uma decisão política tomada à luz do que se apresenta como oportuno, necessário e viável.

No entanto, por mais avançada que seja a proposta de uma universidade, por mais que deseje atender às necessidades sociais, às camadas populares e transformar a realidade da qual faz parte, nenhuma universidade sobrevive contando apenas com suas forças. Foi o que pretendeu Anísio Teixeira, quando ocupava a função de Secretário de Educação do Distrito Federal na época em que o prefeito da capital da República era Pedro Ernesto, ao elaborar o projeto de criação da Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935, que não logrou êxito por se constituir num desafio às forças coniventes com a velha ordem. Esta Universidade surgiu com vocação científica e estrutura totalmente diferente das existentes no Brasil, inclusive a da USP: nasceu da luta do novo com o velho.

Ela sofreu várias críticas antes de sua criação. Inúmeras dificuldades foram colocadas pelo então Ministro da Educação, Gustavo Capanema, com os argumentos de que a sua criação desobedecia aos padrões e às normas dos regulamentos federais, os nomes das escolas e dos cursos não eram os mesmos, ocorriam divisões de autonomias que não estavam previstas no Estatuto das Universidades Brasileiras, dentre outros aspectos. Enfim, a

concepção da UDF, para os representantes da burocracia do Ministério da Educação era inconstitucional e ilegal. (FÁVERO, 1980, p.70).

Comprova-se, aqui, mais uma vez, que a história da universidade só pode ser compreendida como parte de uma realidade concreta e no conjunto de suas relações com os grupos sociais.

Vale a pena aprofundar um pouco mais no que foi a trajetória da UDF pelo projeto diferenciado de educação superior proposto para a época e o quão atual o debate sobre sua organização e estrutura o é para os nossos dias. Fávero relata que a UDF só foi criada, em 4 de abril de 1935, porque Pedro Ernesto recebeu autorização diretamente de Getúlio Vargas para assinar o decreto que a instituiu nos agitados meses daquele ano, mesmo passando por cima do Ministro da Educação, visto que não queria perder o apoio do prefeito numa fase tão conturbada da política.

Embora não tivesse sido decretado ainda o Estado Novo (efetivado em novembro de 1937), as ideias autoritárias já se faziam sentir. Por outro lado, já havia por parte da sociedade a consciência de que a educação é um poderoso instrumento ideológico. Um dos fatos mais relevantes deste período é o surgimento, em abril, de um movimento de frente popular que se tornou um ponto de convergência de ideologias ou grupos de esquerda chamado de Aliança Nacional Libertadora (ANL).

Em novembro de 1935, o Congresso renuncia às suas prerrogativas e delega ao Presidente Getúlio Vargas plenos poderes, motivado pela insurreição conhecida como “intentona comunista”, e decreta estado de sítio em todo território nacional, medida que durou até 1937, quando foi homologado o Estado Novo. O levante de 35 envenenou a ambiência política do país e contribuiu para que o conceito de segurança nacional fosse reduzido à segurança contra o comunismo. A suspeita ideológica contaminou o comportamento político do governo e o “atestado ideológico” se converteu em exigência para ocupação de cargos e funções. (FÁVERO, 1980, p.71).

Neste clima político, o prefeito da capital da República viu-se constrangido perante os representantes do poder público, com os quais tinha grande trânsito na área política oficial, em manter Anísio Teixeira como Secretário de Educação. Este tinha simpatia pela ANL e vinha se associando à campanha da liderança católica na discussão sobre a escola pública, o que se intensificou nos debates sobre a UDF. O prefeito manteve o Secretário por quatro anos,



mas a permanência de Anísio Teixeira não era bem vista pelos grupos ligados ao poder, o que fez com que em dezembro de 1935, ele escrevesse sua carta de demissão. (ver anexo 1)

Embora de experiência efêmera, a UDF representou um passo em direção à renovação na história da universidade brasileira. No decreto que a instituiu figuram, no artigo 2º, como sendo seus objetivos:

- promover e estimular a cultura de modo a concorrer para o aperfeiçoamento da comunidade brasileira;
- encorajar a pesquisa científica, literária e artística;
- propagar as aquisições da ciência e das artes pelo ensino regular de suas escolas e pelos cursos de extensão popular;
- formar profissionais técnicos nos vários ramos da atividade que as suas escolas e institutos comportarem;
- promover a formação do magistério em todos os seus graus. (FÁVERO, 1980, p.192)

Interessante verificar a composição da UDF. No seu artigo 9º, constam além das escolas e institutos de nível superior, os órgãos complementares, que tinham como objetivo a experimentação pedagógica, prática de ensino, pesquisa e difusão cultural, quais sejam: Biblioteca Central, Escola-Rádio, Escola Secundária do Instituto de Educação, Escola Elementar do Instituto de Educação, Jardim de Infância do Instituto de Educação, uma escola secundária técnica, uma escola maternal experimental, laboratórios e clínicas dos Hospitais do Distrito Federal. (FÁVERO, 1980, p.192).

A indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa foi, sem dúvida, um dos princípios diretores da UDF. A proposta, por exemplo, para a Escola de Educação (o Instituto de Educação de então) era não apenas a da formação para o magistério, mas também a de ser um centro de documentação e pesquisa para a formação de uma cultura pedagógica nacional. A Escola de Economia e Direito, seria organizada em forma de um centro de documentação e pesquisa da vida nacional que, além de formar economistas e juristas, tinha por finalidade o estudo da organização econômica, política e social do país. A Escola de Filosofia e Letras apresentava como finalidade os estudos superiores do pensamento e de sua história, nos aspectos filosófico, literário e moral. O Instituto de Artes se ocuparia do estudo das artes e de pesquisa das tendências e expressões artísticas da vida brasileira. Em síntese, Anísio Teixeira propunha uma universidade que tivesse uma relevância nacional, associando seu papel de formadora de pessoas ao de ser um centro de elaboração da cultura nacional.

Para os responsáveis pela UDF, o saber era marcado por um caráter crítico. Seu fundador dizia que não se formava espírito crítico apenas com discussões genéricas ou abstrações, mas pensando a prática que o saber encarna fazendo com que o mesmo emergja de um confronto com a realidade. Dentre os princípios que nortearam a sua criação destacam-se o de autonomia e liberdade, o de integração e cooperação entre os diferentes órgãos da universidade, o da associação do ensino à pesquisa e o da promoção da cultura brasileira. (FÁVERO, 1980, p.80). Vê-se, novamente, refletir as ideias, também, de Jaspers, na criação desta universidade.

Não é difícil entender que o fato de a UDF ter nascido num momento tão conturbado da vida política do país, caminhando que estava em direção à implantação de um regime autoritário, fez com que a sua presença se tornasse indesejada, uma vez que o ideal de universidade proposto não correspondia ao modelo de universidade outorgada pelo regime. (FÁVERO, 1980, p.79).

A sua implantação sob a liderança do grande educador brasileiro Anísio Teixeira foi, sem dúvida, um desafio para a época, pois não se resignava em ser uma agência de ensino que se ocupava da transmissão ou repetição de um saber constituído e com a manutenção do status quo. Ela foi extinta em janeiro de 1939, após demissões e prisões de professores e intelectuais, e alguns de seus cursos incorporados a então Universidade do Brasil. Segundo Sguissardi (2006), não poderia ter sido outro o destino de uma universidade que afrontava as iniciativas educacionais uniformizadoras, preconizadas na exposição de motivos que fundamentava a Reforma do Ensino Superior encaminhada pelo Ministro Francisco Campos, em 1938. Dificilmente uma universidade que propunha experiências inovadoras, fora do controle e supervisão do Estado, teria lugar num regime despótico. (SGUISSARDI, 2006, p.353).

O mesmo autor afirma que o controle estrito e a ausência de autonomia, característicos de instituições do tipo “napoleônico”, seria o modelo adotado por instituições criadas sob a égide do poder central durante muito tempo. Mesmo a Universidade de São Paulo (USP), que nasceu como revanche política das elites de um Estado que havia sido derrotado na Revolução de 32, mas fruto do espírito inovador de Fernando de Azevedo, que mesmo sendo uma instituição criada para a formação das elites, propunha ser um centro aglutinador da busca e crítica do saber na universidade, não resistiu à reação conservadora das escolas profissionais. Acabou se rendendo ao modelo profissional napoleônico, frustrando-se mais uma experiência

inovadora que se tentou implantar e, justamente, no Estado onde a economia era a mais dinâmica do país.

E assim, a legislação iria facilitar o processo de constituição das novas universidades federais pela simples aglutinação das faculdades profissionais pré-existentes fazendo de suas reitorias e Conselhos Superiores, órgãos essencialmente burocráticos e formais. “Nem autonomia nem a produção científica se constituiriam em seus traços mais marcantes. No caso das confessionais, além da obediência à legislação federal, submetiam-se às diretrizes de suas respectivas confissões em relação ao ensino e à ciência”. (SGUISSARDI, 2006, p.356).

### 3.3.2 Ampliação do parque universitário pré e pós movimento de 1968

Em resposta ao modelo profissional de universidades estabelecido pela legislação federal, Sguissardi (2006) destaca alguns movimentos que resultaram na criação de organismos que se dedicariam à discussão de políticas para o desenvolvimento da ciência, para suprir a ausência do debate que as universidades, adaptadas ao modelo napoleônico/profissional, não faziam, além de sustentar uma discussão nacional sobre as possibilidades de as universidades se aproximarem mais do modelo humboltiano de pesquisa. É o caso da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), fundada em 1948, com o objetivo de congregar cientistas da América Latina de todas as áreas do conhecimento. O papel que a SBPC representou na defesa de políticas científicas e da liberdade de pesquisa no interior das universidades foi especialmente importante no período da ditadura militar e teve, sem dúvida, muita influência nas transformações por que passou a universidade brasileira neste período.

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ambos criados ambos em 1951 como organismos do Estado que, com alguma autonomia, tinham como objetivo incrementar, apoiar e coordenar a pesquisa científica nacional no caso do primeiro, e no do segundo, o de garantir a formação de quadros especializados em quantidade e qualidade para atender às necessidades do desenvolvimento, já que se vivia nas décadas de 50 me 60 o auge das ideias e políticas identificadas com o nacional-desenvolvimentismo e com o modelo de substituição de importações. A partir de 1965, a história da CAPES se confunde com a da

Pós-Graduação no país, momento a partir do qual se inicia sua institucionalização, cabendo à Coordenadoria elaborar, avaliar, acompanhar e coordenar as atividades relativas a este nível de ensino superior.

As Fundações de Amparo à Pesquisa também formam, em nível estadual, um conjunto significativo de organismos que fornecem recursos importantes para o desenvolvimento científico e tecnológico em nível estadual, sendo que a primeira a ser fundada foi a FAPESP, em maio de 1962. Em outros estados, isto aconteceu bem mais tarde.

Sguissardi (2006) aponta, ainda, como movimento importante de resistência ao modelo de universidades profissionais na década de 60, a luta pela Reforma Universitária comandada pela UNE e apoiada por muitos intelectuais de esquerda pertencentes às universidades e aos institutos de pesquisa.

Contemporaneamente a este movimento político-ideológico, nasce a UnB, em 1960 (que começa a funcionar em 1962). Sob a coordenação de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, consegue-se reunir professores e cientistas de renome internacional em torno de uma proposta de universidade inteiramente nova, que associava o ensino à pesquisa e que articulava as atividades das áreas básicas com as das áreas profissionais, numa tentativa de experimentar uma estrutura universitária inteiramente inovadora. Dois anos depois, no clima do golpe militar de 1964, tropas do exército estavam a postos no campus universitário como se tivessem que tomar posse de um forte inimigo à força. Professores e estudantes foram detidos e/ou presos, depois demitidos e a universidade com toda aquela motivação inicial, foi interrompida. (SGUISSARDI, 2006, p.360).

No entanto, os ideais que fundamentavam o projeto de criação da UnB não foram enterrados de vez. Eles ressurgiram quando da proposta de criação de mais duas universidades: a primeira, em nível estadual em Campinas, a UNICAMP, por Zeferino Vaz, que havia sido reitor da UnB e primeiro reitor da universidade recém-criada, e a segunda em nível federal em São Carlos, a UFSCar. Como elas não foram criadas a partir da reunião de faculdades isoladas, mas de um planejamento realizado por professores de renome, o modelo da UnB teve grande influência na definição da estrutura dessas duas universidades, assim como alguns de seus princípios: o de tempo integral para os professores, a qualificação pós-graduada e a proeminência em pesquisa, o que permitiu, desde o início, criar uma atmosfera favorável de alto nível de pesquisa, associada à prática docente no ensino de graduação e pós-graduação.

A Reforma Universitária de 68, que fixou as normas para o funcionamento das universidades federais, utilizando-se parcialmente de preceitos presentes na já mencionada UnB e UNICAMP de racionalização e eficiência, pondo fim à cátedra substituindo-a pela unidade departamental, permitindo a reunião de setores antes desintegrados, favorecendo a associação do ensino com a pesquisa, numa formulação que poderia se chamar de neohumboltiana. No entanto, efetivamente, apenas as universidades com sistema de pós-graduação consolidado, teriam condições de adotar o modelo proposto pela reforma, além de que a pesquisa não era obrigatória para aquelas instituições isoladas que ainda resistiam em se constituírem como universidades, retardando o processo de ingresso no sistema de pós-graduação.

Mas, sobre o período em que ocorre a Reforma Universitária, na década de 60, vale a pena verificar o que José Carlos Rothen nos revela em seu estudo sobre “Os bastidores da Reforma Universitária de 1968”. (ROTHEN, 2008).

A LDB de 1961 apresenta várias lacunas, por onde se abriram brechas para que o Conselho Federal de Educação (CFE), instalado em 1962, assumisse uma postura de propor modelos educacionais, por meio de elaboração de doutrinas e jurisprudência emanadas dos pareceres técnicos sobre temas como os referentes à aprovação dos estatutos das universidades, onde buscou estabelecer um modelo de universidade a partir de suas reiteradas decisões. Os conselheiros tinham consciência de que estavam criando legislação, o que fica muito claro quando o Conselheiro Maurício Rocha e Silva diz:

Não nos devemos confirmar ao limitado papel de burocratas procurando em estatutos e regimentos das universidades ou escolas isoladas pequenos defeitos que colidem com a Lei, mas devemos doutrinar, explicar, interpretar e procurar transmitir ao público tais estudos ou explicações, para que possam contribuir para a elaboração da Reforma Universitária Brasileira e, portanto, é de nossa alçada, quase diria suprema, analisar e procurar modificar toda a legislação brasileira que colida com o desenvolvimento do ensino e sua elevação aos padrões internacionais, função atribuída pelo presidente da República a este Conselho [...] (SILVA, apud ROTHEN, 2008, p.456).

O autor destaca que os princípios norteadores da Reforma Universitária de 68 foram discutidos no CFE desde a sua instalação, onde foram definidos os rumos que tomariam a autonomia universitária, o desenvolvimento da pesquisa nas universidades, a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, os ciclos básico e profissional, cursos de curta duração, a pós-graduação, o tempo integral e a instituição da carreira do magistério. O Conselho não só construiu o consenso sobre a substituição do sistema de cátedras pelo sistema departamental e sobre a adoção do sistema de créditos, mas estabeleceu como proposta de atuação o estabelecimento de jurisprudência e que não diminuiu com o golpe

militar de 64. O governo militar encontrou um sistema jurídico-administrativo consolidado, no que tange à educação, que não lhe apresentava problema. Tanto a Reforma Universitária (1968), quanto a do Ensino de 1º e 2º Graus (1971) serviram plenamente para alcançar seus objetivos. Tanto é que o CFE não foi dissolvido com a instauração do regime militar e nem houve substancial mudança em seus membros.

Para que a lei da Reforma Universitária (Lei 5540/68) fosse promulgada, o governo militar, com o objetivo de controlar o movimento estudantil e enfrentar o problema dos excedentes do exame vestibular, instituiu dois grupos de trabalho com composições distintas, para atender arranjos políticos distintos. Um grupo presidido pelo Ministro da Educação e Cultura Tarso Dutra, com representantes do Ministério do Planejamento e da Fazenda e que contou, também, com membros do CFE como Newton Sucupira e Valnir Chagas, que atuaram na fase jurisprudencial e na elaboração da legislação. E outro grupo sem representação dos ministérios, mas coordenado pelo Coronel Meira Mattos com uma composição heterogênea, transmitindo a impressão de que atuaria numa posição mais crítica em relação ao CFE. Ambas atenderam de modos diferentes, à vontade dos militares: realizar pretensas discussões que frutificassem num modelo de universidade a ser adotado pelo país. Agindo assim, imporiam à sociedade um consenso e diminuiriam as resistências internas das universidades ao regime militar. Por fim, a lei da Reforma atribuiu mais competência ao CFE, como por exemplo, ser o intérprete nacional da LDB, fortalecendo ainda mais o Conselho. (ROTHEN, 2008, p.271).

A participação do CFE nos bastidores da Reforma Universitária de 1968 nos revela o triste papel que um órgão público com a missão de zelar por um projeto de educação nacional representou, ao usar de sua articulação política em 1968 e aproveitar as oportunidades do contexto, para neutralizar movimentos contrários às práticas que seus membros vinham adotando na fase jurisprudencial, devido às lacunas da LDB/1961, e que contribuíram, assim, para um rápido desenho de um modelo de universidade a ser adotado pelo país.

Do ponto de vista do golpe civil-militar desencadeado em 31 de março e consumado em 1º de abril de 1964, saíram vitoriosas as forças socioeconômicas dominantes graças à articulação entre empresários e os militares o que implicou a adequação da ideologia política ao modelo econômico. Assim, o nacional desenvolvimentismo cujo período áureo foi o do governo de Juscelino Kubitschek, foi substituído pela doutrina da interdependência.

Instaura-se, desse modo, uma ruptura política considerada necessária para preservar a ordem socioeconômica. O seu significado de mudança política radical é inegável até mesmo pelo fato de os militares terem permanecido no poder por duas décadas, controlando o poder político com mãos de ferro. (ROTHEN, 2008, p.472).

Para Saviani, alguns aspectos merecem destaque, pois, ao se tratar de política educacional, as realizações da ditadura militar no Brasil se fazem presentes ainda hoje na educação brasileira como: “vinculação da educação pública aos interesses e necessidades do mercado; favorecimento da privatização do ensino; implantação de uma estrutura organizacional que se consolidou e se encontra em plena vigência; institucionalização da pós-graduação”. (SAVIANI, 2008, p. 295).

O primeiro legado acima mencionado, a ênfase se dá na educação como formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros da ordem capitalista, na diversificação do ensino superior, introduzindo os cursos de curta duração, e na valorização do planejamento como caminho para a racionalização dos investimentos e aumento de produtividade. Assim como os empresários operavam com seus colegas americanos e contavam com sua colaboração financeira, o governo estreitou relações com os Estados Unidos, celebrando acordos de financiamento da educação brasileira com a intermediação da Agência Americana para o Desenvolvimento Internacional – USAID, os conhecidos “Acordos MEC-USAID”.

Na interpretação da Saviani, a partir daí a orientação passa a ser dominada pela concepção produtivista de educação e o marco para esta nova fase é a promulgação da Lei da Reforma Universitária de 1968, e no ano seguinte, a aprovação do parecer de Newton Sucupira, que regulamentou a pós-graduação.

Quanto ao segundo legado, Saviani se refere à eliminação da vinculação orçamentária constante nas Constituições de 1934 e de 1946, que obrigava a União, os Estados a destinarem um percentual mínimo de recursos para a educação, mantendo-a apenas para os Municípios. (SAVIANI, 2008, p.297). Como consequência da exclusão do princípio da vinculação, o governo federal foi reduzindo gradativamente os recursos aplicados na educação, chegando a um terço do mínimo fixado pelas Constituições acima referidas. O governo adotou a estratégia de privatização do ensino superior, permitindo deliberadamente um crescimento acelerado das instituições particulares como política educacional. E o principal instrumento desta política foi o CFE que, por meio de constantes e sucessivas

autorizações seguidas de reconhecimento, viabilizou a consolidação de uma extensa rede de escolas privadas no país. A nomeação de membros do Conselho pelo Presidente da República, por indicação do Ministro de Educação, sempre garantiu uma representação forte dos interesses das instituições particulares. Tal era o nível de ingerência que chegou a ultrapassar os limites do decoro e da ética, o que conduziu ao fechamento do Conselho pelo então Ministro da Educação Murilo Hingel em 1994, que alterou o nome para Conselho Nacional de Educação (CNE). (SAVIANI, 2008, p.297).

No entanto, além do fortalecimento do setor privado, o próprio setor público começou a ser invadido pela mentalidade privatista, adotando critérios de mercado para abertura de cursos e aproximando o processo formativo do processo produtivo e/ou aderindo aos parâmetros empresariais na gestão do ensino e aos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade.

Verifica-se que a tendência privatizante já se manifestava antes da ditadura militar. Mas, para Saviani

[...] é certo que ela se aprofundou e se consolidou no decorrer da vigência desse regime. É procedente, pois, reconhecer que o favorecimento da iniciativa privada se constitui em mais um legado que nos foi deixado pelo regime militar e que vem se acentuando na última década. A tal ponto que [...] o governo Lula também vem aprofundando sua proposta de ensino superior privado. (SAVIANI, 2008, p.301)

O terceiro legado que Saviani destaca é a estrutura organizacional do ensino. Antes da reforma, o ensino estava estruturado de modo a haver uma identidade entre o curso, o departamento e os alunos. O curso era a referência básica tanto para professores quanto para alunos, pois os professores eram contratados para lecionar em um determinado curso e em função disso é que se definia o seu pertencimento à universidade. Os alunos, por sua vez, pertenciam a turmas que se mantinham coesas até o final do curso pelo regime existente ser seriado. Portanto, existia uma identidade entre os professores, o curso e os alunos que se mantinha ao longo de sua formação, favorecendo um diálogo e uma relação mais estreita tanto do ponto de vista acadêmico como político, predominantemente de esquerda. Isto criava problemas para a ditadura no plano político e motivou muitas perseguições, exílios, torturas e mortes, algumas das quais ainda hoje não desvendadas.

Com a Reforma veio a departamentalização dos professores, a matrícula dos alunos por disciplina, o regime de créditos, generalizando-se a sistemática do curso parcelado, introduzindo na universidade o parcelamento do trabalho tal como o foi nas empresas pelo



taylorismo. Sacramentou-se no ensino a separação entre meios e objetivos, entre os conteúdos e sua finalidade educativa, entre as formas de transmissão do saber e as formas de produção e sistematização do saber. Em suma, entre o pedagógico e o científico. Paradoxalmente, acentuou-se o divórcio entre o ensino e a pesquisa, ao mesmo tempo em que a Reforma definia a sua indissociabilidade.

Para Saviani, a estrutura universitária legada pelo regime militar e que persiste até hoje, teve efeitos deletérios sobre a qualidade do ensino, que entre outros fatores já mencionados acima, reduziu tempo de trabalho pedagógico do professor com seus alunos e dificultou o tratamento das especificidades das diferentes carreiras profissionais na programação das disciplinas que integram o currículo de um determinado curso.

O quarto legado apontado por Saviani refere-se à implantação da pós-graduação que resultou de uma dupla influência, segundo o autor, do modelo organizacional americano articulado com o modelo europeu. O primeiro, no que tange ao funcionamento do processo formativo e o segundo, orientado pela exigência do trabalho teórico autonomamente conduzido. Apesar de implantada segundo o espírito do projeto militar, a pós-graduação se constituiu num espaço privilegiado para o desenvolvimento da produção científica no país. Saviani afirma ainda que, no caso da Educação, “contribuiu de forma importante para o desenvolvimento de uma tendência crítica que, gerando estudos consistentes a contrapelo da orientação dominante, alimentou um movimento emergente de propostas pedagógicas contra-hegemônicas.” (SAVIANI, 2008, p.310).

Além disso, vale dizer que a implantação da pós-graduação no país como política de educação superior, deu um notável impulso na mudança do modelo de universidade existente. “A exigência da produção científica para avaliação e credenciamento dos programas de pós-graduação fez desses o quase exclusivo espaço de pesquisa nas universidades e Instituições de Ensino Superior no país”. (SGUISSARDI, 2006, p.362).

A permanência do legado educacional da ditadura militar é compreensível, considerando os problemas e ambiguidades da transição democrática que se operou no Brasil. Inicialmente, com uma “distensão lenta, gradual e segura” formulada no governo do general Geisel (1974), seguido de uma “abertura democrática” no governo do general Figueiredo (1979), desembocando na “Nova República” (1985), que levou à posição de presidente, aquele que foi presidente do partido de sustentação do regime militar. Para Saviani,

[...] a transição democrática se fez, pois, segundo a estratégia da conciliação pelo alto, visando a garantir a continuidade da ordem socioeconômica. Essa continuidade foi ainda reforçada, a partir do início da década de 1990, pela situação internacional que trouxe à tona uma onda neoconservadora guiada pela primazia do mercado sob o comando do grande capital financeiro. Nessas condições, não é difícil entender os constantes apelos para um maior estreitamento dos vínculos entre educação e mercado, a valorização da iniciativa privada com a consequente ênfase na adoção de mecanismos empresariais na gestão do ensino, assim como as pressões sobre a pós-graduação guiadas pela exigência de produtividade. (SAVIANI, 2008, p.311)

### 3.3.3A nova república e os embates e resistências aos modelos neoliberais

Os anos 80 foram marcados por críticas e resistências à implantação de um modelo único de universidade pública de pesquisa no país. Em plena Nova República, comissões de alto nível foram criadas, das quais se destaca o Grupo Executivo de Reformulação do Ensino Superior (GERES), que fizeram severas críticas ao modelo com o principal argumento de que era inviável ao Estado financiá-lo. Vem desta época a ideia, e hoje colocada em prática, salienta Sguissardi (2006), da existência de um modelo dual de universidade para o país: algumas universidades de pesquisa (chamados de centro de excelência) e a maioria de instituições de ensino superior (IES) voltadas primordialmente para o ensino. As resistências a estes prognósticos ficaram por conta principalmente das IES federais, as estaduais paulistas e a SBPC.

Importante papel no debate sobre a autonomia universitária se deu, também, no seio do movimento docente, organizado em suas Associações Docentes (AD's) e, em nível nacional, na Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES). Engajados no movimento contra a ditadura militar e a favor de uma proposta para a Universidade Brasileira recolocaram a autonomia no centro do debate sobre a universidade e, através de sua reflexão teórica, apresentaram uma "Proposta das AD's e da ANDES para a Universidade Brasileira", cujo eixo estruturador foi a autonomia universitária. (OLIVEIRA, 1997, p.8).

De fato, a autonomia universitária só faz sentido como parte de um projeto político maior. E foi assim que a luta pela autonomia foi uma forma de inserção na luta pela democracia, que não se esgota na universidade. É uma questão que se insere na política maior de um país. Como diz Chauí, a universidade como instituição social diferenciada e autônoma só pode existir num Estado republicano e democrático.

Durante o processo que conduziu à promulgação da Constituição Federal de 1988, a chamada Constituição Cidadã, estes embates são retomados. E coerentemente com a concepção de vida democrática e republicana presentes nesta constituição, prevaleceram os princípios de uma universidade pública como dever do Estado, que articulasse a produção de conhecimento de forma integrado ao ensino voltado para a formação de profissionais competentes e críticos da realidade e que respeitasse a autonomia da universidade e a liberdade de pensamento. Embora tenha sido um passo importante na direção do esforço para a conquista da indissociabilidade ensino e pesquisa, se se observar a realidade das universidades brasileiras, seus efeitos foram praticamente nulos, segundo Sguissardi, pois o artigo nº 207 da Constituição, que trata da autonomia e do princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, não tem sido considerado autoaplicável e nem extensivo a todas as IES. (SGUISSARDI, 2006, p.363).

Aqueles que na década de 80 criticavam a implantação do modelo neohumboltiana de universidade se encarregaram de promover a liberalização da interpretação da letra do dito artigo da constituição e, por meio de decretos<sup>11</sup>, asseguraram a flexibilização dos modos de organização das universidades nos anos 90. Tanto é que se chega ao início do século com um quadro no qual predomina a existência de instituições voltadas primordialmente para o ensino (neonapoleônico), e umas poucas onde a pesquisa constitui seu forte traço (neohumboltiana), tendo lugar basicamente em IES cujo quadro docente seja composto de uma maioria de doutores em tempo integral e com pós-graduação consolidada.

A partir daí, começa a se delinear um novo modelo de educação superior chamado por Sguissardi de modelo neoprofissional, heterônomo e competitivo. Ele aponta vários indicadores que o evidenciam: o número crescente de criação de IES privadas com fins lucrativos de natureza comercial (chamadas por ele de instituições privadas stricto sensu); o aumento de matrículas no setor privado, em especial na região sudeste, onde se encontra a “clientela” com poder aquisitivo maior em relação às outras regiões do país; o esgotamento da demanda por vagas e o alto percentual de vagas ociosas nas IES privadas; a redução do financiamento público em relação ao PIB para o conjunto das universidades federais de 40% (0,91 para 0,50%) entre 1994 a 2001, sendo visível o estado precário em que se encontram seus campi; a instituição da Gratificação de Estímulo à Docência (GED), que estabelece critérios competitivos entre os docentes das IFES; a ainda não concedida autonomia

---

<sup>11</sup>Sguissardi refere-se aos decretos nº 2.207/1997, 2306/1997 e 3860/2001, que, em suma, regulamentam que apenas as IES organizadas como universidades estariam sujeitas à aplicação deste artigo constitucional (2006, p.364).

financeira e de gestão dos recursos sobre o orçamento das universidades; o apoio à criação de Fundações de Apoio Institucional para “facilitar” o manejo do dinheiro público nas IES públicas. (SGUISSARDI, 2004, p.44-46).

Os dados apresentados pelo autor dá-nos conta do crescimento cada vez maior do chamado “modelo neoprofissional” das universidades de ensino em detrimento das universidades de pesquisa, identificadas como modelo neohumboltiana. Dá-nos conta, também, de que a tendência à passagem da universidade autônoma para uma heterônoma e competitiva, no qual se vê cada vez mais nítido o trânsito que os setores externos têm na definição da missão, da agenda e dos produtos das universidades, mediante a redução paulatina da autonomia substantiva e a imposição gradativa pela lógica e interesses próprios do mercado e do Estado. Em última instância, isto significa que, na sua prática cotidiana (funções, prioridades e organização interna, suas atividades, estrutura de prêmios e penas), a universidade estaria cada vez mais subsumida pela lógica do mercado e do Estado. (SGUISSARDI, 2004, p.48).

As análises elaboradas por Chauí sobre o modelo de universidade decorrente do Plano Diretor da Reforma do Estado (1995) evidenciam a alteração do status das universidades e instituições de pesquisa, que passam para o setor dos serviços não exclusivos do Estado, transformando as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) em organizações.

Chauí afirma que, como instituição social, a universidade exprime de maneira determinada a estrutura e o próprio funcionamento da sociedade como um todo. Percebem-se no seu interior a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões, contradições existentes na sociedade. Aliás, esta relação expressiva com a sociedade se verifica desde o seu surgimento como instituição social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições e de modo diferenciado em relação às outras instituições sociais: autônoma e estruturada por ordenamentos, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos.

