

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO SOCIOECONÔMICO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

Ellen Caroline Pereira

**O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E O PROJETO DE  
UNIVERSIDADE DO ANDES: como que “no centro da própria  
engrenagem” se “inventam contra as molas que resistem”**

FLORIANÓPOLIS,  
2017.



ELLEN CAROLINE PEREIRA

**O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E O PROJETO DE  
UNIVERSIDADE DO ANDES: como que “no centro da própria  
engrenagem” se “ inventam contra as molas que resistem”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Serviço Social.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Simone Sobral Sampaio, PhD.

FLORIANÓPOLIS, 2017.

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Pereira, Ellen Caroline

O ensino superior brasileiro e o projeto de  
Universidade do Andes : como que "no centro da  
própria engrenagem" se " inventam contra as molas que  
resistem" / Ellen Caroline Pereira ; orientadora,  
Prof.<sup>a</sup> Simone Sobral Sampaio, 2017.

209 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de  
Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de  
Pós-Graduação em Serviço Social, Florianópolis, 2017.

Inclui referências.

1. Serviço Social. 2. Projeto de Universidade.  
ANDES. 3. Produção de Conhecimento. 4. Autonomia. 5.  
Democracia Universitária. I. Sampaio, Prof.<sup>a</sup> Simone  
Sobral . II. Universidade Federal de Santa  
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social.  
III. Título.

ELLEN CAROLINE PEREIRA

**O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E O PROJETO DE  
UNIVERSIDADE DO ANDES: como que “no centro da própria  
engrenagem” se “inventam contra as molas que resistem”**

Esta Dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Serviço Social e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social.

Florianópolis, 10 de fevereiro de 2017.

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Beatriz Augusto Paiva

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Simone Sobral Sampaio

Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC  
Orientadora

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vania Maria Manfroi

Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC  
Presidente

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Ricardo Lara

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Astrid Baecker Ávila

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Alexandre Aguiar dos Santos  
Universidade Federal de Goiás – UFG

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Tânia Regina Krüger  
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC  
Suplente

*Dedico esse trabalho à Joceli, minha mãe, na representação de todas as mulheres trabalhadoras! Estas que (sobre) vivem à opressão cotidiana e às injustas desigualdades inerentes ao seu viver. Joceli é mulher que se reinventa todos os dias, e assim como ela, tantas outras, que florescem iguais que Rosas Vermelhas, iguais a Rosas do Povo.*





## AGRADECIMENTOS

Em meio ao acirramento da luta de classes, que se apresenta nas formas mais variadas de desigualdade e injustiça social - e que intensifica o desafio que é continuar sonhando nessa sociedade – não poderia aqui deixar de agradecer às pessoas que me dão motivos para continuar acreditando na luta como ferramenta de transformação social e como uma necessidade para que possamos construir dias melhores. Para tanto, não vou polpar as palavras para dizer daquilo que gostaria àquelas pessoas que me inspiram sonho, força e coragem.

À minha, mãe agradeço por ter me ensinado a lutar pelo justo, quando mesmo com os limites históricos colocados a ela como trabalhadora, mulher e mãe, sempre me fez acreditar “que nada é absoluto, tudo se transforma, tudo se move, tudo revoluciona, tudo voa e se vai” (Frida), obrigada por ser quem me despertou a vontade de ver o mundo diferente e por me dar asas para voar. Ao meu pai, agradeço por ter me escolhido como filha, e por dentre seus erros e acertos, ser essa pessoa que redimensiona meus limites e me deixa com tantas saudades. Agradeço também aos meus irmãos, ao mano (Ednei), por todo amor que carrega por onde quer que ande, e por junto com a Dani me dar a felicidade de ser tia, obrigada a você, a Dani e ao pequeno Samuel, por serem riso pros meus dias e aconchego para meu coração. Ao Leomar, agradeço por me ajudar a lembrar quem sou, de onde vim e do quanto nossa juventude precisa de sonhos, obrigada por ser esse menino-homem que não perde a ternura e que me faz tanto amar. Ao Leandro, sou grata por desde pequeno-jovem ter me surpreendido com sua coragem e firmeza, tu é daquelas pessoas que me move todos os dias com tua ousadia, acredito tanto em você. Vamos mudar o mundo? Amo vocês! Agradeços aos demais familiares que me apoiaram nesse percurso, e, imensamente ao Douglas, que tanto me motivou para a entrada no mestrado e por toda força que deu para chegar e iniciar essa trajetória.

Não poderia deixar de expressar minha gratidão àquelas pessoas que foram fundamentais para que eu tivesse preparo, força e coragem para entrar no mestrado: os meus professores da FURB, especialmente à Maria Salete por toda disposição e paciência, e à Vilma que tanta vontade de mudança me despertou. Foi dessa vivência na FURB que também ganhei grandes amigos e companheiros de luta. Sou grata às minha colegas de turma, de curso, do Centro Acadêmico e àquelas gentes linda do CCHC e arredores, agradeço a vocês por terem me ensinado um novo jeito de viver, com amizades tão sinceras e fortes,

regadas de sonhos, convicção, poesias e luta, vocês marcaram dos momentos mais incríveis de descoberta na minha vida e os carregou no coração onde quer que eu esteja. Deixo um agradecimento especial à Maria Roseli pelas descobertas e força. À Carli pela sempre preocupação.

À Bruna F., por ser luz na minha vida, que tanto amo. E à Paula, que me faz sentir tão perto do seu coração e por esse amor que é você. Jana, à você agradeço por tanto sonho compartilhado, pela confiança que conseguimos depositar uma na outra e pela sintonia que construímos, pelos risos trocados e medos abraçados. Te dedico aquele conto do Galeano “El mundo”, onde ele fala que o mundo é um mar de foguitos e que existem vários tipos de foguitos, dentre esses há aqueles que “arden la vida con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca, se enciende”, essa é sua presença na minha vida. Giana, ah tu! Mulher que cotidianamente me enche de coragem e deixa meus dias mais coloridos com tanto otimismo. Parece que temos uma simbiose e que estamos ligadas por um cordão de sonhos, esperança, luta e coragem. Obrigada por ser um dos encontros mais bonitos que a vida me deu, por acolher meus sentimentos, por me deixar acolher os teus e por ser meu nascer do sol.

Agradeço a vida por me presentear com tantos encontros bonitos nessa fase que teve início no mestrado. Por isso, deixo meu obrigada aos colegas de turma, por todos os profícuos debates e trocas.

Ao Samuel, agradeço pelos diversos desafios compartilhados, desde as dificuldades cotidianas, aos risos frouxos pelas conquistas um do outro. Obrigada por me ensinar tanto, pela preocupação, carinho e cuidado. Obrigada por me pegar pela mão e me ajudar a seguir quando tudo parece impossível. Te admiro pelo tamanho do teu coração, pelo amigo sincero e leal, pelo profissional e intelectual que és. E certamente, essa dissertação é parte de você, que esteve diariamente me provocando a reflexão e estimulando essa construção. À Mariana, que se aconchegou nesse lugar que é o Ap104 e nos trouxe tantos risos que só poderiam ser seus. Mulher de luta, que segue a vida cheia de coragem e que também me pegou pelas mãos para falar de “sermos mulheres fortes”, não tenho palavras para dizer do tamanho do meu amor por você, “la complicidad es tanta, que nuestras vibraciones se complementan”, sempre te sinto perto. André, pessoa que enche meus dias de alegria com toda poesia que dá ao mundo e à nossa casa, que escuta minhas lamentações e celebra comigo as boas coisas, que dá luz aos dias de menos brilho e que é dono de um coração que cabe tantos sonhos e amor, obrigada por ser bem assim, como tu é. E obrigada pela leitura cuidadosa e minuciosa do

meu trabalho, pelas tuas correções e contribuições. Vocês três são minha casa-aconchego, os amo demais.

Agradeço ao Gio, por se juntar nesse embaraço todo, e ser essa pessoa que tantos sorrisos me deu, pela disposição e coração sempre aberto, e pelo compartilhar do cotidiano. Muito obrigada Nalá, pela presença em minha vida, por todos os diálogos, pela leveza que me dá e por conseguir desbagançar o caos que as vezes causo em mim mesma, você é minha companheira de tantas descobertas (gracias também pela tradução do “resumen”). Agradeço à Jenni pelas aventuras, pela mulher intensa que é, pela amizade e carinho. Agradeço à Joana, por ser essa amiga-mulher aguerrida, que respira luta, à Majo pelos encantos que traz à minha vida, à Ciça por ser essa poesia-amor, à Hilda pela ternura, ao Alano por ser esse pedaço de mim, à Vani, Cleuzi, Onete, Du, pelos risos frouxos, à Edivane por ser mulher que admiro. Ao Jonas pela simplicidade que tanto ensina. Ao Beto por tamanho coração e carinho. Agradeço imensamente ao Arnaldo, que ao partir, além de saudades, deixou tantos sentimentos bonitos e a certeza de que está sempre perto, mesmo que longe demais para a possibilidade de um último abraço, você faz falta. Agradeço à Poliana pela leveza, e por ser essa rosa vermelha que floresce cheia de afeto. Sou grata a todos os amigos, que citados ou não, próximos ou distantes, dão cor aos meus dias, pessoas que amo.

Não poderia deixar de agradecer os e as camaradas dessa linda Juventude que tanto luta por dias melhores. Sou grata pela confiança que me despertam, e por saber que estamos lado a lado nessa trincheira que é a luta pelo fim da sociedade de classes. Obrigada pela paciência e compreensão da minha ausência nesse período, pelo incentivo e disposição, pela força que não me deixa desistir. Agradeço especialmente à Bruna V., camarada tão aguerrida que me acompanha desde muitos passos, pela sensibilidade e cuidado, por ser sempre tão presente em minha vida e pela força e coragem. À Ingrid, que muito me ensinou a caminhar, pela poesia que és, pela coragem que me inspira, te respeito pela tua história e te amo pela magnitude do ser que tu é, “mulher de luta, sim senhor”. Sou muito grata ao Rodrigo, camarada que sempre me trouxe calma nos momentos de desespero, por ser essa pessoa que tanto admiro e confio, e por suas contribuições nessa dissertação. Não poderia deixar de mencionar o Henrique, que sempre me colocou “pra cima” na escrita da dissertação, pelas ligações preocupadas em saber a quantas andava meu trabalho. Ao Davi, agradeço pela força que me deu quando resolvi tentar a seleção de mestrado. A Gabi Blanco sou grata por todas as trocas-poemas-luta! Ao

Gui Rolim pelo companheirismo nas lutas da pós. Ao Gio, Jenni, Micheli, Gui, Everton, Maurício, Fred, e a todos demais camaradas, pessoas com quem sonho e luto, obrigada por estarem ao meu lado.

À Nanda, agradeço pelo compartilhar do cotidiano, por ser essa camarada tão firme, por toda seriedade e compromisso de classe, pela compreensão, pelos conselhos, pelas escutas, pelas risadas, pela confiança.

Agradeço aos amigos da residência, que entraram em minha vida nesse último ano e que vibraram comigo a cada passo dado nesse desafio que foi escrever a dissertação. Especialmente à Bruna B. por deixar meus dias mais leves e calmos, à Paola por transformar meus medos e limites em força, à Alaane e à Bia por serem mulheres tão corajosas. Agradeço também a prof<sup>a</sup>. Keli, por me tranquilizar, e à Wania W. pela preocupação. Aos profissionais que tem me ensinado os desafios desse espaço de trabalho. Às trabalhadoras e trabalhadores que se apresentam em meu cotidiano e reforçam diariamente a necessidade de transformação social, obrigada às Maria's e Eugênio's, por não me deixarem esquecer a força de classe, os sonhos da juventude e a luta das mulheres.

Agradeço imensamente aos companheiros da APG-UFSC, por contribuírem com a construção de um novo horizonte de universidade, por acreditarem na luta por uma pós-graduação autônoma e pela produção de um conhecimento crítico. Aos companheiros que esse espaço me deu, dentre tantos outros, meu carinho especial à Tati, Jefferson, Anderson, Rodrigo P., Meiri, João, Cezar, Joana D., Joce, Su, Eclea, Mineirinho. Não poderia deixar de agradecer aos companheiros da Tese Amanhã Vai ser Maior (oposição de esquerda da ANPG) pelas longas noites debatendo no Congresso, e por todo enfrentamento que a partir disso construímos na luta por outra universidade. Agradeço a vocês pela força e convicção, pela amizade e pelas histórias que ficaram para contar das experiências que tivemos juntos.

Agradeço também aos professores do PPGSS por toda contribuição em minha formação. Aos colegas do NEPTQSAL pelos ricos momentos de debate. Especialmente, à prof<sup>a</sup>. Ana Cartaxo, por ser mulher cheia de luta e convicção, pelos diálogos em aula, pelas contribuições em minha qualificação. À prof<sup>a</sup>. Tania, por todos os debates em sala e pela sua luta cotidiana, obrigada também pelas contribuições na qualificação e por aceitar participar da defesa. Agradeço ao prof. Ricardo, pelas trocas e conversas no Núcleo e em aula, pelas ideias, e por aceitar participar da banca de defesa e por sua força. Agradeço à Astrid e ao Alexandre pelas contribuições na

qualificação e por aceitarem estar novamente contribuindo com a defesa, e, por serem sujeitos tão engajados. Muito obrigada a Vania, que à época coordenadora do programa sempre esteve disposta a contribuir, pelos longos debates e trocas em sala, por se responsabilizar (durante a viagem de Simone) com as questões burocráticas do mestrado, pela bonita amizade e por ser essa mulher que tanto me inspira. Além de tudo isso, agradeço a todos vocês, Ana, Tânia, Ricardo, Alexandre, Astrid e Vania, por serem sujeitos de luta, pessoas que cotidianamente se colocam a serviço da construção de um mundo melhor, obrigada por serem exemplo de mestres para mim.

Agradeço ao Willian, meu companheiro, por ser esse sujeito que cotidianamente me apresenta o novo, pelos desafios que me coloca como mulher, intelectual e militante, por ser o “pé do meu samba”, pelas longas conversas, pela poesia que me faz ser, pelo amor que pode me dar e de mim receber. Obrigada meu bem, pela paciência, pelos risos, abraços e choros acolhidos. Obrigada pelas leituras e contribuições em meu texto e por não me deixar desistir. Te amo.

Por fim, quero agradecer a pessoa que tornou essa dissertação possível, que acalmou os meus anseios, que me provocou reflexões sem as quais não faria sentido ter passado por esse processo. Simone, você me ensinou um jeito novo de me relacionar com tudo, desde o aprendizado com o desconhecido, à troca de ideias, o questionar das coisas. Te agradeço imensamente pela paciência, por respeitar meu tempo (que foi maior que o da CAPES [risos]), por dispende do seu tempo em me orientar mesmo durante o pós-doc. Te agradeço por ser essa mulher que acredita na transformação social e que me instiga com seu acreditar, pela simplicidade no diálogo com o outro, e pela sua luta cotidiana. Obrigada por ser esse ser-poesia, e por me presentear com tanta coisa bonita nesse processo de orientação. Nesses dias de finalização do trabalho, me emocionei com o texto que você me mandou, “Algumas primeiras perguntas às Ciências e suas Consciências”, porque de modo tão simples tu sabes captar aquilo que me move, e me faz acreditar nessa nova forma de pensar, que com urgência, precisamos construir.



## SOBRE UMA [QUASE] DISSERTAÇÃO

Ela queria ser  
Talvez,  
Uma dessas coisas  
[abundantes de pensamento]  
Não o pensar por pensar  
Tinha que (há)ver com praticar  
[do endividamento com a classe]

Política,  
Não que aspirasse algo simplista  
Ou que a política assim fosse  
Mas ela sabia fazer  
[Essas coisas que chamam de  
política]

Intelectualidade,  
Parecia ausente do ensaio da sua  
vida  
[até então]  
Titubeava palavras  
Arriscava um escrito ou outro  
[mas sucumbia]

Diferença,  
Ela revolvia os mortos de sua  
cidade  
[brigas e assassinatos, desastres,  
fome, tristeza, logo depressão]  
Melindrava-se com a escola [mal]  
arranjada  
Luto pelo menino deprecado  
Ressaca pela embriaguez de seu  
[quase] pai  
Lamento pelos parentes [quase]  
analfabetos  
Injúria pela conservação de  
determinadas tradições  
No trabalho [de balconista]  
ponderava o tempo que perdia  
[vendendo algumas coisas  
(in)úteis]

No outro [de costureira e  
dobradeira] percebia o injusto  
salário  
[que depois passou a chamar de  
mais-valor em seu trabalho  
literário]  
A política veio da sua condição de  
classe  
[Apreendeu]  
Só com o grito [poderia algum dia  
que não se sabe] ser escutada  
Gritava sempre mais alto  
[Percebeu]  
O individual não poderia nada  
[Juntou-se]  
Na escola queria fazer grêmios, na  
faculdade centro acadêmico  
No trabalho problematizar, na  
cidade mobilizar  
Na vida, se organizar.

