CAMINHOS

Publicação da Associação dos Professores Universitários de Belo Horizonte junho 90 Nº 1



VERBAS: O PODER DO EXECUTIVO

CAMINHOS

Publicação Semestral da APUBH

Nº 1, junho de 1990

CONJUNTURA

As iniciativas do governo Collor apontam para a estratégia de esvaziamento do papel do Estado e da Universidade, com base em um projeto neoliberal.

6 – **O Governo Collor e a Universidade Pública**
Domingos A. Giroletti



ENTREVISTA



25 – **Verbas: o Poder do Executivo**

O presidente da APUBH, Elias Antônio Jorge, demonstra que o governo exerce uma verdadeira ditadura das verbas, através da execução orçamentária.

DEBATE

Quatro visões distintas sobre a Democracia na Universidade analisam o processo de escolha de dirigentes e sua importância para as atividades-fim.

11 – **É só construção**
Tarcísio Ferreira

14 – **Temas para reflexão**
Mauro Mendes Braga

18 – **Uma opinião e uma experiência**
Cid Veloso

22 – **A estrutura de poder**
Eduardo Osório Cisalpino



DESAFIOS

Em três artigos, professores da UFMG abordam questões que demandam a participação da Universidade, sobretudo em um País carente como o Brasil.

33 – **O Trabalhador e o Curso Noturno**
Miguel G. Arroyo

37 – **Universidade, Cidadania e Alfabetização**
Magda Soares

42 – **A Escola Sindical 7 de Outubro**
Michel Marie Le Ven



EDITORIAL

O resgate do sonho

Caminhos volta a circular em tempos sombrios para a Universidade e para o País. Retorna, sem a obsessão do novo, corroído pelos descaminhos da *Nova República* e, agora, do *Plano Brasil Novo.*

Ressurge, ainda na defesa da Universidade Pública, laica, gratuita, comprometida com a qualidade, a competência e a indissolubilidade entre ensino e pesquisa. Mas propõe-se, também, resgatar os laços da tradição, como um veículo para o Movimento Docente repensar-se, lembrando, permanentemente, que "o sonho ainda não acabou".

Caminhos reafirma a participação. Nela está a fortaleza da Universidade. ("Dos conflitos nascem as boas leis e as instituições estáveis e duradouras"). A oposição entre legalidade e legitimidade, agudamente manifesta nos períodos eleitorais para reitorias, diretorias e chefias nos dilacerando internamente, precisa evoluir para a instauração de outros processos, amplamente aceitos. Como?

Caminhos aponta a alternativa: ampla discussão, em períodos não eleitorais, levando em conta a natureza das instâncias e através de procedimentos diferenciados que melhor se adaptem aos fins prescritos. A discussão das especificidades deve ser abertamente enfrentada. Ignorar a aspiração generalizada da comunidade de participar da escolha direta dos cargos de representação é suicídio político.

Não raras vezes, o discurso sincero em defesa da Universidade redundou, na prática, em sangrias desatadas que, ao invés de fortalecê-la, levaram-na à inanição. Em outros momentos, a fala apaixonada, sob o escudo da legitimidade da participação, não tem permitido a compreensão correta de suas atividades-fim, provocando, em última instância, idênticos resultados.

Ao expor-se como um veículo à reflexão acadêmica, a Revista *Caminhos* não abre mão do valor *trabalho*, direito que, em tempo de crise e demissões, precisa ser proclamado. Por isso, não nos envergonhamos do nosso caráter também sindical. Afinal, a Universidade Pública e de bom nível não se faz, sem excelentes professores e pesquisadores, profissionais bem remunerados, atuando em condições adequadas de trabalho. E para isto o Movimento Docente tem dado contribuição significativa. *Caminhos* também endossa esta luta.

Mas a Revista não se limitará à questão sindical. Ela volta, para repensar a Universidade: sua vida, sua dinâmica, sua reestruturação e seu desempenho, seu aperfeiçoamento e sua produção, enfim, o seu futuro. Afinal, o Movimento Docente existe em função da Universidade, por onde trafega o caráter do desenvolvimento do País.

Sabemos que a Universidade Pública e Gratuita só se preservará se for de qualidade, competente na sua gestão, intransigente na persecução de suas atividades-fim, se comprometida com o desenvolvimento e a cultura da Nação, contribuindo para a gestação de seu futuro.

Caminhos convida a todos para este desafio. A Universidade Pública depende de nosso empenho, dedicação e trabalho. Sua sobrevivência necessita de nossa ação inteligente e perseverante. Saberemos resistir. Conseguiremos avançar. A vitalidade deste veículo dependerá dos caminhos que, em conjunto e individualmente, pudermos construir.

Conselho Editorial

CONJUNTURA

O GOVERNO COLLOR E A UNIVERSIDADE PÚBLICA

Domingos A.Giroletti

Um filme já visto?

O que há de diferente nessa nova investida contra a Universidade Pública e Gratuita?

As primeiras reações da comunidade universitária, especialmente de seus professores, às ameaças do novo governo, foram de perplexidade, quando não tímidas ou de pânico.

Pensou-se inicialmente no próprio emprego, situação semelhante à da vítima diante do assaltante. O desemprego que campeia na sociedade bateu à nossa porta.

A perplexidade resultou da consciência crítico-política de que a Universidade não é o melhor dos mundos. Precisa melhorar de qualidade, ser mais

Professor Adjunto do Deptº de Ciência Política da FAFICH – UFMG.



eficiente, racionalizar-se, responder aos desafios do desenvolvimento do País, num instante em que a ciência e a tecnologia tornam-se mais do que nunca os fatores produtivos determinantes.

As reações tímidas resultam da reflexão crítica do professor diante da administração, da pesquisa e da aula que realiza. Deve-se registrar que a Universidade é um espaço esquadrinhado criticamente no seu cotidiano. O professor é julgado pelo aluno, a cada aula. Seu desempenho é avaliado pelos pares e sua carreira é "publicizada" e anualmente medida. A imprensa vasculha o funcionamento das instituições, expondo cruamente suas mazelas, muitas vezes de maneira distorcida. A única instituição, pública ou privada, que passa por semelhante fiscalização é, apenas, o Congresso. Que outra? A Igreja? As Forças Armadas? A escola privada? As empresas? Nenhuma

passa pelo crivo da crítica, interna e externa, como a Universidade Pública.

Violência premeditada

O desconhecimento do projeto político do governo e seus beneficiários provocou a timidez e a perplexidade. A ausência do diagnóstico correto de um governo há cem dias no poder tem dificultado a elaboração de uma estratégia adequada de resistência ao desmonte do Estado e da sociedade no que têm de mais representativo.

Agora, já se vislumbra algo além do nevoeiro erguido pelo Plano. A visão que se tem hoje não se baseia apenas na projeção das conseqüências hipotéticas, como nos primeiros dias de governo Collor.

O preço da política de estabilização é claro. A classe média, os aposentados e os assalariados pagaram a fatura maior do ajuste. Os trabalhadores, mais uma vez, estão sendo submetidos ao arrocho salarial, ao desemprego, à miséria e à fome. Quanto a isto, embora dramático, não há nada de novo. A grande novidade situa-se no ataque à esfera pública.

O primeiro atentado foi contra a nova Constituição – a melhor que já tivemos – traduzido no abuso e na ilegalidade das medidas provisórias (MP). Ao contrário das interpretações correntes, as idas e vindas das MPs no Congresso não expressam apenas erros jurídicos e de incompetência pura e simples: são investidas contra nossas leis maiores, visando derrogá-las. O abuso das medidas, a inconstitucionalidade e a ilegalidade do seu teor confirmam essa intenção.

A pressão do governo, secundado pela "media", acuou o Congresso Nacional, arrefecendo um poder que soube resistir aos governos militares e conduzir o processo de transição, com o respeito e a participação da opinião pública. A enxurrada de MPs tolheu a iniciativa parlamentar de propor projetos de Lei, impedindo a aprovação de leis ordinárias e complementares, previstas pela nova Constituição e reclamadas pela sociedade. A derrubada da MP 158 pelo Congresso mostra que este Poder está disposto a exercer as prerrogativas constitucionais que lhe conpetem.

Outro poder manietado foi o Judiciário. A proibição da concessão de liminares submeteu-o aos desígnios do Executivo. O equilíbrio fundamental ao jogo democrático mais uma vez foi rompido. Tudo em nome de um suposto desenvolvimento "primeiromundista", do qual se nega, contudo, a herança democrática, como se ela não fosse também uma aspiração nacional. A reedição de nova MP, com o mesmo propósito, mas com outro número, é outro flagrante inconstitucional que, além de cercear este Poder, sinaliza a busca de confronto do Executivo com o Legislativo e o Judiciário com evidentes prejuízos para o regime democrático.

Mercantilização do público

Violentadas as barreiras constitucionais e desrespeitados o Parlamento e o Judiciário, o desmonte passou a atingir a máquina pública. A execução de uma política de enxugamento e de privatização linear e indiscriminada revela os seus propósitos inconfessáveis: trata-se de reduzir o Estado ao mínimo, no melhor figurino neoliberal. Nele, a privatização é um objetivo em si mesmo, uma meta a ser alcançada, independente de suas conseqüências, como se o desenvol-

vimento não fosse uma aspiração pelo bem-estar de todos. Nele, se diz que o Estado deve dar lugar ao mercado, como o único mecanismo de ajuste da economia e da sociedade, mascarando o fim último do modelo: concentração da renda, raiz da iniquidade social, da fome e da miséria.

Como o demonstraram as economias do Primeiro Mundo, uma nação não pode ser confundida com o mercado. Sua regulação pelo Estado permitiu uma distribuição mais equânime dos recursos, resultado de pressões sociais históricas. Atualmente, o recuo do Estado na regulação da economia e na produção de serviços essenciais está produzindo de fato a exacerbação das mazelas sociais. Lembrem-se os efeitos da era Reagan sobre as parcelas menos aquinhoadas da sociedade americana. Em Minas, o sucateamento da máquina pública não melhorou os serviços básicos de educação e saúde para a maioria da população e acabou com as agências governamentais de planejamento, pesquisa e de criação de ciência e tecnologia.

A execução de uma política de enxugamento do setor público ou de privatização linear, de forma indiscriminada, sem respeitar critérios de eficiência e rentabilidade, para não falar naqueles de necessidade social ou de interesse nacional, suscita problemas da maior gravidade. De onde virá o capital privado para a absorção das empresas construídas com o dinheiro público, pago pelo cidadão brasileiro? O Estado brasileiro não entrou na economia justamente para suprir a insuficiência da iniciativa privada? Haverá no mercado, capital para absorver todas as empresas públicas? As deficitárias ou as rentáveis?

O risco é o da transferência do controle de nossa economia para o capital estrangeiro, significando, na prática, o fim da pretensão de nos tornarmos um País desenvolvido, competindo com os do Primeiro Mundo. A "abertura dos portos", que a modernidade neoliberal apregoa, levará ao desmantelamento de nosso parque industrial e à depressão econômica. A pressão social crescerá com os desdobramentos de praxe: proliferação de assaltos, de saques, invasões e um sem número de greves.

O golpe contra a Universidade

Acabar com a Universidade Pública faz parte do projeto neoliberal de desmonte do Estado, e visa introduzir o ensino pago. O duro golpe empreendido agora seria consumado em 1992, quando, por maioria simples, o novo Congresso poderá modificar os princípios que hoje asseguram o ensino público e gratuito em todos os níveis e a indissolubilidade entre ensino e pesquisa.

O outro objetivo da intervenção nas universidades é o de enfraquecer a "inteligentzia", pelo que ela significa de anteparo ao avanço do projeto neoliberal, em defesa de nossa soberania. Ao mesmo tempo, expressa a tentativa de eliminar um pólo de resistência ao governo e ao seu projeto hegemônico de controle do capital sobre o trabalho, universalizando a via norte-americana, que instaura no nosso país o mercado como mecanismo fundamental de controle. A implantação da "livre negociação" de salários é a prefiguração deste novo "Eldorado". O modelo de gerenciamento privado levado para o setor público é outro indicador do novo mundo que se tentar criar.

O projeto político do governo Collor tornou-se claro. Logrará êxito? Fraturar a coluna vertebral do ensino superior no País traz altos custos políticos de não pouca monta. O padrão unitário de qualidade que as universidades públicas federais têm mantido é um fator de unidade nacional e de coesão política, semelhantes às que resultaram da ação da Igreja durante a Colônia e do Exército no século XIX, até a consolidação de nossas fronteiras no presente século. As universidades atuam no cerne nevrálgico da cultura e dos valores, vivificando-os, renovando-os nas suas mais diversas formas, influindo na produção do consenso necessário à coesão interna entre estados e regiões, à preservação e à reprodução da nacionalidade.

A Universidade é necessária pela elite que prepara. A formação no exterior é um empreendimento impossível, pelos custos que implica. Sua defesa, pode ser projeto das elites estaduais, que vêem nela uma forma de perpetuação de seu poder e de reprodução de sua sobrevivência.