A legitimidade da universidade moderna fundou-se na conquista da ideia de autonomia do saber em face da religião e do Estado, portanto na ideia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades imanentes a ele, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta, como de sua transmissão. (CHAUÍ. 2003b, p.5)

A autora salienta que depois da Revolução Francesa, a universidade concebe-se a si mesma como uma instituição republicana. E, com as revoluções sociais do século XX e as

lutas políticas e sociais que se sucederam a partir delas, a educação e a cultura passaram a se constituir em direitos do cidadão. Portanto, além da vocação republicana, a universidade se tornou uma instituição social inseparável da ideia de democracia e de democratização do saber. Além disso, a contradição entre o ideal democrático de igualdade e a realidade da divisão e luta de classes, fez com que muitos atores das universidades tomassem posição a favor do ideal socialista.

Chauí (2003b) destaca, ainda que, como instituição social, a universidade acompanha as transformações sociais, econômicas e políticas. E acrescenta que, como instituição social de caráter republicano e democrático, a relação com o Estado é determinada pela presença ou ausência da prática republicana no Estado. Donde se conclui que a universidade como instituição diferenciada e autônoma só é viável num Estado republicano e democrático.

Dizer que a universidade é um reflexo da sociedade é muito simplista. Chauí (2003b) explica que, por ser uma instituição social diferenciada e definida por sua autonomia intelectual, a universidade pode se relacionar com o todo da sociedade e com o Estado de maneira conflituosa, dividindo-se, internamente, entre os que são contrários e os que são favoráveis ao modo como o Estado e a sociedade, dividida em classes, reforçam essa divisão e a exclusão social. A concretização republicana da instituição universitária e suas possibilidades democráticas ficam desta forma, dificultadas. (CHAUÍ. 2003b, p.6).

Feitas estas observações, a autora nos apresenta seus pontos de vista sobre as mudanças que ocorreram na universidade brasileira nos últimos anos, particularmente a partir da reforma de Estado realizada pelo governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Ao definir o Setor de Serviços como um dos setores que passariam a compor o Estado, colocando nele a Educação, a Saúde e a Cultura como serviços não exclusivos do Estado, significou que deixaram de ser entendidos como um direito e passaram a ser considerados como um serviço, que podem ser privados ou privatizados e que a universidade passou a ser definida como uma organização social e não mais como uma instituição social.

Uma organização social difere de uma instituição social, pontua Chauí, por ter sua prática social determinada pela sua instrumentalidade, isto é, por um conjunto de meios administrativos regidos pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. A instituição social aspira à universalidade, o que quer dizer que a universidade tem a sociedade como referência normativa e valorativa, enquanto que a organização tem apenas a si mesma como referência num processo de competição com outras organizações. Isto é,

[...] a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (ou imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições impostas pela divisão. A organização, ao contrário, pretende gerir seu espaço em tempos particulares, aceitando como dado bruto sua inserção num dos polos da divisão social; e seu alvo não é responder às contradições e sim vencer a competição com seus supostos iguais. (CHAUÍ. 2003b, p.6)

Para a autora, a universidade pública e laica foi uma instituição social criada para atender a quatro finalidades: a formação de quadros para a administração pública; o desenvolvimento de pesquisa em ciências e humanidades; a qualificação de profissionais liberais; formação de professor para o ensino secundário e universitário.

A universidade, embora pública e laica, era a expressão da sociedade e reproduzia os privilégios e a hierarquia social. Mas a contradição entre a hierarquia e o mérito, permitia umas brechas democráticas, situação que muda a partir da ditadura de 64. Este regime, na realidade, preparou a futura passagem da universidade da condição de instituição para organização, que Chauí identifica como sendo realizada em três etapas:

(a) a universidade funcional dos anos 70 – voltada à formação rápida de profissionais requisitados como mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, o que para Chauí, foi um prêmio de consolação que a ditadura ofereceu à classe média, sua base de sustentação político-ideológica;

(b) a universidade de resultados dos anos 80 – que na sequência trouxe duas novidades: a expansão do ensino superior com a crescente presença de instituições privadas, encarregada de continuar alimentando os sonhos da classe média e a introdução da ideia de parceria entre universidade pública e empresa privada. Eram os postos de trabalho e a utilidade imediata das pesquisas que configuravam para a sociedade a utilidade pública da universidade como portadora de resultados;

(c) a universidade operacional dos anos 90 – diferentemente das outras formas anteriores (universidade clássica voltada para o conhecimento, universidade funcional voltada para o mercado de trabalho, universidade de resultados voltada para as empresas), a universidade operacional, por ser uma organização, está voltada para si mesma, estruturada dentro da lógica do contrato de gestão, aplicando estratégias e programas de eficácia organizacional. É avaliada segundo índices de produtividade e deve ser flexível para lidar eficientemente com as particularidades e instabilidade dos meios e dos objetivos. (CHAUÍ, 2003a, p.4-5).

Portanto, a universidade operacional, definida e estruturada por padrões alheios ao conhecimento e à formação intelectual,

[...] está pulverizada em micro organizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes às exigências exteriores ao trabalho intelectual. A heteronomia da universidade autônoma é visível a olho nu: aumento insano de horas-aula, diminuição do tempo para mestrado e doutorado, a avaliação pela quantidade de publicações, colóquios e congressos, a multiplicação de comissões e relatórios, etc.(CHAUÍ. 2003b, p.7).

Para a lógica da organização, explica a autora que a atividade de ensino é entendida como transmissão ligeira de conhecimentos já consignados em livros e outros suportes tecnológicos amplamente disponíveis, objetivando a formação rápida de graduados que precisam entrar rapidamente no mercado de trabalho. No que tange à pesquisa, o padrão organizacional não busca o conhecimento de algo, mas a posse de instrumentos para interferir e controlar algo. Numa organização, não há tempo para reflexão e crítica que busquem mudanças e superações de conhecimentos já instituídos. Numa organização, a atividade de pesquisa voltada para a construção de conhecimento e a busca da verdade não tem como nem porque realizar-se. Inserida no jogo da competição do mercado, a organização sobrevive por meio da fragmentação de antigos problemas em novíssimos microproblemas, sobre os quais consegue exercer um controle cada vez maior e propõe a especialização como estratégia principal. Sendo assim, entende a pesquisa como a delimitação estratégica de um campo de intervenção e controle e sua avaliação será pautada pela ideia de produtividade, isto é, em termos de custo-benefício.

Reduzida à organização, a universidade abandona a formação e a pesquisa para lançar-se na fragmentação competitiva... Porque está privatizada, a maior parte de suas pesquisas é determinada pelas exigências de mercado, impostas pelos financiadores. Isto significa que a universidade pública produz um conhecimento destinado à apropriação privada. (CHAUÍ. 2003a, p.8)

A autora afirma que esta apropriação está relacionada com a profunda mudança sofrida pelas ciências em relação a sua prática. Esta mudança está associada a sua inserção no modo capitalista de produção, que a tornou componente próprio do capital, e aos avanços tecnológicos que revolucionaram seus métodos e a velocidade de sua circulação.

Para Chauí (2003-a), a modernização acrítica e pouco reflexiva com a qual a universidade do século XXI corre o risco de ser caracterizada, tem fundamento em duas ideias apresentadas com insistência pelos organismos internacionais que subsidiam as universidades públicas.

A primeira ideia é a de *sociedade do conhecimento*, na qual a transformação do capital e da ciência associada aos avanços tecnológicos produziu um dos fatores mais importantes: o

uso intensivo e competitivo dos conhecimentos. Portanto, a sociedade do conhecimento, ao invés de indicar uma possibilidade de grande avanço e desenvolvimento autônomo das universidades enquanto instituições sociais comprometidas com a vida de suas sociedades e direitos democráticos indica o contrário: a sua heteronomia e a sua relevância relativa da atividade universitária. Heteronomia apresenta seu sinal quando as pesquisas básicas desenvolvidas, por exemplo, na América Latina, os objetos e métodos de pesquisa são determinados pelos vínculos com grandes centros de pesquisa dos países que possuem capital para financiamento e instrumentos de reconhecimento acadêmico internacional. E a irrelevância, por sua vez, aparece na deterioração e no desmantelamento das universidades públicas, consideradas cada vez mais, um peso para o Estado e um elemento perturbador da ordem econômica.

A segunda ideia, a educação permanente ou continuada vista como uma forma de “reciclar” a mão de obra que, com os avanços tecnológicos, se torna obsoleta rapidamente, promovendo programas de treinamento para a aquisição de técnicas exigidas pelo mercado de trabalho. Na realidade, a educação é inseparável da formação e é por isso que ela só pode ser permanente.

Novão faz uma interessante análise sobre o que ocorre a respeito das políticas de educação continuada em nível internacional. Diz o autor que, atualmente, impera entre as instituições e os especialistas internacionais um discurso sobre o papel fundamental que os professores deverão desempenhar na construção da “sociedade do futuro”: seja porque lhes cabe preparar os jovens para a sociedade da informação e da globalização, seja porque lhes compete formar recursos humanos necessários ao desenvolvimento econômico, seja porque são responsáveis por formar gerações do século XXI, entre outros motivos. No discurso dos consultores, especialistas na área de Educação, impera o conceito de centralidade dos professores. Expressões utilizadas no relatório “*Educational Policy Analysis, da OCDE - 1998*” são exemplos disso: “Os professores são os profissionais mais relevantes na construção da sociedade do futuro”; “Os professores têm de voltar a ser o centro das estratégias culturais”; “Os professores estão no coração das mudanças”. (NÓVOA, 1999, p.14).

Nóvoa analisa a realidade desse discurso e apresenta como linha central de argumentação as contradições dos discursos e das práticas: o excesso das linguagens dos especialistas internacionais e a pobreza dos programas de formação de professores, o que leva à conclusão de que esta centralidade, na verdade, não é reconhecida no plano político. O autor



adverte, ainda, sobre o fato de os discursos de especialistas e de organismos internacionais engendrem uma concepção escolarizada da formação de professores, ao apontarem a necessidade de se controlar tanto a formação inicial (por meio da “acreditação”) como a formação continuada (por meio de processos avaliativos).

Ao invés de promover a valorização e o compartilhamento de saberes profissionais com base na reflexão experiencial, consolida-se, gradativamente, um “mercado da formação”. Trata-se, pois, de um grande negócio: milhões de professores a serem capacitados, permanentemente, sob os argumentos da racionalização, eficácia, flexibilidade, excelência, etc. Não é difícil verificar que a ganância do mercado tem estimulado um conjunto de instituições e de grupos científicos que nunca tinham demonstrado interesse no campo de formação de professores a atuarem nesse filão. Salienta, ainda, que não é difícil constatar a pobreza da maioria dos programas de formação de professores.

O autor chama a atenção para os interesses mercadológicos advindos das propostas de formação inicial e continuada, focadas na acreditação e na avaliação propagadas pelos especialistas e organismos internacionais, para formar um professor mais adaptado às exigências da sociedade do conhecimento. As formulações de políticas nessa direção promovem mais, direta ou indiretamente, os “negócios” da Educação, em detrimento da valorização e do compartilhamento de saberes profissionais construídos por meio da reflexão de suas práticas, tão cara aos docentes. Desta forma, dificulta-se a consolidação de práticas colaborativas interpares, a sistematização dos saberes. E, ao invés de desenvolver a capacidade de transformar a experiência em conhecimento, a integração dessas dimensões no cotidiano de sua profissão, transforma o professor em profissional individualizado e isolado, que busca o tempo todo, mais um curso ou mais uns créditos na sua formação.

Mesmo considerando que Nóvoa se limita a criticar, prudentemente, os programas de formação europeus, acreditamos poder estender sua opinião ao caso brasileiro, excetuando-se, obviamente, os programas de formação continuada realizados por algumas universidades públicas.

### 3.3.4 Marcos regulatórios da educação superior brasileira no século XXI

A análise das políticas diretoras da economia, da ação social, do desenvolvimento e, especificamente, da Educação Superior, afirma Sguissardi, conduzem à conclusão de que não ocorre uma mudança significativa nas propostas surgidas no governo de Lula da Silva, pelo contrário, o que se observa é uma continuidade das políticas iniciadas no octênio anterior. (SGUISSARDI, 2006, p.366).

Excetuando a Lei que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)<sup>12</sup> que, com a devida cautela Sguissardi classifica como aquela que mais se aproxima dos valores que identificam a universidade de pesquisa, outras formas legais foram criadas no bojo do paradigma econômico competitivo, donde ele destaca três leis:

a) A Lei da Inovação (nº 10973, de 02 de dezembro de 2004) que estabelece medidas de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, com vistas à capacitação e ao alcance da autonomia tecnológica e ao desenvolvimento industrial do País. Adaptada de legislação elaborada por países centrais, ela cria facilidades para a utilização de recursos públicos, tanto físicos, materiais e humanos existentes nas universidades públicas. Esta lei, apesar de favorecer a ideia de integração universidade-empresa, da forma como foi formulada coloca, em risco haver distorções na verdadeira função pública da universidade nos campos científicos e da inovação: o imediatismo empresarial somado à situação crítica financeira das IFES e aos baixos salários dos docentes/pesquisadores conduziram, facilmente, a uma subordinação da agenda científica da universidade, com sérias consequências à autonomia universitária e à liberdade acadêmica, reforçando os traços característicos de instituição heteronômica.

b) A Lei das Parcerias Público-Privadas – PPP – (nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004) que institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no

---

<sup>12</sup> Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)** e regulamentado pela Portaria MEC n.º 2.051, de 09 de julho de 2004, é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O SINAES avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos. Ele possui uma série de instrumentos complementares: auto avaliação, avaliação externa, Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), Avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro). Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País. Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). A operacionalização é de responsabilidade do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (retirado do site: <http://www.inep.gov.br/superior/SINAES/>)

âmbito da administração pública. O pressuposto das PPP's, afirma Sguissardi, não é apenas a reduzida capacidade de investimento do Estado em alguns setores, mas a suposta superioridade gerencial privada. Permite que haja uma concessão do Estado para com a empresa privada em áreas da produção e comércio de bens e serviços de natureza pública e coletiva, a saber, a pesquisa, desenvolvimento tecnológico, patrimônio histórico e cultural e de serviços de educação.

c) O PROUNI (Lei nº 11096, de 13 de janeiro de 2005)<sup>13</sup> que ao instituir o chamado Programa Universidade para Todos, permite a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior com recursos públicos. Com o argumento da publicização do privado, disponibiliza que até 10% das vagas ociosas das instituições privadas de ensino sejam preenchidas por alunos oriundos das escolas públicas os quais recebem uma bolsa para custear seus estudos e a IES recebe em troca isenções fiscais de um conjunto de impostos. Para Sguissardi, canalizando estes recursos desta forma, esta política favorece o fortalecimento das instituições privadas de ensino e retira financiamento que poderia ser aplicado nas instituições públicas.

Acrescenta-se ao rol desses dispositivos legais, um quarto sobre o qual se deterá um pouco mais: o REUNI (Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007), que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Foi motivado pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)<sup>14</sup>, cujo objetivo é o de ampliar a oferta de vagas no ensino superior público. O REUNI assume como meta ampliar o acesso e a permanência no ensino superior, nos seguintes termos, logo no Artigo 1º:

§ 1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano”.

§ 2º O Ministério da Educação estabelecerá os parâmetros de cálculo dos indicadores que compõem a meta referida no § 1º. (BRASIL, 2007).

---

<sup>13</sup>O PROUNI - Programa Universidade para Todos tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa. Dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda per capita familiar máxima de três salários mínimos. O PROUNI possui também ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes nas instituições, como a Bolsa Permanência, o convênio de estágio MEC/CAIXA e o FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, que possibilita ao bolsista parcial financiar até 100% da mensalidade não coberta pela bolsa do programa. (ver: <http://mecsrv04.mec.gov.br/prouni/>)

<sup>14</sup>Lançado em abril/2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, o governo Lula apresenta a sua prioridade de investimento em programas que atingem todas as etapas da educação, mantendo ou incrementando uns e criando outros. (ver: [www.portal.mec.gov.br/pde](http://www.portal.mec.gov.br/pde))

Porém, o REUNI está atrelado ao Plano de Aceleração do Crescimento (PAC)<sup>15</sup>, o qual preconiza para a próxima década a limitação da folha de pagamento ao estabelecer que o gasto com pessoal nas universidades públicas não poderá crescer além de 1,5%/ano. (CORREIA, 2008, p.1).

Enquanto alguns pensam que esse Programa será a saída para a resolução dos problemas de justiça e equidade no campo do ensino superior, outros não veem com tanto otimismo a meta proposta pelo REUNI. No primeiro caso podemos citar o filósofo e professor da Universidade Federal de Goiás (UFG) Gonçalo Armijos Palácios. Para ele,

A possibilidade de criar novos cursos, contemplado no Reuni, permitirá algo que poucos parecem perceber: a contratação de todos aqueles mestres e doutores que, mesmo apesar de seu diploma, não conseguem vaga nas universidades já estabelecidas ou nas regiões em que há uma grande concentração de população. Há cidades nas quais, literalmente, todo crescimento representa um tumor. O Reuni, mesmo tendo problemas — que podem perfeitamente ser contornados — permitirá a criação de novos cursos justamente naquelas regiões em que mal existem uma ou duas faculdades, se existem, ou mal conseguem ter um ou dois cursos nos chamados campi avançados — cursos e faculdades em vias de consolidação e faltando muita coisa. Professores e estudantes das universidades federais temos, agora, um compromisso com o novo Brasil, um Brasil não voltado para o Sudeste ou o Sul. Um novo Brasil que comece a dar oportunidades a todos aqueles que moram nos muitos interiores do Brasil e que não têm a oportunidade de entrar numa universidade de alguma grande cidade brasileira. Longe de disputas ideológicas e de radicalismos estereis, a hora de mudar os rumos da universidade brasileira, e de dar oportunidade às novas gerações que moram no interior deste grande país, pode ter chegado. (PALÁCIOS, 2007).

Como contraponto, citamos as palavras do professor Thompson Fernandes Mariz, reitor da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Segundo ele,

Nesta hora percebemos que o aparentemente inquestionável objetivo do REUNI de ampliar o acesso e a permanência na educação superior se dará pelo muitíssimo questionável "melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais". Duplicar a oferta de vagas e aumentar, pelo menos em 50%, o número de concluintes, a partir de um incremento de apenas 20% das atuais verbas de custeio e pessoal (excluídos os inativos!) é a indicação sub-reptícia de que a reestruturação proposta pelo Decreto Nº. 6.096 cobra uma subutilização dos recursos existentes nas Universidades Federais e aponta somente dois caminhos para o cumprimento de sua meta global: a aprovação automática ou a certificação por etapas de formação. (MARIZ, 2007)

Além das preocupações reveladas pelo reitor Mariz, acrescenta-se mais dois agravantes que se encontram explícitos no Decreto que é a duração do Programa – cinco anos, que extrapola este governo – e que os recursos estarão na dependência da disponibilidade orçamentária do MEC, conforme se destaca a seguir:

---

<sup>15</sup>O PAC é um programa de expansão do crescimento, representando um novo conceito de investimento em infraestrutura que, aliado a medidas econômicas, vai estimular os setores produtivos e, ao mesmo tempo, levar benefícios sociais para todas as regiões do país. (ver: <http://www.brasil.gov.br/pac/>)

Art. 3º O Ministério da Educação destinará ao Programa recursos financeiros, que serão reservados a cada universidade federal, na medida da elaboração e apresentação dos respectivos planos de reestruturação, a fim de suportar as despesas decorrentes das iniciativas propostas...

§ 1º O acréscimo de recursos referido no inciso III será limitado a vinte por cento das despesas de custeio e pessoal da universidade, no período de cinco anos de que trata o art. 1º, Parágrafo 1º [artigo do decreto nº 6.096 mencionado anteriormente neste trabalho].

§ 2º O acréscimo referido no Parágrafo 1o tomará por base o orçamento do ano inicial da execução do plano de cada universidade, incluindo a expansão já programada e excluindo os inativos.

§ 3º O atendimento dos planos é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação. (BRASIL, 2007).

Portanto, as posições acima refletem interpretações distintas do REUNI quanto aos impactos na comunidade acadêmica, particularmente nos projetos pedagógicos de cada curso e, em geral, no Projeto Pedagógico Institucional de cada IFES e nas atividades docentes.

### **3.4 De que se fala quando se fala de universidade pública?**

Na primeira seção desta tese, abordou-se a concepção de universidade de um dos maiores pensadores do século XX e que viveu uma vida inteira, tanto material quanto intelectualmente, impregnado pela convicção de que só existe universidade, verdadeiramente, quando o ensino acadêmico, a pesquisa científica e o exercício de uma vida intelectual criativa estejam indissociavelmente ligados. E afirmava que, se praticadas isoladamente, cada uma dessas atividades perde em essência e se enfraquece.

Para Karl Jaspers, a universidade é, simultaneamente, uma escola profissional, um centro cultural e um instituto de pesquisa. E já chamava a atenção para a existência de pressões para que a universidade escolhesse entre uma dessas três possibilidades. Já naquela época, sentiam-se os fluxos do movimento para a sua dissolução e substituição por três tipos de instituições: institutos de educação profissional, instituto de educação geral e institutos de pesquisa. Para ele, essas três coisas estão unidas de modo indissolúvel. São como membros que pertencem à existência de um mesmo corpo. Um não pode ser amputado dos outros sem destruir a substância intelectual da universidade, pois isso faria dela uma instituição aleijada, incapaz de exercer todas as suas funções plenamente, de existir plenamente. Ao isolá-las, o espírito e o vigor da vida universitária se esvaem.

A sua luta por defender estes pilares de sustentação da universidade, de inspiração humboltiana, já levantava a questão das pressões existentes na Europa do pós-guerra sobre as possibilidades do seu desmembramento em três instituições distintas, uni dimensionando seus objetivos, fraturando e dissolvendo a essência mesma do que é uma instituição universitária. E essa luta persiste até hoje, mobilizando os movimentos existentes nas universidades e na sociedade civil, numa espécie de vigília permanente, a espera que, a qualquer momento, possa vir uma nova investida contra a qual se precisa estar preparado para se contrapor.

Mais de seis décadas se passaram, novos tempos tão velozes, novos contextos históricos, novas configurações geográficas, novos paradigmas socioeconômicos, tantas pesquisas científicas e tecnológicas, tantas produções artístico-culturais e a luta para que a essência da universidade não se perca ainda está na ordem do dia.

Na segunda seção, destacou-se a presença de três dos maiores pensadores da educação no país, e em especial as suas contribuições para a instituição de uma universidade pública que dignificasse a nação, que promovesse o avanço técnico-científico e cultural por meio da formação de pessoas, da dedicação à pesquisa autonomamente conduzida e da produção e disseminação de conhecimento socialmente referenciado.

Quando estes pensadores falam de em escola pública, em especial na universidade pública no Brasil, remetiam-se ao fundamento que a legitima que está, especialmente, nas funções públicas que ela cumpre e que são da mais alta relevância social: a produção e a socialização de conhecimentos de alto nível, a formação técnico-profissional necessária para o desenvolvimento do país e a formação da cidadania como base para a construção da nação.

Para eles, cada um a seu modo, o importante era não perder de vista que a universidade é uma instituição da sociedade e a ela deve se referenciar. Isto faz emergir o valor da equidade. A universidade deve ser uma instituição que ajude a produzir o desenvolvimento de toda a sociedade, não apenas os setores privilegiados pela organização econômica.

Universidade pública que age segundo princípio da equidade deve estar atenta às demandas de toda a sociedade e, para não aprofundar as desigualdades sociais já existentes, deve procurar corresponder às necessidades consideradas legítimas dos setores mais carentes da sociedade. Ela deve ter as condições para minimizar as fortes tendências de criação de dois tipos de gente: o cidadão incluído no mercado globalizado do trabalho e do conhecimento e o

indivíduo marginalizado e excluído de qualquer condição de competir por emprego e por uma vida minimamente digna. A universidade não pode se eximir de realizar, periodicamente, processos avaliativos autonomamente conduzidos e fazer essa análise de fundo, a saber, como ela está cumprindo esse irrecusável princípio de equidade.

Quando se fala em universidade pública socialmente referenciada, tem-se em mente a pertinência como valor, o enraizamento da instituição na realidade social a que pertence. Evidente que há uma sociedade universal da ciência, do conhecimento a que a universidade de qualidade deve referenciar-se. Mas em nome disso não pode perder as referências de pertinência a uma realidade concreta que lhe confere existência real e lhe determina o quadro de valores e de compromissos sociais a serem consolidados e cumpridos: a relação entre o regional e o global.

Entretanto, a globalização quer hoje impor a ideia da homogeneidade, do apagamento das culturas e das realidades locais e regionais. Ela não só deve evitar o apelo abstracionista de ser uma universidade voltada às demandas internacionais do mercado e da “sociedade do conhecimento”, como também deve aprofundar suas raízes na realidade, construir sua identidade própria, definir sua própria missão em relação à sociedade concreta e avaliar a realização dessa pertinência e desses interesses públicos fundamentais, preservando sua relação com a universalidade.

Outro valor que se destaca é o da qualidade. E a coisa pública tem tudo a ver com a qualidade e com a cidadania. Estes conceitos fortes precisam ser pública e democraticamente discutidos na universidade. Ela se legitima e se afirma como instituição pertencente a uma sociedade que a ela delegou uma função intelectual, técnico-científica e cultural de uma era, para ser desenvolvida de modo independente, sem preconceitos e sem constrangimentos, a saber, autônoma. É preciso recuperar o significado social e ético da qualidade. O que significa qualidade educativa? Urgente se faz a descontaminação do significado desta expressão associada à qualidade total, tão ao gosto do mercado que segue a lógica economicista de rendimento, lucratividade, competitividade, eficiência e produtividade. O que deve e pode a universidade fazer para combater a exclusão e a tendência de redução do cidadão em consumidor?

A avaliação na universidade deve ser vista como um mecanismo adequado para colocar em evidência o significado e as exigências novas da cidadania. Para isso, a universidade, como Jaspers muito bem coloca, não deve apenas tolerar, mas estimular o

debate entre as pessoas, quanto mais entre aquelas de ideias opostas. Concorda-se com ele que essa prática de liberdade intelectual e de expressão provoca dinamismo e qualidade nas relações dentro e fora da universidade, alimenta o pensamento crítico, impulsiona a pesquisa e o ensino, a cultura e o desenvolvimento de propostas criativas e alternativas para a sociedade poderão daí emergir.

Quando se fala em universidade pública e de qualidade, entende-se que a avaliação se insere num campo de significação muito mais amplo, que transcende o interesse de uma instituição, pois é de interesse público e social. Insere-se num campo de contradições e disputas de significações, valores e concepções de universidade, de educação, de sociedade, de futuro. A avaliação tem essencialmente uma significação de fundo ético-político. Porquanto a educação superior é um patrimônio público na medida em que exerce funções de caráter político e ético, muito mais do que unicamente uma formação técnico-profissional. Isto implica que a formação das pessoas tenha como valor mais alto a cidadania, o interesse coletivo que supera a soma dos interesses particulares.

A prática de liberdade de pensamento só pode ser realizada numa instituição financiada pelos cofres públicos e para a qual a sociedade não só lhe delegou este papel, como confia que ela o cumprirá com qualidade e voltada para o interesse público. Daí a perfeita relação entre a legitimidade da universidade com a comunicação e a liberdade de expressão que para Jaspers são tão caras. Para que a sociedade entenda e confie na universidade, comunicar é preciso. E para que não haja constrangimento nem cerceamento de pensamentos, liberdade de expressão é preciso!

A presente seção buscou contextualizar o surgimento e a evolução das universidades no Brasil, as transformações por que passaram, as reformas a que foram submetidas e os movimentos de resistência em sua defesa até se chegar ao momento atual, no qual vigoram novos parâmetros legais, que condicionam remessas de recursos financeiros na exata medida do seu alcance. Com esses parâmetros, a universidade brasileira segue para um beco sem saída: ou subordina sua agenda científica, com sérias consequências à autonomia universitária e à liberdade acadêmica, em troca de um fluxo maior de recursos para o seu desenvolvimento, reforçando os traços característicos de instituição heteronômica, ou abdica de recebê-los, com as consequências trágicas que isto representa.

Como transição entre os referenciais teóricos apresentados nas três primeiras seções e o que se refere ao trabalho empírico da presente tese, a seção que se segue ocupará com as



questões vinculadas às transformações que são impostas à sociedade regida pelo novo paradigma tecnológico e as conseqüentes transformações territoriais decorrentes de processos de segmentação socioespacial no interior das cidades e entre cidades e regiões produzido pelo progresso econômico.

## **4 UNIVERSIDADE, DESENVOLVIMENTO REGIONAL E DINÂMICA TERRITORIAL NUMA SOCIEDADE**

### **4.1 Introdução**

Estaseção foi elaborada com a intenção de promover uma transição entre os referenciais teóricos e a realidade do campo empírico tratado na presente tese à luz das reflexões de alguns autores que se preocupam com as transformações impostas à sociedade pelo uso intensivo da tecnologia, pelas mudanças na dinâmica territorial, pela reorganização do espaço geográfico, pelo crescimento das desigualdades nas cidades, pela produção de novos grupos sociais segregados, incapazes de acompanhar ou de se inserirem na nova ordem socioeconômica. Estes autores apresentam contribuições importantes para o diálogo com um estudo que pretende investigar os modos de articulação da produção e socialização do conhecimento na perspectiva do tratamento de problemáticas regionais, e a articulação das políticas acadêmicas na Universidade Federal Fluminense em função de sua inserção na região onde se constrói, atualmente, o Complexo Petroquímico do Estado do Rio de Janeiro – COMPERJ.

Escolheu-se, preliminarmente, ideias de autores como Castells (2003), pelas importantes análises que faz sobre a evolução histórica da tecnologia e que permitem melhor compreender o contexto no qual se implanta o COMPERJ. O autor utiliza a tecnologia como ponto de partida para sua análise, situando o processo de transformação tecnológica no contexto social em que ele ocorre, para, então, formular a sua ideia sobre a emergência de um novo paradigma da economia informacional: o paradigma tecnológico.

Já, a escolha de David Harvey (2006) se deu pelo enfoque sobre a globalização que apresenta e pela visão mais crítica que desenvolve. Na visão do autor, o processo de globalização acarreta uma profunda reorganização geográfica como solução parcial para as crises e impasses que o modo capitalista de produção enfrenta em cada ciclo de vida. Ele desenvolve a ideia de que o capitalismo constrói numa determinada época uma paisagem geográfica, onde o espaço produzido (de transporte, de comunicação, de infraestrutura, etc.) favorece a acumulação do capital, para ser, num estágio ulterior, desconstruído e reconfigurado a fim de abrir caminho para novas configurações visando a uma maior acumulação.

Carlos Vainer (1998) foi outro autor que contribuiu particularmente porque aborda a questão do crescimento das desigualdades e dos processos de segmentação socioespacial no interior das cidades (desemprego, violência, cortes investimentos sociais), fruto do desenvolvimento das estratégias urbanas adotadas pelos governos locais/regionais que aplicam a lógica e dinâmica de acumulação flexível e globalizada para “vender” a cidade, isto é, criar a competitividade entre cidades frente ao mercado globalizado.

Zygmunt Bauman (2006) foi escolhido pelo enfoque dado ao que chamou de produção de “lixo humano” pela indústria moderna: tanto no ramo da produção e reprodução da ordem social (no qual indivíduos inadequados ou incapazes para a nova ordem são segregados), quanto no ramo do progresso econômico (no qual indivíduos cujos modos de subsistência não se ajustam a padrões de produtividade e rentabilidade em constante elevação).