Depois,  
Ainda com todos esses  
pressupostos  
[pois nunca esqueceu-se de onde  
veio]  
Primeiro,  
Sentiu-se privilegiada  
[estava estudada]  
Segundo, empolgou-se  
[um mundo de categorias a  
descobrir]  
Outros fatos (i)numeráveis,  
Se emburreceu,  
[não sabia (des)embaralhar as  
palavras]  
Se frustrou,  
[metas inalcançáveis]  
Entendeu,  
[as coisas que na adolescência  
nunca leu]  
Perdeu,

[um tempo que não sabia que tinha  
pra fazer essas coisas que chamam  
de cultura]

Admitiu,

[entardeceu quando Chico, Gorki,  
Andrade conheceu]

E assim foi, decodificando seu  
não-lugar

Num devir que [com o novo  
namorado] aprendeu

Já não sabia,  
Desembaraçar determinadas  
relações

E ficou nessa sempre agonia  
De declarar-se incapaz de escrever  
[O trabalho final]

Como se ontem tivera nascido  
Como se ontem tivera conhecido  
[O que chamam de palavras]

Para seu socorro

[Recordou]

Que precisava saber de teoria e  
prática

Continuou, com toda sua dor,  
Só porque entendeu as  
desvantagens

Não quer dizer que não se pode ser  
doutor(a)

(Ellen Caroline)



## RESUMO

O presente trabalho, teve como objetivo analisar a partir do ANDES-SN, as proposições que demarcam um contraponto (ou não) ao projeto de universidade que se desenha na contemporaneidade do ensino superior brasileiro. Para tal, partimos de uma leitura acerca da universidade com base nas contradições que são constitutivas à sua própria formação, compreendendo os limites colocados à mesma na periferia do capitalismo, qual produz uma forma de organizar o ensino superior que legitima e opera de acordo com os preceitos neoliberais a partir das diretrizes dos organismos multilaterais, como o Banco Mundial. Com fins de atender ao objetivo proposto para a dissertação, foi realizada uma pesquisa acerca dos documentos do ANDES-SN, situados entre os anos de 2003-2015 - durante o governo PT - por identificarmos que nesse período foram consolidadas importantes políticas educacionais, as quais intensificaram a relação de mercantilização do ensino superior com o aprofundamento da inserção do setor privado-mercantil na universidade. Nos documentos estudados, foi possível identificar que o ANDES-SN apresenta um projeto de universidade que se contrapõe ao que está em curso no país, pautando, dentre outras questões, a defesa da autonomia, democracia universitária e a necessidade de construção de um conhecimento crítico. Para tanto, indica em seus materiais, como esse processo poderia ser consolidado. Além disso, preconiza à defesa de um projeto de universidade que seja socialmente referenciada. Os resultados dessa pesquisa, apontam para a necessidade de se defender e construir uma outra universidade. Contudo, analisa nesse processo as contradições e limites próprios da ordem social capitalista.

**Palavras Chave:** Projeto de Universidade. ANDES. Produção de Conhecimento. Autonomia. Democracia Universitária.



## RESUMEN

El siguiente trabajo tuvo como objetivo analizar a partir de documentos del Sindicato Nacional de Docentes de Instituciones de Educación Superior (ANDES-SN), las propuestas que marcan un contrapunto (o no) al proyecto de universidad que se plasma en la compleja trama de la educación superior brasilera contemporánea. Para ello, partimos de una lectura acerca de la universidad que tiene como base el análisis de las contradicciones constitutivas de su propia formación, comprendiendo los límites colocados a la misma en la periferia del capitalismo, la cual produce una forma de organizar la educación superior que, en un constante acuerdo con preceptos neoliberales definidos por organismos multilaterales como el Banco Mundial, opera y legitima en un mismo movimiento. A fin de dar cuenta de los objetivos propuestos para esta tesis de maestría, fue realizado una investigación que consistió en el levantamiento y análisis de los documentos del ANDES-SN elaborados entre los años 2003 y 2015 - o sea, durante el período de gobierno del Partido de los Trabajadores (PT) - por identificar que durante dicho período fueron consolidadas importantes políticas educativas, que intensificaron la relación de mercantilización de la educación superior, con la consecuente aceleración de la inserción del sector privado-mercantil en la Universidad. Fue posible identificar en los documentos estudiados la propuesta de un proyecto de universidad que se contrapone a aquel en curso en el país, poniendo en pauta, entre otras cuestiones, la defensa de la autonomía y democracia universitaria, y la necesidad de producción de conocimiento crítico. Para esto, el ANDES-SN indica en sus materiales la forma en que éste proceso podría ser consolidado. Además, preconiza la defensa de un proyecto de universidad que tenga a la sociedad como su referencia inmediata. Los resultados de esta investigación, apuntan a la necesidad de defender y construir otra universidad, sin dejar de lado el análisis de las contradicciones y límites propios de éste orden social.

**Palabra clave:** Diseño de la Universidad. ANDES. Producción de Conocimiento. Autonomía. Democracia Universitaria.



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Autonomia e Financiamento .....	121
Quadro 2 - Autonomia nos termos Constitucionais .....	123
Quadro 3 - Autonomia na sua relação com a produção de conhecimento .....	128
Quadro 4 - Autonomia vinculada à democracia .....	130
Quadro 5 - Democracia e a relação com a autonomia .....	142
Quadro 6 - Democracia de Gestão .....	144
Quadro 7 - Democratização do Acesso .....	149
Quadro 8 - Democratização, acesso e condições de permanência.....	152
Quadro 9 - Ações afirmativas e a política de cotas .....	155
Quadro 10 -Ações afirmativas e a luta contra as opressões .....	156
Quadro 11 - Avanços científicos e tecnológicos e a taxa de acumulação capitalista.....	164
Quadro 12 - Produção do conhecimento: seu financiamento e destinação.....	174
Quadro 13 - Desenvolvimento da pesquisa e soberania.....	177
Quadro 14 - A produção do conhecimento, critérios de avaliação e agências de fomento .....	184
Quadro 15 - Produção do saber crítico.....	188



## LISTA DE SIGLAS

AI5	Ato Constitucional de n. 5
ANDES-SN	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPG	Associação Nacional de Pós-Graduandos
APG	Associação de Pós-Graduando
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CEPs	Comitês de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CGTB	Confederação Geral dos Trabalhadores do Brasil
CGT	Comando Geral dos Trabalhadores
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONED	Congresso Nacional de Educação
CSP-Conlutas	Central Sindical e Popular
C&T	Ciência e Tecnologia
CT&I	Ciência, Tecnologia e Inovação
CUT	Central Única dos Trabalhadores
EaD	Ensino a Distância
EBSERH	Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares
EMBRAPII	Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
EPECSUS	Programa EBSEH de Pesquisa Clínicas Estratégicas para o Sistema Único de Saúde
EUA	Estados Unidos da América
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil

FMI	Fundo Monetário Internacional
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
FNDCT	Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FNDEP	órum Nacional em Defesa da Escola Pública
Geres	Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior
GLBT	Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transgêneros
GT	Grupo de Trabalho
HU's	Hospitais Universitários
ICT's	Instituições de Ciência e Tecnologia
IES	Instituições de Ensino Superior
IEES	Instituições Estaduais de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IMES	Instituições Municipais de Ensino Superior
IPES	Instituições Particulares de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBT's	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
MUP	Movimento por uma Universidade Popular
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial do Comércio
OS's	Organizações Sociais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
PCB	Partido Comunista do Brasil
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação



PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PQI	Programa Qualificar para Incluir
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RJU	Regime Jurídico Único
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SUS	Sistema Único de Saúde
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
USP	Universidade de São Paulo



## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	29
<b>2. A CONFIGURAÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: NO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA E NAS PARTICULARIDADES INERENTES À FORMAÇÃO SOCIO-HISTÓRICA DA AMÉRICA LATINA</b> .....	49
2.1 CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICA: O CAPITALISMO MONOPOLISTA E SUAS INFLEXÕES NO DESENVOLVIMENTO DA TECNOLOGIA PARA O CAPITAL E NO PAPEL DO ESTADO .....	49
<b>2.1.1 Aspectos das Políticas Sociais e suas especificidades no capitalismo dependente</b> .....	<b>59</b>
2.2 FORMAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA E A DEPENDÊNCIA: ELEMENTOS PARA COMPREENDER OS ASPECTOS CONSTITUTIVOS DA REALIDADE BRASILEIRA .....	65
2.3 UNIVERSIDADE BRASILEIRA: SEUS ASPECTOS CONSTITUTIVOS .....	74
<b>2.3.1 A Universidade no Governo do Partido dos Trabalhadores - PT</b> .....	<b>87</b>
<b>3. PERSPECTIVAS DO ANDES-SN SOBRE A UNIVERSIDADE BRASILEIRA: QUAL É O PROJETO DE ENSINO SUPERIOR DO SINDICATO ?</b> .....	107
3.1 ORGANIZAÇÃO SINDICAL E OS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA HISTÓRIA DO ANDES-SN.....	107
3.2 APONTAMENTOS ACERCA DE ASPECTOS GERAIS DOS DOCUMENTOS DO ANDES-SN.....	113
3.3 O PARADOXO DA AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA: LIMITES E POSSIBILIDADES .....	115
3.4 A DEMOCRACIA E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO COMO ELEMENTOS INERENTES AO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA UNIVERSIDADE.....	136
3.5 PRODUÇÃO E APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO NO ÂMBITO DO CAPITAL: QUAL A PRODUÇÃO DO SABER DEFENDIDA PELO ANDES-SN?.....	161
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	193
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	201



## 1. INTRODUÇÃO

Entender os aspectos determinantes da universidade pressupõe discorrer sobre o papel assumido pela mesma – historicamente, na produção do conhecimento para o capital e o caráter mercadológico conferido à educação na cena contemporânea. Faz-se essa análise considerando a forma na qual se organiza o atual sistema político e o papel que assume a ciência e a tecnologia na reprodução da força de trabalho. Especialmente, após a consolidação do capitalismo monopolista. Bem como, os elementos que surgem à partir da crise do capital e conseqüentemente, a reestruturação produtiva e a lógica neoliberal privatista. Aspectos que serão abordados com maior ênfase durante a dissertação.

O ensino superior brasileiro e, respectivamente, os movimentos que se contrapõem às ofensivas que este tem sofrido, necessitam de um estudo detalhado por se tratar de espaços que demonstram a existência de projetos antagônicos para a universidade brasileira. É importante relatar que a minha militância na universidade contribui para o despertar do interesse em estudar o ensino superior brasileiro, desde a graduação, onde participei da construção do centro acadêmico e do movimento estudantil de área do Serviço Social. Posteriormente, com o início do mestrado, quando passei a colaborar com a construção do Movimento por uma Universidade Popular (MUP), a ocupar a diretoria de política de empregos da Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG) e a atuar na Associação de Pós-Graduando (APG) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Acompanhei, desde então, as lutas na Universidade. Logo, a organização dos trabalhadores por meio dos sindicatos, particularmente, o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN). As experiências e aproximações com esses movimentos evidenciaram a existência de projetos de universidade em disputa e me fez vislumbrar a possibilidade de transformação da mesma. Essa perspectiva, dialeticamente construída na relação ação-reflexão-ação, colocou-se determinante na definição do objeto de pesquisa, ou seja, os projetos de universidade presentes no ensino superior brasileiro, tendo como foco a análise da autonomia e democracia universitária e a produção do conhecimento.

Considerando o delineado, importa registrar que a participação nesses espaços é resultante da inquietação com o projeto de universidade que se desenha no sistema capitalista - desde a origem da universidade brasileira à atual conjuntura.

Inicialmente, é preciso evidenciar que o processo de reestruturação produtiva ocorre no incremento de uma relação necessária ao desenvolvimento do capitalismo. Em essência, na relação entre trabalho e ciência, o capital “depositou na educação uma das ferramentas para que os trabalhadores se adequassem às mudanças na esfera da produção e da vida cotidiana” (PEREIRA; SAMPAIO, 2016, p. 74)<sup>1</sup>, conforme salienta Pereira (2008, p. 61, grifos no original)

O processo de reestruturação produtiva engendrado no pós-1970 gerou a necessidade de um novo nexo entre ciência e trabalho, com mudanças qualitativas e quantitativas na formação técnica e ético-política da força de trabalho simples e complexa (NEVES; FERNANDES, 2002). Associado às significativas transformações na organização produtiva e na gestão do trabalho, emergiu o conceito de “sociedade do conhecimento”, que substituiu a formulação ideológica de capital humano – tarefa cumprida pelos organismos internacionais – e espalhou-se apologeticamente dos campos diretamente produtivos (empresas) até a esfera acadêmica e a grande mídia. Esta formulação traduz a necessidade dos indivíduos adequarem-se à nova lógica de organização produtiva, por meio de uma formação básica que lhes forneça a capacidade de abstração, trabalho em equipe e flexibilidade [...].

Braverman (1981) ao mencionar em sua obra um estudo da década de 1930, já apontava a necessidade e o peso que receberia a qualificação profissional no “futuro” com o incremento da maquinaria e demais esferas de produção (PEREIRA; SAMPAIO, 2016). Movimentos que imporiam a exigência de um trabalhador que serviria como refinado meio para operar esse incremento tecnológico. De acordo com suas análises,

Em um estudo da mecanização da indústria efetuado para o Departamento Nacional de Pesquisa Econômica na década de 30, assim

---

<sup>1</sup> Os trechos que seguem na introdução foram escritos a “quatro mãos” ao longo do processo de orientação da dissertação, cita-se conforme referenciado, artigo publicado nesse processo.

concluía Harry Jerome: “Quanto ao efeito na qualificação por mais mecanização no futuro... há considerável razão para acreditar que o efeito de mais mudanças será o de aumentar a média de qualificação exigida”. Decorridos quarenta anos haverá poucos que discordem desse juízo. A noção de que as condições mutáveis do trabalho industrial e de escritório exigem uma população trabalhadora cada vez “mais instruída”, “mais educada” e assim “superior”, é uma afirmação quase universalmente aceita na fala popular e acadêmica. [...] (1981, p. 359, grifos no original)

Além das exigências da qualificação profissional como meio de operar esses “incrementos tecnológicos”, tem-se a necessidade de formar qualitativamente algumas pessoas que possam pensar o avanço dessa ciência e tecnologia. Forja-se na contemporaneidade o aumento das exigências de qualificação profissional e como justificativa à isso, são oferecidas facilidades para criação de novos cursos massivamente precarizados.

Ao lado da formação técnica para atender às necessidades do capital, é importante acentuar a ingerência do Banco Mundial (BM) sobre as diretrizes educacionais, como forma de garantir a “educação qualificada com o trabalhador multifuncional”. De acordo com Leher (1999, p. 21), à partir da entrada de McNamara<sup>2</sup> como presidente do Banco Mundial, em 1968, esse órgão passou à intervir com maior força na política interna dos países periféricos. Resultou deste processo a sua intervenção na educação. Segundo o autor,

durante o seu mandato (1968-1981), McNamara e os demais dirigentes do Banco, abandonaram gradativamente o desenvolvimentismo e a política de substituição das importações, deslocando o binômio pobreza-segurança para o centro das preocupações; é neste contexto que a instituição passa a atuar verdadeiramente na educação: a sua ação torna-se direta e específica. O Banco volta-se para programas que atendam diretamente as populações possivelmente sensíveis ao

---

<sup>2</sup> Leher (1999, p. 21) evidencia nesse texto que McNamara, até assumir o cargo de presidente do Banco Mundial, havia sido secretário de Defesa dos Estados Unidos e um dos mentores da intervenção do Vietnã.

“comunismo”, por meio de escolas técnicas, programas de saúde e controle da natalidade [...]. (LEHER, 1999, p. 22)

Ainda sobre as intervenções do BM, Pereira (2008, p. 62) sinaliza que o Banco direcionou a defesa da privatização do ensino secundário. A autora alerta que o “[...] objetivo do ensino para o BM é o mercado de trabalho, visando à flexibilidade do trabalhador e a formação de valores e atitudes favoráveis ao mercado”. Sendo assim, o viés conjecturado por este órgão é voltado aos interesses da produção e do mercado, o que fica evidente nos documentos lançados pela própria Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO)<sup>3</sup>, por exemplo, ao afirmar que (PEREIRA; SAMPAIO, 2016),

Diante de tais pressões, a educação superior vem demonstrando uma capacidade notável de mudar, adaptar-se e ajustar-se, mediante inovação e experimentação. Essa capacidade é ilustrada pelos esforços feitos para manter a qualidade sob a pressão da massificação, por meio de medidas corajosas destinadas a integrar novas tecnologias e usar cada vez mais modos não-tradicionais de oferta dos seus serviços. A posição assumida pela Conferência, a saber, que a educação superior deve ser proativa e não reativa, está ganhando terreno. Adotando uma abordagem empresarial na busca por recursos, a formação de vínculos estreitos com o mundo do trabalho passou a constituir preocupação comum dos gerentes e praticantes da educação superior. Novas parcerias e consórcios de instituições estão sendo organizados tendo em vista aumentar a relevância e responder melhor às necessidades sociais, garantindo a qualidade e comparabilidade dos estudos e qualificações dentro dos diferentes sistemas e entre eles. (UNESCO, 2003, p. 97).

O ensino se torna um negócio mercantil e de acordo com Pereira (2008) o BM passa à utilizar os dados alarmantes dos países da periferia para considerar a educação “como principal meio dos países pobres

---

<sup>3</sup> O referido documento é intitulado como “Educação superior: reforma, mudança e internacionalização. Anais”.



alcançarem o patamar superior da globalização” (PEREIRA, 2008, p. 62), conforme referenciado no documento da UNESCO a “Educação para Todos” é um pré-requisito para superar os problemas da humanidade. De acordo com eles, há um “interesse” do Banco Mundial que esses “problemas” sejam suplantados, (PEREIRA; SAMPAIO, 2016)

A Conferência Mundial sobre Educação, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, estabeleceu a Educação para Todos como a primeira prioridade para o mundo no campo da educação. Os Estados, governos e a comunidade mundial reconheceram que a Educação para Todos é um pré-requisito para enfrentar os desafios atuais da humanidade. Quatro agências do Sistema das Nações Unidas (UNESCO, Banco Mundial, PNUD e UNICEF) juntaram forças para implementar um programa coerente, com objetivos claros, baseado nos compromissos incisivos assumidos pelos Estados e governos, e no envolvimento de todos os setores da sociedade. [...] (UNESCO, 2003, p. 102)

Trata-se a problemática como se a superação dos níveis de desigualdade dependessem única e exclusivamente de avanços educacionais. Essa é uma das formas de mistificar o movimento da realidade e suas contradições que determinam as desiguais condições de vida da população, colocando ainda a hegemonia dos países centrais e as diretrizes que emanam destes através de seus organismos mundiais, no lugar de interessados na resolução dos problemas da humanidade. Ao mesmo tempo que, aprofunda-se à partir da década de 1990 “[...] a polarização [...] no âmbito educacional, com a indústria periférica importando pacotes tecnológicos. Isso consolidou o setor educacional como importante espaço da mercantilização para o capital [...]” e também “[...] uma crescente pressão para que a educação fosse tratada como uma mercadoria como outra qualquer, regulada pelas normas supostamente ‘neutras e gerais’ do mercado/comércio [...]” (PEREIRA, 2008, p. 63, grifos no original).