A Universidade é imprescindível pelos quadros que forma, para suprir de especialidades as exigências do mercado. Os profissionais que saem das universidades públicas são, com raras exceções, os melhores técnicos produzidos no País. Além disso, a pesquisa feita nas universidades públicas não é indiferente à atividade produtiva, já que a empresa privada nacional não têm recursos e as multinacionais só investem em suas matrizes no exterior. A independência científica e tecnológica que o País aspira passa por elas.

Os serviços prestados pela Universidade Pública são necessários à população. A assistência médica universitária na área da saúde, além de suprir as deficiências do INAMPS, atende às parcelas desvalidas da Capital e do interior. Os serviços especializados, mantidos pela Universidade Federal em Minas, são alternativas seguras aos dos grandes centros e até mesmo aos do exterior. As Universidades Públicas são um patrimônio dos respectivos estados, do seu povo e de suas elites.

A Luta por recursos

A capacidade de nossa mobilização está se fazendo sentir ao nível da administração, dos órgãos colegiados, do departamento e dos movimentos que envolvem os três segmentos: professores, funcionários e estudantes.

Na Universidade Pública produzimos o que existe de melhor na sociedade, para mantê-la, reproduzí-la, contribuindo para assegurar o presente e o futuro da Nação.

Tudo indica que saímos do estado de perplexidade e timidez dos primeiros momentos. A capacidade de indignação, de resistência e de sensibilização da opinião pública está em alta. Logo se verá que a Universidade Pública é capaz de reagir, sobretudo quando atacada por governantes que deveriam protegê-la e fortalecê-la, pois o que está em jogo é a nacionalidade e, portanto, o futuro do País.

Por isso, nenhum corte é aceitável! Ao contrário, o que a Universidade precisa é de mais recursos, para poder desempenhar com eficiência suas funções e continuar contribuindo para o desenvolvimento do País, num momento em que a ciência e a tecnologia se tornam cada vez mais necessárias.

DEBATES

É SÓ CONSTRUÇÃO

Tarcísio Ferreira

Para falar em democracia ainda não consegui sair da situação paradoxal de Santo Agostinho em relação ao tempo: "Se não me perguntarem o que é o tempo, eu sei dizer o que é o tempo, mas se me perguntarem, já não sei dizer o que é o tempo".

Em nome da democracia, Napoleão elegeu-se imperador e Hitler primeiro-ministro. As democracias populares da Europa oriental já foram citadas como modelo e a democracia americana varre o mundo com seus exércitos, enquanto faz proliferarem os guetos de miséria em seu território.

Daí, o perigo de tomar democracia como uma entidade definível, descritível e planejável.

Prefiro entender democracia como um processo que se passa na pele e na alma: está-se em democracia quando se sente hoje mais liberdade que ontem, e amanhã, mais que hoje, sob qualquer forma de governo em que isto seja possível. E quanto mais pessoas se sentirem assim, mais ampla e "estável" a de-

Professor Assistente do Deptº de Letras Vernáculas – FALE – UFMG

mocracia.

Então, o processo democrático é reconhecível ou não conforme o lapso de tempo e de espaço considerado. Assim, comparando nossos últimos meses após 15 de março com os anteriores, o nosso processo democrático deteriorou-se, mas, comparando os últimos 10 anos com os anteriores, ele avançou muito.

Um problema extremamente complexo é o do papel do Estado na construção deste processo, problema para o qual se têm tentado soluções externas, desde o "estado neutro" do liberalismo, até o Estado condutor das propostas comunistas.

Parece que maior êxito, neste ponto, têm tido as propostas de uma convivência independente e harmônica entre o Estado e as formas resultantes de livre negociação, estas pressionando sempre aquele e aquele regulando a ação destas.

E como um dos instrumentos mais fortes de pressão da sociedade sobre o Estado, vão-se firmando cada vez mais as várias formas de eleição dos dirigentes. Gradativamente, caem mais barreiras que impedem a participação de contigentes de cidadãos, de modo que o Estado vai sendo, cada vez mais amplamente, o representante de toda a sociedade.

Deste modo, vai-se superando o conceito de democracia como apoiada em critério puramente aritmético (quanto maior contigente de votante, mais democracia), dando lugar a um conceito dinâmico de relação dialética entre Estado e sociedade.

É à luz destas reflexões que gostaria de discutir democracia na Universidade.

Peculiaridades

Aqui temos um espaço e um tempo distintos do conjunto da sociedade, delimitado por sua finalidade específica, o ensino, a pesquisa e a extensão, isto é, a produção, conservação e distribuição de conhecimentos.

Então, haverá Universidade, na medida em que as pessoas se sintam cada vez mais livres para produzir, conservar e distribuir conhecimentos. O problema da estrutura de poder aqui tem a ver com a democracia assim concebida.

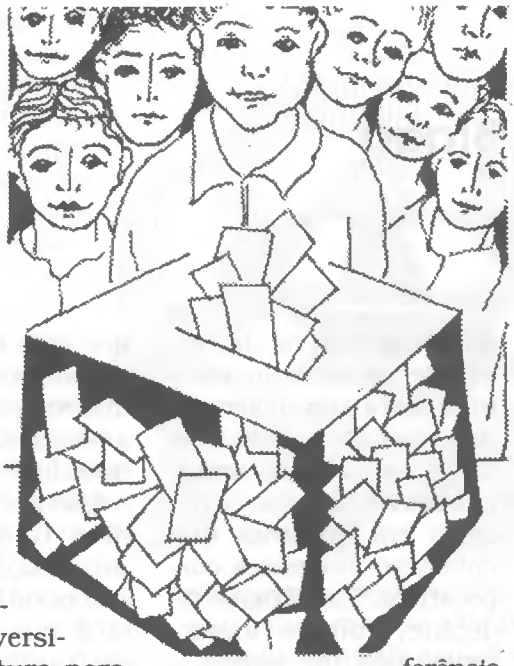
Ora, a realidade moderna traz características e limitações à produção do saber, estando superada a imagem do cientista – se é que se justificou algum dia – como o aventureiro solitário, único dono de seus caminhos. A produção do saber é hoje coletiva, nas fontes de seu financiamento e nos objetivos. Supera, portanto, a ética e o desejo individual.

Isto põe um problema novo e ainda não resolvido em parte nenhuma do mundo, já enfrentado do ponto de vista da filosofia das ciências, mas intacto – ou quase – da parte moral, da política, etc, a saber: como conciliar os direitos individuais, o conhecimento e as limitações de uma produção e posse coletivos?

Não é intenção nossa aprofundar aqui esta questão. De si, ela absorveria vários volumes de nossa revista. Basta concluir que, com tais premissas, eu não posso concordar nunca que o caminho para a democracia na Universidade esteja amarrado a um problema aritmético, isto é, da diversificação ou não do poder administrativo, burocrático ou mesmo acadêmico entre os três segmentos, e as proporções de tal divisão.

Implica uma discussão muito mais profunda da participação de cada

membro da comunidade na atividade–fim, o que só de modo muito primário se poderia definir em função do estatuto legal de cada segmento. Pode haver membros do corpo técnico-administrativo tanto ou até mais diretamente ligados, por sua função, à atividade-fim do que membros do corpo discente ou até docente. O grau de participação dos membros do corpo docente também é variável e o mesmo acontece no corpo discente.



Então, a condição preliminar para se manter o processo democrático na Universidade é a abertura para uma permanente reflexão sobre as formas de participação na atividade-fim, abolindo qualquer pretensão a fórmulas mais definitivas de organização do poder.

A segunda, é a procura de eliminação gradativa da competição entre os segmentos, num esforço permanente de consenso. Vou limitar-me a indicar alguns aspectos.

Primeiro, é necessário afirmar a independência da Instituição (as formas de poder previstas na legislação) com as organizações informais, nascidas do direito de associação (APUBH, DCE, ASSUFEMG), sem interferência direta de uma parte sobre a outra, mas também sem incompatibilidades que tornem inviável a procura constante de consenso.

O segundo é o reconhecimento de certas pulsões já instaladas na coletividade, cujo desconhecimento por parte da instituição só serve para traumatizar a convivência. Entre elas, destaco a aspiração à eleição direta de dirigentes. Alguns poderiam temer que, cedendo a tais aspirações, antes de instalado o consenso sobre a natureza da democracia que propomos ou sem uma consciência da participação de cada um nos fins da Universidade, seria grande demais o risco de se elegerem dirigentes inadequados àqueles fins.

A mim me parece que o risco maior está na resistência à eleição direta. Poder-se-á eventualmente, garantir dirigentes mais adequados, mas perpetrar-se-ão cortes fundos na produção do consenso, que se vá inviabilizando o processo democrático. E sem processo democrático, pelo que vimos atrás, ter-se-á como insolúvel o problema de uma Universidade para os tempos de hoje. Talvez se chegue a boas agências de produção de conhecimento e tecnologia, onde proliferam dentistas como Von Brawn que, interrogado sobre o noticiário de suas bombas voadoras, respondeu: "Minha função é fazer subir as bombas, fazê-las cair é outro departamento."

Mas agências assim podem ser tudo, menos Universidade.

TEMAS PARA REFLEXÃO

Mauro Mendes Braga

O debate das questões referentes à democratização da Universidade tem, não raro, ocorrido sob prismas equivocados. Por um lado, este tema vem a tona quando dos processos de elaboração das listas sêxtuplas para reitor/diretor. Nessas ocasiões, embora nem sempre tenham mobilizado o interesse de grande parte de nossa comunidade, o assunto foi tratado com grande carga emocional e, às vezes, com ofensas pessoais injustificadas. Por outro lado, a discussão da democracia na Universidade tem se reduzido a uma mera abordagem do processo de escolha de dirigentes, ou dos mecanismos de tomadas de decisão em questões que envolvem interesses corporativos. Este ângulo do debate, embora importante, não me parece o mais relevante.

Certamente, é impossível discutir a fundo a questão da democracia na universidade, se não considerarmos temas tais como: a) o papel e a responsabilidade social das universidades; b) o significado de uma instituição pública de ensino superior em um país do terceiro mundo; c) a relação que esta instituição deve manter com o sistema produtivo, resguardando sua autonomia, mas contribuindo efetivamente para o desenvolvimento do País; d) o financiamento da universidade pública; e) a democratização do acesso à universidade pública; f) as formas de prestar contas à sociedade, que implicam necessariamente em uma auto-avaliação, mas também em um procedimento avaliativo externo à Instituição, etc.

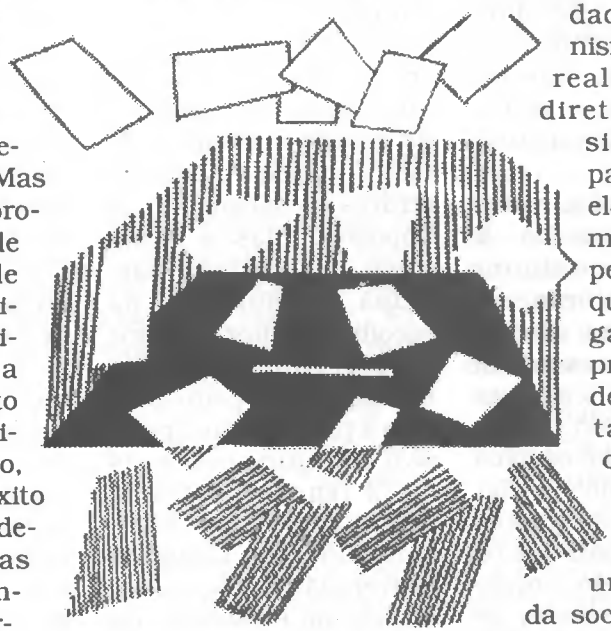
Toda essa discussão deve partir de um pressuposto básico: compete

Professor Adjunto do Deptº de Química – ICEX – UFMG

à instituição universitária a tarefa de produzir e transmitir conhecimentos. Construir uma Universidade que não produza ou não transmita conhecimentos é inventar uma instituição deformada e fadada ao fracasso.

Há também que se considerar que democracia e participação são duas idéias que sempre devem andar juntas. Mas a participação no processo de tomada de decisões não pode prescindir da participação na tarefa rotineira e árdua da construção do projeto acadêmico da instituição. Pelo contrário, contribuir para o êxito da universidade no desempenho de suas atividades-fim é imprescindível à participação democrática. Da mesma forma a participação democrática requer o interesse pela administração da universidade em seus diversos níveis: câmaras departamentais, colegiados de cursos, congregações, chefias de departamentos, direções de unidades, etc.

A oportunidade da iniciativa da APUBH em promover o debate sobre este tema se caracteriza por dois motivos: a reestruturação da LDB, em pauta no Congresso Nacional que, sem dúvida, irá alterar a legislação atualmente vigente sobre a matéria e o fato de não estarmos próximos à sucessão do Reitor, com candidatos aventados. Aceitei, portanto, o convite a mim formulado, ainda que não tenha um modelo definido para a escolha de Reitor. Penso que o momento é o de debater algumas questões conceituais, e não o de apresentar propostas concretas, o que pretendo fazer a seguir, considerando os seguintes aspectos:



1 – O processo de escolha de reitor não pode ser visto com um fetiche. Classificar, a priori, eleições diretas e paritárias como democráticas e eleições não paritárias, ou realizadas através de colégio eleitoral, como antidemocráticas e autoritárias, revela equívoco político, ingenuidade ou oportunismo. O Paraguai realizou eleições diretas para presidente, a Espanha não. Uma eleição não é democrática apenas pela sua forma. O que ela tem que garantir é um processo legítimo de aferir a vontade de uma comunidade.