Por fim, tomou-se Floriano José Godinho de Oliveira, pois aborda a problemática do desenvolvimento regional do Estado do Rio de Janeiro, com ênfase na compreensão das transformações territoriais recentes que vêm ocorrendo, tendo como parâmetro a tríade reestruturação produtiva, território e poder enquanto dimensões do capital, do espaço e da política. A reestruturação produtiva é para ele o vetor principal para conduzir à análise dos fundamentos dessas transformações, para poder compreender como a industrialização atual, que se baseia em novos segmentos produtivos e novas tecnologias, deslocou a primazia industrial do núcleo metropolitano para as regiões fluminenses estabelecendo novas relações entre elas e a capital.

Na medida em que se expôs os ideais dos autores centrais deste capítulo, outros foram sendo incluídos para que se complementasse o pensamento construído.

#### **4.2 Economia global: o aprofundamento das desigualdades impulsionado pelo novo paradigma tecnológico**

O registro histórico das revoluções tecnológicas mostra a capacidade que elas possuem de induzir um padrão de descontinuidade nas bases materiais da economia, da sociedade e da cultura. Para conceituar o paradigma tecnológico na contemporaneidade, Castells destaca algumas características que representam a base material da sociedade da informação. (CASTELLS, 2003, p. 108)

Como primeira característica aponta que são as tecnologias que agem sobre a informação e não, apenas, informação para agir sobre a tecnologia, como no caso das revoluções anteriores. Informação, então, é matéria-prima para o novo paradigma tecnológico.

A segunda característica diz respeito à capacidade de as novas tecnologias penetrarem em todos os domínios da atividade humana, não como fonte exógena de impacto, mas como tecido em que esta atividade é exercida. A informação integra todos os processos da existência humana tanto individual quanto coletiva.

A terceira refere-se à lógica das redes existentes em qualquer sistema ou conjunto de relações. A crescente complexidade das interações e dos modos imprevisíveis delas decorrentes se adaptam perfeitamente à morfologia da rede, somente possível por meio das novas tecnologias de informação e comunicação. Força motriz da inovação, essa lógica das redes é necessária para estruturar o não-estruturado e dar conta dos processos em permanente mutação. Castells salienta que o crescimento das redes é exponencial graças ao número cada vez maior de conexões possíveis. Por ser o modo pelo qual as pessoas e empresas se comunicam, interagem, realizam seus negócios, etc., estar fora da rede significa uma diminuição de oportunidades, provocando o alijamento de quem não participa da dinâmica em que ocorrem as transações no mundo.

A quarta característica do paradigma da tecnologia é a flexibilidade, que está associada ao sistema de redes. Processos, organizações, instituições podem ser modificados, reconfigurados, reorganizados em seus componentes, próprio de uma sociedade em constante mudança e fluidez organizacional. Considerando que a base material da organização pode ser reprogramada, é possível alterar as regras sem destruir a organização.

E a quinta característica é a crescente convergência de tecnologias específicas para um sistema de informação altamente integrado. Atualmente, a possibilidade de se ter processos de convergência entre diferentes campos tecnológicos resulta da lógica compartilhada na geração da informação. Castells salienta que os avanços decisivos alcançados pela revolução da biologia e microbiologia, como a identificação de genes humanos e segmentos do DNA, só foram adiante graças à informática. (CASTELLS, 2003, p.110)

Este conceito de paradigma tecnológico apresentado por Castells, também mencionado no capítulo anterior aplicado ao contexto do nexa entre a articulação do modo capitalista de produção e o modo informacional de desenvolvimento (p. 71 e 72), nos auxilia a compreender

como as transformações tecnológicas atuais interagem com a economia e com a sociedade. Para tanto, o autor faz uma comparação entre a revolução industrial e a tecnológica. Assim como a economia industrial não se baseou apenas no uso de novas fontes de energia de produção, mas no surgimento de uma cultura industrial decorrente de uma nova divisão social e técnica do trabalho, a economia informacional não se baseou apenas na informação, mas na inclusão de atributos culturais na implementação e disseminação do novo paradigma tecnológico.

Inicialmente, ele distingue a economia global de economia mundial: esta existe desde o século XVI e está associada ao conceito de acumulação de capital que avança por todo o mundo. Já a economia global está associada a uma economia capaz de funcionar em tempo real, em escala planetária. Dois fatores concorreram para que a economia mundial se tornasse global. Por um lado, a disponibilização de tecnologias de informação e comunicação e, por outro, a implementação de políticas específicas praticadas pelos governos e pelas instituições internacionais. (CASTELLS, 2003, p.142)

Mas o autor salienta que a economia global não é uma economia planetária. Castells explica que a economia global, embora afete direta ou indiretamente a vida de toda a humanidade, não abarca todos os processos econômicos do planeta, nem abrange todos os territórios e nem inclui todas as atividades das pessoas. Os efeitos da economia global alcançam todo o planeta, mas sua operação e estrutura acontecem de modo diferente nos países e regiões, dependendo da posição que ocupam na divisão internacional do trabalho. Ela se caracteriza por uma assimetria entre países, tanto do ponto de vista de seu nível de interação, como do seu potencial de competição e dos benefícios do desenvolvimento econômico. E esta assimetria ocorre, também, em regiões no interior de cada país, produzindo um desenvolvimento regional desigual. Como consequência, ocorre concentração de riquezas em certos territórios e segmentação cada vez maior da população mundial, acarretando o aumento das desigualdades e da exclusão social. (CASTELLS, 2003, p.175)

A economia global surge em fins do século passado, em consequência da crise dos anos 70. Resulta, segundo Castells, da reestruturação dos mercados financeiros e das empresas, induzida, em grande parte, por políticas governamentais deliberadas. Foi criada não propriamente pelos mercados, mas pela interação entre mercados e governos e instituições financeiras, e expandiu-se por meio das novas tecnologias de informação e comunicação.

Na década de 70, o cenário, do ponto de vista da economia mundial, era o seguinte: a maioria das economias da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) estava em declínio devido à crise do petróleo. A implantação de políticas de desregulamentação criou as condições para que os fluxos financeiros se expandissem com o objetivo de reciclar os petrodólares dos países da OPEP (Organização dos Países Exportadores de Petróleo) e das empresas de petróleo. A subsequente reestruturação dos mercados financeiros em todo o mundo permitiu investimentos globais das instituições financeiras e uma internacionalização completa das atividades bancárias. O Banco Mundial, que não conseguia atrair investimentos privados, criou uma nova expressão – “mercados emergentes”, e inaugurou, em todo o planeta, uma nova era de integração para investidores que procuravam oportunidades de altos retornos. Castells afirma que estas foram as condições para que, na década de 90, se instaurassem as crises financeiras no México, Rússia, Brasil e outros países. (CASTELLS, 2003, p.177)

Os sistemas avançados de computação permitiram que novos e potentes modelos matemáticos de gestão de produtos financeiros realizassem suas operações em alta velocidade. No entanto, estes dois elementos não seriam suficientes para o desenvolvimento da economia global.

Três políticas inter-relacionadas, emanadas dos países ricos e de suas instituições auxiliares – o FMI (Fundo Monetário Internacional) e a OMC (Organização Mundial para o Comércio), foram decisivas para a constituição das bases globais: a desregulamentação das atividades econômicas, a liberação do comércio e dos investimentos internacionais e a privatização das empresas públicas (vendidas especialmente para investidores estrangeiros). Estas políticas espalharam-se por todo o mundo e tornaram-se predominantes na maioria dos países.

O processo para levar a globalização da economia à maioria dos países do mundo era simples: pressão política por meio de imposição do FMI para que as economias fossem liberalizadas ao capital, com o argumento de que o capitalismo global, alimentado pela tecnologia da informação, levaria prosperidade, democracia e reduziria o nível de desigualdade e pobreza.

Como as crises econômicas, na época, eram gerais em muitos países, os organismos financeiros internacionais ofereciam um pacote de ajustes para a economia local (que se assemelhavam uns aos outros). Tais ajustes e respectivas adesões às regras do comércio

internacional eram exigidos para que os países tivessem acesso a uma linha de crédito ao qual o governo poderia recorrer em caso de emergência financeira. O crédito concedido pelo FMI significava, por exemplo, credibilidade para os investidores. Ao contrário, a não adesão às regras ou a perda de confiança do Fundo representava para o país a exclusão do acesso aos fluxos globais de capital, tecnologia e comércio, sendo considerado um verdadeiro pária. (CASTELLS, 2003, p.181)

A nova economia é, certamente, capitalista, mas de outro tipo, diz Castells: todo o planeta é capitalista ou dependente de sua ligação com as redes capitalistas globais. É um capitalismo distinto do praticado até então. É uma economia que se caracteriza pela expansão de mercados e pela exploração de novas fontes de capital e mão-de-obra especializada. E, para garantir que as novas fontes de produtividade dinamizem a economia, é necessário difundir as formas de organização e administração em rede. E, de fato, as redes estão se espalhando por todas as economias, varrendo do mapa as formas rígidas anteriores da organização empresarial. Emerge, assim, um novo capitalismo que se caracteriza pelo surgimento das redes, impulsionado pelo setor da tecnologia da informação e do setor financeiro, força motriz da formação de um mercado financeiro global eletronicamente conectado. (CASTELLS, 2003, p.202)

Abre-se um parêntesis para fazer uma breve discussão sobre o que foi uma demonstração claríssima, em tempo real, de como a conexão eletrônica do mercado financeiro na recente crise americana de outubro/2008, operou na visão de José Luiz Fiori, e o contraponto elaborado por Immanuel Wallerstein.

A crise financeira americana repercutiu em todo o mundo de modo bastante intenso. As principais Bolsas de Valores do mundo tiveram expressivas quedas e os governos e seus Bancos Centrais intervieram para manter liquidez e crédito de seus sistemas bancários. Não há dúvidas que a crise financeira, que começou pelo mercado americano de alto risco dos EUA se transformou numa crise profunda e global e está atingindo todos os países do mundo de forma desigual e mais ou menos extensa.

Dois meses antes de eclodir a crise financeira de outubro/2008, José Luís Fiori escreveu um artigo que permite ter uma visão do funcionamento dos mercados no tempo. Inicia com uma frase bastante elucidadora:

A estatização das gigantes do crédito imobiliário dos EUA reensina: ao contrário do que crê a teoria econômica convencional, poder estatal e mercado não estão em conflito, no capitalismo. A

“memorável aliança” entre eles encontra-se na origem do sistema e segue movendo sua expansão no século XXI. (FIORI, 2008a)

Concorda que há um equívoco na ideia de que existe um conflito entre Política e Mercado. Pelo contrário, há uma solidariedade essencial e originária entre o poder, o mercado e os capitais privados.

Afirma que, historicamente, já por volta do séc. XIV o poder arbitrário dos príncipes é que definia, de forma soberana, o valor dos tributos que deveriam ser pagos pelos seus súditos e, ao mesmo tempo, definiam o valor da moeda que cunhavam para o pagamento dos seus próprios tributos.

Entre os séculos XVII e XVIII, com o nascimento dos Estados Nacionais e com a revolução financeira, Fiori (2008a) diz que o capitalismo europeu muda a face. Inicialmente Holanda e depois Inglaterra centralizaram seus sistemas de tributação e criaram bancos públicos, responsáveis pela administração conjunta da dívida soberana e da privada, que se transformaram na base de crédito cada vez mais elástico, criativo e diversificado. Essa fusão entre esta nova finança holandesa e inglesa teve papel decisivo no fortalecimento e na vitória colonial da Inglaterra, e na projeção internacional da moeda inglesa, hegemônica em todo o mundo até a quase fusão com o dólar durante o século 20. Esta supremacia monetário-financeira anglo-saxônica durante quatro séculos de história foi criada a partir da expansão política e econômica da Europa.

A partir de 1973, um novo sistema monetário internacional que não tem nenhum tipo de padrão metálico de referência, o dólar flexível, provocou uma espécie de volta às origens da relação entre o poder, a moeda e o crédito. Fiori (2008a) afirma que os EUA voltaram a definir de forma soberana e isolada o valor de sua moeda, desregulamentaram seus mercados financeiros, liberaram a expansão do crédito, longe do mundo das mercadorias e do “valor do trabalho”. Portanto, enfatiza que não existe conflito perene entre política e mercado como pensa a teoria econômica convencional, e sim uma aliança entre o poder e a finança, que esteve na origem do capitalismo, da expansão europeia e segue movendo a fronteira expansiva do sistema interestatal capitalista neste início de século XXI.

Num outro artigo, Fiori (2008c) analisa o momento da crise no período mesmo em que ocorreu, isto é, outubro/novembro de 2008. Pondera que o poder político tem uma precedência hierárquica e dinâmica com relação aos mercados e ao capital financeiro. Quer dizer que o poder e a riqueza capitalista se expandem juntos, mas o poder político é uma



condição essencial, permanente e dinâmica dos mercados e do capital financeiro. Neste sentido, afirma que os governos das principais economias do mundo conseguiram, em poucas horas, formular um plano comum de intervenção maciça e estatização parcial dos seus sistemas financeiros, cumprindo o seu objetivo imediato: estancar a sangria e estabilizar o câmbio. (FIORI, 2008c)

No caso dos EUA, com o objetivo de sustentar a confiança e centralidade mundial do dólar, durante todo o mês de outubro, mantiveram uma comunicação e uma coordenação com os governos e bancos centrais do Japão e China – os maiores detentores mundiais de obrigações do estado americano, além de estabelecerem parceria estratégica para defender interesses financeiros comuns. Na mesma linha, o Banco Central Americano (FED), fechou acordos para garantir liquidez em dólares dos Bancos Centrais de vários países, inclusive o Brasil. Em suma: o Tesouro americano e o FED, junto com o FMI, tomaram a iniciativa dentro e fora dos EUA e passaram a atuar de forma agressiva, coordenada e global para sustentar a estabilidade do dólar. E não há sinais de que os EUA estejam perdendo poder e capacidade de coordenação monetário-financeira dentro da economia mundial.

O autor prevê consequência do tipo: problemas sistêmicos provocados pela crise deverão vir de outro lado, que ele chama de efeito contágio, que já passou das finanças para o crédito, e deve atingir a produção, o emprego e as exportações de todo o mundo, e de forma muito mais grave no caso dos países menos desenvolvidos e com menor capacidade de socorrer seus próprios bancos e produtores.

Em outro texto, o autor aborda o que chamou de um comportamento aparentemente paradoxal do sistema econômico mundial, pois a maior parte das análises anuncia o fim da supremacia mundial do dólar e do poder global dos EUA. (FIORI, 2008b)

O primeiro se baseia no sistema de dólar flexível: a quase totalidade dos passivos externos americanos é denominada em dólares e praticamente todas as importações de bens e serviços dos EUA são pagas exclusivamente em dólar. Uma situação única que gera uma enorme assimetria entre o ajuste externo dos EUA e dos demais países. Configura-se, portanto, um caso único em que um país devedor determina a taxa de juros de sua própria dívida externa. Uma mágica poderosa e uma circularidade imbatível, porque se sustenta, de forma exclusiva, no poder político, militar e econômico norte-americano. Quanto ao segundo paradoxo, o autor esclarece que para compreendê-lo, é preciso ir além da economia e das finanças e analisar com cautela a origem e os desdobramentos das crises e da competição

entre os Estados Nacionais. As grandes crises mundiais são provocadas, até hoje, pela(s) própria(s) potência(s) hegemônica(s). A expansão vitoriosa dessas potências é capaz de atropelar as regras e instituições que elas mesmas criaram num estágio anterior e que passaram a ser um obstáculo para sua expansão. O que se viu, neste caso, é que o sucesso econômico e a expansão do poder dos EUA se constituem em elemento essencial para o fortalecimento de todos os demais estados e economias que concorrem com esta potência econômica. Por isso, as crises provocadas pela “exuberância expansiva” da potência líder afetam de forma mais perversa e destrutiva aos concorrentes que a potência líder, tendo maior poder e capacidade de se recuperar do que os demais. Donde se conclui que as crises financeiras mundiais acabam sempre favorecendo a potência hegemônica que as deflagrou.

Immanuel Wallerstein, pesquisador do Departamento de Sociologia da Universidade de Yale, tem uma opinião diferente de Fiori. No artigo que escreveu para o *Le Monde*, ele fala sobre os ciclos conjunturais do capitalismo, agravado por um período de transição entre dois sistemas de longa duração, chegando a afirmar que estamos na fase terminal do capitalismo. (WALLERSTEIN, 2008)

Diz o autor que o capitalismo sempre se nutriu do diferencial de riqueza entre um centro, para onde convergem os lucros, e as periferias cada vez mais empobrecidas. Atualmente, a recuperação da Ásia do Leste, da Índia, da América Latina constitui um desafio insuperável pela “economia-mundo” criada pelo ocidente que não consegue mais controlar os custos da acumulação.

Afirma que a diferença que se apresenta na presente fase em relação aos outros ciclos conjunturais é que o capitalismo não consegue mais se tornar um sistema: sistema no sentido físico, que se verifica quando um sistema social se desvia demasiada e frequentemente de sua situação de estabilidade e não consegue mais reencontrar o equilíbrio. A situação se torna caótica, incontrolável pelas forças que dominaram até então. Vê-se emergir uma luta não entre os “donos” e os adversários do sistema, mas entre todos os atores para determinar quem o substituirá. (WALLERSTEIN, 2008)

Salienta que estamos num período bastante raro no qual a crise e a impotência dos poderosos deixam lugar ao livre arbítrio de cada um. Mas como o futuro será a soma do número incalculável de ações, é absolutamente impossível prever o modelo que prevalecerá: um sistema ainda mais violento de exploração que o capitalismo atual ou um modelo mais igualitário e redistributivo.

Acredita Wallerstein, diferentemente de Fiori, que esta crise corresponde, também, ao fim de um ciclo político: o da hegemonia americana. Na opinião do autor, mesmo que os EUA continuem sendo um ator importante, não conseguirão reconquistar sua posição dominante em face da multiplicação do centro de poder (Europa, China Brasil, Índia). Até que um novo poder hegemônico se imponha, conflitos internos no país poderão se dar pela não aceitação dessa perda, podendo gerar instabilidade política. Em se tratando de um país que possui uma tecnologia armamentista das mais avançadas, a situação é temerária, conforme o autor.

Fecha-se o parêntesis para concluir a ideia de Castells no ponto em que tratava dos efeitos sofridos pela nova economia com o surgimento das redes tendo como vetores a tecnologia da informação e o setor financeiro movido pela formação de um mercado financeiro global eletronicamente conectado: a nova economia se expande de modo desigual em todo o planeta e dentro dos países. Ela é inclusiva e exclusiva ao mesmo tempo. Espalha-se de modo seletivo entre as áreas em desenvolvimento, produzindo e reproduzindo prosperidade e crise.

#### **4.3 Cidade competitiva e gestão urbana na contemporaneidade**

Sobre o papel das transformações geográficas, dos “ajustes espaciais” e dos desenvolvimentos geográficos desiguais na longa história de acumulação capitalista, Harvey (2006b) contribui precisamente com a crítica que elabora a partir de uma dimensão espacial. Apoia-se, principalmente, em Marx, Engels e Hegel, e aponta limitação no alcance de algumas ideias desses autores na contemporaneidade.

Afirma que, como sistema econômico, o capitalismo não teria capacidade de funcionar e se desenvolver sem as possibilidades inerentes à expansão geográfica e à reorganização espacial. Harvey desenvolve o que chamou de teoria do ajuste espacial, que se funda nas contradições internas do capital: hiperacumulação do capital numa área geográfica específica associada a uma inserção desigual dos diferentes territórios no mercado capitalista global. (HARVEY, 2006b, p.40)

Assim, a crescente acumulação de riqueza num extremo, e, no outro, a formação de uma “plebe ignara”, destituída de formação profissional com base técnico-científica e, por

isso mesmo, condenada ao sofrimento e a um desespero profundos, criam condições de instabilidade social e conflitos de classes que não encontram solução em transformações internas como, por exemplo, a distribuição de riquezas dos ricos para os pobres. A sociedade capitalista é, então, compelida por sua lógica interna a ampliar seus próprios limites e procurar outros mercados, outros territórios industrialmente atrasados para fundar novos mercados para exportar capital, escoar seus produtos, alocar mão de obra excedente e desqualificada, promovendo a acumulação primitiva em outros territórios. (HARVEY, 2006b, p. 44)

Trata-se da construção de uma paisagem geográfica distintiva, de uma produção de espaço de infraestruturas, de organizações territoriais e de sistemas de lugares ligados por uma divisão “global” do trabalho e de funções, amigáveis à acumulação do capital numa dada fase de sua história, para que, num estágio posterior, este espaço seja desconstruído e reconfigurado para abrir caminho para uma maior acumulação (HARVEY, 2006b, p.81).

Com a construção do COMPERJ, o cenário que se projeta não é muito diferente. Mesmo antes das obras se iniciarem, mudanças nas infraestruturas da região já se faziam sentir. Em Itaboraí, município sede do Complexo, um dos principais impactos é o aumento da população: só em 2010 foram 50 mil novos moradores, totalizando, segundo a prefeitura, 300 mil habitantes. A cidade vive uma explosão imobiliária e já sofre os dilemas do futuro: os preços dos imóveis subiram assustadoramente, reflexo do maior fluxo migratório. Em contrapartida, só um terço da população conta com rede de esgoto e saneamento básico. No comércio, 160 novas empresas se instalaram no ano passado em Itaboraí.<sup>16</sup>

Consta, ainda, da matéria veiculada no jornal que um estudo da Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro (FIRJAN) aponta que o COMPERJ vai atrair cerca de 700 indústrias para o município nos próximos cinco anos. A expectativa é que em dez anos a população chegue a um milhão. O Secretário de Trabalho de Itaboraí, Saíde Abrão, afirma que o COMPERJ gerou seis mil empregos em 2010. Este ano, o número deve ficar entre 10mil e 11 mil. Mas, o secretário admite que a mão de obra existente na cidade não tem qualificação e que, para minimizar esse impacto, a prefeitura participa de um programa regional de capacitação dos trabalhadores locais. Diz ainda que “Sem isso, vamos ficar sem as melhores vagas.”

---

<sup>16</sup>Dados extraídos do Jornal O Globo de 09 de janeiro de 2011, disponível em: <http://oglobo.globo.com/economia/mat/2011/01/09>

A criação do Consórcio Intermunicipal de Desenvolvimento da Região Leste Fluminense – CONLESTE no início do ano de 2007, conforme mencionado na Introdução deste estudo e que hoje já reúne 15 municípios do entorno de Itaboraí<sup>17</sup>, tem como objetivo principal a definição de estratégias e atuação conjuntas diante dos impactos sociais decorrentes da implantação do Complexo, assim como o fortalecimento político por meio do qual é esperado ter, junto ao Estado e às empresas, uma posição melhor para as negociações que se fizerem necessárias e condições de implantação de políticas públicas mais efetivas.

Pela inserção que a UFF possui na região, ela esteve presente desde o início da formação do CONLESTE, conforme relatado por um dos protagonistas da criação do Consórcio, cujo relato consta d Apresentação dos Dados do presente estudo. Com isso, a Universidade passou a ter participação nas discussões sobre o plano estratégico e nas proposições de políticas públicas para o desenvolvimento sustentável da região.

Estima-se que muitos trabalhadores da construção civil, nos primeiros anos de implantação do polo petroquímico, virão de outras regiões do país. Regiões onde o trabalho já se encontra escasso, onde o acesso aos mais modernos meios de produção já fizeram uma grande parte de excluídos na região e, portanto, se encontram marginalizados, subempregados ou desempregados. Trabalhadores estes que virão com muita esperança de dias melhores para si e suas famílias e que são desempregados em potencial, pois logo após o pico da implantação do Complexo, serão substituídos por trabalhadores mais qualificados nas indústrias que eles próprios ajudaram a construir. Se não houver a definição de políticas públicas capazes de, em tempo hábil, promover educação básica e continuada, por exemplo, para eles e suas famílias, o destino destas famílias já está traçado.

Esta é uma das áreas de atuação em que a universidade pode contribuir e para a qual se encontra técnica e cientificamente preparada. Mas, para isso, não basta ter somente competência científica e técnica. Em meio a situações complexas e sujeitas a um jogo político de grandes embates e interesses, a universidade será instada a transitar sobre terrenos pantanosos e armadilhas, e precisará ficar muito atenta para que sua intervenção não sirva para legitimar o mercantilismo da globalização neoliberal reinante e que tanto questiona. Mas, também, não pode se furtar a participar de um importante projeto de desenvolvimento regional, produzindo pesquisas, conhecimento, agindo em esferas de planejamento de toda

---

<sup>17</sup>Dados extraídos do Jornal O Globo de 09 de janeiro de 2011, disponível em: <http://oglobo.globo.com/economia/mat/2011/01/09>

uma infraestrutura e acompanhamento das ações, que sejam capazes de pensar um futuro a médio e longo prazos deste território e circunvizinhanças, que atendam ao conjunto da população que lá já habita e a que lá se formará.

No que concerne à gestão urbana na contemporaneidade, encontra-se em Vainer (2006) uma interessante análise que pode elucidar algumas ações realizadas por municípios pertencentes ao CONLESTE. Para este autor, os discursos políticos e técnicos dominantes na atualidade sobre um bom governo da cidade giram em torno de três ideias básicas: (a) busca da competitividade entre cidades no mercado globalizado; (b) oferecimento de subsídios de variados tipos (isenções fiscais, terrenos a baixo custo, comodatos, etc.) e/ou facilidades do tipo ambiente favorável aos negócios, qualidade de vida, infraestrutura a baixo custo, etc.; (c) produção e disseminação de uma imagem positiva da cidade, tornando-a uma mercadoria como outra qualquer. (VAINER, 2006, p. 38)

As cidades concorrem entre si para atrair investimentos e tecnologia. Para tanto, utilizam-se de mecanismos facilitadores que estimulem a fixação de empresas nacionais e multinacionais em seus territórios. Usam sofisticadas estratégias de marketing para vender a cidade.

A cidade competitiva é, portanto, a cidade amigável para o grande capital, globalizado, flexibilizado, fluido.

Um dos aspectos mais sedutores e, ao mesmo tempo, mais perigosos presentes neste modelo de gestão, segundo Vainer, é a ambiguidade entre o pensamento da cidade como sujeito e, ao mesmo tempo, como objeto. A cidade aparece como sujeito na medida em que ela mobiliza recursos e energia e convida seus cidadãos a se investirem de um novo “patriotismo de cidade”, unidos na competição contra outras cidades. Como objeto, ela aparece como uma “coisa para o capital”, insumo e espaço de valorização do capital transnacional, que lidera e dirige o processo de globalização. (VAINER, 2006, p.39)

Identificam-se, assim, neste processo de transformação de cidade em mercadoria, as facetas interna e externa do marketing: interna, para vender a cidade aos seus cidadãos, e externa, para vendê-la no mercado globalizado de cidades (VAINER, 2006, p.40).

Embora o que transpareça seja o compromisso com o lugar e sua especificidade, quem vence esta competição não é a cidade em si, mas o capital desvocalizado, fluido, que dispõe de amplas possibilidades de escolha no mercado das cidades, dentre as que oferecem maiores

benefícios e melhores condições objetivas e subjetivas. E para dar conta desse projeto para a cidade, o poder público corta parte dos investimentos sociais, priorizando os gastos públicos dirigidos à atração de investimentos e capitais externos.

A seguir, apresentamos alguns dados obtidos por meio de notícias veiculadas pela imprensa escrita e eletrônica, que ilustram e permitem uma ligação com o pensamento dos autores citados.

Ao consultar os “sites” das cidades sob a influência do COMPERJ, em 2007, veem-se as mais variadas formas de colocar cada uma delas como um local atrativo para os negócios e abertura de empresas, como, por exemplo, a chamada no “site” de Rio Bonito “ISS a 1%”.

Nesta época, aparecem na imprensa colocações de prefeitos como:

Itaboraí: “O Comperj vai marcar a volta aos anos de glória econômica do passado”, diz o prefeito de Itaboraí, Cosme Salles. Salles espera que, depois dos ciclos da laranja, do café e da cerâmica, Itaboraí seja beneficiada pela bonança do petróleo.<sup>18</sup>

São Gonçalo: Na visão da prefeita Aparecida Panisset, a refinaria vai ser o resgate de São Gonçalo e o Comperj poderá recuperar investimentos perdidos no passado, quando muitas empresas foram embora ou fecharam as portas, caso das indústrias de sardinha do Gradim, bairro da periferia de São Gonçalo, à beira da baía de Guanabara.<sup>19</sup>

Niterói: “[...] o Conleste irá avaliar projetos nos setores de desenvolvimento econômico e infraestrutura, além das questões sociais. Queremos que o desenvolvimento econômico aconteça na mesma medida do desenvolvimento social.”,<sup>20</sup> diz o prefeito de Niterói, Godofredo Pinto;

Maricá: O novo Plano Diretor avaliou o crescimento da cidade e contemplou Maricá com a criação dos Polos Aeronáutico e Empresarial. “Queremos receber empresas de terceira geração do petróleo e nos transformar em referência habitacional e turística”, diz o prefeito Ricardo Queiroz [...]”<sup>21</sup>

E mais recentemente:

Rio Bonito: O prefeito José Luiz Antunes, esteve sexta (18), em Macaé, para visitar o estande da cidade na Brasil Offshore 2011. O objetivo do chefe do Executivo é divulgar o Condomínio Industrial do município e apresentar os benefícios fiscais que a Prefeitura oferece para as empresas se instalarem na área de 1 milhão de m<sup>2</sup>.<sup>22</sup>

<sup>18</sup>Valor Econômico, Do Rio / 16 abr. 2007.

<sup>19</sup>Valor Econômico, Do Rio, 16 abr. 2007.

<sup>20</sup>Folha Niterói Online, 13/19 janeiro 2007.

<sup>21</sup>Maricá Resumo – Turismo, Indústria e Comércio, n.7, maio 2007.

<sup>22</sup><http://www.jornalsg.com.br/site/politica/23/07/2011>.

Também aparecem manifestações de preocupação de segmentos da sociedade quanto às ações necessárias para reduzir o impacto negativo que a implantação do Complexo trará, como:

Glauber Teixeira, que trabalha no Centro de Referência da Assistência Social (Cras), em Guaxindiba, diz que "se o Comperj for bem planejado, trará progresso. Caso contrário, vai trazer mais crescimento desordenado e favelização."<sup>23</sup>

Vainer afirma que, movido pela competição inerente ao universo mercantil, a diferença passa a ser buscada como vantagem competitiva, em que cada competidor busca engendrar diferenças adaptativas que o posicionem de modo vantajoso frente à concorrência. Mas, na realidade, a hegemonia do mercado impõe um processo de racionalização que redunde por desqualificar a diferença, uma vez que esta permanece como vantagem competitiva apenas enquanto tiver valor de troca, o único valor que interessa. (VAINER, 2006, p. 37)

A tendência, então, é acontecer o que Harvey (2006b) apresenta em sua teoria do ajuste espacial, em que o capital abandonará uma determinada região que já não satisfaz a sua acumulação, para reiniciar suas atividades em outros territórios mais adequados e competitivos, situação que provocará nova expansão geográfica e reorganização espacial.