Para entender como esses processos se estabelecem no Brasil é preciso considerar que as contrarreformas<sup>4</sup> do Estado brasileiro se

---

<sup>4</sup> Compreende-se que as reformas são e/ou seriam avanços nos direitos sociais conquistados por meio de processos de luta da classe trabalhadora, e que as

iniciaram na ditadura militar, não apenas no Brasil, como nos demais países latinoamericanos, de acordo com Petras (1995, p. 250),

é igualmente importante o fato de que os regimes eleitorais neoliberais tenham recorrido às Forças Armadas como instrumento político básico em suas tentativas de privatizar as economias e pôr em prática pagamento seletivos por classe aos banqueiros internacionais e a capitalistas transnacionais locais decorrentes da austeridade.

Pode-se compreender que o processo de privatização do ensino superior iniciado na ditadura militar é agravado nas décadas subsequentes. Registra-se deste modo, que mundialmente há um processo de privatização anterior ao consenso de Washington, mas que se aprofunda na década de 1990 à partir desse acordo, entre as grandes instituições financeiras, dentre elas o Fundo Monetário Internacional – FMI e o próprio Banco Mundial.

Leher (1999, p. 24) entende que “os países que no início dos anos 1980 resistiram ao intervencionismo e à imposição do neoliberalismo, sustentando políticas neoestruturalistas, logo submeteram-se aos ditames dos ‘Novos Senhores do Mundo’”, para o autor este é o caso do Brasil, especialmente nos governos de Collor e Fernando Henrique Cardoso - FHC. O Governo FHC é marcado para tanto pelo aprofundamento dessa relação do Estado subsumido ao setor privado-mercantil nos serviços públicos, importante compreender que

[...] no governo Cardoso já estava em curso a adequação da educação ao padrão de acumulação advindo da crise da dívida de 1982 e do ajuste provocado pela renegociação da dívida no anos 1990, processo que engendrou mudanças importantes na economia e que na perspectiva dos setores dominantes, exigiria a conformação de um outro *éthos* educativo. (LEHER, 2010, p. 369)

---

contrarreformas representam a retirada desses direitos já conquistados. Em todo caso, importa ressaltar que alguns dos autores quais tomamos para análise nessa dissertação, utilizam o termo “reforma” também para tratar das reformas que representam retrocessos. Em todo caso, optamos por utilizar o termo “contrreforma” para tratarmos das retiradas dos direitos sociais.

Pode-se perceber que o processo de ajustamento mercantil da universidade foi realizado de diferentes maneiras ao longo dos governos federais em curso. Um bom exemplo disso é:

A crescente desresponsabilização do Estado com a educação superior ocorreu, portanto, pela redução de verbas públicas para seu financiamento e, simultaneamente, pelo estímulo ao empresariamento deste nível de ensino, sob a aparência de democratização do acesso à educação. Estes elementos estavam presentes na reformulação da educação superior realizada nos dois mandatos de Cardoso (1995-2002) e seriam aprofundados no governo Lula da Silva (2003-2004) por meio de uma série de reformas na política educacional, expressas na seguinte pauta de ação política: a) o estabelecimento de parcerias público-privadas para o financiamento e a execução da política educacional brasileira: do combate ao analfabetismo à implementação da educação fundamental, do ensino médio e da educação superior e b) a abertura do setor educacional, especialmente da educação superior, para a participação das empresas e grupos estrangeiros, estimulando a utilização da educação superior à distância. (LIMA, 2007, p. 152-153)

Importante registrar que no ano de 2015 o governo federal realizou um corte das verbas destinados à educação que chegou a quase 11 bilhões de reais, praticamente comprometendo toda a manutenção e estrutura física das universidades que ficaram sem condições mínimas de funcionamento. Baran e Sweezy (1978, p. 173), quando trataram da educação no capitalismo monopolista já questionavam: “Como é possível que até aumentos modestos na ajuda federal à educação sejam com tal frequência recusados?”, respondem que “em resumo, é que o sistema educacional, tal como constituído no momento, é um elemento crítico na constelação de privilégios e prerrogativas do qual a oligarquia endinheirada é a principal beneficiária [...]”. Aqui, parte-se de uma sociedade capitalista onde “o ideal de igualdade de oportunidade para todos só poderia ser realizado pela abolição dos privilégios especiais das classes superiores, e não colocando-os ao alcance de um grupo selecionado das classes inferiores. [...]” (SWEETZY e BARAN, 1978, p. 175), a abolição destes privilégios só será possível em uma outra forma de sociedade. Aliás, não é prerrogativa das políticas sociais manterem

igualdade, assim, não existe uma “política de educação igualitária em uma sociedade que prima pela desigualdade em detrimento do seu desenvolvimento” (PEREIRA; SAMPAIO, 2016, p.77)

Considerando o recorte histórico da pesquisa, limitar-nos-emos à análise acerca das políticas e programas de ensino superior que foram implementados pelos Governos Lula e Dilma. Tem-se a pretensão de aprofundar essas observações no decorrer do primeiro capítulo, por ora, adianta-se que após alguns anos de programas do governo PT que se dedicaram à ampliação de vagas no ensino superior (público e privado), constata-se que há corte das verbas públicas destinadas à educação pública com a priorização da manutenção (ainda que com cortes) dos programas de financiamento voltados à instituições privadas de ensino superior, como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)<sup>5</sup>. Ou seja, do montante da verba destinada à educação, parte dela é injetada em instituições privadas-mercantis de ensino, conforme as orientações internacionais. No documento da UNESCO assinalam que:

A redução dos recursos públicos e as idéias econômicas prevaletentes tendem a atribuir ao Estado e aos governos um papel menos importante nos assuntos relacionados com a educação superior. Ao mesmo tempo, o papel e a contribuição do setor privado nesse campo têm aumentado consideravelmente, e o financiamento privado reduziu o ônus das despesas do setor público, ajudando também a garantir que uma proporção dos custos envolvidos seja atribuída aos que se beneficiam diretamente com a educação superior. Neste campo, o papel do mercado está evoluindo também com rapidez. Estamos testemunhando um rápido impulso de comercialização na educação superior, levando a um “mercado da educação superior” que tende a assumir dimensões globais. (UNESCO, 2003, p. 105, grifos no original)

---

<sup>5</sup> “É um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitas na forma da Lei 10.260/2001. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação” (BRASIL, 2015b).

No Brasil, o aumento de instituições de ensino superior privado-mercantis tem crescido consideravelmente e conseqüentemente há maior participação deste setor na garantia da educação. Sendo que sua manutenção, dá-se também, por meio das verbas públicas. Neste âmbito, é incisiva a participação do Estado para garantir o alcance de algumas metas, um processo que se dá na diminuição do investimento no setor público e o repasse ao setor privado-lucrativo como forma de atender aos interesses mercantis. Um dos programas que retrata essa diretriz é o Programa Universidade Para Todos – PROUNI, sendo este

um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal em 2004, que concede bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de ensino superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros, sem diploma de nível superior. (BRASIL, 2015a).

Ao mesmo tempo que se dissemina e fortalece o discurso antiestatal, é ele que garante “a manutenção da rentabilidade da educação privada no país, absorvendo sua capacidade ociosa com baixos custos privados e elevada lucratividade” (PEREIRA; SAMPAIO, 2016, p. 78). Em vários aspectos, as legislações que dão as diretrizes para a política educacional no Brasil têm como premissa o investimento do dinheiro público no setor privado-mercantil, um dos principais protótipos estão voltados para a área da ciência e tecnologia.

Sendo evidente no código de Inovação, Ciência e Tecnologia, em seu artigo 9º por exemplo, que é “facultado à ICT celebrar acordos de parceria com instituições públicas e privadas para realização de atividades conjuntas de pesquisa científica e tecnológica e de desenvolvimento de tecnologia, produto ou processo” (BRASIL, 2016). Ou seja, “este artigo regula tanto a direção das pesquisas ao dito setor produtivo – conforme a disposição da lei – como também explícita a íntima relação público e privado” sendo que, “a organização privada constitui em si uma institucionalidade que se diz não lucrativa através de diversas estratégias jurídicas”, em outras palavras, “a forma de injeção do dinheiro público para o setor privado não se dá apenas pela aplicação direta, há também a utilização dos recursos públicos no desenvolvimento de pesquisas e inovação para o setor privado dito aqui como não lucrativo”, ou seja, “as empresas privadas com fins lucrativos, voltadas ao atendimento dos interesses do capital, têm ocupado os

centros tecnológicos das universidades públicas brasileiras” (PEREIRA; SAMPAIO, 2016, p. 80). Os Anais da UNESCO (2003) destacam que

A privatização encontra resistência em países com instituições públicas de educação superior enraizadas na consciência nacional, e continuará a haver seguramente uma evolução na educação superior considerada como bem público, mas preservar esse status é uma necessidade e uma prioridade. Os Estados e os governos devem guardar suas prerrogativas na definição das políticas nesse campo, garantindo a qualidade e a segurança do cumprimento de todas as suas funções na sociedade. Promover “boa cidadania” em um país (e no mundo) é hoje tão importante como promover “recursos humanos competitivos”. Naturalmente, o inverso é também verdadeiro: no mundo contemporâneo uma “melhor cidadania” precisa ser necessariamente mais competitiva, com maior competência e mais qualificações. (UNESCO, 2003, p. 117, grifos no original).

Considera-se, para tanto que

A ambiguidade dessa formulação retrata uma estratégia que parte de uma premissa que produz adesão dos países que mantêm instituições públicas de ensino superior à medida que apresenta a educação superior como bem público necessário e prioritário, inclusive afirmando que os países têm o direito de definir que política assumirão. No entanto, direciona a ideia do que seria bem público quando alia cidadania com recursos humanos competitivos. Nessa lógica, o próprio “direito” é via de majoração da concorrência internacional. Assim, por esse documento compreende-se que o objetivo descrito pela UNESCO é de abrir a educação superior para o setor privado, mas preservando seus princípios. Os princípios não nos importam, neste caso, pois são baseados na lógica da competitividade, ou seja, os princípios são os mesmos do mercado. Quanto a isso não há surpresas. Lenin (1986, p. 618) já alertava que “o monopólio, uma vez que foi instituído e controla milhares de milhões,

penetra de maneira absolutamente inevitável em todos os aspectos da vida social, independentemente do regime político e de qualquer outra particularidade [...]”. Ainda no documento da UNESCO salienta-se que, “[...] ao enfrentar dificuldades [...], as instituições se ajustam melhor a elas quando formam parcerias – acadêmicas, mas também econômicas e empresariais – no nível local, nacional, regional ou internacional” (UNESCO, 2003, p. 124). O “como” se instalaram as dificuldades e o porquê não são matérias a serem enfrentadas, apenas se parte de um sentimento comum e real da situação encontrada no ensino superior; portanto, de uma premissa verdadeira, isto é, “há dificuldades” para apontar uma solução que necessariamente não é verdadeira. O recurso do sofisma na construção da hegemonia neoliberal produz um tipo de consenso produzido pela aparência de uma realidade inelutável e inescapável tomada como verdadeira, assim como o “remédio” apresentado. (PEREIRA; SAMPAIO, 2016, p. 81)

Essas políticas apontam, através dos anais da UNESCO (2003, p. 102-103) – que,

A realidade das sociedades atuais, baseadas no conhecimento e cada vez mais globalizadas, exige a adoção de uma abordagem semelhante no nível da educação superior, que precisa expandir-se de forma considerável. Dados estimativos atuais indicam a necessidade de taxas de matrícula da ordem de 40 a 50 por cento do grupo da população relevante para permitir que um país funcione adequadamente em um mundo globalizado e competitivo. Os países industrializados compreenderam essa exigência, e tomaram medidas para desenvolver sua educação superior e capacitação em pesquisa. Em sua maioria, eles têm taxas de participação na educação superior de cerca de 50 por cento, ou mais. Por vezes, esses Estados coordenam seus esforços no nível regional. [...]

Afirmam para tanto a necessidade de crescimento e expansão do ensino superior, através da criação de programas que não garantem a

qualidade do ensino, mas promovem um processo de certificação em massa,

[...] em relação ao perfil desses estudantes fica claro o papel da universidade na certificação em massa, engendrada pelos dois principais programas implantados no governo Lula: Reuni e UAB. Estes Planos objetivam, de modo geral, pôr em prática uma política educacional que coloque em movimento a necessidade de criação de uma política científica e tecnológica eficiente e ao mesmo tempo um programa de certificação em massa e aparente qualificação profissional para o restante da população brasileira, tendo em vista a imposição nacional/internacional e a necessidade de aumento do exército de reserva de força de trabalho requerido pelo atual modelo de desenvolvimento econômico do país. (SILVA JÚNIOR E SGUISSADI, 2013, p. 143)

Importa mencionar que o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, criado pelo decreto n. 6.096/07, tem como objetivo: “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais (BRASIL, 2007)”, porém, “esse processo massivo de expansão implicou em uma ampla precarização do ensino público, onde grande parte dos campi criados à partir das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES” até hoje “não possuem infraestrutura nem mesmo a garantia de políticas mínimas de permanência, como moradia estudantil e restaurante universitário”, no que se refere à Universidade Aberta do Brasil - UAB “pressupõe a consolidação do Ensino a Distância - EaD pelas universidades públicas. Assim, tanto o setor público quanto o setor privado-mercantil implantam essa política” (PEREIRA; SAMPAIO, 2016, p. 83). Ressalta-se que “essa política pressupõe a formação em massa e contribui para a conformação do exército industrial de reserva, que, de acordo com Marx, corresponde a ‘uma população trabalhadora excedente’” (PEREIRA; SAMPAIO, 2016, p. 83), ou seja,

um produto necessário da acumulação ou do desenvolvimento da riqueza com base capitalista, essa superpopulação se converte, em contrapartida, em alavanca de acumulação



capitalista , e até mesmo numa condição de existência do modo de produção capitalista. Ela constitui um exército industrial de reserva disponível, que pertence ao capital de maneira tão absoluta como se ele o tivesse criado por sua própria conta. Ela fornece a suas necessidades variáveis de valorização o material humano sempre pronto para ser explorado, independentemente dos limites do verdadeiro aumento populacional. [...] (MARX, 2013, p. 707).

A formação desse exército industrial de reserva contribui para que o preço da força de trabalho seja regulado de acordo com o mercado, facilitando o aumento da exploração da força de trabalho. A forma a qual tem se dado o desenvolvimento da educação superior no Brasil, especialmente com a política de ensino a distância, tem contribuído veementemente para a formação dessa população, sendo essa mais uma das diretrizes do BM (PEREIRA; SAMPAIO, 2016):

A educação a distância, aberta e pela internet trouxe também novas perspectivas de ampliação do acesso à educação superior. É o que revelam de modo convincente os dados dos relatórios regionais. É especialmente encorajador ver que a educação superior aberta e a distância contribuem para a expansão do acesso nos países em desenvolvimento. (UNESCO, 2003, p. 109)

Considera-se para tanto, que “as atuais políticas implantadas na educação superior brasileira estão há muito precarizadas, fala-se em ampliação de acesso sem garantia de permanência; investe-se dinheiro público no setor privado; a produção do conhecimento está voltada aos interesses do capital e a universidade continua elitizada” (PEREIRA; SAMPAIO, 2016, p. 84). Pensar a forma de expansão do ensino superior brasileiro é o mesmo que tomar como referência o Processo de Bolonha<sup>6</sup>, o qual propagandeado pela UNESCO como um avanço no ensino é analisado criticamente como um processo que gerou

---

<sup>6</sup> “[...] chamado Processo de Bolonha [...] busca criar, até 2010, um Espaço Europeu de Educação Superior, com o objetivo explícito de fazer da educação superior europeia um dos sistemas mais competitivos do mundo (UNESCO, 2003, p. 103)”.

precarização e desmontes na qualidade do ensino superior europeu (PEREIRA; SAMPAIO, 2016)

[...] educação superior enquanto bem público, assumindo uma dimensão social e de política pública democrática, surge consideravelmente negligenciada no Processo de Bolonha. As associações representativas dos estudantes europeus têm-se afirmado como um dos setores mais críticos, observando que as condições dos estudantes raramente têm melhorado, que os entraves financeiros à mobilidade persistem, que a participação estudantil nos processos de avaliação continua muito frágil, que o acesso ao segundo ciclo (mestrado) e ao terceiro ciclo (doutorado) se encontra bastante dificultado em certos países, até pelo pagamento de taxas elevadíssimas que, segundo a OCDE, se devem progressivamente aproximar dos custos reais por aluno. No último relatório produzido, intitulado *Bologna with Student Eyes* (ESIB, 2007), os estudantes criticam as derivas economicistas e as lógicas do *marketing* à escala global na promoção comercial da educação superior, a qual parece surgir como muito atrativa mas, especialmente, para apenas uma pequena parte dos estudantes de países terceiros com capacidade para pagar os seus estudos na Europa (*Ibid*, p. 8). (AZEVEDO Et. Al., 2008, p. 14 e 15, grifos no original)

Registra-se ainda uma tendência ao aprofundamento da precarização e da desresponsabilização do Estado em relação ao ensino superior por meio da abertura cada vez maior ao setor privado-mercantil. Se os programas do governo PT, partido que assumiu o governo federal durante os anos de 2003-2016, são e devem ser problematizados. A aprovação da Proposta de Emenda Constitucional – PEC 55 em dezembro de 2016 já no Governo Temer, que visa o congelamento dos gastos públicos com as políticas sociais por 20 anos, certamente adensará esses problemas e colocará novos desafios para as condições de acesso e permanência nas universidades e na direção da produção do conhecimento.