2 – A Universidade não é um microcosmo da sociedade. Não se pode imaginar o processo de escolha de reitor meramente transportando-se para a universidade as regras de uma eleição para presidente da república ou governador. Há vários organismos da sociedade que não utilizam o processo de eleição direta para escolha de seus dirigentes, mas que nem por isso deixam de ser democráticos. São exemplos a UNE: as centrais sindicais, alguns partidos

políticos e uma série de organizações classistas. São casos em que o processo de eleição direta não representa a forma mais adequada ao exercício democrático. Aliás, esse é certamente o entendimento daqueles que reivindicam eleições diretas paritárias. Pois, caso contrário, não haveria outro processo a considerar senão o do voto universal.

Numa eleição, votos devem ser somados. É assim em qualquer eleição. Entretanto, as nossas eleições diretas informais apresentam uma característica talvez ímpar no mundo. Assim de serem somados os votos são multiplicados por fatores corretivos! Os votos de uns valem mais que os de outros. Só vejo sentido em uma eleição direta, se ela for como toda eleição: voto universal. Entretanto, não penso que este procedimento seja adequado à Universidade, como não o tem sido para a UNE, entidade com ampla folha de serviços prestados à causa da democracia no Brasil.

3 – O processo da escolha do reitor de uma universidade pública não pode prescindir da participação da sociedade. A universidade não é uma instituição cujos fins esgotam-se nela própria. Ela tem um claro papel social a cumprir e deve satisfação à sociedade. É de esperar, portanto, que o poder público adote mecanismos para exercer o acompanhamento e o controle de suas atividades. Não há sentido em ser de outra forma, já que a instituição pública de ensino superior é financiada pelos cidadãos, através do pagamento de impostos. Mas a forma como a sociedade participa, atualmente, da escolha de reitor é que me parece completamente inadequada. De um lado, com a presença inexpressiva de alguns poucos (4 ou 5) representantes da comunidade com mandato junto ao Conselho Universitário. Por outro, através do Presidente da República, que indica o reitor, dentre os membros da lista sêxtupla encaminhada pela Universidade. Todo esse processo guarda claramente as marcas de um tempo que deve ser superado. A lista de seis nomes pretendia garantir o controle político da Universidade e a escolha pela Presidência da República, quando a instituição universitária, por suas características, deveria estar vinculada ao parlamento, deve-se à tendência centralizadora no exercício do poder político.

Penso que a participação da comunidade na escolha de reitor deva ocorrer em dois momentos diferenciados: a) no processo de elaboração de uma lista tríplice, a ser encaminhada ao Congresso Nacional, quando o percentual de votos externos à universidade não deve ser inferior a 10%; b) na indicação do reitor pelo Congresso Nacional, através de sua Comissão de Educação.

4 – Entendo que a melhor forma de elaboração dessa lista tríplice seria a constituição de um colégio eleitoral, integrado pelos membros do CEPE e Conselho Universitário, mas cuja maioria expressiva de delegados fosse eleita "ad-hoc". Esse colégio eleitoral deveria ter um tamanho tal que garantisse a sua representatividade, que permitisse o entendimento, mas que evitasse o conchavo. Acredito que um colegiado com cerca de 400 ou 500 delegados pudesse ter essas características. A escolha dos delegados deveria respeitar o sistema federativo da universidade (que se divide em unidades), garantindo

uma certa proporcionalidade no número de delegados, em relação ao tamanho das unidades, mas impedindo que as unidades pequenas sejam massacradas, tornando a sua participação meramente retórica.

Ao colégio eleitoral caberia não somente escolher uma lista de três nomes, mas, principalmente, apoiar teses sobre administração e políticas universitárias. Os candidatos apresentariam seus programas de trabalho ao colégio eleitoral, sendo por ele sabatinados. Em síntese, o compromisso não seria exclusivamente com nomes, mas sobretudo com um programa. O CEPE e o Conselho Universitário seriam os fiadores desse compromisso.

A distribuição do número de delegados deveria ser tal que garantisse a existência de, pelo menos, 10% de votos externos à UFMG. Não tenho uma idéia definida a respeito de qual seria a melhor proporcionalidade para os delegados internos à UFMG, em relação aos três segmentos que a compõem. Confesso não ter simpatia por uma participação paritária, pois acredito que a inserção de professores, estudantes e funcionários na vida universitária ocorre de forma diferenciada, com níveis de compromisso e responsabilidade diversos. Por outro lado, a experiência tem demonstrado que os funcionários e estudantes, aqueles mais que estes, tendem, com frequência, a votar em bloco. O mesmo não ocorre com os docentes que, invariavelmente, se apresentam divididos. No entanto, uma eventual adoção da paridade não compromete o esboço de modelo ora apresentado. Finalmente deve ser realçado que seria indispensável a exigência de quorum qualificado para a composição da lista (metade mais um dos votos dos delegados).

5 – Cabe ainda observar que a prática da escolha de reitor por processos informais, à margem do estatuto e da lei, que são, posteriormente, valiados pelos mecanismos formais, traz em seu bojo um potencial de crise muito grande. Essas crises estiveram latentes, chegando mesmo a se expressar, em certo grau, nas três últimas vezes que a UFMG trocou de reitor. Outras universidades federais viveram crises bem profundas nessas ocasiões. Daí a necessidade de que, na próxima sucessão, já esteja consagrado, nos estatutos da UFMG, um novo processo para a escolha de reitor, em consonância com aquilo que vier a ser determinado pela LDB e refletindo as preocupações e a vontade da comunidade universitária.

É de se supor que a coordenação do trabalho relativo a este novo processo seja realizada pelo Conselho Universitário, exercendo o papel de liderança e a responsabilidade que todos devem dele esperar.

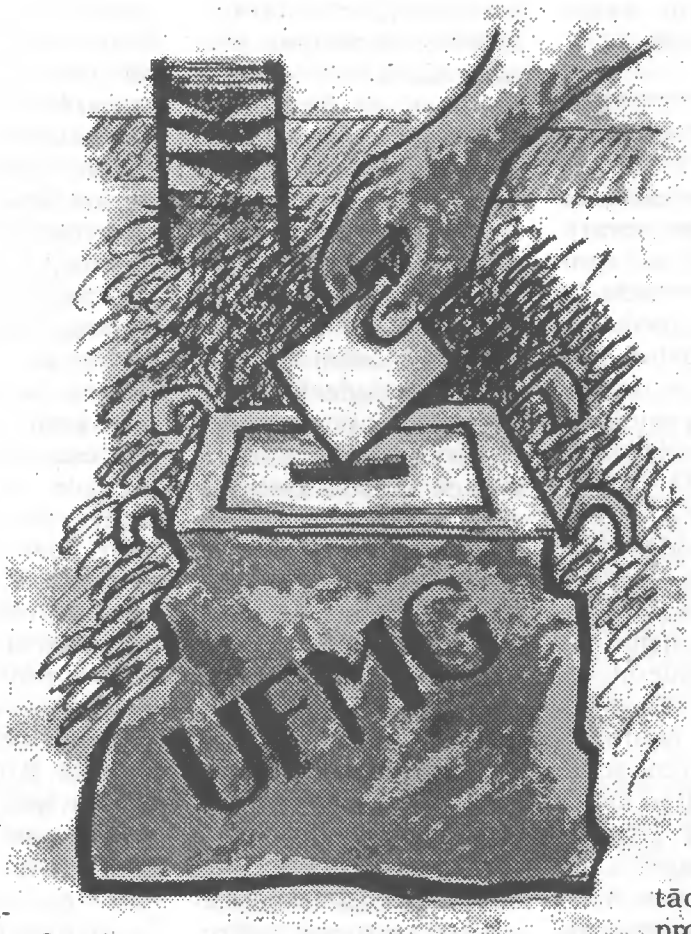
Ao finalizar, reitero que tenho apenas o propósito de contribuir para o debate sobre o tema em questão. Acredito que este é o momento em que todas as idéias devam se expressar, para que a discussão do tema possa extrapolar a polarização habitual. Estamos diante de um grande desafio: inventar um processo de escolha de reitor que seja, ao mesmo tempo, legítimo, participativo, democrático e adequado às características da Instituição Universitária. Não acredito que esse processo seja qualquer um daqueles que já experimentamos, quer formal, quer informalmente.

UMA OPINIÃO E UMA EXPERIÊNCIA

Cid Veloso

Depois de percorrer as Universidades européias e norte-americanas, há cerca de duas décadas, tendo como fato mais importante os episódios de maio de 1968 em Paris, o movimento de democratização só atingiu as Universidades brasileiras efetivamente nos primeiros anos da década de 80. A reforma universitária brasileira de 1968, influenciada pelos ecos vindos da Europa, preconizou algumas aberturas, como a extinção da cátedra vitalícia e a implantação da estrutura departamental, que fragmentou as escolas monolíticas e centradas excessivamente apenas em uma área do conhecimento. Não houve, entretanto, uma abertura mais ampla, com mudança real da estrutura do poder, especialmente no que se refere à participação da comunidade

Professor Adjunto e Livre Docente do Departamento de Clínica Médica da Faculdade de Medicina da UFMG. Reitor na gestão 1986/90.



universitária na escolha de dirigentes e nos processos decisórios. O próprio sistema departamental, importado dos Estados Unidos, não se mostrou adequado à realidade brasileira.

Na verdade, o Brasil não acompanhou o processo que varreu o primeiro mundo, porque suas forças vivas pensantes – a intelectualidade, o movimento estudantil e todos os movimentos populares – estavam dominadas e amordaçadas pelo poder militar obscurantista que comandava o país naquele período.

Com a abertura política e a memorável campanha das eleições diretas de 1984, o movimento de democratização das universidades atingiu todo o país, passando pelas instituições públicas e privadas.

O processo foi tão intenso que produziu excessos, gerando fortes resistências, até entre aqueles que o defendiam inicialmente. Assistimos, neste final da década de 80, ao refluxo do movimento democratizante nas universidades. Certamente, o processo não vai voltar ao patamar anterior, mas resta saber qual o equilíbrio dialético das forças que se opõem,

e se este ponto mantém conquistas importantes, ou indica um claro retrocesso político.

Ponto de equilíbrio

As forças contrárias ao movimento democratizante usaram o argumento da supremacia da competência, da mediocrização dos movimentos políticos internos, da partidarização e da sindicalização das Universidades, do assembleísmo, do populismo, do clientelismo e da indesejável priorização das causas trabalhistas e sociais internas, em detrimento das atividades acadêmicas. Muitas dessas críticas são evidentemente equivocadas, e usadas como sofismas, mas muitas foram reforçadas por atitudes levianas, por exageros, por despreparo e por incapacidade de viabilizar na prática as belas teorias apregoadas, problemas estes apresentados por algumas pessoas envolvidas no processo democratizante.

Hoje, indubitavelmente, o processo retrocedeu em todo o país, e creio ser o momento de refletirmos sobre os acontecimentos, para retomarmos o processo, evitando-se os erros cometidos.

Uma constatação parece inegável: as universidades não aceitam, pela sua própria razão de ser, o processo de democratização desvinculado da busca da qualidade acadêmica. Eleger dirigentes despreparados academicamente, ou sem vivência no ensino, na pesquisa e na extensão, é absolutamente inadequado para a Universidade. Entregar o poder a grupos que priorizem as causas sindicais e as conquistas assistenciais internas, relegando ao segundo plano as atividades acadêmicas, também não é o desejável para a instituição. Fazer eleição para escolher assessores, cargos de confiança e dirigentes para cargos eminentemente técnicos também não funcionou bem.

É certo que a escolha de dirigentes eminentemente políticos (reitor, diretores de unidades e de órgãos suplementares, chefes de departamento, coordenadores de colegiado, etc.) deve ser por eleição, com a participação de toda a comunidade universitária, mas alguns pré-requisitivos devem ser estabelecidos, como determinado nível da carreira docente, tempo de serviço mínimo na instituição, apresentação de programa detalhado, etc. É necessário ainda incluir, por algum mecanismo ainda não bem definido, representantes efetivos e numericamente significativos da sociedade, nos processos eleitorais, já que a Universidade Pública existe para a sociedade e é financiada por ela.

Seguramente, o processo democrático dentro da Universidade não pode ser igual ao processo em curso na sociedade em geral para eleger seus dirigentes e participar das decisões políticas e administrativas. A Universidade tem uma estrutura e um objetivo específicos, que devem balizar a evolução da democratização em seu interior. É importante salientar que isto não impede que toda a comunidade universitária participe da escolha de seus dirigentes políticos, que participe dos processos decisórios, que sejam criados mecanismos para impedir a discriminação, o privilégio, a prepotência dos "sábios", a hegemonia de grupos, o monopólio do saber, a dominação entre pessoas, entre grupos, e a dominação das autoridades (professor, cientista, chefe, dirigente) sobre os subordinados.