Harvey compreende, claramente, a produção do espaço como aspecto fundamental e intrínseco da dinâmica da acumulação do capital e da geopolítica da luta de classes. Por ser mais coerente com este pensamento, defende a ideia de que o uso da terminologia "materialismo histórico-geográfico" é mais adequado para expressar o significado da globalização e do desenvolvimento geográfico desigual como processos nos quais a produção de espaço é elemento constitutivo das dinâmicas da acumulação de capital e de luta de classes. Justifica, ainda, que

Ficamos, então, com mais condição de compreender as contradições espaço-temporais inerentes ao capitalismo e, por meio dessa compreensão, de melhor especular sobre como atacar o elo mais fraco a fim de lançar pelos ares os piores horrores da tendência capitalista de destruição violenta, ainda que criativa. (HARVEY, 2006a, p.85)

Os argumentos nos quais Harvey se baseia encontram-se nas tensões presentes em todo relato materialista do processo de circulação de capital e da organização do processo de trabalho voltado para a extração da mais valia. Tensões que afloram inevitavelmente como momentos de contradição histórico-geográfica.

---

<sup>23</sup>Valor Econômico, Do Rio / 16 abril 2007.



Primeiramente, porque o capitalismo é movido pelo impulso de acelerar o tempo de giro do capital. Ao apressar o ritmo de sua circulação produz uma mudança brutal nos padrões do desenvolvimento. E, para aumentar a velocidade necessária ao desenvolvimento, realiza investimentos no ambiente construído e em infraestruturas elaboradas e estáveis de produção, de consumo e de comunicação, ou seja, aloca em projetos de longo prazo o capital sobreacumulado, o que reduz o tempo de giro do capital. Em consequência, o horizonte de tempo no qual os diferentes capitais funcionam vai estar num círculo de contradições. É impossível compatibilizar o horizonte temporal imposto pelos grandes centros financeiros mundiais, por exemplo, com as temporalidades dos sistemas sociais e ecológicos de reprodução de modo responsivo. (HARVEY, 2006, p.86)

As diferenças entre os ritmos temporais do tempo de giro em alguns capitais acabam por criar uma compressão indesejada e profundamente desgastante em outros. E para os trabalhadores é mais desgastante ainda, pois envolve a segurança no emprego, sua formação profissional, etc.

Em segundo lugar, porque o capitalismo necessita eliminar as barreiras espaciais, produzindo uma paisagem geográfica favorável a sua própria dinâmica de acumulação. Para tanto, reduz o custo e tempo de deslocamento no espaço por meio de processos contínuos de inovação tecnológica – estradas, canais, vias férreas, transportes aéreos, telecomunicações, internet, etc. Esta construção exerce uma força bem distinta sobre a paisagem geográfica, criando o que chamou de “segunda natureza”. A contradição aqui reside na estrutura de recursos geograficamente organizada, que inibe o percurso do desenvolvimento capitalista. Para ilustrar, Harvey cita que seria inconcebível dismantelar as infraestruturas urbanas de cidades como Tóquio ou Nova York, para começar tudo novamente. (HARVEY, 2006b, p.87)

Dando continuidade à questão da resolução espacial das contradições do capitalismo apresentado acima por Harvey (a crescente acumulação de riqueza se contrastando com a formação de uma “plebe ignara”), Bauman contribui exemplarmente para este estudo na medida em que trata de uma questão crucial que abala o mundo: a contínua produção do que chamou de “lixo humano” que a modernidade produziu e que prossegue produzindo inabalável. (BAUMAN, 2006, p. 148)

Fruto do progresso econômico, a produção de lixo humano traduz o lado mais perverso do modo de produção capitalista. Trata-se de um contingente humano cada vez maior, mais diversificado e de níveis variados de seres considerados pela ordem social como

atrasados, incapacitados de atuar nos novos arranjos da atividade econômica. São, por isso, desprezados pelo modelo de ordem social dominante e excluídos do sistema produtivo e social. Estes seres humanos são inúteis e se tornam uma ameaça do ponto de vista do funcionamento do sistema capitalista de produção, porque seus modos de subsistência não podem se ajustar aos padrões de produtividade e rentabilidade exigidos. A eles foi negado o acesso aos modernos meios tecnológicos de produção. Por esse motivo eles são o lixo do progresso econômico.

Sob a ótica da lógica do capital, eles devem ser extirpados, pois não encontram mais lugar no mundo do mercado globalizado. Mas, existem, ainda, regiões do globo que se prestam a receber este “excedentes da humanidade”. Bauman chama estas regiões de “aterros sanitários”, que são espaços destinados a abrigar o lixo humano produzido pelas regiões em pleno processo de modernização. Lá confinados, podem ser tratados pela ordem social, de modo a afastar a sociedade do perigo de contaminação.

O autor adverte que a oferta desses espaços está cada vez menor, considerando a espetacular difusão planetária do modo de vida moderno, característica dos processos de globalização. Afirma que as “Pilhas de lixo humano crescem ao longo das linhas defeituosas da desordem mundial, e se multiplicam os primeiros sinais de uma tendência à autocombustão, assim como os sintomas de uma explosão iminente”. (BAUMAN, 2006, p.149)

E, para concluir, o autor chama a atenção para a fragilidade da grande conquista da humanidade que foi a Declaração dos Direitos Humanos, das Nações Unidas, em 1948, e que, nos dias atuais, aponta, gradativamente, na direção de um mundo com maiores antagonismos e divisões, dando claros sinais no sentido da defesa de posições de alguns países, comunidades, em detrimento de outros.

Em outras palavras, a concepção de “comunidade humana” de Bauman implica a abertura aos outros e é pré-condição da humanidade. O que torna o mundo humano, não é simplesmente o fato de ele ser habitado por humanos ou pela presença de regras explicitadas nos acordos internacionais e nos discursos oficiais. É a partir da práxis de “ser” humano, para tomar emprestado o conceito de práxis em Paulo Freire, que o homem se humaniza. A existência de múltiplas convicções e crenças, diferenças de toda ordem, não são, segundo Bauman, obstáculos para a convivência entre os seres humanos. Porque não acreditar que o convívio humano pode se beneficiar de regras diferentes das que são consideradas como

superiores, avançadas? Os maiores obstáculos são a certeza que alguns possuem de que as suas convicções são as que devem prevalecer, assim como a credibilidade e a legitimidade delas está tanto na superioridade material que possuem, como no poder de resistência de que são portadores.

#### **4.4A reestruturação produtiva e as práticas sociais locais no Estado do Rio de Janeiro**

Em seu estudo, Oliveira (2008) fornece uma visão bastante detalhada e profunda da questão da reestruturação produtiva do Estado do Rio de Janeiro e como se vem desenvolvendo, ultimamente, a integração do território fluminense. Ele não se limita em tratar das questões econômicas, mas busca apreender uma dimensão mais oculta, que se situa no âmbito da política, a saber, das práticas sociais locais e das mudanças nas práticas de gestão do território. Esta abordagem de trabalhar a problemática da reestruturação produtiva com as das práticas dos sujeitos é uma forma diferente e inovadora de tratar esta questão, pois permite uma maior compreensão da dinâmica territorial.

Primeiramente, ele defende que o território tem um passado, uma história, marcas e normas instituídas historicamente pelos sujeitos sociais que o organizam e dominam. São aspectos que não podem ser subestimados. No caso do Estado do Rio de Janeiro, este processo foi extremamente dependente do governo federal, cuja sede era no Rio de Janeiro, Distrito Federal, e que contou com o apoio de várias administrações do Estado. Esta situação de abrigar a capital federal

[...] levou-se a considerar prioritários os laços entre os lugares e a capital. Privilegiou-se, portanto, o desenvolvimento de alguns eixos viários garantindo a relação com a cidade do Rio de Janeiro. A primazia era desses eixos, em detrimento do desenvolvimento de uma rede viária mais complexa e menos linear. Sem exagero nenhum, era uma capital federal que mediava as relações regionais de Estado, o que acabou redundando numa fraca integração territorial do estado fluminense. [...] Somente com a emergência de uma nova estrutura produtiva, que se impõe à anterior implicando o desenvolvimento de novos setores industriais, é que se consolidam relações mais fortes de complementaridade entre as regiões fluminenses. (OLIVEIRA, 2008, p.12-13)

Novos fluxos econômicos e sociais passaram a redesenhar o território e contornos regionais, como por exemplo, a região norte canavieira e a região turística dos lagos e outros setores como a indústria automobilística e a produção extrativa de petróleo e gás.

Para Oliveira, este movimento constitui numa nova forma de inserção da economia do estado na economia global. Nos últimos vinte anos em nível mundial, verificam-se alterações significativas nas estruturas intraurbanas, na lógica de organização das redes de cidades,

assim como na de agregação regional. Essas mudanças de organização territorial estão vinculadas, na sua estrutura, ao surgimento de novas estratégias de uso dos territórios por parte do capital. Antes, interessava ao capital o controle político de todo o território, através de normas e controles que subordinassem todas as atividades aos interesses da acumulação ampliada,

[...] hoje, é suficiente apenas o uso instrumental de aspectos e parcelas territoriais que constituem insumos para maximizar essa acumulação. Trata-se de uma nova forma de dominação de territórios, resultante do predomínio da perspectiva neoliberal, envolvendo desregulamentações econômicas, privatizações e mudanças no papel do Estado, dentre outros aspectos que repercutem fortemente no ordenamento territorial. (OLIVEIRA, 2008, p.18).

O território, compreendendo nele as políticas públicas e ações sociais que o organizam, passa a ter outro papel neste cenário. O novo desenho de localização dos empreendimentos como parte do projeto neoliberal, onde se vinculam a desregulamentação dos direitos sociais e dos investimentos produtivos, bem como a descentralização das políticas sociais, criam um terreno fértil para a disseminação da ideia de que a responsabilidade do crescimento econômico e o desenvolvimento social são de responsabilidade dos governos locais, delegando-se aos agentes locais a elaboração de estratégias relativas ao seu próprio desenvolvimento.

Neste sentido, território e poder são conceitos articuladores dos agentes econômicos e sujeitos sociais que disputam sentidos de uma nova organização social nas cidades, nas regiões. Para tanto, faz-se necessário compreender tanto as forças e relações instituídas pelas classes dominantes, responsáveis pelas desigualdades sociais presentes no território, como também as forças e sujeitos sociais que se opõem e produzem movimentos de resistências a diferentes formas de dominação em seus territórios.

Oliveira parte da constatação de que há uma nova estrutura industrial impulsionando um crescimento da economia fluminense, a respeito da qual se permite afirmar que está ocorrendo uma recuperação de perdas históricas e que estão se delineando economias regionais mais estruturadas fora da metrópole. No entanto, este crescimento amplia a integração política econômica e social do estado de um modo diferenciado, modo no qual a ênfase seria a tendência mundial de ampliação da fragmentação territorial. Este modo diferenciado de integração privilegia as relações diretas na produção socioeconômica e política dos territórios, ou seja, aquelas não determinadas pela contiguidade espacial, que são absolutamente secundárias. Dito de outro modo, seria a formação de redes que interligam lugares aos centros de poder econômico e político, cada vez mais exercido em escala global. E

dito isto em nível planetário, seriam as grandes corporações que procuram romper os limites territoriais dos Estados-Nação em favor dos lugares, espaços e posições privilegiadas. (OLIVEIRA, 2008, p.19)

Para o autor foi um alento verificar que os processos globais de integração, contraditoriamente, não impedem, até estimulam de alguma forma, modos de gestão compartilhada que aproximam lugares e regiões por meio de ações políticas, econômicas e sociais integradoras do território. O maior enraizamento regional das relações concorre para a criação de associações que procuram intervir na disputa dos sentidos do crescimento econômico, especialmente na direção de um proveito mais público do que privado dos investimentos, por meio de políticas e projetos que se estendem para além dos limites municipais e locais, gerando novas referências e parâmetros para a gestão do território. (OLIVEIRA, 2008, p.285)

A implantação de processos de discussão em torno de um planejamento estratégico acena para uma nova orientação que, mesmo que efêmeros ou imediatos às novas demandas globais e locais, são considerados motivadores de novas práticas e ações mais permeáveis às influências de outros sujeitos. A disseminação de modos diferenciados de gestão como, por exemplo, consórcios municipais, elaboração de políticas e programas de proteção ambiental e gestão de recursos hídricos, bem como a formação de entidades intermunicipais de promoção de atividades turísticas, são algumas formas sociais de compartilhamento das políticas globais que resultam do sentido regional de alguns problemas e demandas.

A Petrobras elaborou um Plano de Relacionamento do COMPERJ baseado em suas políticas e diretrizes de responsabilidade socioambiental, que prevê ações para o desenvolvimento sustentável local. Dentre elas estão os Centros de Integração do COMPERJ que tem por objetivo promover a capacitação profissional e empresarial em bases competitivas e sustentáveis, respeitando as vocações locais, e o Projeto de Olho no Ambiente que busca articular as Agendas 21 locais.

Na primeira ação citada, a estatal já está oferecendo cursos de eletricista, armador de ferro, carpinteiro de formas, encanador, pintor, pedreiro, para qualificar mão de obra da região, preparando pessoas com formação em nível fundamental, principalmente, para trabalhar nas diversas empresas que serão atraídas para a região.<sup>24</sup>

---

<sup>24</sup>[www2.petrobras.com.br/portal](http://www2.petrobras.com.br/portal)

Na segunda ação mencionada, para permitir um acompanhamento das Agendas foi criado o Fórum Regional da Agendas 21 Locais. Este Fórum elaborou uma Carta de Princípios em que os signatários se comprometem em envidar esforços para promover o engajamento e a interação dos diversos setores da sociedade por meio de amplo processo participativo que subsidiará a implementação de políticas locais voltadas para o desenvolvimento sustentável e o aumento da qualidade de vida da sociedade e do meio ambiente.<sup>25</sup>

Todas estas manifestações são inerentes ao contexto de implantação de um projeto da envergadura do COMPERJ e fazem sentido nas análises dos autores aqui apresentados. Já dá, por exemplo, para sentir este clima de competição entre as cidades compreendidas pelo Complexo. Os preços dos imóveis subiram vertiginosamente, claro que em alguns municípios mais que em outros.

Entendendo que as fronteiras municipais estão defasadas em relação à realidade, a criação do CONLESTE, que hoje conta com 15 membros, busca discutir e planejar políticas públicas conjuntas na perspectiva de soluções para problemas comuns aos municípios participantes do consórcio. O objetivo é preparar todas as cidades envolvidas para o crescimento a ser provocado pelo Complexo Petroquímico que está sendo instalado pela Petrobras. O consórcio já definiu 13 projetos prioritários, incluindo temas como saneamento, saúde, habitação, água, lixo, zoneamento urbano e transporte. Os municípios poderão contar com o apoio do Ministério das Cidades, do BNDES e da Caixa Econômica Federal (CEF) para pleitear recursos para este fim.

Inegavelmente, o mecanismo do consórcio usado para unir os municípios em torno de um projeto de desenvolvimento regional sustentável trará ganhos para a região. No entanto, as ações resultantes deste projeto também se dão no plano individual (prestígio dos políticos locais, oferecimento de melhores condições objetivas e subjetivas para atrair investimentos e tecnologia, portanto empresas que poderão se instalar com maiores vantagens naquela cidade, etc.) e cada cidade procura explorar aquilo que a diferencia positivamente em relação às demais.

Acselrad (2006), no entanto, adverte sobre uma temática com a qual as sociedades em geral, e a brasileira em particular, vêm se confrontando nos últimos anos: a desqualificação da política como justificativa para a ampliação da esfera não política. Temas antes políticos se

---

<sup>25</sup>[www2.petrobras.com.br/carta\\_de\\_principios](http://www2.petrobras.com.br/carta_de_principios)

despolitizam e passam para a esfera privada, ou seja, práticas governativas são transferidas para atores não estatais, que conduzem a discussão dos temas que afetam a coletividade por meio de fóruns, conselhos, etc., com a justificativa de que a esfera política dá pouca relevância aos temas cruciais das localidades e tem pouca eficácia na sua resolução. As instituições privadas da sociedade civil passam a representar a unidade, antes prerrogativa da autoridade política estatal, economicizando a política através de metáforas econômicas como da “cidade-empresa”, para as políticas urbanas, da “competitividade da nação”, para a inserção internacional, da precificação aos elementos não mercantis, inclusive, e o que nos afeta diretamente, da consideração da capacidade de venda como demonstração do valor do conhecimento nas universidades.

O discurso da competitividade incorporado pelos países periféricos como aquele capaz de dinamizar a economia rumo à inserção internacional foi também utilizado para justificar o desemprego “considerado como custo social inevitável ou atribuído à própria “incompetência” dos trabalhadores ditos dotados de pouca “empregabilidade”, e induzir a mobilização “guerreira” para o trabalho intensificado dos que não perderam seus empregos”. (ACSELRAD, 2006, p.17) E os Estados nacionais, ao se tornarem “estados comerciais abertos”, se moldaram à dinâmica das estratégias que os vinculam aos processos de mundialização.

O autor afirma que a nação brasileira vem sendo, assim, introduzida ao que se chama de “pós-democracia consensual”, que se caracteriza pelo encobrimento dos litígios, pelo esmaecimento da política e pela designação de certos segmentos sociais como aptos a negociar com Estado na condição de “parceiros”. (ACSELRAD, 2006, p.23) E chama a atenção para o significado político das concepções e práticas destas instituições da sociedade civil, incluindo a Agenda 21 local. Esta, especificamente, se pauta pela Agenda 21 elaborada durante a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente, a Rio-92, que estabeleceu diretrizes para o “desenvolvimento sustentável” no mundo e uma agenda de metas a serem atingidas em favor do meio ambiente. A própria Rio-92 foi ela mesma, um exemplo das “tecnologias de formação de consenso” que prega. Assim, as Agendas 21 locais, ao serem formuladas pelos municípios, “resgatariam”, no plano local, o que a desregulamentação do capital vem destruindo no nível nacional, permitindo a integração de interesses diversos da sociedade civil na constituição do espaço público. Parte do princípio de que a unidade municipal é onde a sociabilidade e a ação política ocorrem efetivamente e onde o cidadão comum, mais próximo das esferas do poder público, pode de fato atuar. Desse modo

organizados, os diferentes atores sociais encontrariam, pelo diálogo, soluções para o impasse entre “desenvolvimento econômico” e “sustentabilidade ambiental”, considerando-se que os efeitos danosos do primeiro sobre o segundo têm na sociedade sua principal vítima.

No entanto, a expectativa otimista depositada nessas coletividades apresenta de saída um dilema: se a natureza é limitada e a expansão econômica ilimitada, a solução apresentada se restringe à reparação dos danos causados e não a uma efetiva transformação. Conclui o autor que o que está em jogo, na realidade, é a “sustentabilidade” do fluxo de capitais. Por esta razão, o contexto local condiciona-se a instâncias decisórias de escala bem mais ampla, a do fluxo internacional de capitais, assumido por organismos multilaterais como BID, FMI e Banco Mundial. Quando, a partir dos anos 80, os estados nacionais viram sua área de atuação a gestão dos recursos reduzida à ordem meramente gerencial, não só as instituições privadas ganharam fôlego, mas figuras híbridas entre estado e sociedade, os chamados “parceiros” formados na experiência de ONG’s, conselhos, comissões e fóruns, apresentaram-se como alternativa promissora.

Estes formatos “participativos” definem-se pelo consenso a que, por princípio, devem chegar, reduzindo assim seu potencial dissonante, transformador. O litígio, campo de disputa necessário a toda ação política, é encoberto por uma série de inovações discursivas – categorias como “diálogo”, “consenso”, “boas práticas”, “enfoque sistêmico”, “visão de futuro”, etc. Como efeito do discurso que lhes dá forma, a criação desses coletivos carece de poder decisório, pois a participação dos “parceiros” é entendida como uma atuação “lado a lado”. Com isto, as instâncias de debate apoiadas pelas Agendas, por exemplo, limitam-se a mecanismos de persuasão sobre o poder público e os setores empresariais e financeiros. Como o primeiro é cada vez mais dependente dos últimos, a lógica de convencimento é uma lógica de mercado; sustenta-se na ideia de que as práticas sustentáveis são “um bom negócio” para as cidades. Estas, entendidas como território “local” onde se concentram os problemas socioambientais, constituem o principal foco do modelo proposto, e devem aproveitar-se da dimensão simbólica de seu comprometimento com a causa, para concorrer à entrada de investimentos financeiros. Conforme demonstra Acselrad, a competição interurbana engendra um “urbanismo de resultados”, de mercantilização e desregulamentação. O “local” é “ora invocado como o *locus* de uma política alternativa de resistência, ora como arena de assimilação e adaptação ao discurso econômico dominante” (ACSELRAD, 2006, p.14).



Com ausência de regulações realizadas pela gestão urbana, os custos de realocização das empresas diminuem, permitindo-lhes maior mobilidade e força econômica, conseqüentemente, força política em detrimento dos atores menos móveis, como governos locais e sindicatos. Desta forma,

a força econômica das grandes corporações transformou-se diretamente em força política – posto que elas praticamente habilitaram-se a ditar a configuração das políticas urbanas, ambientais e sociais, conseguindo a flexibilização das normas com o argumento de sua suposta capacidade de gerar empregos e receitas públicas. É, então, para caracterizar como “favorável o clima para os negócios” que as forças hegemônicas buscam conjugar na agenda pública o localismo, a ideologia da segurança e as tecnologias do consenso. (ACSELRAD, 2006, p.31).

Este mecanismo de transferência de poder é uma tendência geral do processo no qual o localismo territorial se associa à desterritorialização do capital, a descentralização do poder do estado corresponde à centralização do poder financeiro, garantida pelo próprio Estado, e a ação coletiva desemboca na fragmentação espacial de setores sociais diversos. São estes os modos de captura pelos quais as redes locais criadas em torno da questão ambiental, revestidas por uma política consensualista, ao negar o conflito, acabam por negar a própria política.

#### **4.5 Considerações preliminares**

A universidade não pode passar ao largo da discussão dessa temática e nem cair nessa armadilha. Esta reflexão de Acsehrad tem, portanto, uma contribuição muito importante a ser considerada por uma universidade que participa como membro de um conselho de municípios, o CONLESTE, que tem como objetivo discutir e propor ações que visam minimizar os impactos negativos que a implantação de um complexo petroquímico trará para a região. Ao colocar diretamente o dedo nas feridas das concepções e práticas dominantes, o autor faz uma provocação à reflexão crítica sobre os conceitos que andam mobilizando as análises desta temática e, também, faz um alerta aos militantes para o risco de que seus esforços pontuais, geralmente repletos de boas intenções, acabem colaborando para a reprodução das realidades que pretendem combater.

Em suma, a complexa argumentação de Acsehrad trata do nível elevado de transnacionalização dos capitais que, em tempos de acumulação flexível, fragiliza o poder regulatório do Estado sobre as condições gerais de reprodução ampliada do capital. Nesta conjuntura, agências financeiras internacionais implementam uma “política de escalas” de

duplo aspecto: de um lado, promovem o que o autor chama de “desgovernamentalização” relativa do Estado, retirando dele as tarefas essenciais de administração da sociedade, restando a ele a condução das políticas e “reformas” propugnadas pelas agências internacionais voltadas para a estabilidade monetária, a redução de gastos públicos e a formação de superávites primários para saldar serviços da dívida; de outro lado, como consequência da “desgovernamentalização”, busca-se implementar no âmbito local conceitos, estratégias e práticas de administração infra estatal das “externalidades” do mercado e das demandas sociais. Deste modo, os atores da sociedade civil são conclamados a unir esforços, formar “parcerias”, participar de conselhos etc., com vistas à consolidação de “boas práticas de governança” local.

Os conselhos abertos à sociedade mostram-se cada vez mais participativos em sua composição e menos decisórios em suas pautas, assim como mais passíveis de apropriação por uma política de espetáculo. Tendo o consenso como pressuposto, a participação dos atores da sociedade civil é compreendida como a reunião de indivíduos e entidades igualmente responsáveis pelos problemas e soluções a serem enfrentados na escala local, desconsiderando as desigualdades e clivagens estruturais e o fato de que as causas de tais problemas remetem a processos mais abrangentes, de âmbito nacional e mundial. Os conflitos são vistos como demonstração da falta de “capacitação”, que podem ser solucionados por meio da conscientização e da operação de tecnologias de formação de consenso. As “boas práticas de governança” local, supostamente substitutivas das políticas sociais do Estado, serviriam para criar um clima de segurança e estabilidade, condição necessária para a obtenção do êxito na competição interlocal pela atração de capitais privados e pela captação de recursos de programas do governo federal.

A região leste fluminense teve, no século passado, seu período de grande importância econômica, produzindo, primeiramente, café e, depois, laranja, se destacando no cenário nacional como grandes produtores. Estes produtos deixaram de ser produzidos no Brasil? No caso da laranja, mudou de região. No caso do café, é uma longa história que podemos assim resumir: não interessava ao capital global que o país produzisse um café próprio para a exportação, com qualidade no mercado mundial; apenas para consumo interno e para compor mistura com outros tipos de café produzidos em outros países, e finalizados em países do primeiro mundo. A cultura do café foi gradativamente substituída por outras culturas estimuladas pelo capital internacional e a região entrou em total decadência.

As indústrias de sardinha seguiram o mesmo caminho. O declínio da indústria naval, em decorrência da crise do petróleo dos anos 70, foi um desastre do ponto de vista econômico e social para a região, que não teve fôlego para se recuperar. A consequência previsível, mas não tratada com a devida importância, foi a produção de uma legião de abandonados à própria sorte. Estas pessoas, possuidoras de modos de sobrevivência tidos como ultrapassados e com baixa escolaridade, não tiveram as condições para mudar de profissão e se ajustar no mercado rapidamente. O resultado foi o crescimento absurdo da população em favelas, desemprego em grande escala, violência, tráfico de drogas, enfim, uma escalada característica produzida pelo abandono do capital e do poder público, em situação de crise. Vemos este quadro se produzir e se reproduzir, recorrentemente, em todas as partes do mundo. Cada um dos autores aqui mencionados apresenta um conjunto de elementos que nos permite compreender estes fenômenos e interpretar cada parte deste quadro, como a produção do lixo humano, em Bauman, e o modo como o capitalismo constrói uma paisagem geográfica, para reduzi-la a escombros e reconfigurá-la numa época posterior, em Harvey.

Outra parte que compõe este quadro e que se encontra presente nas manifestações referidas anteriormente é a concorrência entre as cidades sob a influência do COMPERJ no sentido de se colocarem como muito atrativas para receber os investimentos. Em Vainer encontramos toda uma formulação que nos permite compreender a gestão urbana na atualidade, que transforma as cidades ao mesmo tempo em sujeito e objeto. Esta transformação vai ao encontro do processo de mercantilização das cidades, terreno fértil para o capital global se instalar com sua lógica de acumulação flexível e fluida.

Compreendendo-se, como Harvey, que a produção do espaço se configura em momento constitutivo da dinâmica de acumulação de capital e de luta de classes, a preocupação dos governantes, da estatal e da sociedade civil com a redução dos impactos negativos que poderão advir da implementação do Complexo Petroquímico, estão contidas e são elementos constitutivos das etapas de reconfiguração espacial da região segundo o modo capitalista de produção.

Investir em infraestruturas que visam reduzir custos e tempo de deslocamento por meio de processos de inovação tecnológica, são recursos indispensáveis para atrair e atender às necessidades dos grandes investidores no Complexo. A paisagem geográfica da região será, novamente, radicalmente alterada para favorecer a dinâmica de acumulação, criando o que tão bem Harvey descreveu de “segunda natureza”.

Da mesma forma, a preocupação com a qualificação de trabalhadores com baixa escolaridade nada mais é que prepará-los para a chegada de empresas que irão, temporariamente, necessitar de sua mão de obra. Mas, o que se torna preocupante é que essa mão de obra pouco qualificada, como por exemplo, da construção civil, só será aproveitada, maciçamente, no período de construção intensiva do Complexo, previsto para quatro anos. Após este período, a necessidade de tal mão de obra cairá, vertiginosamente. Há que haver um plano de requalificação dessas pessoas.

A preocupação por parte dos governos, da Estatal e das empresas que lá irão se instalar com a criação de infraestruturas, com a qualificação de mão de obra e com o impacto no meio ambiente deve se dar para além do período inicial de implantação do Complexo, fazendo parte de uma política permanente de monitoramento da região, tanto no aspecto econômico, como social.

Aí, então, reside o verdadeiro sentido da participação da Universidade: além da participação em projetos e programas mais pontuais, nos quais a capacidade científica e tecnológica do corpo docente da UFF é colocada para alavancar o desenvolvimento de um projeto regional situado na região sob sua influência, é também importante a investigação das realidades que se operam na região, num esforço de interpretar a dinâmica dessas realidades e dos movimentos que se processam localmente, ao mesmo tempo em que se desenrolam inúmeras tramas derivadas de fenômenos globais.

Conforme Jaspers analisa, a sociedade confere à universidade a exercer, de forma crítica e autônoma, a função intelectual de uma era e é essa função que implica o seu compromisso com a sociedade. Portanto, a sociedade espera que ela exerça esta função, que no caso presente seria a de aceitar o duplo desafio de analisar, simultaneamente, uma realidade cujo movimento se encontra em construção, realidade na qual diferentes sujeitos disputam os sentidos, usos e domínios do território, e de interpretar este processo que está em formação e cuja resultante espacial necessita ser antevista, para que não se repita a situação lamentável que se verificou na região onde se deu a implantação de outros empreendimentos petroquímicos no país.

Darcy Ribeiro também adverte que a universidade necessita refletir as aspirações intelectuais da sua nação como também, e principalmente, fomentar estas aspirações de modo a direcioná-las criticamente, tendo em vista a superação da situação de subdesenvolvimento que se encontra no país. Diz, ainda, que ela será instada a alterar suas formas de se relacionar

com a sociedade sob pena de provocar o surgimento do novo saber fora de seu perímetro, sendo surpreendida pelos mais capazes de expressá-lo, como já mencionava Jaspers. E, ao contrário, as universidades que se anteciparem às transformações sociais, antevendo situações e alertando para decisões equivocadas, poderão converter-se em instrumentos de superação do atraso nacional, contribuindo decisivamente para a transformação de suas sociedades.

## 5 METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

### 5.1 Metodologia

Considerando o fato de que a etapa empírica desta tese se debruça sobre um projeto em construção uma vez que o COMPERJ está em fase de implantação, as dificuldades que esta característica de “objeto em construção” apresenta, se constituem em fonte especial de interesse na medida em que busca captar, no seu próprio movimento, um conjunto de processos de mudanças institucionais, no momento mesmo da sua manifestação. Trata-se, pois, de um momento especial para investigar e desvendar o cerne da problemática levantada pela presente proposta: como a Universidade se movimenta internamente e que relações ela estabelece com a sociedade? Que nível de coerência com os princípios que norteiam a concepção de universidade consegue ela manter nesta relação? Enfim, que possibilidades e que comprometimentos desta relação podem advir?

#### 5.1.1 A natureza da pesquisa

Tendo em vista o caráter do problema a ser pesquisado, adotou-se a abordagem qualitativa. Esta se justifica principalmente porque se procura apreender, por meio da percepção dos professores, o modo como se dá a relação da Universidade com um projeto de desenvolvimento localizado na região onde ela está inserida e como esta relação se vincula com os princípios que norteiam a concepção de universidade apresentada no aporte teórico construído.

Minayo (1994) esclarece que o material primordial da investigação qualitativa é a palavra que expressa a fala cotidiana, seja nas relações afetivas e técnicas, seja nos discursos intelectuais, burocráticos e políticos. Assim, a fala torna-se reveladora de condições estruturais, de sistema de valores, normas e símbolos, e ao mesmo tempo possui a magia de transmitir, através de um porta-voz, representações de grupos determinados em condições históricas, socioeconômicas e culturas específicas. Tendo em vista a característica apontada

acima, foi utilizada a técnica de entrevista semiestruturada, que combina perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto.