Para tanto, anota-se que os elementos percorridos incitam várias inquietações quando nos condicionam a pensar acerca: dos interesses que desenham a política de educação superior brasileira; a proposta do

governo federal para a educação; dos projetos de universidade que estão em disputa. Pois, identifica-se que ao mesmo tempo que se implementam as contrarreformas, existe resistência e proposições de algo novo na crítica ao projeto hegemônico. Ou seja, esse cenário não se dá sem a atuação política dos setores que compõe a universidade, estudantes, técnicos e professores que historicamente têm se organizado na resistência e/ou proposição de lutas que se contrapõem a esse projeto mercantil do ensino.

Na efervescência do cenário político atual, destaca-se o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), como movimento docente representativo de professores que se somam em torno do sindicato para reivindicar tanto as demandas relativas aos direitos e conquistas trabalhistas, mas não só, também se dedicam a pensar demandas relativas a Universidade em sua totalidade. Assim, em torno das análises, problematiza-se: a partir de quais argumentos o movimento nacional docente expresso na sua reorganização sindical ANDES-SN se contrapõe ao projeto de universidade federal que se materializa no Brasil?

A hipótese central da qual partiu as análises que seguem é que a universidade encontra-se hegemônica por processos que se caracterizam pela compreensão da ciência como puro elemento da rentabilidade capitalista e de mercantilização do direito à educação. Sendo que os movimentos que se contrapõem a esta lógica, estão em uma correlação de forças desfavorável, em especial o ANDES-SN - cuja programática é objeto de investigação do presente trabalho.

Com base no recorrido, definiu-se como objeto de estudo “o projeto de universidade presente nas proposições do ANDES-SN”. Para tanto, o objetivo desta pesquisa é analisar a partir do ANDES-SN, as proposições que demarca um contraponto (ou não) ao projeto de universidade que se desenha na contemporaneidade ao ensino superior brasileiro. Pode-se adiantar que os elementos prioritários nos documentos analisados destacam a questão da autonomia e democracia universitária e a produção do conhecimento.

Com o intuito de atender ao objetivo deste estudo, este trabalho está organizado em dois capítulos. No primeiro, pretende-se aprofundar as discussões já presentes na introdução à partir de uma caracterização histórica acerca do capitalismo, suas inflexões sobre o Estado e as particularidades presentes na formação sociohistórica latinoamericana, logo, do Brasil. Ainda, discorrer-se-á acerca dos aspectos transpostos à universidade nesse contexto. No segundo capítulo serão apresentados os resultados e análises da pesquisa..

Importa registrar que para o desenvolvimento da pesquisa foi realizada uma coleta de dados em fonte documental, sendo que foram definidos como documentos de análise: o Caderno 2 do ANDES-SN - por materializar-se no mesmo o que o Sindicato apresenta como a “proposta para a universidade brasileira”; e as resoluções congressuais emitidas no período delimitado para a pesquisa, por compreender que nos congressos são deliberadas as linhas gerais da política do Sindicato que dão as diretrizes para sua atuação, supostamente, com base no projeto de universidade preconizado pelo mesmo, o qual pretende-se apresentar neste trabalho.

O recorte histórico da pesquisa ora desenvolvida teve como ponto de partida o que é apresentado como políticas resolutivas - para o “caso” da universidade brasileira – no período do governo do Partido dos Trabalhadores. Demarca-se para tanto, o período entre 2003 a 2015. Parte-se da ideia de que o governo do PT se caracteriza – dentre outros elementos - pela continuidade das políticas neoliberais já implementadas no Governo FHC, contudo, os principais programas e projetos atualmente em curso no ensino superior brasileiro foram arraigados no governo aludido à pesquisa. Não obstante, ressalta-se novamente, que essas políticas são inerentes às diretrizes do Banco Mundial e demais organismos multilaterais que representam a hegemonia dos países centrais em relação aos países periféricos, a despeito, não deixam de ser - mesmo frente as contradições que permeiam as relações de dependência - uma escolha política a sua consolidação.

Para o desenvolvimento do trabalho, optou-se pela pesquisa qualitativa, sendo a análise do conteúdo dos documentos realizada à partir do método crítico dialético. A escolha do método dialético justifica-se primeiramente na necessidade de partir da aparência para encontrar a essência do objeto estudado, tal qual, como o método dialético se propõe,

Uma teoria social da sociedade burguesa, portanto, *tem* que possuir como fundamento a análise teórica da produção das condições materiais da vida social. Este ponto de partida não expressa um juízo ou uma preferência pessoal do pesquisador: ele é uma exigência que decorre do próprio objeto de pesquisa – sua estrutura e dinâmica só serão reproduzidas com veracidade no plano ideal a partir desse fundamento; o pesquisador só será fiel ao objeto se atender a tal imperativo (É evidente que o pesquisador é livre

para encontrar e explorar outras vias de acesso ao objeto que é a sociedade e pode, inclusive, chegar a resultados interessantes; entretanto, tais resultados nunca articularão uma teoria social que dê conta dos níveis decisivos e da dinâmica fundamental da sociedade burguesa.). (NETTO, 2011a, p. 40).

Entende-se a universidade como íntinseca a esse movimento da realidade, necessariamente, para a compreensão do real é preciso tomar como ponto de partida a sociedade burguesa. Parte-se para tanto das determinações dessa realidade, a partir da categoria da totalidade - fundamental ao método crítico dialético - lembrando que “para Marx, a sociedade burguesa é uma totalidade concreta. Não é um ‘todo’ constituído por ‘partes’ funcionalmente integradas”, mas sim “uma totalidade concreta inclusiva e macroscópica, de máxima complexidade, constituída por totalidades de menor complexidade”. (NETTO, 2011a, p. 56, grifos no original). A Universidade, apreendida enquanto um complexo que compõe essa totalidade é constituída por relações, ou seja, existem relações entre essas totalidades que “são *mediadas* não apenas pelos distintos níveis de complexidade, mas, sobretudo, pela estrutura peculiar de cada totalidade”. (NETTO, 2011a, p. 57). Ainda, são totalidades dinâmicas e essa dinâmica se dá em movimento de contrários, que configuram a contradição, “sem as contradições, as totalidades seriam *totalidades inertes*, mortas – e o que a análise registra é precisamente a sua contínua transformação”. (NETTO, 2011a, p. 57), pois, são as contradições que fornecem elementos para auxiliar na compreensão do objeto de estudo. O ANDES-SN enquanto organização sindical, movimento que se insere na totalidade a partir de mediações num movimento dinâmico do real, em seus processos político-organizativos, explicita as contradições da instituição universitária, estabelecendo uma relação de forças que se antagonizam à ordem social posta.

Outro elemento a ser destacado em relação à escolha do método dialético, refere-se à sua vinculação com um projeto revolucionário de sociedade, de acordo com Netto (2011a, p. 10) “a análise e a crítica da sua concepção teórico-metodológica (e não só) estiveram sempre condicionadas às reações que tal projeto despertou e continua despertando”, assim a escolha por compreender essa realidade à partir da teoria social, logo, do método dialético, conforma-se na possibilidade de pensar que o trabalho aqui apresentado possa de alguma forma

contribuir com as análises críticas para a transformação da sociedade, logo da universidade, dadas num movimento dialético.

A aproximação com a fonte de coleta de dados se deu a partir do estudo de dois tipos de documentos, um deles trata-se do Caderno 2 do ANDES-SN de 2013, material resultante de uma reedição, sendo que a primeira proposta do mesmo foi lançada em 1981. O Caderno 2 foi eleito como documento a ser estudado por ser apresentado como a proposta do Sindicato para a Universidade Brasileira. Os outros documentos analisados na pesquisa, tratam das resoluções congressuais do ANDES-SN. As resoluções consgressuais são os documentos finais dos Congressos do Sindicato, estes, ocorrem anualmente, sendo que os docentes se dividem na escrita de teses sobre os diversos temas, que ao final do Congresso são discutidas e aprovadas em teses resolutivas, sendo que essas dão a direção às lutas e bandeiras que serão travadas, e às diretrizes do mesmo. Realizamos a leitura do Caderno 2 e de todas as teses resolutivas entre os anos de 2003 à 2015 a partir das categorias de análise quais os documentos apontavam como centrais, estas categorias que os documentos evidenciaram como centrais, foram: sociedade, capitalismo, universidade, autonomia, democracia e produção do conhecimento.

Realizamos a leitura e organizamos em quadros o aparecimento dessas categorias nos documentos, e a partir delas, foi possível perceber por onde o ANDES-SN desenharia seu projeto de universidade. A partir da análise minuciosa e da organização desses eixos, pode-se constatar que o projeto de universidade do ANDES-SN poderia ser identificado a partir de três eixos centrais, quais sejam, autonomia, democracia e produção do conhecimento. Dito isso, revisamos as abordagens presentes nesses temas para compreender as concepções do Sindicato acerca deles.

Levando em conta esses elementos, no segundo capítulo, será apresentado um breve histórico sobre os elementos constitutivos do ANDES-SN. Posteriormente, os resultados da pesquisa por meio de categorias de análises - as quais foram definidas como centrais para o debate acerca do projeto de universidade - e que, constam nos documentos do Sindicato com inúmeras variações e conteúdos que se contrapõe em grande medida ao que se apresentará no primeiro capítulo como o projeto (parte em processo, parte materializado) para a universidade brasileira. Embora, tenha-se tentado consubstanciar a apresentação dos resultados com base nas categorias centrais de análise (autonomia, democracia e produção do conhecimento), registra-se o diálogo necessário entre as mesmas, tanto por ser elemento presente nos

documentos, como por se constituírem enquanto chave de inteligibilidade dos mesmos.

As categorias de análise que serão apresentadas no segundo capítulo impulsionam o debate acerca da autonomia universitária como elementar na construção da universidade e pretende mostrar como a mesma pode ser apropriada por diferentes projetos de universidade. Ainda, associa a autonomia universitária na sua relação com a democracia, que em sua concepção mais ampla perpassa tanto a gestão como a democratização de acesso. Além disso, toma-se para análise o debate sobre produção de conhecimento, desde a perspectiva que a vinculação dos avanços científicos e tecnológicos se associa à universidade na medida em que esta é entendida como espaço de produção do conhecimento. Retomar nesse eixo de análise: o debate sobre o mais-valor e o papel que assume a maquinaria enquanto avanço tecnológico no processo produtivo, nos pareceu imprescindível, pois, entende-se que essa é a simbiose entre a tecnologia, ciência e capitalismo.





## 2. A CONFIGURAÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: NO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA E NAS PARTICULARIDADES INERENTES À FORMAÇÃO SOCIO-HISTÓRICA DA AMÉRICA LATINA

Busca-se nesse capítulo retomar os elementos históricos da realidade social, tendo como ponto de partida os fundamentos do modo de produção capitalista e conseqüentemente a configuração do capitalismo monopolista, elementos centrais para compreender o lugar que a produção do conhecimento ocupa nesta sociedade. Ademais, busca-se alguns elementos referentes às políticas sociais nesse percurso histórico, como subsídio para análise da política de educação e ainda, discorrer acerca da formação sócio-histórica da realidade brasileira, com base na teoria da dependência, refletindo também, sobre os aspectos que dizem respeito à universidade no cenário latino-americano. Ainda, pretende-se delinear acerca de como tem se organizado o ensino superior brasileiro na atualidade, considerando o período estudado nessa pesquisa.

### 2.1 CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICA: O CAPITALISMO MONOPOLISTA E SUAS INFLEXÕES NO DESENVOLVIMENTO DA TECNOLOGIA PARA O CAPITAL E NO PAPEL DO ESTADO

*Um sistema de desvínculos: para que os calados não se façam perguntas, para que os opinados não se transformem opinadores. Para que não se juntem os solitários, nem a alma junte seus pedaços.*

*O sistema divorcia a emoção do pensamento como divorcia o sexo do amor, a vida íntima da vida pública, o passado do presente, a história pode permanecer adormecida, sem incomodar, no guarda-roupas onde o sistema guarda seus velhos disfarces.*

*O sistema esvazia nossa memória, ou enche a nossa memória de lixo, e assim nos ensina a repetir a história em vez de fazê-la. As tragédias se repetem como farsas, anunciava a célebre profecia. Mas entre nós, é pior: as tragédias se repetem como tragédias.*

(Eduardo Galeano, 1993 - El Libro de los Abrazos)

Para o desenvolvimento deste trabalho, parte-se da compreensão de que o sistema capitalista é permeado por contradições e que a forma de regulação desta sociedade está pautada na lógica de funcionamento do capital (PEREIRA; SAMPAIO, 2016, p. 62). Conforme evidencia Marx (2013, p. 120), o trabalho assume um papel fundamental,

[...] como criador de valores de uso, como trabalho útil, o trabalho é, assim, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas sociais, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana [...].

Desta forma, entende-se que o trabalho é fundante do ser social, sendo através do mesmo que o ser humano desenvolve seu primeiro contato com a natureza e a transforma, desempenhando suas capacidades teleológicas. Contudo, no modo de produção capitalista, a consolidação e manutenção do capital tem como base a exploração do homem pelo homem, através da extração do mais-valor<sup>7</sup> no processo de trabalho. Assim, o trabalho “assume um caráter alienado no modo de produção capitalista, quando o sujeito não mais participa de todo seu processo de construção” – condição resultante do desenvolvimento das forças produtivas – e tem-se a “fragmentação do processo do trabalho/produtivo e dos resultados deste” (PEREIRA, SAMPAIO, 2016, p. 62).

Dessa forma, é necessário compreender o processo de produção e reprodução do capital e a extração do mais-valor como centrais neste debate, isso porque, no sistema capitalista, é a venda da força de trabalho com a extração do mais-valor, que gera a riqueza socialmente produzida por uma classe e apropriada por outra. Assim, ressalta-se que é apenas através da venda da força de trabalho, associada à expropriação do mais-valor, que os donos dos meios de produção se apropriam dessa riqueza. Conforme apontam Netto e Braz (2012, p. 113, grifos no original),

[...] comprando a força de trabalho do proletário pelo seu valor, o capitalista tem o direito de dispor do seu valor de uso, isto é, de dispor da sua capacidade de trabalho, capacidade de

---

<sup>7</sup> Algumas traduções utilizam a categoria “mais-valor” e outras “mais-valia” ambas tratam da mesma categoria.

movimentar os meios de produção. Mas a força de trabalho possui uma *qualidade única*, um traço que a distingue de todas as outras mercadorias: **ela cria valor – ao ser utilizada, ela produz mais valor que o necessário para reproduzi-la, ela gera um valor superior ao que custa.** E é justamente aí que se encontra o segredo da produção capitalista: **o capitalista paga ao trabalhador o equivalente ao valor de troca da sua força de trabalho e não o valor criado por ela na sua utilização (uso) – e este último é o maior que o primeiro.** O capitalista compra a força de trabalho pelo seu valor de troca e se apropria de todo seu valor de uso.

Os autores complementam a análise caracterizando o trabalho excedente nesse processo e afirmam que “durante a jornada, a força de trabalho produz mais valor que o valor requerido para tal reprodução; é desse valor excedente (a mais-valia) que o capitalista se apropria sem nenhuma despesa ou custo” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 119). Ou seja, ao trabalhador é pago – através da venda da sua força de trabalho - um salário. Este é fundamental para sua reprodução, para que o trabalhador tenha acesso à alimentação, moradia, etc. Dentro de sua jornada de trabalho, ele produz um excedente que é apropriado pelo capitalista, não tendo, o trabalhador acesso à riqueza produzida. Para Marx (2013, p. 293 - 294) “[...] é indispensável para a compreensão do mais-valor entendê-lo como mero coágulo de tempo de trabalho excedente, como simples mais-trabalho objetivado [...]” e complementa afirmando que “a taxa de mais-valor é, assim, a expressão exata do grau de exploração da força de trabalho pelo capital ou do trabalhador pelo capitalista”.

É com base nessa compreensão que demarca-se como recorte histórico a conformação do capitalismo monopolista - fase seguinte à etapa concorrencial do capital - para compreender os aspectos relativos ao desenvolvimento da tecnologia e consequentemente sua implicação, também no debate da universidade que far-se-á adiante. Pois, parte-se do entendimento que no marco da fase monopolística do capital o Estado assume características específicas e ainda que o desenvolvimento da tecnologia tem centralidade nas mudanças que se configuram no meio produtivo e consequentemente, na expansão da extração do mais-valor.

Importa registrar que, a fase monopolista do capital perpassa,

as últimas três décadas do século XIX e pressupõe a aglutinação das empresas, sendo caracterizada

pela concentração do capital que segundo Valencia (2009, p. 36-37) “implica a monopolização dos meios de produção e da força de trabalho por capitalistas individuais a partir da expropriação dos produtores diretos (camponeses, artesãos, operários, independentes etc.) ou de capitais individuais [...]”, e pela centralização qual “estimula o processo de monopolização-absorção de capitais entre si [...]”. Para o autor essa última se “converte numa poderosa alavanca de acumulação e possibilita a homogeneização das condições de organização e exploração da força de trabalho no mundo todo” (PEREIRA; SAMPAIO, 2016, p. 65-66)

Sendo que, a concentração e centralização são características dessa nova forma de organização do sistema capitalista, que segundo Lenin (1986, p. 588) é consequência do grau de desenvolvimento do mesmo, para o autor,

[...] ao chegar a um determinado grau do seu desenvolvimento, a concentração por si mesma, por assim dizer, conduz directamente ao monopólio, visto que, para umas quantas dezenas de empresas gigantescas, é muito fácil chegarem a acordo entre si, e por outro lado, as dificuldades da concorrência e a tendência para o monopólio nascem precisamente das grandes proporções das empresas. Esta transformação da concorrência em monopólio constitui um dos fenómenos mais importantes – para não dizer o mais importante – da economia do capitalismo dos últimos tempos [...]