Na realidade, a democratização interna das universidades trouxe, apesar das críticas e dos problemas, um sopro de renovação, de participação, de arejamento das estruturas oligárquicas, arcaicas, apáticas e rígidas anteriormente existentes – enfim, resultou em salutar mobilização da instituição, questionando o autoritarismo e a burocracia, armas sempre usadas pelos eternos detentores do poder.

O exemplo da UFMG

Neste aspecto, minha experiência pessoal na UFMG foi muito ilustrativa, pelos vários momentos vivenciados.

O primeiro embate ocorreu em 1982, na Faculdade de Medicina, em episódio relatado com exatidão pela revista "NOVOS CAMINHOS", nº 6, de fevereiro de 1985. Embora escolhido pela comunidade para Diretor da Faculdade, por 1316 votos, tendo o segundo colocado obtido 468 votos, a Congregação da unidade não incluiu sequer o meu nome na lista sêxtupla enviada ao MEC. Apesar da greve deflagrada na Faculdade, envolvendo os três segmentos da comunidade, a lista não foi modificada.

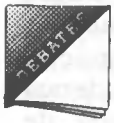
No ano seguinte, fui eleito pela comunidade do Hospital das Clínicas para Diretor daquele órgão suplementar, sendo incluído na lista tríplice enviada ao reitor, que nomeou-me para o cargo. Em 1985, terminado este mandato no Hospital, fui novamente eleito pela comunidade, nomeado para mais um mandato de Diretor do Hospital.

No mesmo ano de 1985, em outubro, fui o mais votado, em critério paritário dos três segmentos, na consulta feita à comunidade da UFMG para escolha do reitor. O Colégio Eleitoral votou a lista sêxtupla, mantendo o meu nome em primeiro lugar, e fui nomeado pelo Presidente da República.

Nestas experiências como dirigente escolhido basicamente pela comunidade universitária, posso afirmar que a legitimidade deu-me grande respaldo para enfrentar os grandes problemas internos e as lutas externas travadas pela Universidade. Evidentemente, a responsabilidade foi muito grande, as cobranças foram muito freqüentes e pesadas, a exigência da participação foi enorme. Acredito, entretanto, que – com a política de portas abertas, de atendimento a todos, de informação ampla da comunidade nos processos decisórios, de descentralização do poder, de distribuição equilibrada de recursos, de inexistência de privilégios e preconceitos – conseguimos realizar uma gestão democrática, conciliando-a com a prioridade absoluta às atividades acadêmicas.

É certo que ocorreram cobranças pessoais e corporativas equivocadas, baseadas numa suposta mas inexistente aliança eleitoral clientelística, mas essas atitudes não chegaram a comprometer o balanço global positivo da experiência, embora em certos momentos específicos tivessem causado grandes dificuldades para o reitor.

Em síntese, a experiência democrática interna deve manter-se e ampliar-se, criando-se mecanismos cada vez mais efetivos de participação da comunidade universitária nas decisões políticas e administrativas, e na escolha de dirigentes, mantendo-se salvaguardas para evitar atitudes equivocadas que possam comprometer o processo.



A ESTRUTURA DE PODER

Eduardo Osório Cisalpino

O pouco tempo de existência das universidades e, talvez, o pouco interesse dos pesquisadores pelo tema fazem com que seja ainda bastante escassa a bibliografia sobre a estrutura de poder nas instituições públicas de ensino superior e a escolha de seus dirigentes.

A estrutura de poder na área administrativa das universidades, pelo menos nas instituições federais, traz a marca de um pacto histórico entre reitor e diretores, pacto reforçado naquelas universidades onde existe um Conselho de diretores, às vezes utilizado para enfraquecer o poder do próprio Conselho Universitário.

É verdade que não se pode deixar de reconhecer o gigantismo do Conselho Universitário, em parte decorrente de uma concepção (aliás, questionável) de que é necessário democratizá-lo. A decorrência desse gigantismo é que a coordenação do órgão e a participação em seus trabalhos passam a ser extremamente desgastantes e assumem certa aridez, trazendo, como conseqüência, uma baixa produtividade.

Professor Titular do Departamento de Microbiologia – ICB/UFMG. Reitor na gestão 1974/1978.

No núcleo da estrutura de poder nas instituições de ensino superior, está a Reitoria, com grande força centralizadora, pois é ela que nomeia os pró-reitores, os diretores de unidades e de órgãos suplementares, os coordenadores de colegiados de cursos, um sem número de chefias na área da burocracia administrativa, tendo ainda, na prática, o controle do orçamento, e até mesmo o poder de ampliá-lo, naquelas universidades que mantêm fundações. Assim, a partir do reitor, forma-se uma cascata de comando administrativo ligada à Reitoria, correndo-se o risco de os colegiados desempenharem apenas um papel homologatório. Pode-se, talvez, afirmar que o poder atual dos reitores é tipicamente presidencialista, com fortes tintas monárquicas.

Entretanto, na escolha de um dirigente que concentra tanto poder, a comunidade universitária se envolve espasmodicamente (atualmente, de quatro em quatro anos), abstendo-se, em seguida, de qualquer acompanhamento da atuação do escolhido ou avaliação dos resultados obtidos.

O fenômeno se repete nas unidades universitárias. Cada uma estabelece seus próprios critérios de elaboração de listas, criando, possivelmente, sérias dificuldades para a legitimação do mandato de seu dirigente e, por conseqüência, para a atuação do próprio Conselho Superior, que passa a ser composto por diretores indicados através de critérios bastante diferentes, às vezes até mesmo conflitantes.

Urgência de reformas

Por tudo isso, a reforma eleitoral na UFMG é prioritária e urgente; torna-se necessária a definição de um sistema eleitoral para escolha de dirigentes em todos os níveis, tendo como princípios básicos a preservação da autonomia e o resguardo dos princípios peculiares a uma instituição pública.



Não é possível dar continuidade à situação frustrante que é, atualmente, a escolha de dirigentes nas instituições de ensino superior: gasta-se grande parte do tempo discutindo-se o processo eleitoral e enfrentando-se momentos às vezes extremamente constrangedores, dado o predomínio de atitudes competitivas, marcadas freqüentemente por um desconhecimento dos verdadeiros objetivos de uma instituição universitária, desconhecimento que poderá causar danos irreparáveis ao País, abrindo caminho para uma mercantilização do ensino e tornando a pesquisa científica impraticável. Entretanto, os setores universitários que ousam esboçar uma reação, diante dessa situação, são acusados de apoiarem o autoritarismo, bloqueando-se, assim, uma reação realmente eficaz. Na verdade, a grande preocupação é que os processos atuais de escolha de dirigentes descaracterizem a Universidade como instituição pública destinada ao ensino, pesquisa e extensão, e transformem-na em uma grande central sindical.

Para pensar uma reforma eleitoral na UFMG, alguns princípios deveriam ser considerados.

Em primeiro lugar, os três segmentos da Universidade têm que estar unidos em torno das atividades-fim; por essa razão, é inconcebível qualquer processo eleitoral estimulador de conflitos entre os três segmentos, como é o caso das eleições tripartidas.

Em segundo lugar, diante de uma estrutura complexa como é a estrutura de poder na Universidade, é preciso considerar a questão da titulação e do tempo de magistério daqueles que se voltam para a administração universitária; esse aspecto está a exigir medidas reguladoras, a fim de que não se ponha em risco a formação de recursos humanos, pois jovens professores, com carreira acadêmica ainda incompleta, podem migrar precocemente para a área da administração, freqüentemente uma via sem retorno, já que pode conduzir à formação de um grupo de docentes-burocratas, em prolongado afastamento das atividades de ensino e pesquisa, atraídos que vão sendo pelos cargos administrativos. Essa migração é danosa não só para os docentes, que, além de interromperem sua carreira acadêmica, desatualizam-se, mas também para a instituição, que perde uma importante contribuição no campo do ensino e da pesquisa.

É preciso, finalmente, não esquecer que, no quadro da estrutura universitária de poder, os departamentos, estruturas na verdade destinadas a substituir as cátedras vitalícias, mantêm, em linhas gerais, os vícios (e, é preciso reconhecer, também algumas virtudes) dessa estrutura; espaços resistentes a ações modernizadoras, os departamentos deveriam ser repensados, sendo, talvez, oportuno colocar em discussão a obrigatoriedade da existência de uma estrutura departamental, que poderia ser substituída por outra mais ágil e mais produtiva.

Em síntese, é preciso reconhecer que a discussão do processo eleitoral na Universidade, tal como se pratica atualmente, está esgotada; persistem, porém, os problemas, o que nos obriga a buscar ultrapassar essa discussão, que já se está tornando repetitiva, e enfrentar os aspectos mais substantivos que estão a exigir cuidado e atenção.

ENTREVISTA

VERBAS: O PODER DO EXECUTIVO

O governo precisa deixar de lado o gosto pela pantomima e expor ao público a verdade sobre o repasse das verbas aos diversos setores. A opinião é do presidente da APUBH, Elias Antônio Jorge, professor do Departamento de Ciências da Computação do Instituto de Ciências Exatas da UFMG.

Seus argumentos se baseiam em pesquisas realizados nos últimos três anos, para a tese de doutorado que defenderá na Universidade de São Paulo. Os estudos revelam que as instituições públicas de ensino superior funcionam no limite da sobrevivência, embora respondam pela quase totalidade da produção científica do País.

Eleito, em maio último, para a Presidência da Regional Leste da ANDES – Sindicato Nacional, Elias Antônio Jorge mostra,

Entrevista concedida a
Domingos A. Giroletti
e Eliane Facion

O prof. Elias Antônio Jorge é especialista em Computação e mestre em Ciências pela UFMG, pesquisador nas áreas de Matemática Aplicada e Computacional, Sistemas de Informação e, atualmente, de Informática Aplicada à Educação.

nesta entrevista, que o Movimento Docente foi um dos principais fatores na luta pela moralização do serviço público e pela profissionalização dos quadros da Universidade.

Para ele, o momento é propício à análise radical de uma instituição que pertence não apenas ao Estado, mas à sociedade civil, que nela investiu anos a fio e que precisa usufruir dos benefícios gerados pela ciência, hoje ameaçada de destruição, pelas medidas do atual governo.

Caminhos – *Como liderança do Movimento Docente, qual a sua avaliação do Plano Collor?*

Elias – Tenho acompanhado o processo com preocupação crescente, porque a ambigüidade que caracterizou a campanha do candidato permanece como prática cotidiana do seu governo. Veja a questão salarial: não há, na história recente, nenhum paralelo com propostas tão contraditórias e desastradas, em prejuízo dos assalariados. A ministra da Economia chegou ao cúmulo de solicitar aos empresários que resistam aos pedidos de aumentos salariais, depois de determinar, em lei, a livre negociação, num quadro de recessão com inflação. Quanto ao Plano em si, penso que a estratégia é similar ao que foi feito com a economia brasileira, a partir do golpe de 64. Ao contrário do discurso em favor dos descamisados, esse Plano vai provocar maior concentração de poder econômico, com a substituição dos atuais cartórios por outros, mais poderosos. Não sobrará espaço para as pequenas e médias empresas. Veja o que aconteceu com o dinheiro retido no Banco Central. Dos 130 bilhões de dólares confiscados, metade já foi liberada pelos grandes grupos. Os 65 bilhões restantes são, em grande parte, da classe média. Enfim, o Plano não operou nas causas estruturais da inflação, nem no modelo selvagem da acumulação de capital. Basta verificar o que vem acontecendo com os investimentos nos vários ativos: a poupança, o ouro, o dólar, os RDBs etc. Ou seja, os ricos continuam ganhando cada vez mais e a transferência de renda do trabalho para o capital tende a se tornar ainda mais acelerada.

Caminhos – *Você é um especialista em verbas para a Educação e, como tal, depôs na CPI do Congresso, em 88, representando o Movimento Docente, quando apresentou suas pesquisas para a tese de doutorado. Qual a verdade sobre o repasse de verbas para a Universidade?*

Elias – Considero esta questão, como uma das mais graves na crise geral da educação no País. Há três anos, descobri que existiam muitos pontos a serem esclarecidos, o que me levou a redirecionar a pesquisa para a tese de doutorado. Aproximadamente 65% dos recursos do MEC são compostos pela obrigatoriedade inscrita no artigo 212 da Constituição (a antiga Emenda Calmon). Cerca de quatro quintos desses recursos vão para as universidades, e constituem aproximadamente a metade dos recursos globais do MEC. Os 35% restantes provêm de outras fontes orçamentárias, destinando-se apenas 1/5 deles para o ensino superior. As verbas repassadas às universidades têm variado de ano para ano. Em 1987, representaram em torno de 49% dos recursos do MEC e cerca de 58% no ano passado. A afirmação de que as universidades consomem 80% dos recursos do MEC é falaciosa e vem sendo repetida "ad nauseam" desde a gestão



do ministro Hugo Napoleão. O dado que apresento foi confirmado por outros participantes da CPI da Emenda Calmon: o ex-secretário geral do MEC, Aloísio Sotero, o próprio Hugo Napoleão e seu secretário geral, além dos ex-ministros Marco Maciel e Jorge Bornhausen, que foram inquiridos por membros da CPI, com base no meu depoimento. Nos anais desta CPI, há outra informação esclarecedora: se comparados com o que se gasta com o ensino público em todo o País, incluindo estados e municípios, o investimento no 3º grau não chega a 25% do total de recursos. Com esta verba,

as universidades públicas respondem por quase 90% de toda a pesquisa científica e tecnológica realizada no País, o que vem demonstrar a importância desta instituição. Esta é a realidade, que o governo e a grande imprensa não divulgam.