Mais do que outros instrumentos de pesquisa, que geralmente estabelecem uma relação hierárquica entre o pesquisador e o pesquisado, na entrevista se cria uma relação mais interativa, que, se bem conduzida, proporciona uma atmosfera de reciprocidade entre quem pergunta e quem responde. Principalmente na entrevista semiestruturada, onde não há imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo é a verdadeira razão da entrevista. O significado que as pessoas dão aos acontecimentos é objeto de especial atenção, e o interesse primordial é de buscar capturar a “perspectiva dos participantes”, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo abordadas. (MINAYO, 1994).

E na medida em que se estabelece um clima de aceitação mútua, as informações fluem de maneira tranquila. Neste caso, como os entrevistados conheciam a entrevistadora, o instrumento utilizado se mostrou muito apropriado, pois já associavam o tema de interesse da mesma pelo fato de ela ter trabalhado institucionalmente com ele. Também se mostrou apropriado pela flexibilidade e propriedade com que se pôde apresentar as questões, quanto pela facilidade na marcação dos horários dos encontros e do tempo disponível para tal. Certamente a ordem e a maneira de abordar as questões sofreram variações de entrevistado para entrevistado. Também o clima amigável e de confiança estabelecido foi essencial para permitir um fluxo natural de informações e para que o entrevistado se expressasse livremente e fosse possível obter sinceridade e honestidade na resposta. Esta é mais uma vantagem da entrevista sobre as outras técnicas, pois ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada. O objetivo era compreender a realidade sob a perspectiva dos sujeitos.

Segundo Quivy e Campenhoudt as entrevistas são pertinentes quando a investigação objetiva a análise do sentido que os atores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se veem confrontados, assim como para a análise de um problema específico. Tem como principais vantagens o grau de profundidade que se consegue obter dos elementos em análise e a flexibilidade e a fraca diretividade do instrumento que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores. (QUIVY; CAMPENHOUDT, 2008).

Desse modo, a entrevista semiestruturada colabora muito na investigação dos aspectos afetivos e valorativos dos informantes que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos. As respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes

têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa.

### 5.1.2 Os sujeitos da pesquisa

A amostragem qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir sua representatividade. Deslandes (1994) recomenda que se faça uma pergunta essencial ao dimensionar a amostra em pesquisas qualitativas: *quais indivíduos sociais possuem uma vinculação mais significativa com o problema a ser investigado?* A amostragem é boa se ela possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões. Para preencher este requisito, estabeleceu-se inicialmente quatro categorias de interlocutores: (1) professores que exercem atividades de pesquisa/extensão e/ou ocupam cargos eletivos (incluindo também coordenadores de curso de graduação, pós-graduação e chefes de departamento) por conhecerem as atividades de investigação dos professores que se vinculam a estas instâncias; (2) professores que exercem atividades de pesquisa/extensão e são diretores de Unidades/Faculdades, que são também cargos eletivos, agregado ao fato de que participam como membros natos do Conselho Universitário, instância definidora das políticas da Universidade; (3) professores nomeados pelo reitor que ocupam cargos nas pró-reitorias, instâncias executivas das políticas da Universidade; e (4) dirigentes externos à universidade e que estabelecem alguma relação com a atuação da Universidade com o COMPERJ e entorno. Esta quarta categoria foi incluída para permitir a ampliação das referências de observação do fenômeno em estudo, e abrir outras possibilidades de análises das percepções para além dos muros da universidade.

Quanto à escolha do número de entrevistados, Minayo (1992) afirma que a quantidade de pessoas entrevistadas deve permitir que haja a reincidência de informações ou saturação dos dados, situação ocorrida quando nenhuma informação nova é acrescentada com a continuidade do processo de pesquisa. A continuação da pesquisa torna-se, portanto, pouco produtiva ou até mesmo inútil dependendo do período de insistência na continuidade. A quantidade de entrevistados nas três categorias foi em número suficiente para permitir a reincidência de informações. O melhor momento de definir se o número atende ao requisito proposto é pesquisando, o que ocorreu tendo em vista que se permaneceu em campo enquanto as entrevistas ainda estavam acrescentando informações ao estudo. O critério para eleger o



número de pessoas foi intencional, que é entendida como uma busca proposital de indivíduos que vivenciam o problema em foco e/ou têm conhecimentos sobre ele. Todas as pessoas que participaram das entrevistas são reconhecidas como sujeitos que identificam os problemas, analisam-nos, propõem ações, enfim contribuem com a elucidação das questões levantadas pela tese.

Ao todo, foram 22 os sujeitos da pesquisa: 18 professores da Universidade e 4 pessoas externas à UFF, classificados conforme tabela 1.

**Tabela 1:** Classificação dos sujeitos da pesquisa por categoria cargo ocupado.

PROFESSORES DA UFF			EXTERNOS À UFF	TOTAL
(1)	(2)	(3)	(4)	
6	6	6	4	22

### 5.1.3A coleta e a análise dos dados

Levando em conta os aspectos elucidados pelos autores utilizados para a sustentação teórico-metodológica da pesquisa, elaborou-se roteiros com um conjunto de questões previamente definidas, convergentes, em sua maioria, e outras perguntas mais apropriadas para cada grupo de entrevistados da pesquisa. E, para que a entrevista pudesse fluir no momento oportuno para uma discussão mais aprofundada sobre o tema da tese, perguntas adicionais foram acrescentadas, também para elucidar tópicos que não ficaram claros ou ajudar a retornar ao contexto da entrevista, quando o entrevistado “fugia” um pouco do tema.

A forma de registro das entrevistas não foi única. A maioria das entrevistas realizadas foi gravada e depois transcrita. Para dois dos entrevistados, foram feitas anotações durante a entrevista e apenas um cuja entrevista foi feita por telefone, visto que tinha problemas para o agendamento prévio.

Trabalhar com dados qualitativos, segundo Lüdcke e André (1986), significa ir trabalhando todo o material obtido durante a pesquisa, desde os relatos observados, às transcrições das entrevistas, análises dos documentos e demais informações disponíveis. Esta

foi uma característica marcante da presente pesquisa. Desde o seu início, em 2009, as diferentes etapas do trabalho foram se desenvolvendo, quase que ao mesmo tempo, num processo de construção gradual, mas sincronizado. Foi um processo rico, pois as várias fases do trabalho foram vividas de modo intenso, e subsidiando uma às outras, já que se pensava no todo e nas partes simultaneamente. Evidentemente, houve períodos mais dedicados à elaboração do referencial teórico, mas que sempre foram sendo acrescidos de leituras sugeridas no momento mesmo em que se trabalhava com a definição das questões chave que seriam tratadas na entrevista e em sua fase de testagem, por exemplo. Desde o início, fez-se uso de procedimentos analíticos quando se procurou verificar a pertinência das questões selecionadas frente às características da situação estudada. Foram tomadas, a partir dessas análises, várias decisões sobre áreas que necessitavam de uma ênfase maior, outros que poderiam ser eliminados e novas direções a serem tomadas. As escolhas foram feitas a partir do confronto entre os referenciais teóricos básicos e o que foi sendo apreendido durante a pesquisa, num movimento constante que perdurou até a fase de redação final.

Para a análise dos discursos registrados por meio das entrevistas, utilizou-se a abordagem hermenêutico-dialética, defendida por Minayo (2007), que considera os aspectos extradiscursivos que constituem o espaço social, político, cultural e relacional onde o discurso circula. Para a autora, esse método supera o formalismo das análises de conteúdo e do discurso tradicionais.

*A crítica principal às técnicas de Análise de Conteúdo tradicional (nas suas mais diferentes modalidades) se refere a seu foco apenas no discurso, reduzindo-se assim sua capacidade explicativa. A ênfase quase absoluta na fala como material de análise transforma a questão da descoberta e da validade na habilidade de manipulação de instrumentos técnicos, à moda positivista das abordagens quantitativas. (MINAYO, 2007, p.352).*

Segundo Minayo, essa metodologia tem como fundamento a compreensão, no que diz respeito à possibilidade de interpretar, de estabelecer relações e extrair conclusões, por meio de uma atitude crítica de estudo da realidade social. A orientação dialética de qualquer análise supõe a crítica das ideias expostas nas entrevistas, buscando sempre a sua especificidade histórica. Nesta análise, não pode ser perdido de vista que os indivíduos, por viverem numa determinada realidade e pertencerem a grupos, são condicionados por determinado momento histórico e, por isso, podem ter, simultaneamente, interesses concordantes ou discordantes. Logo, trata-se de um método empírico, dependente do tipo de fala alcançado nas entrevistas e da própria interpretação do pesquisador.

Consciente do tipo de trabalho que se teria pela frente seguiu-se os passos operacionais propostos por Minayo para a análise e interpretação dos dados, quais sejam a ordenação e a classificação dos dados por meio de uma leitura exaustiva dos textos das entrevistas transcritos. Esta etapa foi fundamental para uma familiarização com a descrição das falas e a percepção das possibilidades de exploração do material.

Em seguida, fez-se o mapeamento dos temas emergentes, atentando para características que poderiam dar pistas valiosas para a análise dos dados. Posteriormente, os dados foram organizados em fichas contendo uma classificação preliminar de temas por entrevista, seguindo a sequência das questões principais do roteiro de entrevista. Em seguida, foi realizada uma análise bruta do conjunto dos depoimentos por questão formulada, o que constituiu a segunda fase da categorização, buscando reunir todas as informações obtidas para determinado tema, facilitando a visualização do conjunto destas. Buscaram-se também os pontos convergentes e divergentes, bem como os indicativos de como os pesquisados concebem os temas propostos.

Nesta segunda fase de categorização, abandonou-se a classificação inicialmente realizada (ver tabela 1) dos sujeitos da pesquisa pertencentes aos quadros da UFF, por ela já não fazer mais sentido para as análises dos achados da pesquisa empírica. Para o agrupamento das similaridades das percepções levantadas, se revelava mais significativo se esses sujeitos fossem agrupados segundo o seu grau de participação nos projetos de intervenção relacionados ao COMPERJ e entorno. Os que estavam envolvidos em alguma medida com os projetos de intervenção e que essa participação produzia impacto na condução das pesquisas inseridas no contexto pesquisado, tinham uma percepção diametralmente oposta daquela expressa pelos professores que não se encontravam vinculados ou se sentiam alijados do processo de intervenção.

Para que a análise das falas e a percepção das possibilidades de exploração do material coletado pudesse dar continuidade dentro de parâmetros orientados para a consolidação dos dados em análise, refez-se a classificação dos sujeitos, sendo considerados os que não se vinculam aos projetos ligados ao COMPERJ e entorno como categoria (A), os que se vinculam como categoria (B) e os sujeitos não pertencentes aos quadros da UFF como categoria (C), conforme exposto na tabela 2.

**Tabela 2:** Classificação dos sujeitos da pesquisa por categoria vinculação aos projetos ligados ao COMPERJ e entorno.

PROFESSORES DA UFF		EXTERNOS À UFF	TOTAL
(A)	(B)	(C)	
11	7	4	22

Nesta nova classificação, têm-se na categoria (A) – não vinculados – cinco diretores de faculdades, dois pró-reitores e quatro professores, perfazendo um total de onze sujeitos. Na categoria (B) – vinculados – têm-se dois diretores de faculdades, quatro pró-reitores e um professor.

A necessidade de se refazer o agrupamento dos sujeitos da pesquisa teve um significado importante, pois demonstrou que o fato de o sujeito participar da administração da Universidade e/ou dos Conselhos Superiores não é condição suficiente para que tenham uma percepção clara e objetiva da inserção da comunidade da UFF na implantação do COMPERJ. Em suma, era de se esperar que o fato de os professores diretores e pró-reitores terem acesso às instâncias definidoras dessas políticas tivessem mais clareza e conhecimento sobre o modo de articulação das intervenções que os projetos de pesquisa realizados pelos professores da UFF relacionados ao COMPERJ e entorno nas políticas institucionais que os outros professores. Surpreendentemente, não foi o que ocorreu. Portanto, para que a análise pudesse ser realizada a contento, optou-se pelo critério de divisão entre os sujeitos que, de um lado detinham informações preciosas sobre os temas de interesse da pesquisa por estarem vinculados a projetos ligados ao COMPERJ e entorno, e de outro lado, os que não se encontram vinculados que, por sua vez, têm pouca ou nenhuma informação do modo de participação da Universidade, apenas opiniões.

Entretanto, há outra questão a salientar decorrente da mencionada no parágrafo anterior. Os sujeitos da categoria (B) têm um vínculo de natureza bem específica com projetos ligados ao COMPERJ. Foram entrevistados professores cujo olhar está focado no programa institucional, fruto da parceria da UFF com a Petrobrás, CONLESTE e ONU-Habitat. Este programa foi mencionado pela maioria dos sujeitos pesquisados como o programa institucional para a região. É um programa do qual participam oito Faculdades, que são: Geociências, Arquitetura, Engenharia (Ambiental), Ciências Humanas e Filosofia, Artes e

Comunicação, Educação e Economia. Este programa e o modo como a Universidade atua na região será mais detalhado na seção 6 que trata da Apresentação e Análise dos Dados.

Outra questão que foi percebida no período em que se concentraram as entrevistas, foi a recorrente menção sobre outros projetos vinculados ao COMPERJ desenvolvidos por pesquisadores ou grupos de pesquisa não pertencentes a este programa institucional. Estes pesquisadores não foram objeto de análise deste estudo, até porque não são tão facilmente mapeáveis. A pretensão inicial era incluí-los, mas chegar a eles é mais complexo. Por sua vez, a instituição ainda não tem instrumentos acessíveis, como um banco de dados sobre o universo dos projetos de pesquisa que permita recuperar as informações precisas sob o ângulo que interessa a este estudo. Existem alguns bancos de dados com informações parciais do esforço da universidade em pesquisa. Mas, para realizar uma busca desta natureza, seria necessário pesquisar vários arquivos tanto eletrônicos como impressos, e ainda assim, as informações não são completas e não se atingiria o universo das pesquisas.

O que se pode verificar, e isso não é uma especificidade da UFF, é que essas informações não são transparentes. A facilidade da obtenção das informações fornecidas pelos que participam do mencionado projeto institucional, não foi a mesma quando se buscou, também, incluir os outros projetos que são desenvolvidos por professores da instituição que tratam da temática do COMPERJ. Os pesquisadores e a própria instituição não fornecem essas informações de modo tranquilo. Isto pode ser comprovado pela dificuldade em se trilhar um caminho que seja institucional na busca dessas informações. Ele não existe, e o pesquisador fica na dependência de uma “boa alma” que não interprete a intenção do pesquisador como um subterfúgio para obter dados sobre do projeto, ou para conhecer o “caminho das pedras” na obtenção dos recursos que tal ou qual projeto alcançou, etc. E as informações, quando obtidas, são truncadas, incompletas e de difícil tratamento acadêmico.

E como não existem ainda fontes a consultar, relatórios acessíveis a pesquisar, atas de reuniões, enfim documentos que registrem o modo como a UFF participa neste que é um projeto de desenvolvimento regional de grande envergadura e impacto de diferentes naturezas, para além do mencionado projeto institucional, as falas dos atores que participam do processo de construção deste caminho histórico passam a ter uma relevância ímpar para esse estudo, em especial, e para estudos futuros que tratarão de contar essa história, quando as informações sobre ela já estiverem mais consolidadas.

Os sujeitos da categoria (C) permaneceram sem alterações reiterando-se o objetivo de colocar em evidência um olhar externo, permitindo abrir a perspectiva de se ter outros ângulos

de análises que ampliem as referências de observação do fenômeno em estudo e possibilitam o confronto com as percepções de quem está diretamente envolvido com a execução dos projetos.

Por fim, foi realizada uma leitura seletiva e aprofundada dos temas que mais se destacaram, para, em seguida, identificar no conjunto das informações levantadas as que seriam utilizadas. Para a interpretação dos dados, o material coletado nesta investigação foi analisado qualitativamente e os elementos trazidos da pesquisa de campo foram confrontados com os achados bibliográficos, na busca por conteúdos coerentes, singulares ou contraditórios. A referida análise encontra-se apresentada na seção 5.3.

A partir desta análise, pretendeu-se reunir os elementos necessários para apresentar as limitações e possibilidades com as quais uma universidade se depara e como ela se mobiliza para realizar com os governos e a sociedade na qual se insere uma interlocução capaz de produzir os efeitos desejados e contribuir com as discussões teóricas referentes ao papel da universidade na sociedade.

Por outro lado, tentou-se compreender as tensões e os modos de (re)articulação internos por conta das exigências que a ela são impostas pela sociedade que a mantém e a necessidade de se desenvolver, por meio de um projeto autônomo que lhe assegure reconhecimento social e acadêmico, a necessária independência para exercer sua função crítica da sociedade.

## **5.2 Apresentação dos dados**

Buscou-se, por meio da captura do olhar, da percepção registrada pelas falas dos diferentes sujeitos pesquisados e tendo por guia os principais conceitos anteriormente discutidos, chegar ao sentido, ao valor que os sujeitos atribuem ao tema proposto. Inicialmente, os dados obtidos por meio das entrevistas serão apresentados por categoria de entrevistados, para que, em seguida possam ser analisados e discutidos a luz do referencial teórico construído.

Em conformidade com a reclassificação das categorias dos sujeitos da pesquisa apresentada no item anterior, têm-se três categorias de sujeitos:

- Categoria (A): professores que não possuem vinculação com os projetos de intervenção relacionados ao COMPERJ e entorno.
- Categoria (B): professores envolvidos com os projetos de intervenção relacionados ao COMPERJ e entorno.
- Categoria (C): dirigentes externos à universidade e que estabelecem alguma relação com a atuação da Universidade com o COMPERJ e entorno.

Far-se-á uma apresentação dos temas que mais se destacaram na fala dos entrevistados separadamente por categorias de entrevistados, isto é, na categoria (A), na categoria (B) e na categoria (C). Todas as pessoas que participaram das entrevistas são reconhecidas como sujeitos que identificam os problemas, analisam-nos, propõem ações, enfim contribuem com a elucidação das questões levantadas pela tese.

#### 5.2.1 Categoria (A)

Para a categoria (A), conforme já salientado no início desta seção, a ausência de informações institucionais faz com que esses professores percebam que a comunidade da UFF como um todo desconhece ou conhece muito pouco as ações que a universidade empreende na direção da articulação da produção e da socialização dos conhecimentos que tratam da problemática da implantação do Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro. Na percepção da maioria dos que se encontram na categoria (A), gostariam ver a Universidade, por meio dos Conselhos Superiores, traçando uma política voltada à indução da comunidade acadêmica na direção da construção de um programa mais global de intervenção, a partir do estabelecimento de prioridades de pesquisa em consonância com suas políticas acadêmicas.

Inicialmente, como resultado mais geral das entrevistas, identificou-se que, dos os onze professores que pertencem a esta categoria, quatro não tinham conhecimento algum sobre a atuação da UFF no COMPERJ e oito possuíam algum conhecimento sobre a temática pesquisada, seja porque têm contato com pesquisadores que realizam pesquisas envolvidas com a temática, ou por consulta ao site da UFF, ou ainda por terem participado do evento que a administração central da UFF promoveu, em 2007, para discutir propostas da UFF para o COMPERJ, mas desconhecem ou não participaram dos seus desdobramentos. Todos reconhecem que as ações que a instituição realiza, tanto com a Petrobrás como junto aos

municípios pertencentes ao CONLESTE, não foram objeto de uma discussão mais ampla por parte da comunidade acadêmica.

Na fala do professor abaixo, percebe-se que existe uma expectativa, principalmente dos que têm algum conhecimento sobre a atuação da UFF no COMPERJ:

[...] acho que a UFF deveria utilizar muito mais do papel fundamental que tem como indutora de desenvolvimento. Não ficar aguardando ser demandada, mas interferir e propor alternativas. Em princípio, acho que, pela importância que a UFF tem no interior, estamos muito passivos e apenas utilizando ou aproveitando alguns contatos pessoais ou interesses de alguns grupos para atuar em alguns segmentos. Acho que a UFF poderia ser muito mais atuante tanto neste como em outros grandes projetos no Estado do Rio de Janeiro. (E 06)

Avaliam que a presença marcante da UFF no interior, reconhecida como instituição que mais penetração possui no estado em que se encontra inserida, a credencia a ocupar posição de protagonista na articulação dos conhecimentos científicos, técnicos e político-sociais do qual ela é detentora com os interesses mais amplos da sociedade localizada, neste caso, nos municípios sob a influência do COMPERJ, que compreende a população que hoje habita nessa região e a que para lá está sendo atraída, conforme se expressa o professor abaixo:

Acho que participação da UFF é importante porque a universidade detém conhecimento técnico e científico nas questões socioeconômicas e ambientais que envolvem este tipo de empreendimento. A UFF possui algumas áreas tradicionalmente fortes em sua atuação, que podem participar efetivamente na busca de soluções para as questões relativas ao empreendimento. Na nossa percepção, a participação ainda é pequena, dada sua capacidade técnica e científica ampla, mas, infelizmente, as universidades ainda são pouco acessadas no planejamento de grandes empreendimentos, embora sejam instituições que reúnam competências para tal. (E 05)

De uma maneira geral, os sujeitos opinam pela pertinência da apresentação de um programa institucional de intervenção que altere significativamente o cenário atual de desigualdades, de acesso à educação e saúde de qualidade e que promova o desenvolvimento econômico e social integrado ao meio ambiente, para que não ocorra o que aconteceu com outros municípios e suas adjacências, quando a Petrobrás implantou empreendimentos similares.

A fala de um professor ilustra bem o significado que os entrevistados atribuem à participação da UFF, com o seguinte:

Acho que a UFF tem um papel na interiorização importantíssimo. Ela, dentre as Universidades do Estado do Rio de Janeiro, tem tido uma inserção fora da sua sede, que leva além do ensino superior público, o seu modo de pensar e oportunidades a outras e muitas localidades do estado. A Universidade deveria ter um papel muito mais ativo neste desenvolvimento regional e participar muito mais ativamente como indutora desse desenvolvimento. Eu vejo muito a interiorização sendo realizada por iniciativa dos professores, pesquisadores e grupos de pesquisa, pelo menos a maioria dos projetos que tenho conhecimento. Se a universidade apresentasse um programa mais abrangente,



multidisciplinar, teria muito mais força e maior chance de provocar as mudanças necessárias na prática o que ela defende na teoria. (E 01)

Se por um lado os professores atribuem como muito importante a participação da Universidade na formulação de propostas voltadas para a sustentabilidade na região em referência, por outro lamentam que essas ações estejam restritas a alguns grupos de pesquisa. Destaca-se a fala de outro professor que atribui valor à participação, mas se sente alijado do processo:

É importante a participação da UFF na discussão, acompanhamento e no delineamento de políticas para a região a ser afetada pela implantação do COMPERJ. No entanto essa importância só se efetiva, com o envolvimento da comunidade da UFF que pode e deseja participar/colaborar. Embora, pelas poucas informações que tenho, verifiquei que há pessoas competentes participando. Lamento que não se tenha conseguido ampliar essa discussão/participação da UFF neste processo. Apesar de eu estar algum tempo afastada no momento em que a UFF começou a discutir sua participação/integração ao COMPERJ, em 2007, ao que me parece a discussão ficou restrita aos participantes no primeiro momento o que resultou em uma alienação do restante da comunidade da UFF neste processo e nesta discussão. (E 04)

Nota-se, na fala acima, que há, também, um sentimento de que as universidades não são demandadas quando se trata de uma ação mais macro de intervenção. A percepção de que a participação existe de forma atomizada e não coordenada institucionalmente é explicitada pelas falas dos dois professores, a seguir:

Existem pesquisadores, grupos de pesquisa, laboratórios, grupos que se formam por interesses comuns, que atuam no COMPERJ dentro de suas especialidades. Mas eu não consigo ver algo coordenado e acho que a Universidade deveria fazer uma coisa mais coordenada em termos de você saber quais são os perfis. A universidade se conhece muito pouco. A gente tem uma gama enorme de pesquisas, mas essas informações não estão facilmente disponíveis e acaba aproveitando muito pouco e, no caso, não aproveitando para agregar tantas competências no que diz respeito ao COMPERJ. (E 11)

Uma revisão, hoje, mostra que a UFF não tem sido tão proativa quanto poderia. Da mesma forma, a ação dos pesquisadores com o COMPERJ tem sido tão atomizada, quanto a da empresa. É importante este aspecto. A Petrobrás é uma empresa imensa e atomizada. Por vezes, pode-se até ter projetos muito similares sendo desenvolvidos ao mesmo tempo contratados por grupos distintos da empresa. As demandas do Comperj são muito amplas e não totalmente mapeadas pela administração central da UFF, mesmo porque os técnicos da Petrobrás nem sempre se deixam mapear. (E 02)

E este mesmo professor cuja fala foi evidenciada acima, considera que os contratos celebrados entre a UFF e a Petrobrás trazem ganhos materiais para a universidade: "... os contratos com a Petrobrás têm resultado em melhoria da nossa infraestrutura de pesquisa, na forma de aquisição de equipamentos e veículos para o trabalho de campo." (E 02) Este é, certamente, um aspecto que atrai a participação de pesquisadores individuais e grupos de pesquisa, mesmo que em alguma medida possa interferir na autonomia da universidade. Para além do avanço técnico e científico que o conhecimento dela resultante produz, a

pesquisafinancia parte considerável dos custos da universidade com a melhoria as condições materiais de trabalho.

Quando lhes foi perguntado se percebiam nas ações de pesquisa que a Universidade realizava junto aos municípios do CONLESTE a articulação com as atividades de ensino e de extensão, a percepção dos sujeitos ficou limitada à opinião dos que conheciam os pesquisadores. Neste caso, responderam afirmativamente, conforme depoimento a seguir:

Posso responder no âmbito de minha faculdade. Tenho conhecimento de que todas as atividades dos professores com o COMPERJ envolvem a participação de estudantes de graduação e de pós-graduação, com o desenvolvimento de dissertações e trabalhos de graduação. E em alguns casos específicos, por conhecer uma ou outra pessoa envolvida, acredito que haja uma integração entre as atividades da pesquisa com o ensino e a extensão desses professores. (E 10)

Quando foi perguntado aos professores sobre as consequências do evento promovido em 2007 pela administração central da UFF com a participação de representantes da Petrobrás e da ONU-Habitat, para discutir propostas da UFF para o COMPERJ, a percepção dos sujeitos da pesquisa não foi clara, alguns disseram que desconheciam, outros se sentiram aliados, mas o professor, cuja fala é transcrita abaixo, levantou questões que alguns esboçaram, mas ficaram tímidos em aprofundar.

O problema maior da Universidade é a disputa dos nichos. Então, assim, as pessoas em vez se querer agregar, têm uma postura de que esta aqui é minha área, é meu [espaço] e ninguém entra. Então ao invés de somar, preferem ficar no espaço que acham que é seu. O empreendimento é gigantesco, há espaço pra toda a universidade e ninguém corre esse risco nem precisa ficar na disputa de áreas que acham exclusivas suas. E eu acho que [se] não houve evolução ou as consequências que se desejava, deve ter sido muito por esse tipo de motivação. A universidade tem que ter a política do ganho-ganha, todo mundo achando que está ganhando e a universidade ganhando junto, e não só eu, só eu, eu. A pior coisa que acontece, são as vaidades que eu acho complicado aqui na universidade. (E 11)

Por outro lado, a percepção de um professor que, embora não participe diretamente de nenhum projeto de pesquisa, mas que em sua faculdade o evento de 2007 produziu resultados tangíveis para sua comunidade, como a participação de projetos na composição de um programa institucional de intervenção e, simultaneamente, a existência de projetos independentes, apresenta uma situação interessante que, posteriormente será retomada, quando da apresentação dos dados dos sujeitos da categoria (B) e (C):

A articulação inicial de aproximação da UFF com o COMPERJ se deu via ONU-Habitat, a qual se mostrou bastante focada na constituição de um programa institucional de intervenção voltado para a consecução dos Objetivos do Desenvolvimento do Milênio (ODM), do qual o Brasil foi um de seus signatários quando da realização da RIO+10. Para a viabilização deste programa institucional, a intervenção do CONLESTE foi decisiva na forma de contratação final e no formato do projeto, com a gestão principal via ONU-Habitat. Por outro lado, é importante lembrar que contratos com o COMPERJ foram firmados, paralelamente, com pesquisadores, inclusive com outras faculdades. Estes contratos visavam e visam, porque continuam sendo contratados, atividades mais voltadas para análise ambiental em questões pontuais, não cobertas pelo contrato ONU-Habitat/UFF/Petrobrás. (E 02)

Ainda sobre o tema da importância da participação da UFF, surgiu uma reflexão interessante durante a entrevista com um dos professores que foi o de pensar essa participação junto ao CONLESTE para além do COMPERJ:

[...] eu não acho que seja o papel da Universidade ficar só orbitando em torno do COMPERJ, nas suas diversas especialidades, seja na área ambiental, nas áreas da engenharia, e tantas outras como a área social. Pois a parte de sustentabilidade no entorno é muito forte e eu não sei até que ponto a Universidade está se colocando no sentido de planejar aquela região. O pouco que conheço da região, ali, é uma comunidade que não vai dar sustento ao COMPERJ. Hoje, é até mais fácil a comunidade de Niterói ou do Rio de Janeiro ou de outras regiões fortalecerem o COMPERJ do que a comunidade local. Na realidade, não está se fazendo um movimento de desenvolvimento local, e sim um movimento migratório. Isto é, as pessoas estão migrando para aquela região, vão provavelmente interferir no comércio local ou com a própria oferta de mão de obra. Para o pessoal local será um impacto social muito grande. A UFF tem conteúdo para tratar disso. Mas eu acho que o CONLESTE não deveria tratar só do COMPERJ, é que o COMPERJ é a menina dos olhos por conta dos recursos da Petrobrás! (E 11)

[...] precisa-se saber das vocações desses municípios para que eles, também possam participar e se desenvolver de forma sustentável, trazendo progresso para a região como um todo. E porque não pensar em outros arranjos que sejam também arranjos para o desenvolvimento sustentável local? Então, embora o CONLESTE esteja muito focado no COMPERJ, eles não deveriam só olhar o Complexo. Na verdade existe um grande arranjo que é o COMPERJ, mas também deveriam existir outros arranjos de desenvolvimento sustentável local que até deem sustento ao COMPERJ. Então, ver outras possibilidades que inclusive se integram ao Complexo como o turismo, por exemplo. Aonde as pessoas que o visitam vão se hospedar? Em Itaboraí, em Tanguá? Acho difícil. É necessário um planejamento para que o desenvolvimento da região aconteça de forma benéfica para a população, que ela tenha educação saúde e saneamento básico, empregabilidade, enfim, moradia digna, e que não seja simplesmente expulsa pela especulação imobiliária que já está ocorrendo amplamente na região. Existem outras vocações para além das necessidades exclusivas do Complexo que deveriam estar sendo mapeadas, com planejamento e investimento. (E 11)

Aspectos como os impactos negativos que um complexo da natureza do COMPERJ produz, até por ser, constantemente, explorado pela mídia, foram preocupações externadas por vários professores durante a entrevista. Com isso, e não poderia ser diferente, todos afirmam ser importante a participação da instituição tanto nas discussões sobre o planejamento e as proposições de políticas públicas para a região como na execução de pesquisas, autonomamente conduzidas, que subsidiem tais políticas. É o que enfatiza o professor em seu discurso, conforme a seguir:

Esta é uma grande oportunidade de se fazer um planejamento para aquela região. Acho que a população tem uma expectativa que é ilusória, pois pode ficar marginalizada se não houver uma atenção adequada para ela. Outras populações invadirão as áreas, mudarão as atividades comerciais, de lazer, já acontece a especulação imobiliária. Na área de impacto ambiental, evidentemente, será muito bem atendida, até porque existe todo o controle e fiscalização de aplicação das leis do meio-ambiente. O mais importante é dar condições às pessoas da região também usufruírem deste projeto de desenvolvimento. E a universidade não pode se omitir em contribuir para essa discussão. Temos pesquisadores que estudam essas áreas e que devem se envolver nesta questão para contribuir para que a comunidade afetada com a implantação do Complexo seja partícipe do desenvolvimento econômico pelo qual toda aquela região vai passar. (E 11)

As falas dos sujeitos da categoria (A) aqui registradas demonstram a preocupação dos respondentes de que a participação da Universidade seja qualificada e autônoma, mas atuante no seu contexto social de forma comprometida com a construção de uma sociedade mais

justa, solidária e integrada ao meio ambiente e que essa participação seja mais ampla e democraticamente discutida nas suas instâncias legítimas definidoras da sua política acadêmico-científica.