Baran e Sweezy (1978, p. 61) evidenciam que uma das principais diferenças que marcam o capitalismo concorrencial em relação ao capitalismo monopolista “pode ser resumida na proposição de que sob o capitalismo competitivo a empresa individual aceita os preços, ao passo que no capitalismo monopolista a grande empresa é quem faz o preço”.

Ao tratar do desenvolvimento tecnológico nessa fase do capital, parte-se da hipótese de que no capitalismo monopolista esses avanços ganham maior peso, pois, de acordo com Bravermann (1981, p. 216, grifos no original)

Já terá sido observado que o desenvolvimento decisivo no processo de produção data precisamente do mesmo período que o capitalismo monopolista. A gerência científica e todo o “movimento” para a organização da produção em sua base moderna têm seus inícios nas últimas duas décadas do século passado. E a revolução técnico-científica, baseada na utilização sistemática da ciência para a mais rápida transformação da força de trabalho em capital, começa também, como já vimos, ao mesmo tempo.

Sobre esses aspectos, é importante retomar o debate acerca da mais-valia e destacar que existem diferentes possibilidades de extração da mesma, uma delas, seria por meio do aumento da jornada de trabalho ou mesmo a intensificação do ritmo de trabalho que consistiria naquilo que se denomina de mais-valia absoluta, ou, através do aumento da produtividade por meio da mudança das bases tecnológicas, compreendida como mais-valia relativa (NETTO; BRAZ, 2012)<sup>8</sup>.

Neste sentido, compreende-se que a base tecnológica é fundamental no processo de produção, a partir do momento em que propicia o aumento da produtividade sem necessariamente aumentar a jornada de trabalho, ou seja, “[...] o capitalista, pressionado pela resistência operária a não prolongar a jornada, se interessa pelo desenvolvimento do conjunto das forças produtivas: ele encontra aí mais uma condição para aumentar o excedente” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 123). Por outro lado, é importante observar que mesmo com o aumento da produção devido aos avanços tecnológicos, pode haver, concomitante a isso, o aumento da produção com a intensificação da força de trabalho, por exemplo. Marx (2013, p. 257, grifos no original) demarca que “[...] o que diferencia as épocas econômicas não é ‘o que’ é produzido, mas ‘como’, ‘com que meios de trabalho’ [...]” e ao tratar da maquinaria, aponta que

[...] como qualquer outro desenvolvimento da força produtiva do trabalho, ela deve baratear

---

<sup>8</sup> Ressalta-se que o fato de existir diferentes formas de extração da mais-valia não significa que existam dois tipos de mais-valia, e sim, que pode haver uma diferenciação da extração, sendo que ambas estão imbricadas.

mercadorias e encurtar a parte da jornada de trabalho que o trabalhador necessita para si mesmo, a fim de prolongar a outra parte de sua jornada, que ele dá gratuitamente para o capitalista. Ela é meio para produção do mais-valor. (MARX, 2013, 445).

Acerca disso, Lênin (1986) aponta que a concorrência, neste momento, transforma-se em monopólio, resultando na socialização da produção, e também, dos inventos e aperfeiçoamentos técnicos. Ou seja, no capitalismo monopolista há uma socialização da produção e do desenvolvimento científico, contudo, uma apropriação privada da riqueza.

Além dos aspectos que dizem respeito ao desenvolvimento tecnológico funcional ao desenvolvimento das forças produtivas, Bravermann (1981) assinala elementos que tratam da caracterização dessa fase do capital, evidenciando consequências advindas desse momento histórico, como: as disputas internacionais, conflitos armados, mercado internacional e o imperialismo,

[...] a concentração e centralização do capital, sob forma dos primeiros trusts, cartéis e outras formas de combinação, começaram a firmar-se; foi então, conseqüentemente, que a estrutura moderna da indústria e das finanças capitalistas começou a tomar forma. Ao mesmo tempo, a rápida consumação da colonização do mundo, as rivalidades internacionais e os conflitos armados pela divisão do globo em esferas e influência econômicas ou hegemonia inauguraram a moderna era imperialista. Desse modo, o capitalismo monopolista abrange o aumento de organizações monopolistas no seio de cada país capitalista, a internacionalização do capital, a divisão internacional do trabalho, o imperialismo, o mercado mundial e o movimento mundial do capital, bem como as mudanças na estrutura do poder estatal. (BRAVERMANN, 1981, p. 215-216)

Destaca-se que o imperialismo tem como base a dominação, sendo “a superestrutura extra-econômica que se ergue sobre a base do capital financeiro, a política e a ideologia deste, reforçam a tendência para as conquistas coloniais. ‘O capital financeiro não quer a liberdade,

mas a dominação” – diz com razão Hilferding. [...]” (LENIN, p. 1986, p. 639, grifos nos original)<sup>9</sup> sendo essa dominação exercida pelos países capitalistas centrais sob os países periféricos a medida em que se apropriam da riqueza dos mesmos e controlam todo o mercado através do capital financeiro e dos grandes monopólios. De acordo com Lenin (1986, p. 642)

O imperialismo é o capitalismo na fase de desenvolvimento em que ganhou corpo a dominação dos monopólios e do capital financeiro, adquiriu marcada importância a exportação de capitais, começou a partilha do mundo pelos *trusts* internacionais e terminou a partilha de toda a terra entre os países capitalistas mais importantes.

Há concordância com o autor ao tempo em que o mesmo caracteriza que o imperialismo, fase máxima do capitalismo monopolista (LENIN, 1986), pressupõe o domínio das grandes potências sobre os países periféricos, a medida em que se apropria das riquezas destes, e dá as coordenadas para todas as suas políticas. Neste cenário, o Estado assume papel fundamental quando passa a legitimar essas políticas e permitir o funcionamento bem como o avanço do capital monopolista (PEREIRA; SAMPAIO, 2016).

Netto e Braz (2012, p. 216, grifos no original) registram que “para gerir as contradições, o imperialismo requer um Estado diverso daquele que correspondeu ao capitalismo concorrencial”, para eles, “a natureza da ordem monopólica exige um Estado que, como já assinalamos, vá além da garantia das *condições externas* da produção e da acumulação capitalistas – exige um *Estado interventor*, que garanta as suas **condições gerais**”. Baran e Sweezy (1978, p. 72-73, grifos no

---

<sup>9</sup> Lenin (1986) discorre que “É próprio do capitalismo em geral separar a propriedade do capital da sua aplicação à produção, separar o capital-dinheiro do industrial ou produtivo, separar o *rentier*, que vive apenas dos rendimentos provenientes do capital-dinheiro, do empresário e de todas as pessoas que participam directamente na gestão do capital. O imperialismo, ou o domínio do capital financeiro, é o capitalismo no seu grau superior, em que essa separação adquire proporções imensas. O predomínio do capital financeiro sobre todas as demais formas do capital implica o predomínio do *rentier* e da oligarquia financeira, a situação destacada de uns quantos Estados de poder financeiro em relação a todos os restantes. [...]” (LENIN, 1986, p. 319)

original) coadunam com essa análise de Netto e Braz e desenvolvem suas ponderações acerca do Estado evidenciando que este assume papel fundamental na regulação do mercado, para eles o Estado se tornou um “comitê” que administra os interesses da burguesia, sendo responsabilidade deste, que os preços e margens de lucros que se desviam na indústria sejam colocados no âmbito das grandes empresas (PEREIRA; SAMPAIO, 2016). Deste modo, assinalam que

[...] Tudo isso é perfeitamente compreensível, uma vez que se entenda o princípio básico de que no capitalismo monopolista a função do Estado é servir aos interesses do capital monopolista. Como disseram, com tanta verdade, dois defensores da livre concorrência: “A cada avanço do monopólio na direção de maior poder econômico e maior aceitação social geral, o Governo federal se torna mais subserviente a ele, mais dependente dele, mais inclinado a favorecê-lo com privilégios, proteção, subsídios”. (BARAN; SWEEZY, 1978, p. 73).

A partir dos autores, verifica-se que o Estado nesse processo “garante a regulação dos preços e lucros, tornando-se cada vez mais servil a esses interesses” para tanto, “entende-se que essa subserviência” pode ser explicada “pela própria característica da fase monopolística do capital com o ápice do imperialismo”. Portanto, é preciso entender que o Estado, por característica e por princípio, assume os interesses da burguesia. (PEREIRA; SAMPAIO, 2016, p. 69)

Com base no discorrido, entende-se que a forma de organização do capital na era monopolista implica no aumento da produção pelos avanços tecnológicos/desenvolvimento das forças produtivas, na expropriação da riqueza produzida nos países periféricos pelos países centrais e na relação e influência cada vez maior do mercado em todos os aspectos da vida humana. Ainda, Netto e Braz (2012, p. 224) ao tratar dessa fase do capital afirmam que “enfrentando críticas e questionamentos, o capitalismo monopolista ingressou nos anos sessenta mostrando crescimento econômico e taxas de lucro compensadoras”. Pregoa-se a ideia de um capitalismo sem contradições, com alguns conflitos que poderiam ser resolvidos com o consenso a partir de uma democracia representativa, vivia-se os anos dourados que expressavam, nas palavras dos autores, uma “longa expansão econômica”, porém nesse mesmo período as taxas de lucro passaram a declinar (NETTO; BRAZ, 2012).



A ilusão dos anos dourados é solapada na crise da década de 1970, a partir de uma recessão econômica em todos os países centrais, mas principalmente nos Estados Unidos. A crise estrutural do capital implica na reestruturação produtiva e a inauguração da política neoliberal. Neste momento histórico, o Estado inicia um processo de contrarreformas nas políticas sociais e a tecnologia assume um papel ainda mais evidente e funcional, tornando-se, talvez, o único mote de competição inter-capitalista. Netto e Braz (2012, p. 226, grifos no original) evidenciam essas respostas do capital a esse período histórico,

Tais respostas configuram a *restauração do capital*, conforme a feliz expressão de Braga (1996). É possível, na nossa avaliação, sintetizar tais respostas como uma estratégia articulada sobre um tripé: a *reestruturação produtiva*, a *financeirização* e a *ideologia neoliberal*.

A financeirização está atrelada ao capital monetário, onde o mesmo é conservado e rende os juros, mas não há investimento no setor produtivo, sendo a financeirização resultante “[...] da superacumulação e, ainda, da queda das taxas de lucro dos investimentos industriais registrada entre meados dos anos setenta e meados dos oitenta”. (NETTO; BRAZ, 2012, p. 243).

A reestruturação produtiva trata do processo de mudanças na organização da produção, a partir da qual se inicia o processo de transição do taylorismo-fordismo para a acumulação flexível (NETTO; BRAZ, 2012). Um dos elementos principais para se pensar acerca do caráter que assume a inovação tecnológica a partir do enfrentamento à crise na década de 1970 é a reestruturação produtiva, pois, estes são incorporados neste período como essenciais, sendo que os avanços tecnológicos resultam em uma diminuição nos custos da produtividade e conseqüentemente o aumento no nível de produtividade do trabalho. Isso produz o aumento do desemprego, já que esses avanços “diminuem” a contratação do capital variável e colocam maior peso no capital constante.

No que se refere à ideologia neoliberal, considera-se que engloba um rol de “providências” adotadas pelo capital como rebate a crise estrutural desencadeada pelo próprio sistema capitalista. De acordo com Netto (2012, p. 417, grifos no original)

No que toca às exigências imediatas do grande capital, o projeto neoliberal restaurador viu-se resumido no tríplice mote da “flexibilização” (da

produção, das relações de trabalho), da “desregulamentação” (das relações comerciais e dos circuitos financeiros) e da “privatização” (do patrimônio estatal). [...]

Neste íterim, as mudanças colocadas em prática pelo capital objetivam reverter a queda da taxa de lucro, operando como contra-tendência, intensificando as formas de exploração da força de trabalho e reduzindo os direitos trabalhistas. “Em função da crise fiscal do Estado em um contexto recessivo, são reduzidas as possibilidades de financiamento dos serviços públicos; ao mesmo tempo preceitua-se o ‘enxugamento’ dos gastos governamentais, segundo os parâmetros neoliberais” (IAMAMOTO, 2000, p. 34, grifo no original). Reitera-se que a ideologia neoliberal é parte desse processo de manutenção do capital, apoiada na reestruturação produtiva e na crescente financeirização.

Mas afinal, qual a relação desses processos históricos com a Universidade? Primeiramente, destaca-se que partir da leitura da universidade sob a ótica do modo de produção capitalista é imprescindível para compreendê-la em sua totalidade. As relações de mercado são transpostas à mesma e de várias formas esses aspectos são representados na política de ensino superior brasileira. Para tanto, compreender a consolidação do capitalismo monopolista e a ênfase dada à ciência e tecnologia desde sua égide oferece as condições para pensar o papel que ela assume no desenvolvimento das forças produtivas. Logo, oferece alguns elementos para pensar o lugar que a produção do conhecimento assume em um dos principais espaços em que se desenvolve, a universidade - esse debate, será aprofundado nas análises do próximo capítulo, com os dados da pesquisa. Além desse aspecto, é preciso demarcar o papel que o Estado assume diante desses processos, para compreender o desenho das políticas sociais, pois, especificamente com o marco do neoliberalismo, as mesmas também recebem outras diretrizes. Nos países periféricos, estas são configuradas de acordo com as diretrizes dos organismos multilaterais que operam na lógica imperialista, através do Banco Mundial, por exemplo, conforme já se explicitou na introdução desse trabalho. Ou seja, além da redução dos investimentos nas políticas sociais, a partir da crise na década de 1990 e os processos de mercantilização e contrarreformas anteriores a esse período, em grande medida os organismos multilaterais que definem o modo de operar das mesmas. Sobre esses elementos discorreremos a seguir.

Em linhas gerais, pode-se afirmar que essas análises oferecem subsídios para compreender a produção do conhecimento, especificamente na universidade e sua funcionalidade para o capital. Também, entender o papel que o Estado cumpre na regulação do capitalismo monopolista e, conseqüentemente, suas implicações nas políticas sociais, sendo a política de educação uma delas, onde se localiza a universidade.

### **2.1.1 Aspectos das Políticas Sociais e suas especificidades no capitalismo dependente**

Neste item, discorrer-se-á brevemente sobre elementos que versam acerca das políticas sociais, seus aspectos constitutivos e o caráter que assumem na contemporaneidade. Pretende-se com o proposto, subsidiar as análises referentes à política de ensino superior brasileira, as quais são parte constitutiva dessas mudanças. Parte-se da compreensão da educação enquanto um direito social materializado a partir da política social de educação, a universidade está neste lugar, com caráter de instituição social, suscetível à definição dessas políticas.

Entende-se que as políticas sociais se consolidam em um campo contraditório, por estarem no seio da sociedade capitalista, na qual o elemento da contradição é componente intrínseco. De um lado, elas são funcionais ao capitalismo e se constituem como meio de viabilizar a mediação dos conflitos de classe - quando a classe trabalhadora passa a reivindicar direitos e o Estado percebe a necessidade de apaziguamento das reivindicações concedendo alguns desses direitos. Ademais, elas são fundamentais para a reprodução da força de trabalho para o capital, na medida em que subsidiam a alimentação, educação, saúde, moradia, etc, uma vez que o salário de um trabalhador é insuficiente para essa reprodução, necessitando da intervenção estatal por meio dessas políticas sociais. Essas se constituem em um campo contraditório justamente pelo fato de garantirem direitos, ainda que sejam para a reprodução da força de trabalho, são essenciais à sobrevivência da classe trabalhadora e representam conquistas históricas da mesma.

No entanto, para o desenvolvimento desse trabalho, parte-se do pressuposto de que no capitalismo monopolista essa relação se torna ainda mais contraditória e assume outras dimensões, pois de acordo com Netto (2011b, p. 25) a intervenção do Estado no período dos monopólios é voltada à garantia dos superlucros destes, nestes aspectos, como poder político e econômico, o Estado desempenha múltiplas funções. O autor destaca que

[...] No capitalismo concorrencial, a “questão social”, por regra, era objeto da ação estatal na medida em que motivava um auge de mobilização trabalhadora, ameaçava a ordem burguesa ou, no limite, colocava em risco global o fornecimento da força de trabalho para o capital – condições *externas* à produção capitalista. (NETTO, 2011b, p. 29-30, grifos no original)

Assim, compreende-se, a partir de Netto (2011b), que nessa nova fase do capital a centralidade das políticas sociais

[...] se expressa nos processos referentes à preservação e ao controle da força de trabalho – ocupada, mediante a regulamentação das relações capitalistas/trabalhadores; lançada no exército industrial de reserva, através dos sistemas de seguro social. Os sistemas de previdência social (aposentadoria e pensões), por seu turno, não atendem apenas a estas exigências: são instrumentos para contrarrestar a tendência ao subconsumo, para oferecer ao Estado massas de recursos que doutra forma estariam pulverizados (os fundos que o Estado administra e investe) e para redistribuir pelo conjunto da sociedade os custos da exploração capitalista-monopolista da vida “útil” dos trabalhadores, desonerando os seus únicos beneficiários, os monopolistas (Faleiros, 1980; Galper, 1975 e 1986). As políticas educacionais (muito especialmente as dirigidas para o trabalho, de cunho “profissionalizantes”) e os programas de qualificação técnico-científica (vinculados aos grandes projetos de investigação e pesquisa) oferecem ao capital monopolista recursos humanos cuja socialização elementar é feita à custa do conjunto da sociedade (Carnoy e Levin, 1987). As política setoriais que implicam investimentos em grande escala (reformas urbanas, habitação, obras viárias, saneamento básico etc.) abrem espaços para reduzir as dificuldades de valorização sobrevindas com a supercapitalização (Mandel, 1976, 3). (NETTO, 2011b, p. 30-31)

Ou seja, nessa fase do capital, as políticas sociais além de funcionais à reprodução da força de trabalho, proporcionam o aumento

do exército industrial de reserva, possibilitam o subconsumo e a valorização do capital em inúmeros aspectos. Com base no discorrido, destacam-se as características que as políticas sociais assumem a partir do contexto de crise do capital - iniciado na década de 1970 - com o intuito de compreender como esse processo se conforma na atualidade.