Caminho – *Como as verbas para a educação são repassadas pelo governo aos estados e municípios? Os princípios democráticos de transparência e visibilidade são respeitados na aplicação dos orçamentos?*

Elias – Meu trabalho mais conhecido é o "Modelo para Acompanhamento de Verbas Transparente – Porém, com Visibilidade". O meu depoimento à CPI mostrou que a Emenda Calmon (o artigo 212 da atual Constituição) não estava sendo cumprida pelo governo. E isto porque há um processo de degeneração dos recursos, do momento em que são arrecadados, até a sua destinação final. Quando se faz a conversão dos valores para uma moeda estável (seja o dólar, o BTN ou qualquer outra), verifica-se que a defasagem toma caminhos assustadores. Da arrecadação ao repasse, a desvalorização é maior nos períodos de inflação alta. Veja-se o caso das prefeituras. O governo agrupa a arrecadação dos recursos de dez em dez dias. O dinheiro arrecadado nos últimos 20 dias de cada mês e nos primeiros dez dias do mês seguinte é repassado aos estados e municípios só um mês depois. Ocorre uma defasagem de 30 a 60 dias, entre o recolhimento do tributo no agente financeiro e o repasse final. As prefeituras municipais, em 89, teriam triplicado os seus recursos de origem federal para a educação, apenas com a regularidade nos repasses da União, mantendo-se, desta forma, o seu poder real.

Caminhos – *Como acompanhar o "passeio" do dinheiro arrecadado?*

Elias – É fundamental que o Congresso e a sociedade civil acompanhem e controlem a execução orçamentária. Qualquer criança, que tenha mesada, consegue entender que, se o recurso demora a ser repassado, o seu valor real (traduzido em produtos que pode comprar) cai absurdamente. No caso da educação, a demora no repasse agrava o cumprimento, em termos reais, do dispositivo constitucional, nas esferas municipal, estadual e federal. Por nossa sugestão, através do Comitê em Defesa da Escola Pública da UFMG, a Constituição Mineira tem hoje um dispositivo que preserva os valores reais dos recursos destinados à educação. Da mesma forma, a Lei Orgânica de BH e a de Contagem. Nosso estudo também inspirou a inclusão desse mecanismo no substitutivo do deputado Jorge Hage à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, ora em votação no Congresso. Divulgar estes fatos torna-se necessário agora, quando o governo usa a questão do corte de verbas de forma demagógica. Precisamos fazer uma radiografia adequada e uma análise imparcial da questão para que se possa dar à educação soluções adequadas e responsáveis.

Caminhos – *O que de mais relevante você descobriu nesse estudo sobre verbas?*

Elias – Verifiquei inúmeras e brutais aberrações no processo de execução orçamentária. Para subsidiar e instruir um projeto de lei sobre o assunto, por solicitação do então presidente da CPI-Calmon, deputado Hermes Zanetti, realizei uma pesquisa sobre a execução

GESTÃO TESOURO NACIONAL
JAN/NOV/89







Como se pode deduzir das informações contidas nos diagramas, todas as despesas com pessoal e encargos representaram, em 89, apenas 22,3% do arrecadado. Já o pagamento dos serviços das dívidas interna e externa consumiram 41% das despesas da União.

Após novembro de 89, não consta que os salários tenham crescido acima dos encargos da dívida. É possível que a situação exposta nos diagramas 1, 2 e 3, referentes ao período de janeiro a novembro de 89 tenha até piorado. Não se pode esquecer que a taxa do "overnight" superou os 100% em alguns meses.

Para que se possa discutir as propostas do atual governo, com um mínimo de seriedade, é fundamental que ele apresente, hoje, dados atuais com informações correspondentes a esses diagramas.

Provavelmente, ficará demonstrado que, através do achatamento, o governo tenha provocado um "desassalariamento" de cerca de meio milhão de servidores, recriando a dramática situação do "desemprego em exercício".

Fonte: *Boletim da Secretaria do Tesouro Nacional, nov/89, Ministério da Fazenda.*

orçamentária federal, deparando-me com a verdadeira "caixa-preta" do Poder. Para decifrá-la, construí um sistema de informação, cujo título é "Sistema Vogal" (a, e, i, o, u) – Acompanhamento da Execução Informatizada do Orçamento da União. Fiz descobertas da maior importância política: enquanto o MEC tinha recebido até junho de 89 apenas 36% dos recursos aprovados pelo Congresso, o Ministério das Comunicações havia recebido 67% e o Ministério do Exército, 56%. Os dados, em cruzados no-

vos, são da Secretaria do Tesouro Nacional. Em novembro de 89, o Ministério das Comunicações havia gasto 130% (ou seja, 30% a mais) e o Ministério do Exército, 110%. O MEC, apenas 80% dos recursos autorizados. Quando os valores são convertidos em dólar ou BTN, fica ainda mais claro o processo de corrosão dos recursos da Educação, o descumprimento da Lei Orçamentária votada pelo Congresso, o peso político dos ministérios e as verdadeiras prioridades governamentais.

Caminhos – *Diante desse quadro, como interpretar a determinação do Governo Collor de proceder a um corte de 30% nas universidades?*

Elias – É evidente o interesse propagandístico e pirotécnico. A proposta carece de consistência jurídica, administrativa, técnica e ética. Tem um objetivo político de imobilizar o Movimento Docente e Sindical, colocando na ordem do dia a luta contra os cortes, em substituição à luta pela reposição salarial e pela suplementação de verbas para os vários órgãos. Se a medida vier a ser implementada, o Governo Collor estará destruindo o que restou de melhor, em qualidade, no ensino público.

Caminhos – *Mas o governo quer diminuir o déficit público a qualquer preço...*

Elias – A alegação de combate ao déficit público chega às raias do absurdo. Essa atitude não resiste sequer à uma análise superficial dos dados do próprio governo (N.R. – vide box, com diagramas da Secretaria do Tesouro Nacional). Se analisarmos os dados oficiais rigorosamente, não existe déficit público primário, ou seja, as despesas (descontadas aquelas decorrentes dos encargos financeiros com as dívidas interna e externa) não superam as receitas, que se justificam e são provenientes dos serviços prestados pelo conjunto do funcionalismo público. Se existe inchaço da máquina, acumulações indevidas, ociosidade, sua origem principal vem do clientelismo político, promovido justamente pelas forças que deram sustentação ao governo anterior, e dão ao atual. Os servidores que, eventualmente, se encontram nessa situação não se autonomearam. Não são eles os responsáveis pelo caos administrativo provocado por nomeações clientelísticas.

Caminhos – *O funcionalismo está sendo transformado pelo governo em inimigo público número um da sociedade...*

Elias – Claro. Ao mesmo tempo, o Poder Executivo sabota o processo de votação no Congresso do Regime Jurídico Único do Funcionalismo – RJU, cujo prazo limite, estabelecido pela Constituição, era 5 de abril passado. Esta sabotagem se dá pelo excesso de Medidas Provisórias, vetos presidenciais a itens acordados pelas lideranças, sonegação de informações solicitadas pelo Congresso etc. A sabotagem indireta se faz com a conivência de parlamentares ligados ao governo que seguram a tramitação do projeto do RJU nas comissões técnicas, principalmente na de Economia e Finanças da Câmara. A aprovação do RJU é fundamental, para tornar viável a aposentadoria integral e paritária, o que alcançará entre 20 a 30% do funcionalismo. Isto facilitaria, evidentemente, qualquer proposta competente de reforma administrativa, exigindo-se critérios nítidos de reposição do pessoal aposentado.

Caminhos – *Nesta onda*

de destruição do serviço público, como ficam as universidades?

Elias – Só podemos concluir que continua em andamento o processo de destruição da Universidade Pública por inanição iniciado nos governos anteriores. Logo nesta instituição, onde o ingresso se faz por concurso público, onde a estabilidade tem garantido a continuidade dos projetos, onde se produzem trabalhos de alto nível, de acordo com padrões internacionais. Não estou dispensando a necessidade da crítica e muito menos afirmando que não existem deficiências. Quero ressaltar que um serviço é público, não por ser oficial ou estatal, mas porque cumpre sua finalidade de interesse público. A Universidade talvez seja o serviço de maior interesse público no País. Para se ter uma idéia, em 1987, ano em que o governo implantou a isonomia salarial, o custo geral da folha de pessoal da União, incluindo as obrigações sociais, ficou entre 1,5 e dois bilhões de dólares, aquém dos valores obtidos com a exportação de soja. Agora, ninguém é capaz de se lembrar que a Universidade Federal de Viçosa, aqui em Minas Gerais, foi uma das grandes responsáveis pelo desenvolvimento de um novo tipo de soja, mais produtivo, que transformou o País em um dos maiores produtores mundiais deste grão. São instituições deste porte que o atual governo quer implodir. No entanto, é impossível se pensar qualquer processo de desenvolvimento do País, sem o corpo científico e técnico das universidades públicas capaz de nos libertar da dependência tecnológica externa.

Caminhos – *Diante deste quadro, qual é a saída?*

Elias – Neste momento em que os holofotes estão voltados para a Universidade, é preciso voltá-los para dentro de Brasília, para as administrações anteriores e para a atual, responsáveis pelas distorções existentes. Neste momento, estas mesmas forças políticas querem explorá-las politicamente. Quando o governo fala em cortar as funções comissionadas, é bom lembrar que há três anos estamos denunciando o fato, a portaria 474, que as instituiu, na gestão do ex-ministro Jorge Bornhausen. Quando o ministro reclama do não cumprimento da dedicação exclusiva, é preciso verificar que o Movimento Docente tem lutado há anos por ela, a partir de um projeto de profissionalização docente de alto nível. Temos lutado violentamente contra o clientelismo na Universidade, tanto que desde nossa primeira greve nacional, em 1980, incluiu-se a exigência de concurso público para professores na pauta de negociações. É imprescindível que se apontem as mazelas e se identifique sua origem. É importante que se torne público como opera o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, como funciona a Fundação de Assistência ao Estudante, seja no setor da merenda escolar, seja no do livro didático. É preciso que se esclareçam os desmandos cometidos na gestão dos ex-ministros Hugo Napoleão e Jorge Bornhausen. É fundamental que os partidários do ministro Chiarelli, pretensamente moralizador, sejam identificados e responsabilizados. Essas autoridades, que foram coniventes com os desmandos, devem indenizar o Estado pela má gestão que fizeram. Não é demitindo funcionários, indiscriminadamente que vai-se resolver o problema.

Se realmente queremos fazer uma reflexão profunda, é preciso que se vá as últimas conseqüências.

Caminhos – *Esta onda de "moralização" seria apenas uma cortina de fumaça?*

Elias – É. A ninguém mais interessa tirar esta cortina do que a nós. Este é um momento privilegiado para se identificar o que está sendo feito, por exemplo, com a merenda escolar em determinados Estados do Norte e Nordeste, por correligionários do governo que se diz moralizador. Quais são as pessoas que estão, hoje, nos postos de comando do MEC? Quais as suas credenciais acadêmicas e técnicas? Portanto, este é um bom momento para exsclarecer a opinião pública sobre denúncias que, há anos, o Movimento Docente vem fazendo sobre os desvios praticados contra a educação. E reapresentar as soluções que apontamos. Nós podemos e devemos reagir à altura, para tentar reverter essa tentativa de aniquilamento da instituição. Precisamos ir fundo, expor nossas feridas, mas devemos também mostrar os outros erros que se cometem contra a Universidade Pública, indo à raiz dos problemas.

Caminhos – *Na opinião do Movimento Docente, não há como negociar os cortes?*

Elias – Ao invés de cortes, a Universidade precisa é de aporte de 30% nos recursos. Aceitamos, sim, redirecionar os que são mal utilizados pela burocracia, para investí-los nas atividades-fim: pesquisa, ensino, extensão. E vamos trabalhar por isto, recusando qualquer tentativa de corte. Porque estamos convencidos de que fora do desenvolvimento científico e tecnológico não há saída para o País. Não há saída, que não seja através de uma *educação de interesse público*, de alto nível, com remuneração adequada aos profissionais, com a preservação dos quadros técnicos e a garantia de acesso democrático em todos os níveis. Assim como não há saída para o País, fora de um projeto de saúde pública democrático, acessível à todos. Para se ter uma idéia, o gasto mensal de um preso equivale ao custo de uma sala de aula do 1º grau. O que se tem feito no Brasil é "desinvestir" na educação, na saúde e nos processos preventivos da criminalidade, para gastar em paliativos, que resultam em filiais do INPS, sanatórios cheios, penitenciárias de segurança máxima. Esta lógica perversa é que precisa ser combatida. Se o governo eliminasse a depreciação e o desvio dos recursos, investindo-os maciçamente em saúde, educação, haveria um retorno imediato, não só com o aumento da produtividade, mas na diminuição das filiais de hospitais, dos índices de criminalidade e da insegurança social.