### 5.2.2 Categoria (B)

Para a categoria (B), que representa o conjunto de entrevistados que possuem vinculação com as ações que a Universidade realiza junto aos municípios localizados na região em estudo, ao contrário dos da categoria (A), está bem clara a existência de um projeto institucional de atuação junto à região em referência. Este projeto, já mencionado anteriormente, é fruto da parceria da UFF com a Petrobrás, CONLESTE e ONU-Habitat. Estes sujeitos percebem que essa parceria fez da UFF a universidade âncora para o desenvolvimento de estudos relacionados à implantação do COMPERJ.

Uma fala que expressa bem a situação descrita acima, se refere a um professor que vivencia a essa realidade:

A UFF tem participado de um esforço grande de interiorização no Estado do Rio de Janeiro como um todo. O que me parece interessante nessa participação da UFF com o CONLESTE, é que pela primeira vez a universidade tem se constituído de forma institucional nesta relação. Então, não é mais o fulano, cicrano, mas é a Universidade Federal Fluminense. E tem estado lá não só para dar palpite e a Universidade gosta muito de dar palpite, rrsr. Mas ela tem estado lá no sentido de constituir um diálogo realmente efetivo com outros sujeitos da sociedade. Com o poder municipal que esse consórcio representa, com a empresa privada que a Petrobrás representa, com o governo do estado, o federal também muito presente nas questões relacionadas ao COMPERJ. Então, o que de fato tem acontecido, e eu vejo isso com muitos bons olhos, é que a UFF está aprendendo muito nessa relação com o CONLESTE, aprendendo a lidar com esses outros sujeitos de forma parceira. A Universidade durante muito tempo teve uma falsa ideia de que cabia a ela ensinar os outros e ponto. A Universidade detinha, teoricamente, o conhecimento, e os outros tinham que beber o conhecimento da universidade. Isso é uma bobagem que já se mostrou equivocada por diversas vezes, e que experiências como esta reforçam a ideia de que a UFF é mais um sujeito coletivo importante neste processo porque ela tem no seu interior uma expertise que lhe é própria, que é diferente da expertise dos gestores municipais, que é diferente da expertise dos gestores da iniciativa privada, que é diferente da expertise dos membros dos diversos ministérios, etc. E isso tem sido bastante positivo, a gente tem aprendido muita coisa e dentro do possível a gente tem cumprido o nosso dever social, de socializar o conhecimento aqui formulado. (E 16)

Para estes sujeitos, o evento de 2007 foi um marco na definição a participação da UFF como universidade âncora no processo de negociação com a Petrobrás e o CONLESTE, conforme se verifica na seguinte fala:

[...] no primeiro momento da criação do CONLESTE (2007), houve uma grande mobilização da Universidade, [...] envolveu diversos grupos, mas talvez tenha faltado naquele início, as pessoas terem uma maior percepção do impacto que provocaria o próprio COMPERJ, e buscarem uma maior integração. Bom, passaram-se anos e, realmente, hoje em dia houve uma reformulação e uma readequação da forma de atuação no COMPERJ. Estamos fazendo um diagnóstico na região que envolve principalmente as questões relacionadas à educação, à saúde, ao uso do solo, ao meio

ambiente e às questões urbanas e socioeconômicas. Isto quer dizer que existem, hoje, vários grupos da universidade atuando. No meu ponto de vista as coisas estão mais concretas, mais pé no chão. (E 14)

Outro professor que participou da organização do evento de 2007 revela algumas dificuldades de se discutir, coletivamente, um projeto institucional que era o objetivo principal da administração central da UFF, quando o propôs:

A gente fez uma chamada que foi fantástica: havia professores das mais variadas unidades de ensino interessados em discutir a temática proposta. Foi uma chamada que queria mostrar que esse era um caminho importante, um caminho pra gente começar a mudar o modelo. Mas não é um caminho fácil, porque as disputas internas são terríveis. A Universidade ainda vai passar um bom tempo até que ela tenha capacidade de ter um projeto estratégico. Essa mudança de paradigma está longe de ser efetiva, porque as disputas estão no micro. Em vez de a gente olhar quais são as oportunidades que estão colocadas, qual é a política estratégica do governo, termos uma visão mais ampla de médio e longo prazo, se olha muito para dentro e para interesses mais imediatistas e individualistas. Não se conseguiu fazer com que a comunidade acadêmica enxergasse a magnitude do empreendimento e o impacto que ele trará para milhares e milhares de pessoas. Irá mudar o perfil socioeconômico e cultural em geral de uma enorme região. E a gente fica olhando como um projetinho. Não foi uma perda total, mas a gente patinou um pouco neste processo e está tentando recuperar isso. (E 15)

E sobre o modo de inserção dos grupos de pesquisa no programa institucional identificado pelos professores do grupo (B), a seguinte fala é bastante esclarecedora:

Pra começo de conversa, vale a pena destacar que não é um projeto Faculdade X, Y ou Z. É algo feito com a parceria da Petrobrás, com a Universidade e com a ONU-HABITAT que visa, inicialmente, o monitoramento da região compreendida pelos onze municípios que foram os primeiros signatários do CONLESTE e a Universidade neste programa, não tem trabalhado de forma fragmentada, mas sim de maneira interdisciplinar, o que é algo muito difícil de acontecer, realmente muito difícil de acontecer. Este é um programa no qual está presente a Faculdade de Educação, assim como a Faculdade de Economia, a da Engenharia, a da Saúde da Comunidade, a da Geociências, o NEPHU<sup>26</sup>, enfim, estão presentes várias unidades da UFF que antes nunca dialogavam. E agora a gente está conseguindo constituir um grupo, (estamos na segunda fase do programa, o primeiro foi de 2007 a 2010). Este programa é interdisciplinar e a gente consegue elementos de interseção muito interessantes. Só isso é um ganho monumental. Isso a gente tem de aprender a fazer e eu não digo que a gente sabe fazer, ainda, eu digo que a gente tem muitos problemas, muitas vezes existem dinâmicas diferenciadas em cada um desses institutos, interesses diferenciados em cada uma dessas unidades, e muitas vezes a gente tem discordâncias internas dadas por essas diferenças e aí a gente vai aprender a lidar com essas diferenças e realizar um trabalho de peso, um trabalho interessante, e isso tem sido um aprendizado muito bom e tem sido muito importante, principalmente para aqueles que participam do projeto. Então, esse trabalho tem sido marcado pela integração. (E 16)

No entanto, alguns professores salientam que a atuação da Universidade na região já acontece há bastante tempo e não se deve unicamente ao COMPERJ. Todavia, com a participação da UFF neste programa institucional, os laços com os municípios acabam se estreitando e outros projetos de interesse mútuo e que não estejam dentro do escopo do

<sup>26</sup>NEPHU: Núcleo de Estudos e Projetos Habitacionais e Urbanos, órgão vinculado à Pró-reitoria de Extensão da UFF. O objetivo principal do NEPHU é atuar junto aos setores públicos e a sociedade civil na melhoria da qualidade de vida da população, priorizando os grupos de baixa renda. O Núcleo desenvolve e aplica um conjunto de métodos, técnicas e instrumentos em projetos de desenvolvimento urbano, à população que a ele recorre. Em termos de áreas temáticas, o NEPHU desenvolve trabalhos relativos ao cadastramento socioeconômico, às regularizações urbanística e fundiária, ao uso e ocupação do solo, ao tratamento de encosta em área de risco geotécnico, assim como pesquisas sobre tecnologias apropriadas e não convencionais para uso em sistemas de ajuda mútua, projetos de moradias populares, etc. (<http://www.proex.uff.br/>)

programa com a Petrobrás podem surgir de modo independente, como demonstra a fala a seguir:

[...] a ação da Universidade não se esgota neste programa e nem iniciou com este programa. Ela já atua nessa região há muito tempo. Atua com o pessoal da Educação, do NEPHU, da Geociências, enfim, a gente vem trabalhando nesses municípios há muito tempo e com muitos programas de formação. Por exemplo, em Maricá, fizemos um programa de formação que foi muito bonito e que não estava no bojo desse programa com a Petrobrás. Outro exemplo é a nossa participação no Programa de Ações Articuladas, do MEC. A UFF assinou um convênio com o MEC e a gente participa de ações em vários municípios e tem sido muito interessante. Se por um lado esse programa com a Petrobrás não prevê essa formação, por outro lado, essa pesquisa nos potencializa a desenvolver essas intervenções, esses diálogos, essas parcerias em outros programas, em outros projetos, com os municípios. (E 16)

Perguntados sobre a articulação da pesquisa com o ensino e a extensão, cinco dos sete componentes desta categoria de respondente foram unânimes em afirmar que o programa como um todo induz a que se produza essa articulação, considerando compromisso dos coordenadores e demais participantes dos grupos de pesquisa, que além de professores, participam alunos de graduação e de pós-graduação das diferentes áreas, conforme se pode observar na seguinte fala de um professor que lida com as questões educacionais:

O programa em si é uma forma de extensão, pois está oferecendo insumos para que os governos locais possam tomar decisões com base em estudos desenvolvidos que são baseados pesquisa. Porque tudo que fazemos no projeto é baseado em pesquisa. Nossas pesquisas que envolvem alunos (5 bolsistas de graduação), que ao pesquisar conosco vão apreendendo a realidade e com base nos conhecimentos teóricos acumulados, vão aprendendo a fazer pesquisa, aprendendo educação indo às escolas, indo aos municípios, entendendo o que é política educacional, entendendo quais são os problemas e quais são as possíveis soluções para educação. Eles estão aprendendo muito. Temos três mestrados que também estão aprendendo, e isto resulta em trabalhos de conclusão de cursos, dissertações. Por exemplo, um aluno que enquanto graduando trabalhou conosco, agora está fazendo mestrado e o seu estudo é sobre educação profissional na área de influência do COMPERJ, que dizer, tem desdobramentos na produção acadêmica. Então, esse é um programa exemplar de integração do ensino com a pesquisa e a extensão. (E 16)

No que concerne aos resultados apontados pelas pesquisas até agora realizadas se desdobrarem em ações concretas pelas prefeituras, inclusive com derivações em políticas públicas, a manifestação abaixo é esclarecedora:

Eu acho que o mais importante de tudo, e o mais difícil também, é que de fato esse projeto consiga com que os municípios desenvolvam políticas sustentáveis. Isso é o mais difícil. Porque a gente pode ter um relatório muito bem feito, bonito e tal, mas disso precisa derivar políticas públicas. A gente sabe que a questão de pessoal nas prefeituras desses municípios é muito séria. Pois é necessário que exista pessoal qualificado, com capacidade técnica, que saiba lidar com as pesquisas que estamos realizando. Também não adianta formar equipes se elas se desfazem após o término da legislatura. E isso só para dizer das dificuldades dos municípios. Porque nós temos as nossas próprias dificuldades. O objetivo maior é o de cumprir nosso papel social de parceira da sociedade, municinando-a de instrumentos para que ela possa se pensar e se organizar de forma mais positiva para a população. (E 16)

Quanto ao entendimento de ser o programa realizado pela UFF com a Petrobrás, CONLESTE e ONU-Habitat, um programa articulado institucionalmente, o professor a seguir

tem uma percepção diferenciada dos demais professores de seu grupo. Em sua fala fica claramente demonstrada a disputa que se estabeleceu entre os projetos no início da proposição do programa institucional e a força que os pesquisadores ou grupos de pesquisa individualmente possuem, independentemente da universidade:

De fato, de início, a UFF iria apresentar uma proposta articulada institucionalmente. Mas em função dos arranjos de submissão de projeto e dos interesses que vão tomando conta e as oportunidades de apresentação desses projetos, o programa acaba reduzido na mão de grupos e não institucionalmente da universidade. E, na verdade, quem acaba exercendo a atividade são os pesquisadores, é a porta dele, quer dizer, embora a UFF quisesse apresentar algo mais institucional em termos de ação para o CONLESTE, para contribuir com o desenvolvimento dessa região é a força das propostas de cada grupo ou dos grupos desenvolvidos é que acaba vingando e valendo. Então, algumas dessas propostas articuladas que a UFF vinha tratando foram perdedoras, também porque não teria como abrigar todos esses grupos. E até mesmo por questões de articulação, alguns excluíam os outros. Não interessa que tenham dois grupos tratando dessa matéria. Poderia citar assim exemplos: alguns municípios tinham forte interesse em formação de pessoal na área de guardas municipais, e outros tinham interesse no desenvolvimento de cursos de licenciatura, ou de formação de pessoal para a administração pública. E acabou que vingou o de diagnóstico e todos os outros caíram por terra. Como o diagnóstico era muito amplo, abrigariam várias áreas, essas áreas estavam lá (E 13).

Perguntado sobre o esforço da UFF na ampliação da participação de outros grupos de pesquisa e outras áreas que não as já citadas no sentido de a universidade fazer conduzir um processo mais inclusivo de participação, o mesmo professor não se mostrou muito otimista, assim como sua fala reitera o reconhecimento da força que os pesquisadores e grupos de pesquisa, individualmente, possuem na obtenção de recursos para suas pesquisas:

Não vejo que a UFF faça alguma ponte com unidades/departamentos. Não vejo uma ação pervasiva da universidade porque esse programa não foi concebido assim, porque implica em disputa por recursos. Então, eu participei um pouquinho disso lá atrás. A ideia era fazer um seminário no qual a UFF poderia contribuir com o COMPERJ com muitos projetos em áreas diferentes. Então, nesse meio tempo, veio uma estrutura de estabelecimento de projetos mais especializada em formatação de projetos nesse nível como a ONU-Habitat, que amalgamou daquele conjunto inicial, aquilo que poderia ser foco de um projeto forte e apresentou o projeto para a Petrobrás. Com isso, alguns grupos ficaram literalmente de fora. Na verdade uma articulação, vamos dizer assim, muito ampla dentro da Universidade, com recursos limitados, e sem uma liderança muito forte, acaba falhando, na minha visão. Nós já tentamos uma vez preparar um conjunto de projetos para a Petrobrás, de forma estruturada e tal, nada a ver com COMPERJ, e também acabou prevalecendo poucos grupos, e um ou outro grupo acaba sendo o dono do projeto e tem força suficiente, chega os outros pro lado e fixa liderança. Então é muito difícil na prática você exercer um processo de inclusão na universidade muito grande porque os recursos são limitados, acaba não tendo estrutura pra bancar uma liderança deste nível, entendeu, seja no gabinete, seja numa Pró-reitoria, então a liderança passa a ser dos grupos de pesquisa, e prevalecem aqueles que estão mais bem engajados no processo. Quem “apadrinhou” o projeto da UFF com a Petrobrás foi a ONU- Habitat. Eu vi o resultado, o material e ficou muito bom, e vi alguns desdobramentos que eles hoje pensam em fazer, a questão dos assentamentos, de urbanização, e tal. Então é uma visão assim meio romântica achar que a universidade como um todo se envolve num projeto de desenvolvimento regional, de pensar o desenvolvimento de forma ampla, como um desejo da administração, uma intencionalidade absurda. Isso pra mim não vai acontecer. Então as pessoas estão nos seus cantos e..., poderia até ser um pouquinho melhor do que foi se houvesse um melhor esclarecido dos mecanismos de concorrência. Mas, também, se fizesse uma concorrência pública de projetos, ao invés de projetos induzidos e aceitos, você teria um crivo maior e uma concorrência universal aberta. (E 13)

Já, outro professor que integra o programa institucional preferiu fazer uma autocrítica a respeito da participação não tão inclusiva da comunidade acadêmica. Ele coloca as

dificuldades de se ampliar uma discussão deste porte na universidade, por um lado, e por outro a complexa negociação da instituição com entes privados pela qual esse tipo de articulação, inevitavelmente, passa para frutificar num programa institucional de intervenção na sociedade na qual se insere:

Os Conselhos Superiores não participam do debate em torno da atuação da UFF no COMPERJ. Não participam. O que é uma pena. Acontece que temos que fazer a nossa autocrítica. Existe certa ciurizada no interior da universidade. Mas isso aconteceu muito no início da nossa relação com o COMPERJ, com a Petrobrás. Foi muito difícil para a Universidade. Começou-se de um jeito, depois foi para outro, teve uma ciurizada grande. Teve uma série de reuniões, que foram muito complicadas, mas me parece que hoje em dia embora a gente tenha uma atuação muito mais institucional e orgânica na Universidade, ainda não está muito capilarizada, não está muito presente nos conselhos. E te digo que não está nem muito capilarizada dentro da nossa própria Faculdade. Eu trabalho nesse projeto há algum tempo, o projeto está cadastrado no meu departamento, na Unidade, na Universidade, está na pós-graduação, está no meu Lattes, isto é, está tudo institucionalizado. Mas não é um projeto que eu discuta muito com meus pares, até porque, aqui na Faculdade o pessoal tem certa resistência com relação ao mercado, com o contato com empresa. É um ponto meio complicado. É um ponto de vista meio purista de alguns que a Universidade não deve se vincular a projetos com empresas, etc. Eu acho que os que falam isso têm uma preocupação, que no geral é justa, que é a subordinação da universidade aos interesses da empresa. Eu acho que é justo. Se eu me subordinar à empresa, acabou a universidade, não posso fazer unicamente coisas que são de interesse específico ou único da empresa. Não posso. Eu tenho que orientar aluno, que não tem nada a ver com a empresa, vou realizar pesquisas que não têm nada a ver com a empresa. Essa preocupação é justa. Mas levada ao extremo cai numa outra distorção que é o afastamento da universidade desses processos que são extremamente importantes. (E 16)

Este mesmo professor se manifesta sobre a relação da universidade com empresas, de um modo geral, e com a Petrobrás, especificamente, do seguinte modo:

Eu não vejo porque não dialogar com as empresas, eu não vejo por que não fazer projetos com as empresas, eu não vejo por que não fazer parcerias com as empresas, e principalmente se estas parcerias estão a serviço dos municípios. Porque é o que acontece: este é um trabalho que a Petrobrás está financiando, sem sombra de dúvida, e aí ela coloca balizamentos, sem sombra de dúvida, mas esse não é um trabalho exclusivamente para a Petrobrás, ele é basicamente um trabalho que vai servir aos municípios para gerar políticas municipais. Nós estamos discutindo com gestores municipais, com aquele que são responsáveis em especial por traçar políticas públicas nessas localidades. Estamos iniciando esses gestores de informações para que eles possam dar sustentação as suas ações em benefício da comunidade que eles representam. Eu acho que isso dá sentido à ação da universidade. E eu espero que a gente saia dessa experiência melhor do que a gente entrou, que a gente saia educadores melhores, pesquisadores melhores, uma instituição melhor. Que a gente consiga de fato constituir tanto internamente, quanto externamente, esses caminhos de diálogo que a gente já mencionou. Quanto mais a gente constituir esses caminhos de diálogo, não só nós estaremos crescendo, mas nós estaremos ajudando, no diálogo, o crescimento de outras pessoas. (E 16)

Outro professor alerta para a relação da universidade com empresas, fazendo a seguinte observação:

Mas a gente tem que ter cuidado, porque a gente está sempre no fio da navalha. Nós temos os nossos interesses que não são necessariamente os mesmos interesses do município, ou da Petrobrás. Então, a gente, ao mesmo tempo tem que marcar os nossos interesses, permitir uma boa formação para os nossos alunos, apresentar o resultado dessas pesquisas de forma independente, divulgando os achados em congressos, seminários, publicações em revistas, enfim, a produção acadêmica que pra nós é vital, é o que dá sentido à universidade. Mas, ao mesmo tempo, a gente tem que ouvir com respeito esses outros parceiros, ouvir o que esperam de nós. Senão, como eles vão nos respeitar, se a gente não se dispõe a ouvi-los? Não abrir mão das demandas que são próprias da universidade é uma coisa. Fechar as portas para o diálogo com empresas ou setores da sociedade que possam, em conjunto com a universidade, fazer com que a sociedade se beneficie de nosso trabalho é outra coisa. O que não podemos admitir é submeter todo o nosso trabalho às demandas que não são nossas. Isso seria o fim da universidade. (E 18)



Na mesma linha de pensamento acima, na qual a relação da universidade com setores público e privado se apresenta como delicada, como é o caso do estudo em referência, a manifestação do professor a seguir é bastante reveladora:

A gente tem que ter clareza de que a Universidade não é para dar resposta tecnológica, apenas. É para elevar o nível de consciência geral da população, para socializar o máximo possível quais são as questões complicadas no empreendimento, e tem muitas. Ele é ótimo, ninguém questiona que o desenvolvimento tem essas características, mas tem que saber que trazem no seu bojo problemas terríveis. A universidade tem que evoluir para isso e aí tem toda uma mudança interna. Os projetos tecnológicos nunca são apenas tecnológicos, porque ele muda os modos das pessoas, os hábitos das pessoas, o comportamento, não existe um projeto que seja só tecnológico, ainda mais um projeto do porte desse empreendimento. De modo que o COMPERJ inaugura a possibilidade de no Brasil a gente poder começar a ter o cuidado de olhar os empreendimentos tecnológicos na sua dimensão mais ampla, social. Olhar esse projeto na sua dimensão ampla é um prato cheio para a Universidade que é uma oportunidade única para que os diversos agentes, as diversas abordagens teóricas, sociológicas, tecnológicas, etc., possam produzir boas controvérsias. Boas controvérsias. Isto é fundamental para um desenvolvimento que se quer sustentável. Então, eu vejo com otimismo. Eu acho que o projeto vai trazer desafios que se a universidade souber aproveitar ela vai ter um upgrade enorme. Não é apenas da universidade pra fora, mas muito mais de fora pra dentro da universidade. Então eu vejo que o COMPERJ abre essa possibilidade. (E 17)

Pelos relatos dos sujeitos pertencentes à categoria (B), verificam-se algumas controvérsias sobre o modo como a Universidade vem conduzindo o processo de participação das ações de pesquisa que realiza no âmbito de um programa mais institucionalizado de intervenção, tendo a Petrobrás, o CONLESTE e a ONU-Habitat como parceiros.

### 5.2.3 Categoria (C)

A categoria (C) representa o conjunto de entrevistados externos aos quadros da UFF. São pessoas que têm atuação importante tanto no CONLESTE, como junto à Petrobrás, junto à ONU-Habitat e junto às prefeituras dos municípios que se situam na região em estudo.

O olhar desses sujeitos é de outra natureza, diferente dos professores da universidade. Não são sujeitos da academia. São sujeitos que têm uma participação mais política na articulação dos interesses dos órgãos que representam com a Universidade. Em princípio, eles não têm interesses e compromissos com a produção do saber novo, contextualizado, na relação desses estudos e pesquisas com o ensino e a extensão praticados na universidade, com a política de interiorização da UFF, com os princípios que norteiam a ação da universidade junto à sociedade, com os embates políticos que se travam no interior da universidade, com a preservação da liberdade intelectual e a autonomia na condução das suas atividades. Enfim,

são sujeitos que identificaram na UFF a possibilidade de se ter uma instituição com capacidades técnicas e científicas necessárias para que não se repita na região do COMPERJ, o que aconteceu em outras regiões onde a Petrobrás implantou projetos industriais similares. Entendem que não podem prescindir da participação de uma instituição independente dos interesses que prevalecem nos outros setores tanto públicos como privados envolvidos.

Portanto, optou-se em registrar neste estudo, as falas mesmo que longas, destes sujeitos, que são em número de quatro e que têm tido uma participação importante, muitas vezes decisiva, na manutenção de uma universidade pública como universidade âncora na condução dos estudos e pesquisas demandados para a região em estudo. Estas falas dão o suporte histórico do processo de participação da UFF no processo de implantação do COMPERJ.

A primeira fala diz respeito ao início das negociações sobre a participação da UFF que foi a formação de um consórcio, o CONLESTE, com o objetivo de reunir os municípios que estão localizados na área de influência do COMPERJ:

[...] a partir dos estudos de impacto ambiental, a RIMA<sup>27</sup> encomendado pela Petrobrás, e com a identificação da área de impacto direto dos municípios no entorno de Itaboraí, nos quais estava incluído Niterói, a ONU-Habitat, com sua experiência internacional foi chamada para dar o apoio técnico na primeira reunião dos prefeitos, na qual estavam discutindo a realização de um consórcio intermunicipal nessa área. Desde esse momento colocamos a importância que fosse uma universidade federal que pudesse fazer essa articulação com esses municípios, e junto com a Universidade Federal Fluminense começamos a dar início ao insumo técnico para a constituição do Consórcio Intermunicipal do Leste Fluminense – o CONLESTE. Foi um processo muito produtivo, pois participamos durante oito meses a equipe da UFF e das Nações Unidas da ONU- Habitat e em janeiro de 2007 conseguimos a criação do Consórcio. Depois fomos chamados pela Petrobrás e, com o CONLESTE já criado, os prefeitos destes municípios colocaram a necessidade de que se fizesse de alguma maneira um monitoramento dos impactos do Comperj sobre os indicadores socioeconômicos desses municípios. E desde esse momento começamos a discutir com a Universidade quais seriam os instrumentos mais pertinentes para fazer a medição desses indicadores. Como nossa experiência internacional tem demonstrado, os objetivos do desenvolvimento do Milênio e os indicadores e metas que compõem este instrumento estão sendo usado, hoje, como instrumento para se medir o desenvolvimento urbano sustentável nas cidades do mundo. Optamos pelos objetivos, que a gente chama de ODM, com seus indicadores e suas metas, para fazer esse monitoramento. (E 21)

Um longo período de negociação foi necessário para que os atores pudessem estabelecer parâmetros metodológicos mínimos para que o trabalho pudesse atender aos critérios técnicos e científicos exigidos, assim como aos interesses políticos e sociais dos municípios. Após essa etapa, as equipes da UFF e da ONU-Habitat foram a campo para

---

**27 RIMA:** Relatório de Impacto Ambiental. O objetivo do relatório é apresentar um estudo dos impactos ambientais. É objetivo, também, o de avaliar as consequências que as intervenções programadas terão no meio ambiente, para que se possa prevenir ações que põem em risco a qualidade desse ambiente, que sofrerá com a execução de certos projetos ou ações, logo após a implementação dos mesmos.

elaborar os estudos de adaptação dos indicadores socioeconômicos e ambientais às metas e aos objetivos de desenvolvimento do milênio, conhecido pela sigla ODM. A seguir, transcrevemos a fala de um dos entrevistados sobre essa etapa de execução do programa:

Na primeira fase do projeto foi desenvolvida de novembro de 2007 a abril de 2010 e participaram o NEPHU (Núcleo de Estudos em Políticas Habitacionais), Faculdade de Economia, a Faculdade de Educação, o Instituto de Saúde da Comunidade, o Instituto de Geociências, a Engenharia Ambiental e o Instituto de Artes e Comunicação Social. Foram 28 professores 10 alunos de mestrado, 12 alunos de doutorado e 15 alunos de graduação e com eles e a equipe das Nações Unidas fomos a campo adaptar os indicadores as metas e os ODM à realidade dos municípios do CONLESTE, porque os ODM são uma ferramenta que precisa ser adaptada. Essa equipe realizou 68 audiências públicas nas quais participaram todos os prefeitos, 89 secretários municipais da administração desses municípios, participou a FIRJAN, a Câmara de Comércio Lojista dos municípios onde ela existe, e a associação que agrupa as associações de moradores, a Federação das Associações de Moradores do Estado do Rio (Famerj), (por exemplo, os planos diretores de habitação são discutidos com eles). Então, com esses atores presentes do CONLESTE, durante quatro meses, entre novembro de 2007 a abril de 2008, adaptamos estes indicadores à realidade do CONLESTE e começamos a fazer o monitoramento. A primeira fase já está concluída e estamos desenvolvendo a segunda fase desse estudo. (E 21)

As dificuldades na discussão dessa metodologia com todos os atores citados na fala do sujeito da pesquisa acima, também foram descritas, conforme a seguir:

Nós não tínhamos experiência de trabalhar com universidades e essa experiência com a UFF tem sido maravilhosa. É a primeira experiência internacional das Nações Unidas no monitoramento com os indicadores do milênio de um investimento industrial que agrupa uma universidade federal, uma Agência das Nações Unidas, um Consórcio Intermunicipal como o CONLESTE. Ele é hoje considerado o consórcio mais importante da América Latina, porque tem o desafio de implementar políticas públicas, desenvolvimento sustentável em todas as áreas do desenvolvimento humano. Normalmente você tem consórcio de água, consórcio de tratamento de lixo, e tal, tal, mas são temáticos. E o CONLESTE não é temático, abrange o conjunto de problemas e ações que afetam todos os municípios no entorno do COMPERJ. Mas as coisas também não tem sido fáceis. Por que existem muitos desafios a serem superados. O CONLESTE está aí, é um instrumento de políticas públicas, e de repente esse consórcio não está funcionando como deveria funcionar. Porque também no interior deles tem muitas contradições e múltiplos interesses em diferentes municípios. Mas acredito que precisamos fazer todas as ações para fortalecer esse consórcio intermunicipal. Porque a gente entende que é o único instrumento de governança nestes municípios que, sendo forte, pode negociar com a Petrobrás, pode negociar com as empresas privadas, com o estado, não só no nível estadual, mas também no nível federal e em posição de força. O importante é fortalecer esse instrumento. (E 21)

Sobre os objetivos dos estudos e dos resultados até agora alcançados, tem-se o seguinte registro:

Tem coisas bastante interessantes acontecendo, mas temos que esclarecer, inicialmente, que quem implementa políticas públicas não é Nações Unidas, nem é a universidade pública, nem a Petrobras. Quem implementa políticas públicas são os governos locais. Se não se esclarece isso, podem questionar qual é o resultado da participação da ONU e de Universidade efetivamente. A gente está dando insumos através de dados e informações georreferenciadas para que os prefeitos tenham elementos para a implementação de políticas públicas. Significa sair do achismo para a realidade concreta dos municípios em nível local e em nível regional. Quando eu falo do achismo eu falo porque a gente tem se deparado com algo bastante importante que é algo que não é privilégio dos municípios do CONLESTE, do Brasil. Acontece na América Latina, na Ásia e também na África. Significa que tem muito prefeito, tem muito secretário, que desconhece a realidade de seus municípios. Tem secretário de saúde que é advogado, tem frentista que de vereador passou a ser secretário de meio ambiente. Nada contra o frentista, mas não há a mínima possibilidade de ele ser secretário sem equipe boa de técnicos, fazer alguma coisa minimamente consistente em termos de

urbanismo em seu município. Então, estamos fornecendo aos governos locais os insumos, isto é, estamos construindo um banco de dados e informações georreferenciadas para que os municípios possam fazer o plano diretor de habitação, planos diretores locais e plano diretor regional. Pra gente tem sido muito gratificante saber que tem seis municípios que estão utilizando esses dados para a formulação dos planos diretores de habitação e esses municípios tem chamado o NEPHU que está elaborando o plano diretor desses municípios. (E 21)