De acordo com Soares (2000), esse período é marcado pela redução de gastos dos países centrais com as políticas sociais que haviam sido consolidadas no Estado de Bem Estar Social<sup>10</sup>. A autora registra o advento do neoliberalismo para compreender esse contexto, àquilo que denomina de “ajustes neoliberais”. Segundo a autora,

Os dois países que lideraram, no centro do capitalismo, a adoção do modelo neoliberal foram a Inglaterra e os EUA. Na Inglaterra, com o advento do “tatcherismo”, a chamada contra-revolução monetarista” em oposição a “revolução keynesiana”, consistia na aplicação do receiturário friedmaniano de contração monetária, eliminação do Estado como agente econômico, drástica redução do tamanho e dos gastos com o *Welfare State*, e a liberalização do mercado. Os resultados dessa política, em síntese, foram recessão e o desemprego, entre outros, evidenciando uma política deliberada de depressão no sistema produtivo, atingindo seu objetivo implícito: a valorização internacional da libra. (SOARES, 2000, p. 13).

A nível internacional, tem-se um cenário de amplo desmonte dos direitos sociais que haviam sido conquistados a partir da consolidação

---

<sup>10</sup> Sobre o Estado de Bem Estar Social ou *Welfare State*, Behring aponta que pode ser chamado de “[...] uma reforma dentro do capitalismo, sob a pressão dos trabalhadores, com uma ampliação sem precedentes do papel do fundo público, desencadeando medidas de sustentação da acumulação, ao lado da proteção ao emprego e demandas dos trabalhadores, viabilizada por meio dos procedimentos democráticos do Estado de direito, sob a condução da social-democracia. É evidente que “entregou-se os anéis para não perder os dedos”, já que também havia um verdadeiro pânico burguês diante da existência e do efeito – contágio da União Soviética como referência política, ideológica e econômica de contraponto ao mundo do capital, mesmo com suas contradições e limites flagrantes, com destaques para a questão democrática.[...]” (BEHRING, 2012, p. 129).

do Estado de Bem Estar Social, contudo de acordo com Soares (2000) os ajustes, nos países centrais, não tiveram o mesmo impacto que nos países periféricos, pois, as economias hegemônicas transferiram às economias dependentes sua crise, através da dívida externa. Ou seja, segundo a autora, embora tenha havido um contexto de desmonte das políticas nos países centrais, é na periferia do capitalismo que as dificuldades se agravam, já que nestes países o Estado de Bem Estar Social não foi nem mesmo consolidado,

Como o país adentra nos anos 1980? [...] Neste momento tem-se o aprofundamento das dificuldades de formulação de políticas econômicas de impacto nos investimentos e na redistribuição de renda, não só no Brasil, mas no conjunto da América Latina, bem como são encontrados elementos para pensar a condição da democracia no continente. O estudo de Kucinski & Branford (1987) é particularmente instrutivo pela riqueza de dados sobre o processo de endividamento externo da América Latina e do Brasil. Mas o seu maior mérito é o ângulo de análise, já que situa a chamada “crise da dívida” do início dos anos 1980, e seus impactos para a configuração da “década perdida”, no contexto da onda longa de estagnação (Mandel, 1982). Para os autores, localiza-se no processo do endividamento as principais decorrências da reorientação da política econômica norte-americana em busca da hegemonia do dólar, e o início das pressões cujos resultados derruíram a possibilidade de ruptura com a heteronomia, contida no desenvolvimentismo, este, por sua vez, fundado na substituição de importações. (BEHRING, 2012, p. 131)

Sobre os impactos desse endividamento, Behring (2012) registra que no Brasil 70% da dívida externa se tornou estatal e conseqüentemente, em virtude desse contexto ao "governo só restaram três caminhos: cortar gastos públicos, imprimir dinheiro ou vender títulos ao Tesouro à juros atraentes". (KUCINSKI & BRANFORD, 1987, p. 43 apud BEHRING, 2012, p. 133). No cenário nacional, tem-se um processo de privatização iniciado na ditadura militar, as

transformações desse período são concomitantes às mudanças internacionais. Na década de 1980<sup>11</sup>, de acordo com Soares (2000), os impactos da crise de 1970 se replicam na América Latina, sendo que na década de 1990 o governo Collor “preconizou as reformas orientadas para o mercado como complemento do processo de modernização, tendo em vista a recuperação da sua capacidade financeira e gerencial”. (BEHRING, 2012, p. 153). Esse período é também marcado pelas privatizações das empresas nacionais na América Latina. Petras (1995, p. 164, grifos no original) sinaliza que,

[...] Os anos 80 e 90 são os anos em que mais de 200 bilhões de dólares, sob a forma de pagamentos de lucros e *royalties*, foram transferidos da América Latina para os Estados Unidos e Europa. Na verdade, do ponto de vista dos Estados Unidos, das potências européias e das elites exportadoras da América Latina, há muito o que celebrar em 1992. Os novos presidentes civis são realmente os “herdeiros das explorações de Colombo”, como disse o presidente colombiano Gavira: a liquidação das empresas públicas a preços escandalosamente baixos, a abertura da economia à pilhagem internacional e a suspensão de todas as restrições à exploração estrangeira dos recursos naturais.

Ainda, de acordo com Petras (1995, p. 164), um mês após a posse de Collor na presidência da república (em 1991), o mesmo fez planos para privatização de 188 indústrias estatais. Essa política teve continuidade e se consolidou no governo FHC. Assim, parte-se da compreensão de que se aprofunda no Brasil, a partir da década de 1990, um amplo processo de contrarreformas do Estado, em que se abrem cada vez mais as “portas” do Brasil ao grande capital. Neste contexto, as políticas sociais intensificam o seu caráter focalizado, assistencialista e imediatista nas suas ações, reduzindo desta forma os gastos públicos

---

<sup>11</sup> Compreende-se que na América Latina os impactos da crise replicam mais precisamente na década de 1980, como resultado de um reforço do modelo que estava sendo aplicado em outros países já na década de 1970, que pressupunham a política do Banco Mundial (BM), do Fundo Monetário Internacional (FMI) e o governo norte americano, através do Consenso de Washington (SOARES, 2000, p. 14).

com os direitos sociais. Além da precarização, percebe-se uma propagação da ideia de “ineficiência” do serviço público, difundindo-se o pensamento de que os serviços privados podem atender melhor a população, criando-se dessa forma, uma política privatizante.

Embora houvesse otimismo por parte da classe trabalhadora em relação a possíveis avanços populares com a eleição de Lula em 2003, o que se observou na década de 2000 foi a continuidade das políticas sociais ancoradas às medidas de ajustes neoliberais. Ou seja, o processo de desmonte das políticas sociais se fortalece na cena contemporânea. Inicia-se a contrarreforma da previdência abrindo possibilidade de planos privados; na saúde pública o repasse da gestão de hospitais para Organizações Sociais – OS’s (empresas privadas); à assistência, recaem inúmeras problemáticas, com a focalização e o assistencialismo; a educação é direcionada ao setor privado-mercantil, e mais, o dinheiro público passa a financiar os mesmos. Entende-se esse processo como um substrato de contrarreformas que se iniciam na década de 1990 e vêm se consolidando de acordo, também, com as necessidades da reestruturação produtiva.

Outro aspecto que merece destaque na cena contemporânea é o debate sobre o pagamento da dívida pública brasileira, resultante do processo histórico acima citado, tem sido alvo das discussões acerca das políticas sociais e da destinação dos recursos públicos para sua consolidação, considerando que a mesma foi transferida para a capitalização “interna”. Hoje, quase metade da arrecadação nacional é destinada à amortização e pagamento dos juros dessa dívida e pouco mais de cinquenta por cento para financiar todo o restante dos gastos públicos do país. Durante o governo do PT, foi reivindicada a realização da auditoria cidadã da dívida, contudo, esse processo não se efetivou, hoje, no Governo de Temer, o pagamento da dívida tem sido usado como justificativa para contenção dos gastos públicos, sobre a alegação de que o Estado brasileiro está “quebrado” e tem gastado mais do que o arrecadado, o que não se discute, obviamente, é que seja realizada uma auditoria e menos ainda, a possibilidade de suspensão do pagamento dessa dívida.

Para além desses aspectos, destaca-se fundamentalmente a interferência dos órgãos internacionais nesse processo, ou seja dos organismos multilaterais, conforme se exemplificou na introdução, quando apresentamos a forma na qual o Banco Mundial interfere nas diretrizes da política educacional. Reitera-se para tanto que a conjuntura é de monopolização do capital e a dominação dos países centrais sobre



os periféricos implica também nos aspectos que assumem as políticas sociais.

Entende-se que os aspectos discorridos até aqui oferecem subsídios para pensar a universidade enquanto instituição social resultante das relações que conformam a realidade em sua totalidade. E especificamente neste item, enquanto um direito social. Contudo, é preciso pensar essa universidade a partir das particularidades da realidade brasileira que são constitutivas do próprio processo de formação da universidade, considerando a dependência econômica da América Latina.

## 2.2 FORMAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA E A DEPENDÊNCIA: ELEMENTOS PARA COMPREENDER OS ASPECTOS CONSTITUTIVOS DA REALIDADE BRASILEIRA

*Para os que concebem a História como uma disputa, o atraso e a miséria da América Latina são o resultado de seu fracasso. Perdemos; outros ganharam. Mas acontece que aqueles que ganharam, ganharam graças ao que nós perdemos: a história do subdesenvolvimento da América Latina integra, como já se disse, a história do desenvolvimento do capitalismo mundial.*

(Eduardo Galeano, 1971 - As Veias Abertas da América Latina)

Busca-se aqui discorrer acerca de alguns elementos relativos à formação social e econômica do Brasil considerando o contexto latino-americano como forma de subsidiar uma compreensão mais precisa dos processos constitutivos da universidade. Entende-se que a constituição do capitalismo na América Latina se dá de forma dependente e evidencia que essa característica se solidifica ainda mais sob o marco do capitalismo monopolista, sendo que o imperialismo, o qual configura as relações de dependência entre economias centrais e economias dependentes, adquire um caráter de maior complexidade na fase monopolista, segundo Lenin (1986) seria esse o estágio superior do capitalismo.

De acordo com Fernandes (2005), principalmente como resposta à crise de 1929, o capitalismo dos países hegemônicos visualizam nos países periféricos uma possibilidade de expansão do sistema capitalista

através da desterritorialização da produção, isenção fiscal, exploração da força de trabalho e do exército industrial de reserva dos países dependentes. Para Marini (2011, p. 134-135) a dependência vai se caracterizar enquanto uma [...] relação de subordinação entre nações formalmente independentes, em cujo marco as relações de produção das nações subordinadas são modificadas ou recriadas para assegurar a reprodução ampliada da dependência [...], atendendo dessa forma os interesses dos países centrais.

Ainda, para Fernandes (2005, p. 297-298), essa expansão do sistema capitalista assume um caráter político, ao considerar que sem a estabilidade política não haveria cooperação econômica, neste caso, as nações hegemônicas criaram vários projetos de assistência (econômicos, financeiros, tecnológicos, policial-militares, educacionais, sindicais e de saúde pública) com o objetivo de elevar o “poder de decisão e controle das burguesias e governos pró-capitalistas das nações periféricas”, o que pôde ser exemplificado no início do trabalho, a partir das relações constituídas com o BM.

Sob a condição de um capitalismo dependente, a burguesia nacional não impetrava sua própria organização tracejando desta forma disputas internas. A configuração da burguesia brasileira, dava-se, segundo Ianni em dois setores,

[...] havia uma articulação econômica e política de classes que bloqueava a possibilidade do desenvolvimento econômico e a emancipação da sociedade nacional. É verdade que a burguesia industrial não era alheia a essa aliança, que caracterizava a dependência nacional. Havia um setor da burguesia industrial que se aliara ao imperialismo; essa era a burguesia dependente, mas havia um setor da burguesia industrial que teria os seus interesses voltados para o mercado interno e o desenvolvimento das forças produtivas do país. Teria interesses antagônicos aos do imperialismo; esta era a burguesia nacional. Mas a burguesia nacional não tinha clareza quanto às suas potencialidades de hegemonia econômica e política. Era mesmo débil para enfrentar sozinha o imperialismo e os seus aliados internos, os latifundiários e a burguesia comercial. (IANNI, 1984, p. 48)

Fernandes (2005) ainda esclarece que a burguesia nacional, sentido-se ameaçada pela organização dos trabalhadores, percebe que a ingerência dos países centrais sobre os periféricos, poderia contribuir com seu poder e com sua legitimidade. Esta burguesia, atrelada ao capital financeiro internacional, atende parcialmente aos interesses dos setores da burguesia industrial, mantendo-a submissa à manutenção dos interesses dos países centrais, garantindo a perpetuação das relações de dependência centro-periferia e corroborando para com a superexploração da classe trabalhadora brasileira. Sendo assim,

[...] na prática reduziu-se bastante, ou mesmo anulou-se, a eventual contradição entre burguesia nacional e burguesia estrangeira. E o Estado, por sua vez, tornou-se aliado, ou instrumento, do capital monopolista. A expansão do capitalismo industrial no Brasil (com as suas importantes influências na agricultura e nos movimentos do capital financeiro) fez com que o Estado se tornasse um elo fundamental da acumulação monopolista do capital. Aliás, ao longo dos anos, tanto decresceu a força da burguesia nacional como aumentou a articulação entre o capital monopolista e o Estado. [...] (IANNI, 1984, p. 52)

A análise de Ianni (1984) corrobora com o discorrido no início deste trabalho, quando se versou acerca dos aspectos assumidos pelo Estado na fase monopolística do capital como subserviente ao mercado, firmando continuamente seus “acordos” e sua origem a partir da ordem estabelecida, mesmo com a realidade mostrando cada vez mais os impactos da desigualdade sob a sociabilidade. Também, do modo de produção na condição de vida da classe trabalhadora, neste caso, o Estado apenas “avança” em seu papel de instrumento do capital, somado às particularidades da formação sócio-histórica da América Latina.

Registra-se que a classe dominante brasileira não conseguia “tomar para si” as reivindicações da classe trabalhadora e, constituída a partir de uma cultura oligárquica, tem a repressão como um dos principais instrumentos de manutenção da ordem. Tanto as lutas por fora quanto as lutas desencadeadas por dentro da ordem,

Portanto, a dominação burguesa se associava a procedimentos autocráticos, herdados do passado ou improvisados no presente, e era quase neutra para a formação e a difusão de procedimentos

democráticos alternativos, que deveriam ser instituídos (na verdade, eles tinham existência legal ou formal, mas eram socialmente inoperantes). (FERNANDES, 2005, p. 243)

Entende-se que a burguesia que se consolida no Brasil, adota a autocracia como única forma de resolução dos conflitos resultantes dos antagonismos de classe. De acordo com Fernandes (2005), a burguesia se utiliza de mecanismos que se impõem de cima para baixo garantidos por um Estado nacional repressor e opressor, configurando-se como uma burguesia débil (política, econômica e socialmente), que acaba por recorrer a limitadas saídas históricas em virtude das contradições estruturais e quando não percebe uma possibilidade de conciliação, utiliza-se da violência. Neste entrave, consolida-se o golpe civil-militar de 1964, um processo chamado pelos setores conservadores e oligárquicos de revolução, e denominado por Fernandes (2005) de contrarrevolução.

Com todo seu atraso econômico, tecnológico e social, a “revolução burguesa” no Brasil acontece a partir dos aspectos mais retrógrados possíveis, assume sem nenhum atenuante seu caráter antidemocrático, ultraconservador e repressor, culminando em uma ditadura burguesa de mais de vinte anos que marca consternadamente a história desse país. Ianni (1984, p. 19, grifos no original) caracteriza que

Desde de 1964, sob a ditadura militar, muito da problemática da revolução burguesa e do caráter autoritário do Estado se recolocou de forma escancarada, brutal. Nesse tempo, o Estado fascista se impõe e sobrepõe às classes e grupos assalariados, às regiões e aos “cidadãos”, como um vasto bloco de poder articulado segundo as exigências da grande burguesia financeira e monopolista (estrangeira e nacional). É tão acentuado o divórcio entre o Estado e a maioria da sociedade civil, que o povo se sente estrangeiro no próprio País; emigra para dentro de si mesmo.

Fernandes (2005, p. 343-346) ainda registra que as revoluções de países de capitalismo dependente são retardatárias, afirmando que as transformações ocorridas nas economias capitalistas centrais esvaziaram os papéis econômicos, políticos e sociais dos países periféricos.

As contradições marcam o processo histórico de consolidação da burguesia atrelada ao caráter dependente do capitalismo brasileiro. Nas particularidades deste processo, desenha-se um Estado autocrático

burguês, permeado por uma herança neocolonial onde a burguesia, de fato, nunca rompeu com os principais valores da sociedade escravocrata, reproduzindo em sua política, proeminências paternalistas, valores que se agravam na mistificação em torno daquilo que se denomina “cidadania”– o Estado autocrático se desenvolve com a supressão de direitos políticos e civis às expensas da ampliação dos direitos sociais mistificados em direitos de cidadania, os quais se consolidaram como horizonte no bojo da crise da autocracia burguesa e da luta social por democracia -

A cidadania burguesa dispensa a participação ativa dos cidadãos, exigindo das massas apenas uma postura, a mais absoluta possível de indiferença, inércia e conformismo. Basta-lhe a obediência. Não se quer a livre adesão dos indivíduos. Não necessita, e chega mesmo a dispensar, a participação do conjunto da cidadania, salvo nos rituais eleitorais, transformados quase sempre em mero exercício de legitimação política. (DIAS, 1997, p. 53)

As incongruências acerca do debate da cidadania se agravam em uma sociedade onde a mesma mantém-se acoplada a ideia de “concessão”, conforme evidencia Sales (1994, p. 5),

Essa cidadania concedida (...), tem a ver com o próprio sentido da cultura política da dádiva. Os direitos básicos à vida, à liberdade individual, à justiça, à propriedade, ao trabalho; todos os direitos civis, enfim, para o nosso homem livre e pobre que vivia na órbita do domínio territorial, eram direitos que lhe chegavam como uma dádiva do senhor de terras.