Caminhos – *Mas não foi esse o projeto que venceu as eleições presidenciais.*

Elias – O dia 3 de outubro vem aí. Será uma nova oportunidade para construirmos outro tipo de Estado, dependendo do Congresso e das assembléias legislativas que conseguirmos eleger. Esta nova ameaça à Universidade nos ajuda a refletir sobre a nossa presença no processo eleitoral. Independente das opções partidárias, devemos buscar candidatos comprometidos com determinados princípios e projetos, para reverter a lógica perversa do atual sistema e do Governo Collor.

DESAFIOS

O TRABALHADOR E O CURSO NOTURNO

Miguel G. Arroyo

O ensino superior noturno vem crescendo. Nas faculdades privadas mais de 60% das matrículas se dão neste turno. Nas públicas, entretanto, sua oferta ainda é insignificante. A Universidade como um todo, não pode mais ignorar o fato.

O problema é como equacioná-lo: ampliar oportunidades de estudos regulares de 3º grau à noite, ou melhorar os já oferecidos?

Os argumentos para a ampliação desses cursos têm sido os mais variados. Vão desde a necessidade de se utilizar mais racionalmente a capacidade instalada das instituições de nível superior, sobretudo públicas, até a democratização da escola, pelo aumento das oportunidades educacionais.

Os argumentos pró melhoria da qualidade têm criticado o caráter mercantil de muitos desses cursos, a fragilidade das metodologias utilizadas, a inadequação dos currículos, calendários e sistemas

Professor Titular do Deptº de Administração da Faculdade de Educação da UFMG

de avaliação. Enfatizam ainda a deficiente infra-estrutura física e técnica, a instabilidade do corpo docente e seu caráter complementar a outras atividades, as precárias condições de trabalho quanto ao material didático, bibliotecas, estágios, transportes, disponibilidade de tempo para o estudo, cansaço, etc.

Embora faltem estudos mais precisos sobre as duas dimensões do problema – democratização do acesso e qualidade – a questão dos cursos noturnos de nível superior não é nova. Mas a tentativa de encará-la sob o prisma do aluno trabalhador é inédita.

O objetivo deste artigo é apontar alternativas para o impasse atual, a partir do reconhecimento da especificidade da educação escolar do trabalhador, ao invés de persistir na comparação do curso noturno ao diurno.

Novos desafios

O ensino noturno, em todos os níveis, parece ser a expressão da diversidade no interior do sistema educacional, uma diversidade rebelde ao tratamento uniforme, tão característico ao sistema escolar. Os cursos noturnos colocam a urgência de se rever modelos de ensino caracterizados pela rigidez: o centralismo, o padrão único de qualidade, a ausência de pluralismo e a excessiva uniformidade administrativa. Questionar estas características e caminhar para a maior pluralidade institucional é pré-condição para democratizar o acesso dos trabalhadores à educação escolar.

Não se trata de sugerir saídas facilitadoras, tão freqüentes nas últimas décadas. A indústria inescrupulosa do ensino tem sido hábil em ludibriar o trabalhador em seu esforço para conquistar o direito ao conhecimento e à cultura, além de lhe estorquir o reduzido salário, sem contrapartida à altura.

A solução dos cursos noturnos deve partir de uma concepção mais séria de flexibilidade. O tradicional princípio da igualdade de oportunidades, da democratização do acesso, ou mesmo da melhoria da qualidade do ensino igual para todos não podem constituir-se em apanágio. O ponto de partida terá de ser o reconhecimento da diversidade das demandas por direitos ao conhecimento, à cultura, à qualificação, nascidas de setores sociais bastante diferenciados.

A Universidade terá que repensar sua estrutura tradicional à luz das novas exigências, que partem da complexificação da sociedade brasileira, onde as camadas médias, clientes preferenciais, e os trabalhadores, novos clientes, se diversificaram bastante nas últimas décadas.

Os confrontos não podem ser colocados entre curso diurno versus noturno, mas entre sistema escolar pensado e estruturado para uma minoria liberada do trabalho e um novo sistema para a maioria trabalhadora. O problema não está no horário em que o curso é dado e freqüentado, mas na condição de quem demanda o direito à educação escolar. Ser aluno liberado ou não do trabalho para o estudo é o grande divisor de águas, do primário à Universidade.

O trabalhador-estudante

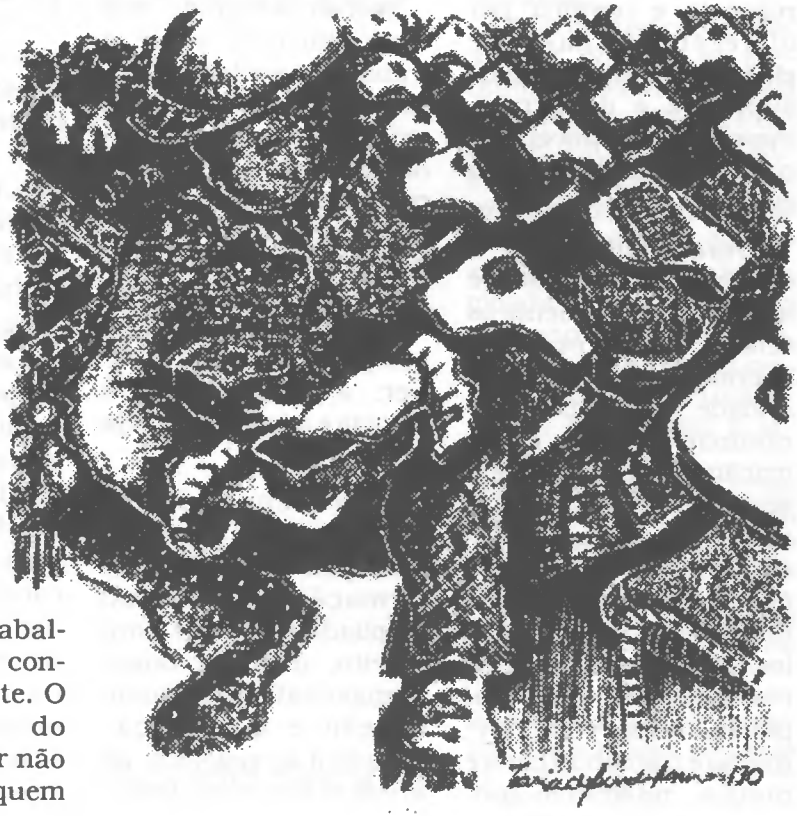
Pesquisas revelam que a escola superior noturna é freqüentada por alunos trabalhadores. Mais de 80% dos alunos trabalham e se iniciaram como

assalariados com menos de 18 anos. A maioria estuda e cumpre uma jornada de 40 horas semanais, O salário médio dos alunos está entre 1,5 e 4 salários mínimos. As mensalidades das faculdades privadas consomem em torno de 70% do seu ganho. Vindos de famílias de renda mais baixa, o trabalho é exigência para o acesso ao estudo.

No sistema escolar brasileiro, não há apenas estudantes que se preparam para a cidadania e o trabalho. Existe a figura, cada vez mais freqüente, do trabalhador-estudante, aquele que, iniciado precocemente no trabalho, fez o 1º e 2º graus nos cursos supletivos e no-turnos, e, na última década, o ensino superior. É importante constatar que mais de um terço dos que freqüentam cursos superiores noturnos passaram por cursos noturnais ou supletivos no 1º e 2º graus, em escolas públicas. O trabalhador-estudante só consegue estudar a noite. O sistema escolar do primário ao superior não é pensado para quem trabalha.

A relação entre tempo de trabalho e tempo de escola, entre trabalho e estudo tem sido bastante tensa ao longo da história. Durante séculos, as instituições escolares, nas formas as mais diversas, foram espaços onde estudava uma minoria liberada do trabalho. O trabalhador-estudante e o curso noturno são, portanto, a expressão dos vínculos cada vez mais estreitos entre trabalho e estudo, denunciando, ainda, a incapacidade do sistema escolar brasileiro de equacioná-los devidamente.

Esse sistema é marcado por uma concepção polarizada entre tempo de formação-infância-juventude, e tempo de trabalho-produção-maturidade. Seu caráter diurno e sua rigidez seriada traduzem a distância entre formação e trabalho, entre sistema escolar e trabalhador, entre direito à formação e direito ao trabalho. Nessa concepção, as instituições escolares se estruturam como reflexo da separação



social entre as classes ociosas e as laboriosas, entre os liberados e os condenados ao trabalho.

Dadas as características de nossa realidade social, só resta ao trabalhador e seus filhos uma alternativa: renunciar precocemente ao direito ao estudo, à formação escolar, para não perder o trabalho necessário à sobrevivência. Um grupo mais ousado, que tenta garantir o direito ao trabalho, bate às portas de um sistema escolar que não consegue lhe dar uma resposta e termina por oferecer saídas de emergência: arremedos de suplência e de cursos, mesmo assim concebidos para a minoria que só estuda.

Uma saída fácil é esperar que a realidade mude, que lentamente os setores populares sejam liberados do trabalho até a idade adulta, para garantirem o direito à formação escolar no modelo seriado e diurno que aí está. Outra, mais desafiadora e criativa, é pensar em estruturas novas de cursos, currículos e grades, criar institutos noturnos flexíveis, polivalentes, onde formação e trabalho, teoria e prática, reflexão e produção se aproximem e se enriqueçam.

Cultura e tecnologia

A introdução de novas tecnologias na produção tem modificado o tipo de qualificação do trabalhador. As reformulações na organização do trabalho, pela introdução de novas tecnologias, requerem algo mais que o simples domínio de habilidades específicas proporcionado pelas tradicionais escolas técnicas.

A complexidade dos conhecimentos sobre o trabalho, a sociedade e os processos de produção exigidos dos trabalhadores, ampliou-se e recolocou novas funções para a Universidade, que deve repensá-las em novos termos, e em função desses novos sujeitos e onde o compromisso com o saber, a qualificação, a ciência e a tecnologia seja central.

Não pensamos na transferência de uma concepção tecnicista de formação profissional ampliada para esse novo sujeito, mas em novas formas de abordar a qualificação e a formação científica-tecnológica na atual relação de forças entre os diversos grupos sociais. Sob este prisma, como repensar o sistema escolar e a Universidade, como palco de uma nova concepção de formação? Como responder aos novos sujeitos sociais, que avançam na consciência de seus direitos à formação politécnica? Como transformar a Universidade em um centro que garanta também ao trabalhador o acesso ao saber científico e à cultura tecnológica?

Estamos sugerindo que a melhor maneira de equacionar as relações propostas pelo tema não passa por abrir mais e melhores cursos noturnos, no padrão dos diurnos, mas, sim, repensar a função social da Universidade junto à classe trabalhadora.

Aceitar o trabalhador como o centro, face às propostas de reestruturação dos cursos noturnos, significa repensar não apenas a sua viabilidade administrativa e didática, mas propor um novo caminho para a Universidade frente ao novo sujeito do ensino. A partir daí, terão de ser retomadas questões administrativas e didáticas, porém sob nova direção.

DESAFIOS

UNIVERSIDADE, CIDADANIA E ALFABETIZAÇÃO*

Magda Soares

Uma reflexão sobre o compromisso da Universidade com a alfabetização, mais que uma proposta, é um dever, neste ano de 1990, proclamado pela Assembléia Geral das Nações Unidas o ANO INTERNACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO, e nestes primeiros momentos da nova Constituição brasileira, que determina a eliminação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental nos próximos dez anos.

A formulação do tema, através do qual se pretende desenvolver essa reflexão – UNIVERSIDADE, CIDADANIA E ALFABETIZAÇÃO – exige, preliminarmente, que se defina o papel da alfabetização na construção da cidadania, para que, no contexto dessa definição, se possam pensar as responsabilidades da Universidade em relação à ar-

* Texto apresentado na 50ª Reunião Plenária do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – março de 1990, Belo Horizonte. (Documento-base do Grupo de Trabalho sobre Universidade, cidadania e alfabetização.)

Professora titular do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino da Faculdade de Educação – UFMG.

ticulação entre esses dois processos.

1. CIDADANIA E ALFABETIZAÇÃO

A relação entre cidadania e alfabetização pode ser analisada sob duas perspectivas, aparentemente contraditórias: de um lado, é preciso *negar*, de outro lado, é preciso *afirmar* a vinculação entre o exercício da cidadania e o acesso à leitura e à escrita.

1.1 A negação: a alfabetização não é imprescindível ao exercício ou à conquista da cidadania

A vinculação entre alfabetização e cidadania faz parte do senso comum: a concepção é que só quem é alfabetizado é capaz de agir politicamente, de participar, de ser livre, responsável, consciente – de ser homem histórico e político: de ser cidadão. Na verdade, essa concepção oculta os reais determinantes não só da *exclusão* da cidadania, mas também da *construção* da cidadania.