Os respondentes desta categoria estão concordes que este programa não visa unicamente prestar consultoria aos municípios. O objetivo principal é empoderar os poderes locais, as pessoas da cidade para que elas possam definir qual é a cidade que querem. E para isso, necessitam de conhecer os instrumentos que permitam que elas possam enxergar a realidade do presente para que prospectem sua cidade para o futuro. A fala abaixo relata uma experiência sobre a atuação do programa junto à formação de competências locais:

Entre 2007 e 2010, realizamos quatro cursos de geoprocessamento para os gestores municipais desses municípios no Instituto de Geociências, para que eles soubessem mexer com geoprocessamento e trabalhar com esses indicadores. Hoje, o geoprocessamento é um instrumento bastante estruturante para a definição de políticas públicas. Capacitamos 89 pessoas desses municípios, priorizando os funcionários concursados das prefeituras. Assim, eles poderiam atuar independentemente da questão de ordem das alternâncias políticas que acontecem periodicamente. Outra coisa interessante é o que estamos fazendo com os planos municipais de habitação. Está se capacitando os gestores locais para que eles mesmos, sob a orientação da equipe do NEPHU, possam criar essas competências para que amanhã eles não precisem mais da gente. E o objetivo é esse: que a competência fique instalada. (E 21)

Acrescentam os respondentes que a UFF, com esta parceria, é parte integrante da Rede Internacional de ONU-Habitat da qual participam algumas universidades do mundo. Para o Brasil, a instituição se tornou a universidade referência. E esta experiência pioneira tem sido vista pela Petrobrás e pela ONU-Habitat como um modelo a ser replicado em outros empreendimentos, como destaca o entrevistado em sua fala abaixo:

Este projeto tem sido tão relevante que a Petrobrás está construindo a refinaria Premium I, no Estado do Maranhão, no Município Bacabeira, perto de São Luiz. E essa boa prática que instalamos aqui está sendo replicada no Maranhão. Estivemos recentemente lá com a equipe da UFF que já tem essa experiência e foi realizar conosco um workshop, com as equipes da Universidade Federal do Maranhão, e o que discutimos com os professores foi a experiência que acumulamos nesses últimos três anos. Então estamos tentando consolidar algo parecido com a UFMA, isto é, como se pode adaptar aos indicadores do Milênio para as realidades daquela região. E foi algo bastante interessante. E agora tudo indica que vamos replicar essa experiência também no Ceará, com a implantação da Refinaria Premium II. A UFF estará, como universidade referência no Brasil, ajudando os professores da Universidade Federal do Ceará a encontrarem o seu modo de articulação com os setores lá envolvidos. E ano que vem vamos replicar essa experiência em Paulínia (perto de Campinas, a 120 km de São Paulo), onde está a maior refinaria da Petrobrás, a REPLAN. São 19 municípios na área de influência e esse projeto vai ser desenvolvido pela UNICAMP e a UFF estará discutindo com eles as experiências acumuladas, etc, etc.. (E 21)

É mencionado por um dos respondentes que houve uma inovação introduzida nos ODM, resultante da participação da UFF. Os ODM são em número de oito, e a partir dos estudos realizados pelas equipes da UFF e da ONU-Habitat, foi levada à ONU a proposição de um nono objetivo, conforme relato a seguir:

O segundo objetivo do Milênio tem a ver com a universalização da educação primária. Só que o Brasil já universalizou a educação primária. O que fizemos? E nós adaptamos os indicadores do

milênio à realidade do CONLESTE. Mas a gente teve a ousadia com a UFF de criar um nono objetivo. As Nações Unidas é muito burocrática. É um elefante. Então o que fizemos foi desenvolver um nono objetivo com a UFF: acelerar o desenvolvimento econômico local com a redução das desigualdades. E foi enviado aos especialistas da ONU, à burocracia da ONU, que é chata pra caramba, e isso foi discutido em Nairóbi, onde se encontra nossa Agência e foi discutido também em Nova York, tá. Até que deram um parecer favorável e disseram que a gente podia incorporar. (E 21)

Ficou claro, também, pela manifestação dos entrevistados externos que a participação da Universidade em projetos da região não se dá unicamente por meio do programa institucional, mas de inúmeras outras formas. No entanto, existe, uma singularidade que fez com que esses quatro segmentos (UFF, CONLESTE, Petrobrás e ONU-Habitat) aproximassem uma negociação e se unissem em torno de propostas comuns. Esta singularidade é relatada no depoimento a seguir:

Esse projeto foi solicitado pelo CONLESTE há quatro anos, e a Petrobrás entendeu que era estruturante para a região. A ONU- Habitat entrou nesse projeto porque a Petrobrás faz parte do Pacto Global das Nações Unidas, um acordo voluntário pelo qual empresas de todo o mundo se comprometem a garantir o respeito aos dez princípios relativos a Direitos Humanos, condições de trabalho, meio ambiente e transparência. Hoje a Petrobrás faz parte do comitê executivo do Pacto Global da ONU. E este projeto está sendo desenvolvido na área de responsabilidade social e empresarial da Petrobrás. Qual é o ponto de convergência, então? Porque também tem que ter pontos de convergência para justificar a presença da ONU, senão a Petrobrás poderia fazer as coisas com a UFF diretamente, ótimo. Mas, a convergência está na ênfase que o escritório da ONU-Habitat do Rio está dando à área de responsabilidade social e empresarial, sendo o ponto focal para a América Latina nessa área. E a Petrobrás, hoje, tem colocado que os planos de negócio da Petrobrás entre outras coisas estão orientados para o alcance dos ODM. Então, é algo marcante e se encaixa dentro das políticas da Petrobrás, assim como dentro do contexto da área de responsabilidade social e empresarial da ONU-Habitat. (E 21)

Um entrevistado da categoria (C) reitera a informação de que a Petrobrás vai gerar entre 250 e 300 mil empregos por efeito-renda. Mas os municípios do CONLESTE só poderão se beneficiar na medida em que a maior parcela do emprego seja absorvida pelas pessoas que moram nestas cidades. Para isso acontecer, as pessoas precisam ser capazes de assumir esses os postos de trabalho que se abrirão. Se esta não for a realidade desses municípios, as empresas irão buscar trabalhadores onde essas pessoas estiverem. Sobre o tratamento das questões relativas à educação e qualificação profissional dos munícipes dessa região, tem-se o seguinte relato:

As pessoas tem que estar preparadas para isso. Porque a Petrobrás não vai esperar, e não vai esperar mesmo, que de repente os habitantes destes municípios estejam qualificados para então assumir determinados postos de trabalho, estejam aptas a trabalharem em determinadas categorias socioprofissionais que estão precisando. Se os municípios não têm isso, eles vão buscar em São Paulo, no Rio de Janeiro ou em qualquer outro lugar onde estas pessoas estiverem. Esta é a realidade. Então a gente o que fez? A gente adaptou os indicadores do Milênio e as metas do Milênio. Bom uma vez que o ensino primário está universalizado, qual é a qualidade deste ensino? Bom. Ampliamos, também, para a educação técnica e profissional e a educação profissionalizante. Isso tem a ver com o que? Isso tem a ver com, por exemplo, as escolas tipo CEFET, tipo Henrique Lage, e a educação profissionalizante que são as categorias com que trabalhamos. Tem cursos profissionalizantes que não necessariamente estão sendo ministrados pelo Colégio Henrique Lage ou CEFET que está sendo instalado aqui, mas estão sendo ministrados pelo SENAI, pelo SENAC, cursos de curta duração, entre quatro e cinco meses. Então estamos monitorando, também esse número de vagas que são supridas por esses cursos. Inicialmente o número de vagas, não exatamente o número de concluintes. Pois estamos realizando estudos com a participação da Faculdade de Economia e da Educação. Usamos

uma base de dados que é o RAIS<sup>28</sup> e do CAGED<sup>29</sup>, e estamos localizando, hoje, um movimento pendular de migração e já detectamos uma migração de profissionais qualificados de outras localidades que estão ocupando estes postos de trabalho que estão sendo criados. E isto permite colocar os poderes públicos em estado de alerta: olhem só, prestem atenção. Se vocês não qualificam essas pessoas nessas áreas, já tem gente vindo para cá ocupar essas lacunas de formação profissional. Essa base de dados RAIS-MIGRA, permite identificar a situação pelo PIS/PASEP. São dados sigilosos. Nós, isto é a ONU-HABITAT e a UFF, assinamos um termo de compromisso junto ao Ministério do Trabalho, no qual nos comprometemos em não identificar pessoas, mas a identificar esse movimento pendular de migração. Desenvolvemos com a Faculdade de Educação uma série de indicadores específicos para a educação técnica profissional média e profissionalizante para permitir os municípios do CONLESTE ter insumos para estabelecer políticas públicas. Porque a Petrobrás está formando pessoas somente para as áreas que eles estão interessados, não é? E estão certo. A Petrobrás, por meio de seu Centro de Integração do COMPERJ, que fica em São Gonçalo, está promovendo cursos de capacitação nas áreas que têm necessidade de mão de obra. E o que nós estamos fazendo, nesta segunda fase, é um monitoramento, isto é, verificar quem fez os cursos da Petrobrás, posteriormente, se essas pessoas estão empregadas. Porque tem muita mão de obra que está sendo qualificada e sabidamente não vão todos trabalhar na Petrobrás. Aproximadamente 250 a 300 empresas de segunda, terceira e quarta geração vão se instalar no COMPERJ e na região. Então, essa mão de obra vai ser absorvida não só pela Petrobrás. (E 21)

Também faz parte do programa institucional o monitoramento das cadeias produtivas que estão se estruturando a partir do processo de implantação do COMPERJ. Incluiu-se, também, o monitoramento das que estão se desestruturando, para que se tenha dados relevantes dos setores que estão defasados e causando desemprego das pessoas. Um dos entrevistados analisa uma importante questão que é a seguinte:

Uma das coisas que a gente tem detectado é que até 2007 a cadeia produtiva agrícola teve uma expressão significativa na região. A partir daí, teve uma migração importante de pessoas que trabalhavam no campo e que foram atraídas pela indústria da construção civil, também, mas não somente, em função do COMPERJ. Só que a partir de 2013, essas pessoas que hoje são atraídas pela construção civil, por melhores salários e uma série de melhores condições de trabalho, não vão ter emprego. Estamos, então, fazendo um estudo com a Faculdade de Economia e de Educação para fornecer os insumos necessários para a implementação das políticas de formação profissional para toda essa região por parte do poder público. Esse é um ponto crucial. A gente sabe que muitas prefeituras e as do CONLESTE incluídas, não têm condições de apresentar projetos estruturantes. Há uma disparidade muito grande entre as cidades do Consórcio, algumas com índices alarmantes. Por exemplo: o Município de Itaboraí, onde se está implantando o COMPERJ só tem 10% de tratamento de água e esgoto para a população. Imagina! Uma coisa que estamos descobrindo com nossos estudos: a pessoa do censo do IBGE pergunta ao morador da casa se ele tem água. Ele responde que sim, tenho água. Mas a água não é tratada. Então, estamos qualificando todas essas coisas. (E 21)

A situação de decadência que a região vem sofrendo ao longo de muitos anos é fruto do descaso do poder público mesmo antes da fusão dos Estados da Guanabara e do Rio de Janeiro e da construção da Ponte Rio-Niterói. Mas, a partir desses eventos, acentuou-se enormemente e tornou-se alvo de preocupação de toda uma comunidade e principalmente, dos atores envolvidos no programa institucional da UFF de intervenção na região. No programa estão incluídas praticamente todas as áreas infraestruturais dos municípios como educação

---

<sup>28</sup>RAIS: Relação Anual de Informações Sociais - RAIS. Instrumento de coleta de dados Instituído pelo Decreto nº 76.900, de 23/12/75, a RAIS tem por objetivo: o suprimento às necessidades de controle da atividade trabalhista no País; o provimento de dados para a elaboração de estatísticas do trabalho; a disponibilização de informações do mercado de trabalho às entidades governamentais. [http://www.rais.gov.br/rais\\_sitio/oque.asp](http://www.rais.gov.br/rais_sitio/oque.asp)

<sup>29</sup>CAGED: O Cadastro Geral de Empregados e Desempregados - CAGED foi criado pela Lei 4.923 de 23/12/1965, quando se instituiu a obrigatoriedade das informações sobre admissões, desligamentos e transferências. [http://www.mte.gov.br/pdet/o\\_pdet/reg\\_admin/caged/apres\\_caged.asp](http://www.mte.gov.br/pdet/o_pdet/reg_admin/caged/apres_caged.asp)

básica e profissional, atendimento à saúde, saneamento básico, transporte, pavimentação, fixação urbana, que são alvo de tratamento tanto no aspecto específico de cada área, como tratado de forma articulada entre si, como já foi descrita por vários sujeitos anteriormente citados.

Um dos entrevistados que tem uma posição estratégica no CONLESTE, afirma a importância da participação da UFF como membro do Conselho Consultivo do consórcio, para que haja um diálogo estreito da sociedade ali representada com a academia e que desse diálogo possam prosperar ações efetivas competentemente construídas no combate às desigualdades existentes na região. Em sua fala, podemos destacar o que se segue:

A região vem sofrendo um processo de injusto de crescimento nos últimos 30 anos. Essa região logicamente em função do esgotamento da baixada fluminense se tornou um grande receptáculo de pessoas, de uma forma urbanisticamente desorganizada, com carências muito grandes. Em função do COMPERJ, as demandas, que já eram enormes, só cresceram. Agora, a grande contribuição da Universidade é que ela pode ser o grande braço científico e tecnológico de ajuda ao CONLESTE. Quer dizer, o CONLESTE precisa desenvolver um projeto de saneamento, por exemplo, e isto tem que ser estudado, tem que se mapeado, tem que se acompanhado e a Universidade Federal Fluminense ela pode ser a grande alavanca pra isso. Primeiro, porque ela possui as condições científicas e tecnológicas, possui seu corpo docente, possui seu corpo discente, possui a sua experiência acumulada e conhecimento amplo da região que estuda há anos. Segundo, porque outras ações que surgem em decorrência das primeiras como a da capacitação técnica de funcionários, da implantação de um plano de qualificação de mão de obra, da preparação de informações georreferenciadas para auxiliar no zoneamento urbano, da definição de vias de circulação, de mananciais de águas, enfim, todos os campos do conhecimento. Eu acho que a parceria da Universidade Federal Fluminense com o CONLESTE, além de estratégica, ela é vital até para a própria eficácia do Consórcio. Então, a inclusão da UFF no Conselho Consultivo, que é o grande oráculo de sugestões, de política e práticas, enfim, de ações que o Consórcio deverá tomar, tem uma dupla função: uma enquanto (aspas) “orientador” das ações do Conleste e outra também enquanto executor de programas, projeto e estudos, um grande colaborador. (E 22)

Este mesmo entrevistado se manifesta confiante com atuação da UFF junto aos municípios, não só quanto aos aspectos associados a sua competência técnico-científica, mas também em relação à própria função da universidade na sociedade:

Eu vejo nela um grande braço acadêmico. A academia, ela não pode ficar encerrada na torre de marfim, fazer os seus estudos pra dentro, ela tem que estar pra fora, inserida na sociedade, ela tem que saber que tem gente que chora, tem gente que ri, tem gente que está de estômago cheio e tem gente que passa fome, e ela tem que justamente utilizar o seu conhecimento, o conhecimento produzido pelo seu corpo docente, pelo seu corpo discente para o atendimento daquela sociedade onde ela está referenciada e localizada. Do contrário, ela perde a sua função, ela se torna apenas uma coisa insípida cheia de (aspas) “conhecimento”, mas que não tem efeito prático. É claro que a gente tem que respeitar todas as questões científicas e tecnológicas, mas ao mesmo tempo verificar o que se pode traduzir da Ciência e da Tecnologia para a aplicabilidade prática que possa contribuir para a melhoria da qualidade de vida dessa população. Nós estamos falando, dentro do Conleste, hoje, dois milhões e novecentas mil pessoas (2.900.000). É um número bastante significativo e que tende a crescer e temos localizado nessa região uma grande estrutura de ensino, de pesquisa e de construção de Ciência e Tecnologia que é a Universidade Federal Fluminense. Então vamos estabelecer essa sincronia e essa sinergia entre a Universidade e as necessidades população do Leste Fluminense. Não sei se me fez claro. (E 22)

### 5.3 Análise e discussão dos dados

Os dados coletados por meio das entrevistas realizadas pelo presente estudo revelam a percepção de um segmento recortado do universo de pesquisas que trata dos problemas relacionados à implantação do COMPERJ desenvolvidas por professores da Universidade Federal Fluminense e suas equipes. Trata-se de um recorte representado pelo conjunto de professores vinculados aos projetos que lidam com as questões que envolvem o Complexo no bojo da parceria que a UFF estabeleceu com o CONLESTE, a Petrobrás e a ONU-Habitat, o qual se denominou, para efeito desta tese, de programa institucional da UFF de intervenção no COMPERJ. Optou-se por essa denominação para que esses sujeitos e suas falas pudessem ser diferenciados de outro conjunto professores da UFF que executam projetos sobre a mesma temática, mas que não se encontram vinculados a uma ação mais orgânica da instituição.

A existência de projetos desarticulados de uma ação mais coordenada da instituição e a razão pela qual eles não foram incluídos se encontram explicitados no início desta seção. São pesquisas que, segundo alguns sujeitos, foram contratadas diretamente pela Petrobrás, ou que competiram com os editais da própria Petrobrás, do PROMINP (Programa de Mobilização da Indústria Nacional de Petróleo e Gás Natural, do Ministério de Minas e Energia para formação de mão de obra na área), entre outros, com outros ministérios. Esta relação, evidentemente, não esgota os projetos isolados existentes na instituição.

As dificuldades na obtenção de dados sobre essas pesquisas isoladas corroboram com o que vários autores citados no referencial teórico afirmam sobre a tendência crescente que paira sobre as universidades na contemporaneidade: o enfoque centrado na função econômica aliada às capacidades laborais dos pesquisadores, fazendo com que eles se lancem na fragmentação competitiva, característica da forma atual do capitalismo neoliberal. (DIAS SOBRINHO, 2005)

Não se critica, aqui, o fato dessas pesquisas existirem, porque é mister que na universidade as pesquisas aconteçam de forma livre e das mais variadas formas, vinculadas à missão de ensinar e de se associar à sociedade na busca de respostas as suas demandas de modo autônomo, respeitando-se as características peculiares a cada área do conhecimento. E como esse contingente não pode ser incluído como objeto da pesquisa, a análise se detém apenas sobre os dados que os sujeitos entrevistados sobre eles revelaram. Entretanto, as dificuldades de se ter um acesso institucional a esses pesquisadores e seus produtos, a sua



realização de modo independente das ações de ensino e de extensão e o fato de não dialogarem com as pesquisas que estão inseridas na mesma temática, induz ao pensamento de que sejam pesquisas que se submetem aos interesses de entidades externas, mais imediatistas. Mas também há interesses internos relacionados ao prestígio, à auferição de lucros de diferentes formas, sendo a mais comum o incremento das instalações laboratoriais e construção de infraestruturas para as atividades de pesquisa e ensino. Cria-se, na própria unidade de ensino, e via de regra, no próprio departamento, dois tipos de áreas físicas de trabalho: uma mais nobre e rica, e outra menos nobre e mais pobre. Basta andar pelos prédios e dentro deles para ver o sucateamento e o empobrecimento de determinadas áreas físicas nas universidades em contraste com outras consideradas de primeiro mundo, fruto de atitudes privatistas na obtenção e na divisão dos recursos que não são partilhados.

Há que se mencionar uma fala constrangedora emitida por um entrevistado que se posicionou como articulador institucional dos docentes de sua faculdade com a Petrobrás, o que denota uma clara manipulação e uma filtragem na definição dos temas, dos objetos de pesquisa, assim como da participação de professores daquela unidade de ensino. Esta fala não foi mencionada na seção anterior, mas para os propósitos de análise deste estudo vale agora transcrevê-la:

Esses projetos (que provém das demandas relacionadas à implantação do COMPERJ) são desenvolvidos por diversos núcleos de pesquisa da Faculdade que atendem demandas advindas das parcerias com empresas públicas e privadas. Esses projetos vão desde cursos de capacitação, consultorias, etc. E com o Pré-Sal, estamos envolvidos em programas arrojados, financiados pela Petrobrás, o que demonstra o seu interesse na busca de tecnologia própria. É a inclusão desta Universidade na consecução dos objetivos de crescimento de nossa nação. E eu sou a ponte de ligação dos meus pares e os setores técnicos da Petrobrás envolvidos com o COMPERJ. (E09)

Outra questão de análise que deriva da anterior é a que se refere à problemática da escolha dos objetos de pesquisa. O posicionamento acima se coaduna com o que Bourdieu (1998) chamou de classificação hierárquica dos objetos de pesquisa como nobres e ignóbeis, a qual orienta os interesses e os investimentos intelectuais mediados pelo lucro material e simbólico. Consciente ou inconscientemente, a importância e o valor que são atribuídos ao tema de pesquisa são elementos que prevalecem nas escolhas dos objetos a serem estudados e não as demandas que emergem da região de instalação do COMPERJ. Não se quer com isso dizer que pesquisas de ponta e pesquisas voltadas para o desenvolvimento de tecnologias próprias são de importância secundária. Não parece ser o caso, muito pelo contrário. O fato de esse segmento de pesquisas relacionadas ao COMPERJ não se disporem ao diálogo, ou simplesmente ignorarem um grupo que está realizando um trabalho amplo de intervenção

nessa região, já denota certo ar de superioridade. Pergunta-se: será que essas pesquisas de ponta, ou de desenvolvimento de tecnologia própria não tem impacto na vida das pessoas, na sociedade, enfim, no meio ambiente localizado no entorno do COMPERJ?

Na concepção prevalente desta tese a resposta é afirmativa no sentido de que os resultados de pesquisas tecnológicas sempre impactam na vida da sociedade, pois projetos tecnológicos nunca são apenas tecnológicos, porque têm ingerências marcantes nos modos, nos hábitos e no comportamento das pessoas. Manuel Castells, citado na seção 4 desta tese, faz uma abordagem que nos permite compreender como as transformações tecnológicas atuais interagem com a economia e a sociedade, e hoje ainda mais potencializadas pelas novas tecnologias informacionais. Portanto, não existe um projeto que seja só tecnológico, ainda mais um projeto do porte do COMPERJ. Por esse motivo, entende-se que a UFF inaugura, com o programa institucional citado, a possibilidade de poder começar a ter o cuidado de olhar os empreendimentos tecnológicos na sua dimensão mais global, e ampliar a produção de conhecimento teórico, mesmo que provisório, mas sustentado numa realidade em constante movimento.

A existência de projetos isolados que não dialogam com os demais mencionados anteriormente aponta na direção oposta às análises que este estudo produziu em termos dos projetos pertencentes ao programa institucional de intervenção no COMPERJ. Estes acenamna direção da articulação da produção e da socialização dos conhecimentos produzidos tanto para dentro como para fora; tanto entre participantes dos grupos de pesquisa das diversas áreas na UFF, como para com as demandas emanadas dos municípios situados no entorno do Complexo.

Quanto à percepção da importância de a Universidade participar de um programa institucional mais amplo, voltado para uma ação mais consistente numa região bastante depauperada e carente de políticas que elevem a qualidade de vida da população atingida e que permita com que os benefícios advindos do projeto de desenvolvimento industrial que lá se encontra em processo de instalação sejam por toda a sociedade partilhados e não unicamente pelos investidores capitalistas que lá irão se instalar, como já aconteceu no passado bem recente, parece ser um caminho bastante promissor para a universidade.

No Brasil, a história nos revela não ter sido muito pródiga para com as universidades que se voltaram para os interesses do conjunto da população. Ou foram extintas, como a UDF, ou não sobreviveram com seus projetos de origem, como a USP, a UnB e a UENF. O

percurso de vida e o compromisso com a educação e a formação de uma sociedade mais justa e mais geradora de oportunidades para todos os cidadãos com os quais Anísio Teixeira, Florestan Fernandes e Darcy Ribeiro se envolveram e dedicaram uma vida inteira, são exemplos de lutas, muitas vezes inglórias, mas que deixaram sementes prontas a brotar, mesmo em terrenos áridos. E destas sementes vêm-se brotar, a todo instante, movimentos uns mais silenciosos, outros mais vigorosos e arrebatadores, mas que não deixam esmorecer o compromisso ilimitado da universidade com a verdade e com o espírito crítico e analítico das políticas vigentes, porque sua concepção não se atrela ao mundo dos negócios e aos objetivos mais práticos, imediatistas da sociedade, apesar dos duros golpes por elas sofridos, principalmente no caso das universidades públicas.

E os educadores escolhidos por esta tese como referenciais teóricos da educação superior no Brasil, fizeram seguidores e deixaram marcas indeléveis por onde passaram. Enfrentaram, cada um do seu modo peculiar, ambientes políticos muito adversos, regimes autoritários, incompreensões, golpes profundos, mas deixaram um legado digno de ser lembrado e referenciado por ser extremamente pertinente ao contexto pelo qual passam as universidades na contemporaneidade. Por sua vez, o legado de Jaspers, contemporâneo de Anísio, mas do outro lado do hemisfério e mergulhado em outro contexto histórico, também bastante adverso, é referência para as universidades onde o ensino encontra vitalidade na renovação pela pesquisa, e que, por sua vez, encontra sentido no retorno do conhecimento produzido à sociedade como um todo na forma de patrimônio cultural pertencente à humanidade e que, portanto, a todos deve servir.

Essas análises trazem a baila uma questão particularmente difícil para a universidade: a dificuldade de se chegar a um consenso quanto à forma de participação das diferentes competências existentes para a constituição de um programa institucional que incorpore as diferentes tendências teórico metodológicas de intervenção num projeto da magnitude do COMPERJ. Tentou-se por meio de um evento mais global, realizado em 2007, para o qual a administração central convidou toda a comunidade acadêmica numa demonstração de que via ser importante que as áreas interessadas em realizar pesquisas vinculadas ao COMPERJ pudessem ser ouvidas pelas entidades responsáveis pela implantação do Complexo: O CONLESTE, que reúne os municípios afetados, a Petrobrás responsável pelas obras e a ONU-Habitat, um braço da ONU que discute, adapta e implementa metodologias no estudo de assentamentos humanos em áreas que possuem impacto ambiental importante. Abaixo, reproduziu-se o cartaz de divulgação do evento.

O evento, do qual a autora desta tese esteve presente, teve uma participação bastante expressiva da comunidade universitária. Foram vários dias de discussão, tendo como foco inicialmente a apresentação das expectativas dos diferentes atores presentes quanto a participação da UFF, como instância acadêmica, no processo de implantação do COMPERJ. Houve ainda apresentação dos grupos de trabalho sobre os desafios a serem enfrentados com a instalação do Complexo nas áreas relativas ao meio ambiente, ao uso e à ocupação do solo, à urbanização, à justiça, à saúde, à segurança pública, à cultura e educação e à tecnologia. As discussões sobre esses temas continuaram em outro local, onde cada uma das áreas pode, com a participação ampliada da comunidade da UFF, esboçar sua proposta de intervenção para ser apresentada para o conjunto dos participantes.



Figura 1: Cartaz do evento realizado em 14 de março de 2007, que teve como objetivo: “conhecer, disseminar, reunir e divulgar os conhecimentos e as potencialidades da UFF para integrar de forma efetiva a construção e consolidação do Complexo Petroquímico do Estado do Rio de Janeiro (COMPERJ) em estreita colaboração com os municípios do CONLESTE.” (<http://www.uff.br/uffon/noticias/2007/01/oficina-polo-petroquimico-01.php>)

Em prosseguimento, foi marcado novo encontro para debater as questões levantadas durante a Oficina. A reunião foi marcada para o dia 28 de março, em local e data divulgados no site da UFF com a seguinte informação: “Na ocasião, terá início a apresentação dos projetos com vistas à elaboração da rede de projetos que envolverá todas as áreas de demanda às quais a UFF pretende atender em parceria. Estarão presentes representantes da UFF e da Petrobras, além de outros órgãos conveniados” .  
(<http://www.uff.br/uffon/noticias/2007/03/reuniao-comperj.php>).

Esta reunião não aconteceu. Na época, a situação ficou meio confusa, pois não se sabia ao certo o que tinha ocorrido, quais os motivos do dito “adiamento”, para quando seria realizado o segundo encontro, etc. Mas o que se sabe, é que não houve mais uma participação aberta à comunidade. A interlocução passou a ser realizada diretamente com os coordenadores dos projetos, mas não com todos os projetos apresentados no dia 14 de março. E outros entraram posteriormente. O desenho final com a definição das áreas do programa institucional está nos relatos dos sujeitos da pesquisa da categoria (B), e já registrados no presente estudo.

É claro que existiram muitas dificuldades. E são inúmeras as razões para que essas dificuldades existam. A presente pesquisa colocou em evidência algumas. Destacamos a inevitável negociação com a empresa privada que a universidade se defronta para o financiamento do programa. Essa negociação, com a qual boa parte da comunidade universitária discorda, em si já se coloca como uma restrição que, aliada à burocracia insana de tramitação de processos e uma infundável discussão até chegar aos Conselhos Superiores para aprovação, colocaria uma proposta institucionalmente em risco.

Na visão dos sujeitos da categoria (B) a preocupação relacionada à negociação com empresas é pertinente. A linha que separa uma negociação marcada pelos interesses empresariais daquela na qual prevaleça a autonomia da universidade e a liberdade em conduzir pesquisas segundo os interesses e compromissos que ela firma para si e para a sociedade, é muito tênue. Mas, como bem colocou um dos sujeitos do presente estudo é que, no caso deste programa financiado pela Petrobrás, a negociação realizada não colocou os projetos das áreas que dele participam subordinados aos interesses da empresa. O que motivou a negociação, desde o início, foi o diálogo dos entes envolvidos com a universidade para se detectar as áreas de interesse, a metodologia de trabalho e os objetivos comuns que seriam tratados pelo conjunto dos professores e suas equipes. Pelos relatos, verificou-se que a tônica da negociação foi dada pelos professores da Universidade. Inclusive, era o que os entes

esperavam deles. E, para além dos projetos contratados pelo programa institucional, os professores continuaram a orientar alunos, a realizar pesquisas, a publicar e apresentar seus resultados nos congressos, e tudo isso não têm nada a ver com a empresa que viabilizou a realização das pesquisas, pois são projetos derivados destas ações junto aos municípios e realizados de forma independente. Porque à empresa não interessa se a universidade está cumprindo a sua missão de articular a pesquisa como o ensino e a extensão. Não é papel dela, pois o fato de a empresa estar viabilizando essas atividades acadêmicas não implica, necessariamente, que interfira no modo como as atividades acadêmicas são desenvolvidas. Mas é papel da universidade e a ela deve interessar, sim, em desenvolvê-las coerentemente segundo princípios que regem a condução de suas atividades. As atividades até agora realizadas nos municípios do CONLESTE, segundo o registro dos sujeitos pertencentes à categoria (B) revelam uma identidade com um projeto de universidade que procura manter seu compromisso de produzir conhecimento socialmente referenciado e de modo autônomo.