Na verdade, têm-se uma mistificação dos processos de participação social. As conquistas em parte reconhecidas como favores e os processos democráticos, de um modo geral, iludem a população a partir de uma pseudo-democracia. Ianni (1984, p. 21) ao tratar do tema, delinea que

A despeito das experiências democráticas reais, independentemente da forma jurídico-política de poder estatal delineada na constituição, a verdade é que o autoritarismo predomina ao longo da história do Brasil. Sob governos eleitos ou

golpistas, civis, militares ou mesclados de militares e paisanos, em geral, predomina o Estado de forma autoritária ou propriamente ditatorial. E subsiste a sensação de território ocupado; de povo conquistado. Subsiste a impressão de que os governantes são conquistadores.

O que se pode sinalizar frente ao processo histórico descrito, são as características autocráticas e repressoras do Estado e da burguesia que assumem um formato diferente dos países em que houveram grandes lutas sociais. Conforme aponta Dias (1997, p. 54)

No Brasil, por exemplo, a burguesia, não tendo enfrentado como em outros países as grandes lutas de classe, acaba por “desconhecer” os trabalhadores enquanto sujeitos políticos – sobre quem recai, para variar, o ônus da vida nacional. Herdando um país acostumado a obedecer, cheio de súditos e vazio de cidadãos, a burguesia não vê porque levar a sério a lei e a cidadania.

Mediante os apontamentos históricos, depreende-se que toda e qualquer forma de participação social que não esteja sob o controle do Estado, são criminalizadas. A redemocratização do país, pós-ditadura militar, foi também resultante de um amplo processo de mobilização social, mas que pode ser caracterizada como um processo de transição conservadora. De acordo com Petras (1995, p. 245)

A transição dos regimes militares para os eleitorais civis foi denominada prematuramente de processo de *redemocratização*. No entanto, as mudanças de orientação política no Peru, Argentina, Brasil, Guatemala, Uruguai, Chile e outros lugares significaram apenas uma mudança de regime e não foram acompanhadas por uma diminuição do poder, das prerrogativas e do *status* das instituições estatais básicas, tais como as Forças Armadas e a polícia secreta, as agências de inteligência, a administração de justiça, os funcionários governamentais e os bancos centrais.

Pode-se dizer que de alguma forma temos o mito da redemocratização, pois, há uma continuidade dos valores autocráticos intrínsecos à nossa história desde a colonização e esses aspectos podem ser considerados para a compreensão de toda a América Latina,

O que dissemos até agora evidencia que só poderemos descrever as transições políticas latino-americanas dos anos 80 como processos de redemocratização se ignorarmos os parâmetros autoritários, a continuidade institucional (bem como os referenciais sócio-econômicos essenciais da política) e os extensos efeitos do medo generalizado através da cultura política, para focalizar simplesmente os procedimentos eleitorais e os processos de tomada de decisões a curto prazo. (PETRAS, 1995, p. 249)

Tais contradições também delineiam a formação da Constituição Federal de 1988 (CF 1988), a qual, por um lado vem ao encontro de inúmeras reivindicações sociais, mas por outro, reserva espaço para manutenção de valores conservadores desconhecidos dos anseios da classe trabalhadora. Esse poder pode ser evidenciado no Brasil, salientando que “os militares conservam uma poderosa presença no âmbito político devido ao êxito que obtiveram ao conseguir que fosse incluída uma cláusula na nova constituição, na qual as forças armadas são definidas como ‘defensoras contra as ameaças externas e internas’” (PETRAS, 1995, p. 246). Ainda, ressalta-se que parte dos direitos sociais que deveriam ser garantidos a partir de sua promulgação não foram efetivados, somado a um cenário em que se agrava a precarização e focalização das políticas sociais, de acordo com Petras (1995), a suposta “redemocratização” não alterou as condições socio-econômicas da classe trabalhadora latinoamericana.

É necessário, desta forma, ter clareza dos aspectos históricos e sociais que determinam a democracia burguesa, sendo a mesma limitada a uma sociedade capitalista que permite “avançar” até os limites do capital, na qual toda a forma de organização que ultrapassa a esses limites se torna uma ameaça à própria ordem e deve ser cessada. Partindo deste pressuposto, vale frisar que mesmo depois da ditadura, nunca se construiu uma democracia ampla no Brasil. Os anos lúgubres desta evidenciaram o caráter ultraconservador da burguesia e do Estado, o “padrão de desenvolvimento do capitalismo na América Latina não propiciou a consolidação de uma tradição cultural democrática” (NETTO, 1990, p. 120), aprofundaremos o debate sobre o tema no próximo capítulo.

Neste contexto, importa mencionar que o debate sobre os condicionantes estruturais da dependência latino-americana aponta que não há como romper com o capitalismo dependente por outro meio que

não seja a revolução socialista, para Marini (2011, p. 135) “[...] a consequência da dependência não pode ser [...] nada mais do que a maior dependência, e sua supressão supõe necessariamente a supressão das relações de produção nela envolvida [...]. Assinala-se neste sentido que o capitalismo dependente e a fase imperialista do capital são - além de funcional - basilar para a manutenção e sobrevivência do próprio sistema, explicita-se assim, o caráter necessariamente revolucionário de sua superação e para tanto, a superação da alienação e a tomada de consciência da classe trabalhadora. Reitera-se que a,

[...] forma de hegemonia burguesa transferiu para as mãos da burguesia o controle do tempo, do espaço e da sociedade, fixando os ritmos internos do impacto da industrialização intensiva e da eclosão do capitalismo monopolista sobre a ordem social competitiva existente. (FERNANDES, 2005, p. 390).

Diante disso, expressa-se o fim da propriedade privada como condição para essa transformação da realidade social, suprimindo dialeticamente, os valores que a constrói. Destaca-se que é necessário relacionar os precedentes do processo constitutivo de formação da realidade social brasileira a partir dos aspectos políticos, sociais e econômicos que conformam essa sociedade, pois,

[...] além e acima de sua significação e de suas implicações políticas, a proscrição repressiva do conflito de classe possuía um fundamento especificamente econômico. Como já foi indicado, várias medidas de política econômica, essenciais para a restauração da dominação burguesa, tinham por função criar fonte de acumulação originária de capital, *dentro de uma economia capitalista constituída e em adiantado estado de transformação industrial* (o que é *possível e normal* nas economias capitalistas periféricas, por causa do atraso da industrialização, de suas oscilações evolutivas e do seu clímax tardio) (FERNANDES, 2005, p. 322).

Do ponto de vista econômico, entende-se que os países centrais a partir da compra da força de trabalho e conseqüentemente a extração do mais valor, apropriam-se da riqueza socialmente produzida nos países periféricos por meio do apoderamento do excedente produzido por estas



economias, que acaba sendo direcionada às suas empresas monopólicas, fixadas ou dominadas, nos/pelos países centrais.

A descrição sumária, feita em páginas precedentes, das repercussões sistemáticas da irrupção do capitalismo monopolista deixa claro que o novo padrão de desenvolvimento capitalista está ampliando e aprofundando as desigualdades econômicas, sociais e políticas preexistentes. Não só aumentou o fosso entre o “pobre” e o “rico” ou a distância socioeconômica, político-cultural e histórica entre as classes despossuídas e as classes possuidoras: o caminho para chegar à riqueza e ao poder fundado na riqueza tornou-se muito mais áspero e difícil. No salto histórico descrito, mais uma vez a posição estratégica das classes dominantes e de suas elites permitiu que elas praticamente monopolizassem as vantagens diretas ou indiretas das transformações ocorridas e em processo. [...] (FERNANDES, 2005, p. 325)

Desta forma, sinaliza-se a relevância do debate apontado, especialmente no que se refere à compreensão da realidade social como condição para a elaboração do enfrentamento político ao cenário que se apresenta. Compreendê-lo a partir da sua constituição histórica, dialética e material faz parte da opção teórica da autora. Parte-se do discorrido para pensar: a formação da universidade dentro de um contexto dependente; os aspectos das políticas sociais também no cenário da dependência; a constituição da democracia e as formas de participação social embutidas também nessa relação de dependência à ser considerada na análise do objeto de estudo que ora se apresenta.

Entende-se, portanto, que o aprofundamento das desigualdades sociais e da diferença entre o “rico” e o “pobre”, conforme assinalado por Fernandes (2005), fundamentam a tese da “questão social” (aquela compreendida enquanto contradição capital x trabalho estruturante da sociedade de classes). Intensifica a condição de dependência estruturante da formação latinoamericana e conformam processos específicos na formação da universidade brasileira. Para um aprofundamento acerca de tais elementos, discorrer-se-á a seguir.

## 2.3 UNIVERSIDADE BRASILEIRA: SEUS ASPECTOS CONSTITUTIVOS

*“Há por trás de tudo isso a ideia de que para países da periferia basta uma cultura periférica importada em pacotes, quando, na verdade, nós temos de construir a ciência, a arte, a tecnologia, todas as formas de saber, de conviver, de construir, de que gozam outros povos”.*

(Florestan Fernandes, 1996 - Discurso no Maria Antônia)

De acordo com Chauí (2003) a universidade - compreendida como uma instituição social composta por presença de opiniões, atitudes e projetos que entram em conflitos - exprime as contradições da sociedade,

Essa relação interna ou expressiva entre universidade e sociedade é o que explica, aliás, o fato de que, desde seu surgimento, a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma *prática* social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela. (CHAUÍ, 2003, p. 1)

Assim sendo, compreender o processo de constituição da universidade pressupõe pensá-la enquanto uma instituição imersa e construída dialeticamente na sociedade, sendo que, por ela transpassam todas as contradições da totalidade que conformam essa realidade. Neste sentido, resgata-se o discorrido anteriormente, acerca dos elementos fundantes da sociedade capitalista para pensar a universidade, qual seja, que o trabalho assume valor central nessa sociedade e que é a partir da contradição capital x trabalho – exploração da força de trabalho por meio da extração do mais valor – que se origina a questão social, determinante de inúmeras expressões, sendo mais evidente a desigualdade social,

Para Sampaio Doria, o trabalho está no centro da questão social. Podem discutir as abordagens, as

implicações econômicas e políticas da questão social, em termos liberais, conservadores, socialistas ou outros. Mas o fundamental é codificar as condições de oferta e demanda de força de trabalho. “É tudo o trabalho. Não como castigo, nem redenção de culpas que não lhe caibam. Mas como condição primeira de saúde e de vida”. É esse já um problema fundamental da sociedade brasileira, escrevia ele na década dos 20. Por isso, não há porque negar os problemas sociais compreendidos pelo trabalho social, produtivo. Em lugar de negar que no Brasil haja uma questão social, porque não há “falta de trabalho”, ou porque “a Constituição mais liberal do mundo” estaria vigente no País, é indispensável reconhecer “a questão social é de todos os lugares e de todos os tempos”. (IANNI, 1989, 151-152, grifos no original)

Não necessariamente a mudança das condições de trabalho eliminariam a questão social, haja visto que sua extinção só é possível com o fim da sociedade de classes, mas certamente as condições de trabalho mais precárias reproduzem facetas ainda mais sub-humanas de sobrevivência, observa-se assim que “o tecido da questão social mescla desigualdades e antagonismos de significação estrutural” (IANNI, 2004, p. 92). Importa mencionar que esses atenuantes da questão social, somados à “tomada de consciência” da classe trabalhadora, produzem enfrentamentos, logo, o que se denomina luta de classes. De acordo com Ianni (2004, p. 91)

Há processos estruturais que estão na base das desigualdades e antagonismos que constituem a questão social. Dentre esses processos, alguns podem ser lembrados agora. O desenvolvimento extensivo e intensivo do capitalismo, na cidade e no campo, provoca os mais diversos movimentos de trabalhadores, compreendendo indivíduos, famílias, grupos e amplos contingentes. [...] As crescentes diversidades sociais estão acompanhadas de crescentes desigualdades sociais.

Entende-se assim o cerne da contradição. De acordo com Ianni (1989) a mesma sociedade que produz a riqueza social é a que produz as desigualdades sociais e suas expressões se manifestam na pobreza, no

desemprego e na exclusão social. Yamamoto (2008, p. 155), ao tratar destas expressões, cita os índices de desemprego e de pobreza, ainda destaca que,

Soma-se a esse quadro o analfabetismo, a baixa escolaridade média da população, a precariedade da qualidade do ensino básico, as elevadas taxas de mortalidade infantil, mortalidade materna e a mortalidade por causas externas, especialmente a violência e as questões de segurança (homicídios, crime organizado, precariedade do sistema de segurança e justiça criminal, entre outra).

Segundo Yamamoto (2008, p. 156), as configurações assumidas pela questão social “integram tanto determinantes históricos objetivos que condicionam a vida dos indivíduos sociais, quanto dimensões subjetivas, fruto da ação dos sujeitos na construção da história”, assim, a questão social se expressa nas condições objetivas e subjetivas dos sujeitos que constroem a história. Entende-se através desse processo as determinações da atualidade, a barbárie se instala, não por uma opção dos sujeitos, e sim, pelas condições de vida e estratégias de sobrevivência. Ou seja, as expressões da questão social não se manifestam apenas nas privações das condições materiais de vida, mas também produzem relações sociais que geram a violência, por exemplo, “o retrocesso no emprego, a distribuição regressiva de renda e a ampliação da pobreza, acentuando as desigualdades nos estratos socioeconômicos, de gênero e localização geográfica urbana e rural, além de queda nos níveis educacionais dos jovens” (IAMAMOTO, 2008, p.147).

O que se pretende evidenciar a partir desses apontamentos é a questão social como cerne da sociedade de classes, por conseguinte, compreender a universidade intrínseca a ela desde as incongruências apontadas acerca da questão social até o processo de sua formação, dentro e a partir dessas expressões, pois que, é nesse contexto que se polarizam as lutas sociais,

Sob essas condições, manifestam-se aspectos mais ou menos graves e urgentes da questão social. As lutas sociais polarizam-se em torno do acesso à terra, emprego, salário, condições de trabalho na fábrica e na fazenda, garantias trabalhistas, saúde, habitação, educação, direitos políticos, cidadania. (IANNI, 2004, p. 92)

As lutas em torno da universidade, assim, se efetivam nesse conjunto de lutas sociais, na busca pela garantia de acessos que historicamente foram negados à classe trabalhadora. A educação em si, pode neste sentido, ser considerada uma expressão da questão social, tanto no que tange as lutas em torno dela quanto no que se refere ao processo de precarização e seus limites dentro de uma sociedade que prima pela garantia das desigualdades – logo, desigualdade de inserção ao ensino superior, o tipo de formação oferecida aos sujeitos da classe trabalhadora, as formas de acesso e de condições de permanência. Estes elementos são emblemáticos de como a educação – e a universidade – são estratégicas na manutenção da ordem social.

Atenta-se, também, às particularidades latinoamericanas na configuração do capitalismo dependente para pensar o agravamento da questão social. Suas expressões e conseqüentemente suas conexões com a universidade, compreendida a partir desse cenário como inerente ao mesmo e ponderando sua constituição a partir de modelos transplantados, conforme Fernandes (1979), dos países europeus. De acordo com Santos (1999, p. 38-39)

O primeiro embrião de ensino superior, segundo CUNHA, são as escolas de teologia implantadas pelos jesuítas, ainda no século XVI, com o chamado “*studia superiora*”, vinculado a *Ratio Studiorum* na formação em teologia e filosofia. O processo educativo na colônia vai estar diretamente influenciado pela igreja no papel de incorporar os povos originários do continente a civilização colonial. Assim, os dilemas futuros do ensino superior vão estar associados às transformações sócio políticas da colônia e posteriormente do império. Estas condições de desenvolvimento nacional e do ensino superior vão caracterizar as instituições educacionais de maneira distinta do que ocorrera no continente europeu. As instituições de ensino superior se constituíram em uma instituição peculiar, de uma nação que movimentou-se pela colônia, incorporou-se no mercado mundial como neocolônia e posteriormente como uma sociedade capitalista dependente.