A ênfase excessiva posta no analfabetismo como causa da *exclusão* da cidadania, e a correspondente ênfase na alfabetização como fator essencial para evitá-la ocultam as causas mais profundas dessa exclusão, que são as condições materiais de existência a que são submetidos os "excluídos", as estruturas privatizantes do poder, os mecanismos de alienação e de opressão, tudo isso resultando na outorga diferenciada de direitos sociais, civis e políticos às diversas classes e categorias sociais. Na verdade, a exclusão do agir e do participar politicamente, longe de ser produto de uma "ignorância" causada pelo analfabetismo, é produto das iniqüidades sociais que, elas sim, impõem estreitos limites ao exercício dos direitos sociais, civis e políticos que constituem a cidadania. Basta que se considere a *co-ocorrência* de indicadores de exclusão: altas taxas de analfabetismo e outros indicadores educacionais (taxas de repetência, de evasão, de não acesso à escola, etc.) ocorrem *ao lado de* baixas faixas salariais, maiores índices de subnutrição, de mortalidade, de expectativa de vida, etc. Portanto, ao se pensar em alfabetização e cidadania, é preciso fugir a uma interpretação linear desses dois termos, atribuindo-lhes uma relação causa-conseqüência, em que a exclusão da cidadania seja tomada como conseqüência do analfabetismo; as relações entre alfabetização e cidadania – pois elas existem – devem ser entendidas no conjunto mais amplo dos determinantes sociais, políticos, econômicos que inviabilizam o exercício da cidadania por enorme parcela da população brasileira.

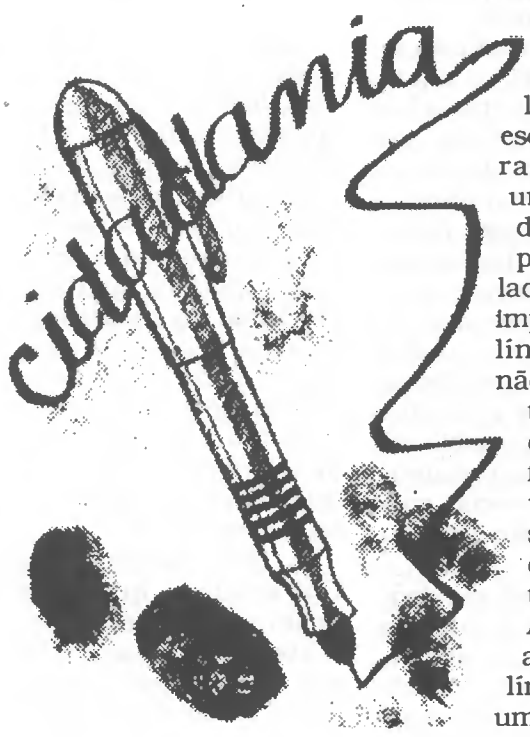
Por outro lado, a ênfase excessiva posta na alfabetização como fator essencial à *construção* da cidadania ignora que não é a alfabetização – mais que isso, não é nem mesmo a educação, de uma maneira mais ampla – que conduzirá o povo à conquista da cidadania; esta conquista se faz, fundamentalmente, através da prática social e política, dos movimentos de reação e de reivindicação, das organizações populares, expressões de uma cidadania em construção, pois evidenciam o povo participando, lutando por seus direitos sociais, civis, políticos, agindo como sujeito histórico, fazendo-se cidadão. A recente conquista do direito de voto pelo analfabeto, de um lado, comprova, pelas acirradas polêmicas que suscitou, a arraigada resistência a reconhecer, no analfabeto, um cidadão (lembre-se que os analfabetos constituem o grupo de excluídos que

mais tardou a obter o direito do voto), e, de outro lado, testemunha o cidadão fazendo-se pela prática da reivindicação política, ainda que analfabeto. Portanto, ao se pensar em alfabetização e cidadania, é preciso, aqui também, e de novo, fugir a uma interpretação linear desses dois termos, atribuindo-lhes uma relação causa-conseqüência, em que a construção da cidadania seja vista como dependente de alfabetização; esta deve ser entendida como um componente, entre muitos outros, da conquista, pela população, de seus direitos sociais, civis e políticos.

A desmistificação dessas duas concepções a respeito da vinculação entre alfabetização e cidadania – a não alfabetização vista como causa da exclusão da cidadania, a alfabetização vista como fator essencial à conquista da cidadania – é que levam à negação que deu título a este item: a alfabetização não é condição imprescindível ao exercício ou à conquista da cidadania.

1.2 A afirmação: a alfabetização é instrumento na luta pela conquista da cidadania

As considerações feitas no item anterior visaram a relativizar o papel da alfabetização na conquista e no exercício da cidadania, situando-a no conjunto dos determinantes dessa conquista e desse exercício.



Uma outra contextualização, entretanto, torna-se necessária: é preciso também situar a alfabetização no tempo histórico e no espaço social e político em que ocorre ou deve ocorrer.

A aquisição das habilidades de leitura e de escrita repousa, para a maior parte das pessoas, no pressuposto de que essa aquisição não é mais que a aprendizagem de uma "técnica" neutra, intrinsecamente boa, que independe do contexto social específico em que ocorre. Na verdade (o que se pode afirmar, aliás, sobre qualquer outra tecnologia), a leitura e a escrita estão enraizadas em uma ideologia, da qual não podem ser isoladas; o valor e a importância da língua escrita não são inerentes a ela, mas dependem da função e dos usos que lhe são atribuídos no contexto social. Atribuir à aquisição da língua escrita um valor positivo absoluto revela uma visão etnocêntrica: estudos antropológicos têm apontado o fato de que, em culturas ou grupos predominantemente orais, a comunicação escrita é, muitas vezes, vista mais como um mal que como um bem.

As sociedades modernas, porém, são fundamentalmente grafocên-

tricas; nelas, a escrita está profundamente incorporada à vida política, econômica, cultural, social, e é não só enormemente valorizada, mas, mais que isso, é mitificada: na escrita estaria o discurso da verdade, a escrita seria o repositório do saber legítimo.

Assim, enquanto a sua posse e uso plenos sejam privilégio de determinadas classes e categorias sociais, a escrita assume o papel de arma para o exercício do poder, de legitimação da dominação econômica, social, cultural, de discriminação e de exclusão. No quadro da ideologia hegemônica em sociedades grafocêntricas, não há possibilidade de participação econômica, política, social, cultural plena sem o domínio da escrita.

É no quadro dessa ideologia, em que se insere o nosso País, que o significado da alfabetização ultrapassa de muito a mera aquisição de uma "técnica" – o saber ler e escrever; a alfabetização é, fundamentalmente, um *processo político*, através do qual grupos excluídos dos direitos sociais, civis e políticos têm acesso a bens culturais que lhe são sonegados e que são um capital indispensável na luta pela conquista desses direitos, pela participação no poder e pela transformação social. Justifica-se, assim, a afirmação que deu título a este item: a alfabetização é instrumento na luta pela conquista da cidadania.

2. UNIVERSIDADE, CIDADANIA E ALFABETIZAÇÃO

Das reflexões desenvolvidas nos itens anteriores, infere-se que as responsabilidades da Universidade em relação ao binômio cidadania-alfabetização inserem-se na destinação maior que essa instituição tem, que é a de participar da construção de uma sociedade mais justa e da constituição de uma idade política para o conjunto do povo brasileiro, filiando-se à luta contra as discriminações e as exclusões.

É, por excelência, à Universidade que cabe desenvolver reflexões sobre aquilo que se oculta sob as concepções do senso comum a respeito das relações alfabetização-cidadania, desnuda essas concepções de seu conteúdo ideológico, afirmar o real papel da alfabetização na conquista da cidadania por grandes parcelas da população que dela estão excluídas.

No quadro referencial dessas reflexões, cabe à Universidade colaborar na descoberta de soluções para o combate ao analfabetismo e para o combate ao fracasso em alfabetização na escola de 1º grau*, mas descoberta de soluções que realmente levem à inserção da criança e do adulto na cultura letrada, pois as soluções que têm sido propostas são pseudo-soluções, que, na verdade, camuflam, sob o pretenso "alfabetizado", o analfabeto funcional, isto é, aquele que, embora tenha aprendido a ler e escrever, não se apropriou verdadeiramente da escrita enquanto bem de uso, não se integrou realmente na cultura letrada (ao povo tem-se permitido que aprenda a ler e escrever, não se lhe permite que aprenda a ler e escrever, não se lhe permite que se torne *leitor* e *escritor*).

É, também, à Universidade que cabe, por excelência, buscar, através da reflexão e da pesquisa, a produção de um conhecimento que conduza a uma alfabetização que, além de inserir realmente o adulto ou a criança na cultura letrada, faça-o de

* O Brasil possui, aproximadamente, 3,5% – 30 milhões – dos analfabetos do mundo; estão no Brasil cerca de 4,5% – quase 5 milhões – do total mundial de crianças que não têm acesso à escola; as taxas de repetência e evasão mantêm-se, há mais de quatro décadas, em torno dos 50%.

forma que essa inserção não seja uma assimilação passiva dessa cultura, mas represente novas possibilidades de avançar na luta pela conquista da cidadania. A alfabetização, tanto da criança quanto do adulto, vem-se fazendo, em nosso País, mais para controlar, regular o exercício da cidadania que para libertar para esse exercício. A alfabetização nas escolas públicas e os movimentos de alfabetização de adultos não têm levado as classes trabalhadoras além do *limiar* do mundo da escrita, funcionando mesmo como fator de discriminação: alfabetiza-se para que o indivíduo seja mais produtivo ao sistema, não para que se aproprie de um instrumento fundamental à conquista da cidadania: basta lembrar que, embora se alfabetize, dificulta-se, até impossibilita-se o acesso à leitura: onde as bibliotecas? onde o livro a preço acessível? Cabe à Universidade, pela própria natureza dessa instituição, desvelar essa função politicamente distorcida que o processo de alfabetização vem exercendo, e encontrar e disseminar caminhos para que a alfabetização seja processo pedagógico marcado pelo significado que o vincula à questão da cidadania.

A verdade, porém, é que a alfabetização como objeto de reflexão, pesquisa e ensino tem estado ausente da Universidade, que tende a considerá-la, estranhamente, objeto específico de outras instâncias – órgãos de planejamento e execução de políticas educacionais, escolas de 1º e 2º graus. Assim, a pesquisa sobre alfabetização na Universidade ainda é escassa (levantamento recente da produção acadêmica e científica sobre alfabetização no Brasil mostrou que a produção de pesquisas sobre esse tema é, em média, de pouco mais de 3 pesquisas por ano); por outro lado, a presença do tema alfabetização, nos cursos superiores de formação de profissionais, é quase nula – basta lembrar que só muito recentemente cursos de Pedagogia e de Letras, que formam profissionais diretamente responsáveis pela alfabetização, nas instituições escolares, começam a incluir disciplinas sobre alfabetização, leitura e escrita em seus currículos.

Considerando-se as relações da alfabetização com a construção da cidadania, pode-se, talvez, afirmar que, ausente das reflexões, da pesquisa e do ensino sobre a alfabetização, a Universidade está, na verdade, ausente de uma arena essencial, na história da construção da cidadania em nosso País.

Ao proclamar 1990 o Ano Internacional da Alfabetização, a UNESCO afastou qualquer pretensão comemorativa, vinculando essa proclamação à preparação de um plano de ação, pelos países membros, para erradicar o analfabetismo antes do ano 2000.

Coincidentemente, a nossa Assembléia Nacional Constituinte determinou a eliminação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental nos dez primeiros anos de promulgação da Carta Magna no País.

Se a Universidade brasileira, compromissada que deve ser com a construção de uma sociedade democrática, em que o exercício da cidadania seja plenamente garantido a todos, não assumir imediata e vigorosamente a reflexão, a pesquisa e o ensino na área da alfabetização, a concretização dessas metas, se ocorrer, pode vir marcada, mais uma vez, pelo divórcio entre alfabetização e conquista de direitos sociais, civis e políticos – entre alfabetização e cidadania.



A Escola Sindical 7 de Outubro

Michel Marie Le Ven

Falar da Escola Sindical 7 de Outubro e de sua relação com a Universidade nos leva a refletir sobre uma experiência comum ao movimento social dos últimos anos. As novas práticas sociais e o trabalho intelectual apontam

Professor Adjunto do Departamento de Ciência Política – FAFICH – UFMG

para caminhos convergentes: as relações do indivíduo com a ação política e as da subjetividade com a história. De fato, a Escola Sindical emergiu do movimento operário e representa um espaço onde podem ser tratadas as questões históricas e teóricas que constituem hoje parte do nosso trabalho intelectual como professores universitários.

Para entender esta relação, é necessário lembrar o contexto no qual surgem os "novos caminhos sociais", tanto na área operária e sindical das cidades e do campo, quanto nas chamadas "minorias" (mulheres, negros) e nas questões gerais, referentes à ecologia e à cidadania. Nesse mesmo contexto, dá-se a organização dos docentes e dos funcionários das universidades, em nível regional e nacional.

Alguns vêem estes movimentos como meros gritos de revolta ou manifestações coletivas pré-políticas, somente interessados em melhoria de condições de vida. Seriam, portanto, passageiros e sem consequência.



Este não é o seu significado. A experiência política recente das classes populares, que coincidiu com a inquietação intelectual nos meios universitários, representa a busca de novas formas de compreensão da realidade social e política. Desde o final da década de setenta, começaram a fazer parte de nosso universo de estudo e pesquisa: o indivíduo e a subjetividade, o cotidiano e a história, a formação de classe e o processo de trabalho. Para compreendê-los, partimos da crítica de nossa "sociedade de trabalho", com seus conceitos de progresso e revolução, buscando entender melhor nossa condição de intelectuais dentro da sociedade, e nossa relação teórico-política com o movimento social.