Ficou evidenciado que situações como as disputas internas, a visão disciplinar das áreas em que os docentes desenvolvem suas atividades de ensino e de pesquisa, a formação de nichos e áreas do conhecimento que não se comunicam ou que se sentem “proprietários” e onde não há meios de interlocução possíveis, são dificuldades que se apresentam para a discussão de um programa que tem a marca de um trabalho interdisciplinar. Essa atitude de resistência revela uma prática não coerente com os discursos tão eloquentes realizados por parte desses docentes, por um lado. Mas por outro, não se pode deixar de conectar essa atitude com uma reflexão sobre a razão pela qual essa prática veio gradativamente se estabelecendo na universidade. Certamente não a partir da Reforma Universitária de 1968, mas, principalmente com ela, passa a vigorar nas universidades uma nova estrutura organizacional, que favoreceu a compartimentalização do conhecimento, a fragmentação do trabalho docente, a desmobilização política, e a redução paulatina do seu compromisso de ser o braço independente da sociedade voltado para a crítica aos modelos que impeçam a construção de uma sociedade mais justa, solidária e integrada ao meio ambiente. E, por sua vez, a chamada “Constituição Cidadã”, ao retomar o tema da universidade pública, deixa prevalecer no texto da lei os princípios de uma universidade pública como dever do Estado, a articulação da produção de conhecimento de forma integrada ao ensino, a formação de profissionais voltada ao exercício competente e crítico da realidade e o respeito à autonomia da universidade e à liberdade de pensamento. No entanto, seus efeitos foram praticamente nulos, pois o artigo nº 207 da Constituição, que trata da autonomia e do princípio de indissociabilidade entre ensino,

pesquisa e extensão, não tem sido considerado autoaplicável e nem extensivo a todas as IES, como lembra Sguissardi (2006). Isto acaba por engendrar no interior das universidades uma mentalidade individualista e um uso intensivo e competitivo dos conhecimentos. E para a gestão universitária, as políticas produtivistas da educação, que a partir de 1995 se tornaram mais acentuadas com a reforma do Estado, induziram a que as instituições se orientassem por parâmetros empresariais e por princípios da racionalidade, eficiência e produtividade na gestão do ensino e da pesquisa.

Tanto os sujeitos da categoria (B), quanto da (C) apontam que um dos objetivos mais importantes perseguidos pelo programa institucional é o de empoderar os poderes locais e as pessoas da cidade para que elas possam definir a cidade que querem, para além do desenvolvimento de metodologias de monitoramento das questões socioeconômicas, e mais especificamente, às atinentes à educação, saúde, urbanismo e meio ambiente para colocá-las à disposição dos municípios. Ao desenvolver o domínio dos instrumentos, informações e técnicas que permitam às pessoas enxergar a realidade de seu município, a universidade está cumprindo o seu papel de dotá-las de conhecimento científico para que, autonomamente e de modo cooperativo, possam analisar e buscar soluções próprias para os problemas da cidade e da região. A carência de quadros mais qualificados, tanto nas prefeituras quanto nos setores da economia local, são dificuldades enfrentadas pelos municípios para lidar com os problemas que a região sob a influência do COMPERJ apresenta, como por exemplo, a voracidade da especulação imobiliária e o uso mais equânime e socialmente referenciado dos *royalties* do petróleo. São questões emergenciais com as quais a universidade pode contribuir na direção de buscar desenvolver nos munícipes habilidades importantes como pensamento crítico e reflexivo, capacidade e autonomia para resolução de seus problemas de modo cooperativo.

A questão da absorção pelos moradores locais dos empregos que estão sendo gerados e que ainda surgirão, tanto pela Petrobrás, quanto os que são inerentes ao próprio desenvolvimento da região, tem sido objeto de preocupação do programa institucional, pois, como bem afirmou um entrevistado da categoria (C), a Petrobrás não vai esperar que os habitantes destes municípios sejam qualificados para, então, assumirem determinados postos de trabalho, ou que estejam aptos a trabalharem em determinadas áreas profissionais necessárias. Se isto não acontecer no tempo necessário, certamente a empresa irá buscar seus trabalhadores em outras localidades no Brasil e fora do Brasil. Para prevenir essa situação, é preciso se antecipar e promover um estudo mais prospectivo.

Três ações nessa direção estão sendo contempladas no programa institucional, nas quais participam as Faculdades de Economia e de Educação de modo conjunto. A primeira é o monitoramento da migração de trabalhadores por meio dos bancos de dados RAIS e CAGED. Com este instrumento, o programa é capaz de informar aos gestores municipais em que áreas está havendo a migração de trabalhadores qualificados vindos de outras localidades e que postos de trabalho estão ocupando. Com essas informações, os poderes locais podem traçar políticas para a qualificação da mão de obra local que não, necessariamente, será toda absorvida pela Petrobrás. A segunda é o mapeamento da rede pública e privada de educação técnica, profissional e profissionalizante existente na região. Além do Colégio Henrique Lage, em Niterói e o recém-criado CEFET em Itaboraí, do SENAC e SENAI, e do Centro de Integração do COMPERJ da Petrobrás, em São Gonçalo, precisam ser identificados quais e que qualidade de formação de mão de obra essas escolas oferecem, assim como poderão ser criadas outras em áreas identificadas como necessárias, com o objetivo de poder oferecer a empregabilidade aos cidadãos locais. A terceira diz respeito ao monitoramento das cadeias produtivas que estão se estruturando a partir do processo de implantação do COMPERJ, assim como as que estão se desestruturando. Esta ação é de suma importância para que, de posse dos dados relevantes dos setores que estão defasados e causando desemprego das pessoas, haja tempo hábil de reorientá-las para o exercício de outras possibilidades profissionais, antes que elas caiam na marginalidade. São pessoas consideradas pela ordem social como atrasadas, incapacitadas de atuar em novos arranjos da atividade econômica demandados pelo atual estágio de desenvolvimento. Como Bauman (2006) coloca muito pertinentemente, pela lógica do capital, essas pessoas não encontram mais lugar no mundo do mercado globalizado, transformando-se no que denominou de “lixo humano”, pois são desprezados pelo modelo de ordem social dominante e excluídos do sistema produtivo e social. O monitoramento das cadeias produtivas que se encontram em dissolução, é um fenômeno que está sendo alvo da preocupação do programa institucional, que está sendo estudado no sentido de serem apontadas as ações preventivas consequência desse fenômeno que é inexorável. O mundo se encontra repleto de exemplos de ocorrência do fenômeno de produção desses seres humanos considerados inúteis porque não podem se ajustar aos padrões de produtividade e rentabilidade exigidos por regiões que se encontram em pleno processo de modernização.

Sabe-se que a região possui carências muito grandes. Ela vem sofrendo um crescimento desordenado nas últimas décadas, muito em função do esgotamento da baixada fluminense, da fusão dos dois estados e da construção da Ponte Rio-Niterói. A experiência



acumulada e amplo conhecimento que os professores da instituição possuem por terem a região como objeto de suas pesquisas, habilitam-nos a desenvolver essas três ações de forma coordenada, interdisciplinar. Essas ações, segundo os entrevistados da categoria (B), fornecerão uma visão realista para que os municípios possam, com base em informações fidedignas, planejar e oferecer aos seus habitantes e aos que para lá irão migrar, condições de vida e trabalho mais dignas do que as hoje existentes.

Ao finalizar a análise dos dados da presente tese, convém destacar três desdobramentos importantes que essa experiência singular que a universidade vem realizando junto a um projeto de desenvolvimento regional de forma colaborativa.

Primeiramente, do ponto de vista da relevância institucional, a Universidade demonstrou ser capaz de construir um trabalho interdisciplinar e coletivo, articulado com as demandas sociais de uma região que sofre a influência da implantação do COMPERJ. Conforme relatam vários sujeitos notadamente da categoria (B), esse trabalho vem possibilitar a produção de conhecimentos com base numa visão multidimensional e mais abrangente sobre o objeto de estudo. Possibilita, também, um novo modo de pensar resultante de um ato de troca, de reciprocidade e integração entre diferentes áreas de conhecimento, visando tanto a produção de novos conhecimentos, como a resolução de problemas de modo mais abrangente. A combinação entre o saber local e o conhecimento aplicado da ciência e da tecnologia, a aquisição de conhecimentos teórico-práticos, a reflexão independente, o trabalho em equipe e a comunicação com a sociedade, demonstra ser possível a construção de um caminho cada vez mais próximo da direção da função precípua da universidade: promover a pesquisa de modo indissociável do ensino e da extensão.

Do ponto de vista da relevância nacional, a experiência do programa da UFF em parceria com a ONU-Habitat e a Petrobrás tem sido vista, não apenas pelos atores envolvidos, como para os ministérios de Ciência e Tecnologia e Minas e Energia, como uma experiência a ser estimulada, conforme relata um sujeito da categoria (C). Com isso, localidades onde a Petrobrás está implantando outros empreendimentos petroquímicos, como as Refinarias Premium I, no Maranhão e a Premium II, no Ceará, podem gerar uma interlocução com as universidades públicas locais nos moldes como a realizada com a UFF. Assim, os professores que atuam no programa institucional foram convidados a apresentar a metodologia de trabalho empreendida aqui no estado do Rio de Janeiro. A primeira já aconteceu em São Luiz com colegas da Universidade Federal do Maranhão. O objetivo dessa troca de experiência não

é o de ensinar, mas o de demonstrar por meio dos erros e acertos alcançados, que existe um caminho autônomo, independente e coletivamente produtivo para a universidade pública se engajar num projeto socialmente referenciado, desde que ela se imponha como instituição que irá se pautar pela criticidade e pela liberdade na condução do trabalho a ela confiado. A partir dessas bases, o caminho para o diálogo franco e consequente pode ser muito promissor.

Do ponto de vista da relevância internacional, o programa institucional fez brotar entre os atores envolvidos a ideia de acrescentar um nono objetivo aos Objetivos do Desenvolvimento do Milênio (ODM), qual seja: acelerar o desenvolvimento econômico local com a redução das desigualdades. De acordo com relato de um entrevistado da categoria (C), os proponentes acharam, inicialmente, uma ousadia encaminhar à ONU a solicitação de incorporação de mais um objetivo para ser aplicado globalmente. No entanto, a perseverança e a pertinência da proposta fez com que fizessem tal encaminhamento e, após passar pelo processo burocrático peculiar à ONU, o nono objetivo foi aceito.

Entende-se, por fim, que a UFF enfrenta com o programa institucional vários desafios: o de analisar uma realidade cujo movimento se encontra em construção, realidade onde diferentes sujeitos disputam os sentidos, usos e domínios do território; o de interpretar este processo que está em formação e que ocorre numa localidade, sem perder de vista as tramas derivadas da globalização; e o de prospectar uma realidade que necessita ser explicitada e antevista para que não se repita a situação lamentável que se verificou nas regiões onde se deram a implantação de outros empreendimentos petroquímicos no país.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelas análises apresentadas no presente estudo, de fato tem-se verificado, até o presente momento, uma convivência bastante cordial entre os quatro segmentos partícipes do acordo de cooperação: a Universidade, a Petrobrás, o CONLESTE e a ONU-Habitat.

Só que ninguém é anjo!

No que tange os professores da UFF envolvidos no projeto, por tudo que foi relatado, pode-se identificar a existência de um compromisso voltado para uma ação mais consistente e integrada na região. Nota-se que o objetivo principal a ser alcançado por meio de todo trabalho que essa intervenção institucional realiza na região é o de fornecer elementos da realidade que clamam pela criação de políticas que elevem a qualidade de vida da população. Além disso, propugna-se que os benefícios advindos da implantação do COMPERJ sejam por toda a sociedade partilhados e não unicamente por interesses dos investidores que lá irão se instalar, como já aconteceu no passado bem recente em nosso país, onde complexos petroquímicos foram implantados.

Não há porque duvidar que esses professores estejam imbuídos do mais alto espírito de solidariedade e abertos a se relacionar com as questões que forneçam um quadro mais amplo das áreas do saber as quais aceitaram o desafio de participar. Confia-se no trabalho de pesquisa baseado no confronto teoria-prática e nas análises dos fenômenos fruto das relações que se estabelecem entre os grupos sociais nos níveis locais, sem perder de vista as perspectivas dos fenômenos no plano global. E que o resultado, sempre provisório, do estudo destas questões seja capaz de frutificar e propiciar um clima permanente de discussão e de trocas, criando as condições apropriadas para a realização do trabalho acadêmico socialmente referenciado.

No caso da Petrobrás, até por já ter sido amplamente divulgado na mídia, sabe-se que a empresa protagonizou uma série de acidentes ambientais de expressiva repercussão que maculou sua imagem pública enquanto empresa “ecologicamente responsável”. Para associar a sua imagem a uma empresa que adota práticas sustentáveis, é sabido que ela se utilizou amplamente de campanhas vigorosas de marketing. Como empresa é signatária do Pacto Global das Nações Unidas, um acordo voluntário pelo qual empresas de todo o mundo se comprometem a garantir o respeito aos dez princípios relativos a Direitos Humanos,

condições de trabalho, meio ambiente e transparência, etc., essa imagem precisava ser restaurada. Hoje a Petrobrás faz parte do comitê executivo do Pacto Global da ONU. E o setor que negocia os acordos com o CONLESTE, a UFF e a ONU-Habitat é o setor da área de responsabilidade social e empresarial da Petrobrás. Portanto, ela está comprometida com as ações derivadas da ONU no que tange a este setor, mormente com as diretrizes sobre sustentabilidade que envolve a Agenda 21.

Acselrad traça um quadro bastante preocupante com as experiências de gestão territorial desenvolvidas no escopo da Agenda 21, documento assinado por 170 países participantes da Conferência da ONU sobre Meio Ambiente – Rio-92 – que apresentou uma série de diretrizes para o desenvolvimento sustentável com os quais os países signatários concordaram em executar. Os estudos do autor apontam para os contornos que o planejamento territorial e as práticas governativas vêm assumindo, e que acompanham os movimentos de internacionalização intensificada dos fluxos econômicos, financeiros e discursivos. E no caso do Brasil, tais movimentos internacionalizantes encontram terreno fértil certamente em razão das características históricas do ordenamento territorial.

Os estudos empreendidos por Acselrad verificaram uma tendência de que as pressões democratizantes por parte da sociedade civil, em certa medida, estão sendo respondidas com propostas despolitizantes. Verificou que há indícios substantivos de que a política estaria sendo substituída por uma gestão sob a égide do consenso, em que as características socioculturais do ambiente ficam diluídas. Ao apelarem para a própria lógica do mercado que beneficia aquele agente econômico que não “desperdiça” recursos, contendo seus gastos em energia, água, e em matérias primas extraídas da natureza, mostram à sociedade o quanto o empresariado já incorporou a racionalidade ecológica. Prosseguindo, revela que essa prática induz aos técnicos da administração pública e aos empresários a assumirem os conceitos e princípios da sustentabilidade em seus negócios, que, por sua vez, se constitui na base da argumentação de que as parcerias com estes atores são importantes porque eles são os grandes responsáveis pelo desenvolvimento sustentável. A consequência disso é a que o segmento empresarial, por ser o promotor do desenvolvimento, deveria ser aceito como ator do planejamento, em contraposição com a concepção de que os instrumentos de ordenamento territorial deveriam ser regulados pelas ações de planejamento governamental.

Essas são as preocupações diretamente vinculadas com o problema que esta tese levanta que é a questão das possibilidades e comprometimentos de uma universidade quando

se defronta com a oportunidade de se articular política e institucionalmente junto a um projeto de desenvolvimento regional que se apresenta na região onde está inserida.

Entende-se que até o presente momento o modo como a Universidade se inseriu na parceria estabelecida demonstrou possibilidades de interlocução bastante profícuas, com resultados expressivos. Este trabalho junto à comunidade situada no entorno do COMPERJ tem sido pautado por princípios que norteiam a ação da universidade junto à sociedade, mantendo o fiel compromisso com a produção do saber novo, contextualizado, e promovendo a relação desses estudos e pesquisas com o ensino e a extensão praticados pelos professores e estudantes, conforme foram amplamente destacadas pelas análises desenvolvidas a partir dos dados obtidos.

Os embates políticos que se travam no interior da universidade apontam para a preocupação com alguns comprometimentos também alertados por vários autores referenciados. Tanto a preservação da liberdade intelectual como a autonomia na condução das atividades, que tão caras são à universidade, poderãa qualquer momento estar em perigo, se alguns dos atores externos à universidade impuserem condições à forma de participação dos professores. Exigências podem ser colocadas, por exemplo, para que, em nome das “boas práticas de governança” local, supostamente substitutivas das políticas sociais, se crie um clima de segurança e estabilidade, e a competição interlocal possa atrair capitais privados e captar recursos de programas do governo federal.

Ao se curvar a essa exigência, o projeto de universidade que se defende estará irremediavelmente comprometido.

## REFERÊNCIAS

ACSELRAD, Henri. Território, localismo e política de escalas. In: ACSELRAD, Henri; MELLO, Cecília C. do Amaral; BEZERRA, Gustavo das Neves (Org.). **Cidade, ambiente e política**: problematizando a Agenda 21 local. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. A sociologia de Florestan Fernandes. **Tempo Social**. São Paulo, v. 22, n.1, p. 9-27, 2010.

BARREIRA, Luiz Carlos. Escola e formação da mentalidade do desenvolvimento no discurso político-pedagógico de Anísio Teixeira. In: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; MENEZES, Maria Cristina (Org.). **Anísio Teixeira 1900-2000**: provocações em educação. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 23-35. (Memórias da Educação).

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Trad. de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. **Diário Oficial da União** de 25.4.2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm)>. Acesso em: 29 set. 2009.

CANDIDO, Antônio. O jovem Florestan. **Estudos Avançados**. São Paulo, v.10, n.26, p.11-15, jan./abr. 1996.

CAMARGO, Elizabeth S. P. et al. Educação: de direito de cidadania à mercadoria. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 24, n. 84, p. 727-732, set. 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 set. 2009.

CARVALHO, Mareta Maria Chagas de. O debate sobre a identidade da cultura brasileira nos anos 20: o americanismo de Anísio. In: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; MENEZES, Maria Cristina (Org.). **Anísio Teixeira 1900-2000**: provocações em educação. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 53-69. (Memórias da Educação).

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

CHAUÍ, Marilena. Sociedade, Universidade e Estado: autonomia, dependência e compromisso social. In: **SEMINÁRIO UNIVERSIDADE**: por que e como reformar? Brasília, MEC/SESu, 6-7 ago., p. 1-9, 2003a.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob novas perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, p. 5-15, set./dez. 2003b.

CORREIA, Wilson F. Reuni: vamos continuar calados? **Revista Espaço Acadêmico**, v.7, n.82, p.1-5, mar.2008. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/082/>>. Acesso em: 01 out. 2009

COWEN, Robert. A crise da universidade: uma nota comparativa sobre gestão e uma observação para o Brasil. **Em Aberto**, v.19, n.75, p. 35-48, jul. 2002.

DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 31-50. (Temas Sociais).

DIAS SOBRINHO, José. Educação superior: globalização e democratização. Qual universidade? **Revista Brasileira de Educação**, n.28, p.164-173, jan./abr. 2005.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **Universidade e poder: análises críticas/fundamentos históricos: 1930-45**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980. 205p.

FIORI, José Luís. A moeda, o crédito e o capital financeiro. **Le Monde Diplomatique**, setembro, 2008a.

\_\_\_\_\_.O mito do colapso americano. **Adital**,10 de outubro, 2008b.

\_\_\_\_\_.Reflexões de novembro. **Le Monde Diplomatique**, nov. 2008c.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez,1989.

\_\_\_\_\_. **Universidadebrasileira:reforma ou revolução?**São Paulo: Alfa-Omega, 1975.

FREITAS, Marcos Cezar de. História, interpretações e identidade nacional: encontros de Anísio Teixeira. In: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; MENEZES, Maria Cristina (Org.). **Anísio Teixeira 1900-2000: provocações em educação**. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 37-52. (Memórias da Educação).

HEYMANN, Luciana Quillet. **Estudos históricos**. Rio de Janeiro, n. 36, p. 43-58, jul./dez. 2005.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2006a.

\_\_\_\_\_. **Espaços de esperança**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2006b.

IANNI, Octavio. A sociologia de Florestan Fernandes. **Estudos Avançados**. São Paulo, v.10, n.26, p.25-33, jan./abr. 1996.

JASPERS, Karl. **The idea of the university**. Tradução de A. T. Reiche e H. F. Vanderschmidt. Boston: Beacon, 1959. 135p.

LIMA, Kátia Reginade Souza. Capitalismo dependente e “reforma universitária consentida”: a contribuição de Florestan Fernandes para a superação dos dilemas educacionais brasileiros. In: REUNIÃO ANUAL, 28., GT 11: POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR - ANPED, Caxambu, 16 a 19 de outubro de 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt11/gt11446int.rtf>>. Acesso em: 30 jan. 2010.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO; Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a universidade nova. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008.

LIMOEIRO, Miriam C. Em memória de Florestan Fernandes. **Estudos Avançados**. São Paulo, v.9, n.25, p.7-10, set./dez. 1995.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARIZ, Thompson Fernandes. REUNI – para onde caminha a Universidade. Brasília: ANDIFES. **Documentos**, 12 jun. 2007. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/news.php#5716>. Acesso em: 30 set. 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. Rio de Janeiro-São Paulo: ABRASCO-HUCITEC, 1992.

MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. (Temas Sociais).

NASCIMENTO, Clara Germana Sá Gonçalves. Anísio Teixeira e a filosofia. In: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; MENEZES, Maria Cristina (Org.). **Anísio Teixeira 1900-2000**: provocações em educação. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 9-21. (Memórias da Educação).



NÓVOA, Antônio. Professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.25, n.1, p. 11-20, jan./jun. 1999.

NUNES, Clarice. Anísio Teixeira: a luta pela escola primária pública. . In: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante e MENEZES, Maria Cristina (Org.). **Anísio Teixeira 1900-2000: provocações em educação**. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 107-127. (Memórias da Educação).

OLIVEIRA, Floriano José Godinho. **Reestruturação produtiva, território e poder no Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Ramon, 2008.

OLIVEIRA, Renato de. Introdução. In: SEMINÁRIO DE UNIVERSIDADES REGIONAIS: elementos para uma proposta, 1. **Anais...** Lajeado: UNIVATES, 2004. p.17-29.

\_\_\_\_\_. Autonomia Universitária na perspectiva do movimento docente. **Documenta**. Porto Alegre, v.7,n.4, p. 7-16, jun.1997.

ONU. Economic & Social Affairs. **The inequality predicament: report on the world social situation - 2005**. United Nations, 2005.

PINTO, Diana Couto; LEAL, Maria Cristina; PIMENTEL, Marília de Araújo Lima. O discurso pedagógico da modernidade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.77, n.185, p. 113-135, jan./abr. 1996.

QUIJANO, Aníbal. Florestan Fernandes: uma biografia completa. **Estudos Avançados**. São Paulo. v.10, n.26, p.63-69, jan./abr. 1996.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em Ciências Sociais**.5.ed. Lisboa: Gradiva, 2008.

RIBEIRO, Adélia Miglievich; MATIAS, Glauber Rabelo. A universidade necessária em Darcy Ribeiro: notas sobre um pensamento utópico. **Ciências Sociais**.São Leopoldo,v.42, n. 3, p.199-205, 2005.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

ROTHEN, José Carlos. Os bastidores da Reforma Universitária de 1968. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.29, n.103, p.453-475, maio/ago. 2008. Disponível em:<<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 set. 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pelas mãos de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. **Universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória das Universidades**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SACCHETTA, Vladimir. Florestan Fernandes: o sociólogo militante. **Estudos Avançados**. São Paulo, v.10, n.26, p.51-54, jan./abr., 1996.

SAVIANI, Demerval. Florestan Fernandes e a educação. **Estudos Avançados**. São Paulo. v.10, n.26, p.71-87, jan./abr., 1996.

\_\_\_\_\_. O legado educacional do regime militar. **Cadernos CEDES**, v. 28, n.76, p.291-312, set/dez., 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 set. 2009

SGUISSARDI, Valdemar. Universidade no Brasil: dos modelos clássicos aos modelos de ocasião. In: MOROSINI, M. C. (Org.). **Universidade no Brasil: concepções e modelos**. Brasília: INEP, 2006. (Cap.19, p.351-370).

\_\_\_\_\_. Universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque; MANCEBO, Deise. (Org.). **Universidade - políticas, avaliação e trabalho docente**. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. Reunião de incertezas. Piracicaba; **ADUNIMEP** [Boletim], set. 2007. Disponível em: <[http://www.adunimep.org.br/menu/boletins/boletim\\_setembro.pdf](http://www.adunimep.org.br/menu/boletins/boletim_setembro.pdf)>. Acesso em: 30 set. 2009.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1988.

UNESCO. CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE O ENSINO SUPERIOR, 1998: Paris. **Tendências da educação superior para o século XXI**. Brasília: CRUB, 1999.

VAINER, Carlos. Cidades, cidadelas e a utopia do reencontro. **Cadernos IPPUR**. Rio de Janeiro, v. 12, n.1, p. 33-46, 1998.

WALLERSTEIN, Immanuel. O capitalismo chega a seu fim. **Le monde**. Paris, 12 out. 2008.

**APÊNCICE****Roteiro de entrevista**

DATA: \_\_\_\_\_

ENTREVISTADO (A):

FUNÇÕES QUE OCUPA:

**Título da Tese: Relação universidade e desenvolvimento regional: possibilidades e comprometimentos**

Objetivo da Entrevista:

Subsidiar com informações relevantes a elaboração da tese de doutoramento de Esther Hermes Lück, aluna do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da UERJ, a partir da percepção do entrevistado sobre o modo como a Universidade se insere no COMPERJ.

A tese pretende, por um lado, buscar alternativas que possam ajudar a pensar o problema da universidade a partir do papel que ela pode desempenhar diante de um projeto de desenvolvimento socioeconômico e industrial da região em que se insere – o COMPERJ.

Por outro lado, tentará compreender as tensões e os modos de (re)articulação internos por conta das exigências que a ela são impostas pela sociedade que a mantém e a necessidade de se desenvolver, por meio de um projeto autônomo que lhe assegure reconhecimento social e acadêmico, a necessária independência para exercer sua função crítica da sociedade.

Considerando a liderança que representa na UFF e a função que ocupa suas respostas às questões que se seguem serão de grande valia.

Agradecemos a sua colaboração.

Esther Hermes Lück

## PERGUNTAS

1. Como foi que aconteceu a inclusão da UFF no Conselho Consultivo do CONLESTE?
2. Que importância você dá à participação da UFF no Conselho do CONLESTE?
3. De que forma a UFF vem participando do Conselho do CONLESTE?
4. Que efeitos você percebe que a participação da Universidade já produziu?
5. Existem por parte da UFF propostas e/ou ações sugeridas/desenvolvidas que foram aprovadas pelo Conselho? Quais?
6. A UFF já apresentou uma proposta articulada institucionalmente ou as propostas vêm de professores ou grupos de pesquisas?
7. No início de 2007, houve uma iniciativa da atual administração em promover uma discussão sob como a comunidade acadêmica via essa participação e que projetos poderiam ser propostos. Foram apresentados vários projetos e grupos de trabalhos foram constituídos. Que consequências você pode perceber nesta iniciativa?
8. Fique a vontade para falar sobre as suas expectativas e os seus sentimentos com relação à participação da UFF neste importante Conselho Consultivo que de alguma forma orienta a condução deste enorme projeto de desenvolvimento regional que é o COMPERJ.

## ANEXO

## Carta de Demissão de Anísio

Carta de demissão de Anísio Teixeira do cargo de Secretário de Educação dirigida ao prefeito Pedro Ernesto do então Distrito Federal em dezembro de 1935.

*“Exmo. Sr. Prefeito:*

*Pela conversa que tive, ontem, com vossa excelência, pude perceber que a minha permanência na Secretaria de Educação constituía embaraço político para o governo de vossa excelência. Reiterei, imediatamente, o meu pedido de demissão, que esteve sempre formulado, porque nunca ocupei incondicionalmente esse cargo, nem nenhum outro, mas o exerci, como os demais, em caráter rigorosamente técnico, subordinando a minha permanência neles à possibilidade de realizar os programas que minha consciência profissional houvesse traçado.*

*Renovo a declaração, porque não me é possível aceitar agora a minha exoneração sem a ressalva de que ela não envolve, de modo algum, a confissão de que se poderia supor implícita, de participação, por qualquer modo, nos últimos movimentos de insurreição ocorridos no país. Toda a minha obra, de pensamento e de ação, aí está para ser examinada e investigada, exame e investigação que solicito, para que lhe descubram outras tendências e outra significação, senão as de reconhecer que o progresso entre homens provém de uma ação inteligente e enérgica, mas pacífica.*

*Sou, por convicção, contrário a essa trágica confiança na violência que se vem espalhando no mundo, em virtude de um conflito de interesses que só pode ser resolvido, a meu ver, pela educação, no sentido largo do termo. Por isso, mesmo estrangendo-me, nesta hora, ver suspeitada a minha ação de educador e toda a obra de esforço e sacrifício realizada no Distrito Federal, obra que possuía a intenção profunda e permanente de indicar o rumo a seguir para se resolverem as tremendas perplexidades do momento histórico que vivemos.*

*Lavro conta tal suspeição o meu protesto mais veemente, parecendo-me que tem nela mais largo alcance que a minha pessoa, porque importaria em não reconhecer que progredir pela educação é exatamente o modo adequado de se evitarem as revoluções. Se, porém, os educadores, os que descreem da violência e acreditam que só as ideias e o seu livre cultivo e debate é que operam, pacificamente, as transformações necessárias, se até esses são suspeitados e feridos e malsinados nos seus esforços – que outra alternativa se abre para a pacificação e conciliação dos espíritos?*

*Conservo, em meio a toda a confusão momentânea, as minhas convicções democráticas, as mesmas que dirigiram e orientaram todo o meu esforço, em quatro anos de trabalhos e lutas incessantes, pelo progresso educativo do Distrito Federal, e reivindico, mais uma vez, para que essa obra que é do magistério do Distrito Federal, e não somente minha, o seu caráter absolutamente republicano e constitucional e a intransigente imparcialidade democrática e doutrinária.*

*Cumpro-me, neste momento, Exmo. Sr. Prefeito, apresentar a vossa excelência do meu constante reconhecimento pelas atenções e, sobretudo, pela resistência oferecida por vossa excelência a todos que se opuseram, por ignorância ou má fé, ao desenvolvimento dessa obra até o momento atual. Possam outros, com mais inteligência e valor, retomá-la e conduzi-la, pelos mesmos rumos liberais e republicanos, para o seu constante progresso.*

*Expresso a vossa excelência as expressões de meu devido reconhecimento e meus votos pela felicidade pessoal e a felicidade do seu governo.*

*(a) Anísio Teixeira”*

**Carta transcrita da obra de:**

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. Universidade e poder: análises críticas/fundamentos históricos: 1930-45. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980. p. 72-74.