Origem

Na UFMG, esse conjunto de preocupações encontrou ressonância na nossa concepção e prática do magistério e da pesquisa. Encontrou eco numa visão da extensão universitária, expressa em 1984, pelo então pró-reitor de extensão da UFMG, professor Tomas Aroldo de Mota Santos: "Permito-me pensar que a extensão universitária é política e, portanto, uma "política de extensão" implica uma "extensão política"... Parece-me corolária da idéia de extensão política a necessidade de uma constante (e organizada) interação da Universidade com organismos da sociedade civil (e mesmo do Estado), para que sejam percebidas as demandas culturais da sociedade que possam ser supridas pela Universidade, no sentido de facilitar a elaboração crítica de novas "concepções do mundo". Por isto, o professor propunha que as atividades de extensão fossem definidas conjuntamente pela Universidade e a sociedade civil, com o objetivo de elevar o grau de autonomia das pessoas e dos grupos sociais, colaborar para a organização política da sociedade e de privilegiar o trabalho intelectual interdisciplinar.

De fato esta concepção da extensão intimamente ligada à docência e à pesquisa, materializou-se na criação de um "Núcleo de Estudos sobre o Trabalho Humano" (resolução de 13 de dezembro de 1985). O Núcleo reuniu professores e funcionários de vários departamentos e de diferentes disciplinas, especialmente das áreas de ciências humanas e de medicina.

Da reunião daqueles profissionais com vivência e experiência comuns à própria história dos movimentos sociais, à criação da Escola Sindical 7 de Outubro, não foi um passo difícil de ser dado. A novidade foi o formato institucional, através de convênio assinado em 10 de junho de 1988, entre o reitor da UFMG, professor Cid Veloso e o diretor da Escola Sindical 7 de Outubro. Que significa esta iniciativa?

Convém retomar alguns momentos da história recente. Eles demonstram que os movimentos sociais também perceberam a necessidade de pensar a sua ação política, de recuperar sua memória e de se inserir no mundo contemporâneo de maneira consciente e estruturada. Para eles também, ação e reflexão deviam caminhar junto.

No movimento operário e sindical mineiro, existia, desde 1980, uma preocupação com a formação dos indivíduos como trabalhadores, sindicalistas e cidadãos, dentro do uni-

verso fabril e do conjunto da sociedade. Foram várias as iniciativas então tomadas: centro de trabalhadores, escolas profissionais ou departamentos especiais, atuando dentro de sindicatos. São exemplos do primeiro grupo: a "Casa do Trabalhador", do Vale do Aço, o Centro de Estudos do Trabalho, o "Trilhando", o Centro Elói Ferreira, em Contagem. Do segundo, o Centro de Aperfeiçoamento do Trabalhador, em Betim, e a Escola Profissional, no Bairro Lindéia, em Belo Horizonte. Por fim, citam-se os departamentos criados na própria organização sindical (FETAEMG, SINTTEL, Secretaria Estadual de Formação da CUT) com seus órgãos de assessoria, como o DIEESE. Neste processo, surgiu a figura do "educador sindical", que se somou a outros profissionais (advogados, jornalistas, economistas, administradores), para trabalhar profissionalmente nos sindicatos, federações e centrais sindicais.

Neste campo da formação, desde 1978-79, data das primeiras greves de João Monlevade e de Betim, existia um projeto de intercâmbio entre dirigentes sindicais mineiros e italianos da CISL. Pensava-se em criar uma escola sindical nos moldes das já existentes na Itália. Para essa finalidade, foi comprado em 1986 um local, o Colégio "Cristo Redentor", no Barreiro, em Belo Horizonte, nas proximidades da Siderúrgica Mannesmann. Paralelamente, os dirigentes sindicais, envolvidos na questão da formação, elaboravam um projeto de Escola, de início entendida como assessoria organizada por voluntários, militantes e assessores, e destinada à expansão e fortalecimento da CUT em Minas Gerais.

Evolução

Contudo, esse projeto inicial caminhou para se constituir em uma instituição autônoma, fundada, em 29 de agosto de 1987, por uma Assembléia de 30 membros, entre sindicalistas ligados à CUT, formadores sindicais e professores universitários. A Assembléia de fundação configurou a Escola como uma instituição de docência, de estudo e pesquisa, estruturada por departamentos de Formação, Recursos Pedagógicos, de Estudos e Pesquisa e de Administração. Recebeu o nome de "Escola Sindical 7 de Outubro", para tornar presente a memória dos metalúrgicos fuzilados em 1963, quando reivindicavam melhores condições de vida e de trabalho na Usiminas, recém fundada pelo governo mineiro. Conforme os estatutos da Escola, como instituição autônoma, ela deve "visar a formação de lideranças sindicais e o fortalecimento do sindicalismo democrático classista, unitário, independente, de massas, tal como defendido pela CUT", através de seminários, estudos, pesquisas, publicações. Esta mesma Assembléia elegeu a Direção da Escola com três dirigentes da CUT local, regional e nacional e quatro funcionários, profissionais na área de educação e de pesquisa, assalariados e empregados em tempo integral na Escola.

Intercâmbio

Portanto, a Escola não foi mais entendida como uma assessoria voluntária para expandir a CUT no estado de Minas Gerais. Esta tarefa é hoje específica de sua Secretaria de Formação. Não é também instrumento de

uma Central, mas uma instituição autônoma, que educa, articulada com a CUT, para um sindicalismo democrático como ela mesma se propõe. Nesse sentido, tem características próprias no conjunto das Escolas hoje existentes no âmbito da CUT, como Cajamar em São Paulo e Quilombo dos Palmares no Nordeste, ou em vias de implantação, uma no Pará e a outra no sul do país.

A equipe diretora teve como principais atividades, nestes dois primeiros anos, a construção do prédio e a formulação do seu projeto político-pedagógico. O prédio, concebido e construído dentro deste projeto vai ser inaugurado em fim de junho de 1990, abrindo simbolicamente, o seu espaço à comunidade local, aos trabalhadores da região dentro de um conjunto de atividades culturais que pretendem refletir os desafios atuais do sindicalismo nacional e internacional.

Como tem funcionado a Escola até hoje? Já falamos do Convênio com a Universidade Federal de Minas Gerais que permite a colaboração de professores e pesquisadores nas atividades da Escola. Mas esta primeira participação de uma instituição federal de ensino foi indicativa de uma política geral da "Escola 7 de Outubro". Partindo da orientação das primeiras Assembléias, ela entende que as questões do trabalho e dos trabalhadores envolvem toda a sociedade e mais especificamente as organizações que, de maneira diversa e complementar, já acumularam conhecimentos e experiência na área de formação. Por isso, foram celebrados convênios com a PUC-MG, a FASE nacional. Devem ser assinados outros com a UNICAMP, a Federal Rural do Rio de Janeiro, o CEDI, o IBASE. Convênio supõe intercâmbio e, por isso, a Escola considera que ela pode contribuir, também, com os objetivos das instituições conveniadas.

Há convênios também com os organismos sindicais nacionais e internacionais. Existe um Programa de Intercâmbio com a Federação Italiana dos Metalúrgicos e a CISL. Estas, até hoje, têm assumido com a CUT grande parte do financiamento. A Escola pretende se tornar independente financeiramente, através das contribuições dos sindicatos para custeio dos cursos, do aluguel das instalações e equipamentos (são aproximadamente 100 leitos, um restaurante e um auditório) e, quando for possível, da produção e da venda de vídeos, uma vez que a Escola terá uma "ilha de vídeo", bastante sofisticada. Esse programa de intercâmbio deve se estender à outras centrais italianas e alemãs através do ILDES, estando abertas negociações com centrais de outros países.

Programas

Não se pode falar propriamente em convênios com a CUT, uma vez que a Escola é ligada institucionalmente a ela, numa relação não burocrática e instrumental, mas política. Este modo de relacionamento, ao mesmo tempo que mantém a autonomia das instituições, tem a grande vantagem de envolver os indivíduos e as organizações num projeto comum do qual todos são livremente responsáveis. A participação da Escola se deu até hoje a partir de demandas e preocupações comuns, tanto no campo específico da formação nos seminários nacionais de

metodologia educacional, como na discussão e elaboração de políticas em áreas prioritárias. Entre estas citam-se: a formação dos departamentos, a questão do campo e das políticas setoriais para os trabalhadores rurais, o planejamento e administração sindical e o conjunto das questões levantadas pelas mudanças no trabalho fabril e no tratamento político dado à situação dos trabalhadores no conjunto da sociedade.

Quanto ao aspecto docente, os "alunos" dos cursos e seminários são geralmente indicados pelos sindicatos, conforme o número de vagas abertas. A Escola não pretende definir a priori um currículo, nem oferecer cursos a partir de uma doutrina predefinida. De fato, o conteúdo dos cursos teve como preocupação responder às questões fundamentais colocadas pelo próprio movimento sindical e o mundo do trabalho. Hoje, a Escola tende a se organizar em torno de sete programas, que implicam em uma política para cada campo tratado.

O programa mais antigo se intitula *"Concepção e Prática Sindical"*, que busca levar os indivíduos e os grupos envolvidos a viverem sua subjetividade de maneira livre e consciente e a repensarem as estruturas e as práticas de forma democrática. A questão das *Negociações coletivas*, que foi definida como prioritária, desde 1988, trata sistematicamente dos conhecimentos básicos de matemática até o conceito e a prática de negociação. Sendo um programa coexistente com o sentido da própria Escola, a *Formação de Formadores* não consiste propriamente em treinar monitores, mas em inventar uma metodologia de ensino e pesquisa com os próprios trabalhadores, sindicalistas e especialistas da área.

Foram as exigências da realidade local e nacional que levaram a Escola a montar os programas de *Planejamento e Administração Sindical*, assim como de *Formação dos Trabalhadores Rurais*. Estes programas estão hoje em andamento e devem constituir nos próximos dois anos a estrutura do ensino, pesquisa e publicação da Escola. Incluem-se, outros em elaboração: o *Processo de Trabalho*, que pretende ser a matriz de estruturação de todas as atividades e *Sindicalismo e Sociedade*, que tratará dos desafios contemporâneos colocados para os trabalhadores dentro da sociedade.

Com isso, o movimento sindical tem conseguido "se instituir", não só como sujeito político nas suas atividades cotidianas, mas como grupo em busca da formulação de sua identidade, do seu querer e fazer na sociedade. Criou um espaço de expressão de sua palavra e de sua ação, e o faz publicamente, assim como o entenderam os dirigentes sindicais e colaboradores do projeto. Assim o entenderam também os empresários, que pretendem criar a sua Escola. Com isto, todos têm a ganhar, porque democracia supõe que os conflitos sejam trabalhados de maneira pública e transparente. Para os intelectuais, a Escola oferece, um espaço aberto de intercâmbio. A Universidade tem condições históricas de se tornar também permeável a um saber produzido no trabalho, na cultura e na ação política de indivíduos e grupos de trabalhadores que têm algo a dizer sobre as "novas concepções do mundo".

EXPEDIENTE

"Caminhos" é uma publicação semestral da Associação dos Professores Universitários de Belo Horizonte – APUBH – voltada à reflexão dos mais variados temas, atinentes à vida universitária, estimulando o debate, a crítica, a livre circulação e a pluralidade de idéias.

Diretoria APUBH – Gestão 89/91

Elias Antônio Jorge
José Henriques Maia Filho
Domingos A. Giroletti
Laura S. Miccoli
Herzila Maria de Lima Bastos
José Maurício Machado da Silva
José Antônio Armanelli
Paulo Augusto M. Camargos
Pompéia Peret de Brito da Rocha

Conselho Editorial

Domingos A. Giroletti
Herzila Maria de Lima Bastos
Tarcísio Ferreira
Humberto Coelho de Carvalho
Luiz Otávio Amaral
Apólo Henriger Lisboa

As opiniões expressas em artigos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus respectivos autores.

As colaborações deverão ser enviadas à APUBH, Rua Carangola, 288, salas 1 e 2, Coleginho. CEP: 30.350, Belo Horizonte – M.G.

Os artigos terão, no máximo, 120 linhas (ou cinco laudas), datilografadas em espaço dois, com a identificação e endereço do autor, para eventual contato.

De comum acordo com os autores, "Caminhos" reserva-se a iniciativa de propor mudanças de títulos e/ou passagens de textos, para melhor adequá-los às exigências de caráter editorial.

Capa:

Memória Editoração Eletrônica, sobre ilustração de Maria de Lourdes Ramos

Ilustração:

Jarbas Juarez, Pompéia Peret de Brito da Rocha, Isabel Cristina de Azevedo Passos e Maria de Lourdes Ramos

Revisão de texto:

Herzila M. de Lima Bastos, Domingos A. Giroletti, Eliane Facion, Humberto Coelho de Carvalho

Composição, diagramação, arte-final e fotolito:

Memória Editoração Eletrônica

Impressão:

Segrac

Jornalista responsável:

Eliane Facion
(Reg. Prof. nº 2199 – MG)

CAMINHOS