Ainda, o autor considera que,

O avanço científico, tecnológico e cultural das sociedades contemporâneas acompanham e se vinculam ao desenvolvimento das forças produtivas da sociedade. Assim, as instituições-chave responsáveis pelo processo de criação e investigação científica, tecnológica e cultural são condicionadas pelo desenvolvimento das forças produtivas. O ensino superior e suas instituições apresentam transformações, de forma e conteúdo, de acordo com os diferentes momentos históricos da humanidade. Dentre as épocas de grande transformação o período da revolução burguesa na França é um marco para a reforma institucional da educação social e, por conseqüência, do ensino superior. A partir de então, torna-se evidente a sua vinculação com o processo produtivo de capital, seu desenvolvimento e aprimoramento enquanto relação de produção de tipo capitalista, onde a técnica e a ciência tornam-se escravos da reprodução do capital. (SANTOS, 1999, p. 38)

Considerando esses elementos se ressalta que não existe condição de compreender a universidade sem entendê-la no tempo histórico que se projeta. Neste aspectos, condescendo da análise discorrida, compreende-se a partir de Fernandes (1979) que a resposta de uma sociedade dependente ao processo constitutivo da universidades não poderia ser outra senão a implantação desses modelos europeus sem a consolidação de suas potencialidades. Mas ao contrário, responde o que a sociedade brasileira poderia fazer com eles e por meio deles. Assim, ao tratar da universidade brasileira assinala que sua origem se dá de maneira extremamente elitista registrando que

[...] A escola superior brasileira constitui-se como uma escola de **elites** culturais ralas e que apenas podiam (ou sentiam necessidade social de) explorar o ensino superior em direções muito limitadas. Como a massa de conhecimentos procedia do exterior e a sociedade só valorizava a formação de profissionais liberais, a escola superior tornou-se uma escola de **elites**, de ensino magistral e unifuncional: cabia-lhe ser uma escola de transmissão dogmática de conhecimentos nas áreas do saber técnico-profissional, valorizadas econômica, social e culturalmente pelos extratos dominantes de uma sociedade de castas e

estamental. De um lado, ela se converteu no que os sociólogos chamam de “escola especializada”. De outro, ela se tornou uma miniatura da sociedade global: uma escola altamente hierarquizada, rígida e exclusiva, que transformava o saber em símbolo de distância social, a atividade educacional em fonte de poder e os professores em agentes pessoais do controle gerontocrático das gerações novas. Por si e em si mesma, a escola superior comunicava-se muito pouco com a sociedade condicionante. Encerrava-se sobre si própria, para perseguir os fins que ditavam a sua existência: a transmissão dogmática de conhecimentos e a formação de certos tipos de letrados, que se poderiam metamorfosear, pela suplementação da escolarização através de práticas rotineiras, em políticos, burocratas, homens de negócios ou profissionais liberais. [...] O lado dramático é que esse modelo de escola superior se impôs como um valor cultural e como ideal educacional, condicionando e orientando tanto a formação do ensino superior brasileiro quanto a sua difusão e generalização. (FERNANDES, 1979, p. 56, grifos no original)

Assim, entende-se que o modelo de universidade implantado atende aos interesses específicos da formação para o mercado em uma lógica de ensino bastante anacrônica, contudo, coerente com a universidade pensada para essa realidade. Por isso, confere-se à instituição uma formação de profissionais liberais com a “transferência do saber”. Inúmeros problemas surgem desse modelo de escola que no decorrer desse processo histórico vão se unificando, institui-se a primeira universidade em 1934 - a Universidade de São Paulo (USP), a partir da unificação das “escolas superiores” denominadas “conglomeradas”, conforme historiciza Fernandes (1979).

Importa mencionar que os reflexos da dependência na universidade são perceptíveis à medida que se compreende que a dependência nunca é apenas econômica,

ela é simultaneamente social e cultural. Sob esse aspecto a escola superior, estrutural e dinamicamente vinculada à organização econômica, social e política de uma sociedade dependente, concorria para estabelecer e expandir

os nexos de dependência ao nível da educação e da cultura (FERNANDES, 1979, p. 84).

Retoma-se para tanto, a era do capitalismo monopolista e o imperialismo como fase superior do capitalismo não apenas no que tange a expropriação da riqueza socialmente produzida, mas também no que se refere aos aspectos culturais e sua influência histórica nestes, a partir do seu dinamismo destrutor que atravessa todos os aspectos da vida humana. Nesse período o crescimento da escola superior entra em colapso, quando as comunidades urbanas passam a demandar um ensino capaz de responder as necessidades daquela civilização, que desenhava seu caráter de metrópole. A conjuntura determinava a necessidade da expansão do ensino, da ciência e da tecnologia científica e da contribuição da escola superior ou da universidade à produção de conhecimentos originais (FERNANDES, 1979, p. 108). Complementa-se que

[...] Diante das mudanças socioeconômicas surgem algumas alterações estruturais no ensino superior, onde a criação das universidades passam a ser algo de novo no âmbito do desenvolvimento científico, tecnológico e cultural da sociedade brasileira. Apesar da expansão das escolas superiores, no período de 30 a 60, o ensino superior fica aquém das necessidades nacionais, incorporando uma parcela muito restrita da população, permanecendo a formação de acordo com os interesses dos estratos dominantes. [...] Mesmo com o surgimento da instituição universitária permanecem presentes os elementos tradicionais do modelo de escola superior, herdadas do período colonial. Este fato vai determinar uma ausência de sincronia entre as necessidades nacionais, próprias de uma sociedade urbano-industrial, e o ensino superior (SANTOS, 1999, p. 40)

Ainda, de acordo com Fernandes (1979, p. 145-146) a estrutura educacional dos países periféricos nunca conseguiria reproduzir o modelo das nações hegemônicas, isso porquê a dependência socioeconômica produz uma incapacidade na produção e utilização da riqueza. Um dos motivos para tal consideração se refere ao fato de o excedente econômico dos países periféricos ser expropriado pelas nações centrais, nos quais, a iniciativa privada é grande precursora do



desenvolvimento científico e tecnológico, à medida que a elas importava recuperar, no processo de investimento realizado, o lucro do “produto” obtido. Quando nos países dependentes, o único organismo que destina recursos a serem aplicados na educação e cultura é o Estado, sendo que aqui, este cumpre papel decisivo na expansão da educação.

Entende-se a partir do exposto que, nos países dependentes, a iniciativa privada usa duplamente os espaços públicos da universidade, seja para produzir a ciência e a tecnologia que serão utilizadas na reprodução da força de trabalho para o capital e da ciência ao avanço das forças produtivas, seja na captação de recursos do fundo público para garantir sua lucratividade. Recapitula-se ainda que o papel do Estado nesse complexo que conforma a realidade é de garantir a manutenção dos monopólios.

Outro aspecto destacado por Fernandes (1979, p. 145-146), no que tange a esses elementos, refere-se à dependência cultural. O autor observa que as vantagens dos países centrais no que concerne aos aspectos culturais e intelectuais possivelmente não serão alcançadas pelos países periféricos, que são retardatários nesses quesitos. Segundo ele, aqui, a contribuição estatal não é suficiente para eliminar os “focos de estagnação ou atraso relativo”. Evidentemente o autor não defende a entrada da iniciativa privada-mercantil no ensino, mas sim, o empenho do Estado em uma política que acelere e autonomize o desenvolvimento da educação e cultura. Levando em conta a obra do autor, o desenvolvimento indicado é aquele que deveria ser voltado às demandas da classe trabalhadora.

É com base nessas reflexões que se apresenta o debate acerca da reforma universitária, desencadeada a partir do conflito escola superior x universidade e a percepção da comunidade acadêmica acerca da necessidade de criação de uma instituição moderna que respondesse às necessidades de autonomização científica. Mesmo sob a ditadura militar, o movimento travou manifestações muito importantes (SANTOS, 1999, p. 41). Contudo, a reforma foi travestida de dilemas, pois a mesma se deu de maneira consentida, o Estado ditatorial – que inicialmente se contrapôs a ela – percebeu que não seria um grande problema que se alterassem alguns aspectos da antiga universidade, e que se ele não se apropriasse dessa bandeira, provocaria um descontentamento desnecessário,

[...] Em uma primeira fase, ela absorveu os interesses, a ansiedade e as frustrações dos professores catedráticos, lançando a repressão

policial e a violência na defesa de suas posições. Em seguida, porém, ela percebeu que se precipitara e que a extinção do antigo padrão de escola superior não ameaçava o **status quo**. Sob a pressão constante de tendências modernizadoras, que partiam do interior do País, dos Estados Unidos e de organismos econômicos, educacionais ou culturais internacionais, e sob o desafio crescente da rebelião estudantil, a reação conservadora preferiu tomar a licença política da “reforma universitária”. Ao proceder desse modo, rompia, naturalmente, com o padrão de escola superior, herdado do passado. Mas conquistava uma posição que lhe permitia dirigir a “reforma universitária” de acordo com os interesses, as conveniências e os valores da atual situação conservadora. No ápice da crise, portanto, as antigas tradições da escola superior não iriam morrer: sob o controle conservador da “reforma universitária”, elas renasceriam das cinzas e empolgariam, na era da universidade, o domínio dos espíritos. (FERNANDES, 1979, p. 62-63)

Assim, para o pensamento conservador a reforma concernia em simplesmente alterar o “nome das coisas”, concomitante a isso, o movimento da reforma universitária passa a perceber os limites da mesma quando se mantém os eixos estruturantes de uma sociedade de classes - “descobrimos que seria impossível ‘mudar a universidade’ sem transformar a sociedade” (FERNANDES, 1979, p. 158, grifos no original) - e conseqüentemente ao fazer essa análise o movimento nega a ordem social vigente. Assim, ao poder conservador se impõe a necessidade de “avançar” e direcionar a reforma universitária (FERNANDES, 1979). Com base no exposto, é importante levar em conta a análise de Ianni (1989, p. 151, grifos no original) ao afirmar que

[...] Colocam-se em prática medidas destinadas a aperfeiçoar o *status quo*: reformar alguma coisa para que nada se transforme. Isto é, modernizar instituições para que grupos e classes permaneçam sob controle, não ponham em causa a “paz social”, ou a “lei e a ordem”.

Para o Estado brasileiro a “reforma” se dá em torno dos aspectos mencionados por Ianni (1989), por outro lado, pode-se afirmar que o movimento pela reforma universitária se tornou um movimento de

transformação da sociedade, logo, não se limitou a lutar pela modernização da instituição. Entende-se que o movimento compreende a universidade como inerente a realidade social, em sua totalidade, “a universidade não constitui uma instituição isolada. Ela é parte os processos globais de organização e transformação da sociedade” (FERNANDES, 1984, p. 12).

A atuação do movimento somada a algumas conquistas da reforma determinaram as atuais estruturas do ensino superior brasileiro. Leva-se em conta que a reforma foi iniciada logo após o decreto do Ato Constitucional de n. 5 (AI5). A partir dela, resultou a criação do “Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação; Regime de Dedicção Exclusiva para o magistério superior federal, extinção da cátedra; reorientação do vestibular aos conteúdos do segundo grau; participação discente de um quinto nos órgãos colegiados” (SANTOS, 1999, p. 44), conquistas estas entendidas como avanços.

Em detrimento aos inúmeros problemas vivenciados nesse nefasto período da formação socio-histórica brasileira, há que se reconhecer politicamente os avanços do movimento pela reforma universitária, especialmente no que se refere ao pôr na ordem do dia o debate acerca de um outro projeto de universidade, o mesmo, fundamental para pensar historicamente o objeto de pesquisa que nesse trabalho se apresenta. Ter um projeto de universidade enquanto horizonte é o que permitia que as lutas desencadeadas na universidade não terminassem com um fim em si mesmo.

A luta pela reforma se tangenciava a partir da leitura do Brasil enquanto um país periférico, logo, evidenciava-se como um dos elementos fundamentais a necessidade de que essa “nova universidade” se libertasse da tutela externa, conforme Fernandes (1979). Ressalta-se que

A própria reforma universitária foi reformada, segundo um figurino bicéfalo plasmado pela usaidização (um composto híbrido, MEC-USAID) e imposto centralizadamente pelo braço militar do regime ditatorial. Configura-se assim, o tríplice movimento que estilhaçou a nossa florescente universidade. Os Estados Unidos forneceram o cérebro com as fórmulas inovadoras seguras, o Estado brasileiro entrou com os técnicos títeres e a vontade “revolucionária” que impôs de cima pra baixo – como óleo de rícino – as novas normas da “institucionalização” da vida universitária, sendo

que a própria universidade brasileira forneceu a retaguarda que garantiu o êxito fácil do conformismo “institucionalizado” [...] (FERNANDES, 1984, p. 13-14, grifos no original)

Demarca-se o papel do imperialismo na consolidação do Golpe Civil Militar de 1964 e conseqüentemente sua influência nesse momento da “reforma”. Considera-se o quanto esses elementos respingam nos debates que se seguiram na “redemocratização” do país e conseqüentemente da reforma universitária. Vale mencionar que os anos do golpe civil militar representam a restrição ainda maior da produção crítica do conhecimento, especialmente no intento de proibir o debate da teoria social crítica e afastando ainda mais a possibilidade de avanço no que tange ao princípio “autonomia universitária”,

Durante o período de Ditadura, obviamente, avanços na conquista efetiva da autonomia universitária não foram possíveis. O governo dos EUA, por meio da Aliança para o Progresso, mobilizava esforços para afastar as universidades latinoamericanas da “nefasta” influência do marxismo. Os meios para alcançar este fim, como o ciclo de golpes na América Latina demonstra, foram mais coercitivos e doutrinários, num primeiro momento, do que acadêmicos (LEHER, 2003, P. 13).

Enfatiza-se que ao propor uma nova universidade, propunha-se mudar a relação do homem com a educação e a cultura. Assim, o movimento pela reforma universitária “não só modificou as representações correntes sobre o ‘ensino superior’”, e o que “deve ser a universidade”, mas também, “lançou as raízes de um novo relacionamento da universidade com a sociedade, fazendo da reforma universitária o ponto de partida de uma revolução intelectual de conseqüências previsíveis, mas inestimáveis”. (FERNANDES, 1979, p. 178). Sobre a reforma, afirma-se que

[...] só poderia ser concebida, em nossa situação histórico-social, como uma imensa obra de reconstrução educacional, foi reduzida a um simples “repertório de soluções realistas e de medidas operacionais que permitam racionalizar a organização das atividades universitárias,

conferindo-lhes maior eficiência e produtividade”.  
(FERNANDES, 1979, p. 207)

Assim, a partir dessa reforma o crescimento dos estabelecimentos de ensino superior privados aumentaram, dado que a política instaurada nesse marco histórico foi a de maior incentivo e do progressivo crescimento das redes particulares de ensino (SANTOS, 1999), de acordo com o autor

São marcantes três acontecimentos no ensino superior na década de 70, a consolidação da estrutura universitária como parâmetro de desenvolvimento do ensino superior, a construção e formação de uma estrutura de pesquisa significativa, nas universidades federais, com cientistas de repercussão internacional (dentre os melhores cientistas da humanidade) e a expansão das matrículas no ensino pago (SANTOS, 1999, p. 47)

Com base nos elementos apresentados até aqui, pode-se afirmar que a universidade brasileira se consolida imersa na periferia do capitalismo, no qual se produz e reproduz a partir das contradições do capital, dentre elas a dependência econômica, cultural e social.

O processo de “redemocratização” do país, insere na Constituição Federal de 1988 a regulamentação da universidade tendo como premissa a garantia de sua autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial (BRASIL, 1988). Contudo, conforme apresentado anteriormente, a própria CF/88 está em um campo contraditório, assim como a suposta redemocratização do país, estando esses elementos imbricados na dinâmica do capitalismo mundial. As diretrizes que organizam e dão materialidade a universidade brasileira são intrínsecas a esses processos, o que coloca limites para a consolidação do então citado artigo 207 (acerca desses aspectos discorreremos na análise de dados). Mas, pode-se adiantar que nesse contexto, a ciência e a tecnologia desenvolvidas nas universidades são direcionadas à reprodução da força de trabalho, sem privilegiar o acesso aos trabalhadores daquilo que se produz na mesma. A autonomia também fica comprometida a partir do contexto da dependência, mesmo que com uma “garantia” constitucional, ela está em constante processo de disputa; em uma sociedade capitalista, a educação é tratada como um negócio, possível de ser mercantilizado.

De acordo com Lima (2007), na década de 1990 o governo Collor realizou uma série de medidas que indicavam uma política privatizante para a educação superior e esse projeto foi conservado pelo governo de Itamar Franco, sendo que uma das medidas tomadas em seu mandato se refere à lei das fundações, tão discutida e problematizada até a atualidade,

Segundo esta lei, as Ifes poderiam contratar instituições, constituídas na forma de fundações de direito privado, com a finalidade de dar apoio a projetos de pesquisa, ensino e extensão e de desenvolvimento institucional, científico e tecnológico de interesse das contratantes. Esta lei viabiliza, portanto, a possibilidade de captação de verbas privadas para o financiamento das atividades acadêmicas da Ifes, desresponsabilizando o Estado de seu financiamento. (LIMA, 2007, p. 133)

Ainda, segundo Lima (2007, p. 134), em 1993 foi feito um protocolo de modernização da educação, o qual projetava a criação de um sistema nacional de educação à distância, fica evidente para tanto que as contrarreformas do ensino superior tiveram início no Governo Collor, e para Lima (2007) o Governo FHC foi quem realizou a segunda fase de reformulação da educação superior brasileira, dando ênfase à desresponsabilização do Estado para tal, mistificando o empresariamento do ensino com a aparência de “democratização”,

As análises dos dois períodos do governo Cardoso (1995-2002) demonstra que de forma e com que conteúdo aquele governo realizou a segunda fase da reformulação da educação superior brasileira nos anos de contra-revolução neoliberal. A partir da identificação da educação como um serviço público não-estatal, foi operacionalizada uma crescente desresponsabilização do Estado com a educação superior, por meio da redução de verbas públicas para seu financiamento e, simultaneamente, do estímulo ao empresariamento deste nível de ensino, sob a aparência de democratização do acesso à educação (LIMA, 2007 p. 126).

Esse caráter pode ser atribuído de acordo com os programas implantados por FHC, com uma expansão do acesso, contudo, em

detrimento da privatização das universidades, qual foi omitida (LIMA, 2007). Para a autora,

Fica evidente, portanto, que no governo Cardoso o Brasil vivenciou mais uma face da “anti-reforma” universitária, ou da reforma universitária consentida pelo capital. Somado ao crescente empresariamento da educação superior, esse governo ampliou a privatização interna das universidades públicas brasileiras, ambos sob a aparência de democratização do acesso à educação. Estes eixos políticos e pedagógicos foram, e continuam sendo, configurados como as estratégias fundamentais da reformulação da educação superior brasileira em curso no Brasil, a ser aprofundada na terceira fase da contrarrevolução neoliberal, sob a condução do governo Lula da Silva. (LIMA, 2007, p. 152, grifos no original)

Coaduna-se com o discorrido por Lima, o fato do Governo PT de alguma forma representar essa continuidade dos processos de contrarreformas anteriores. A seguir, nos deteremos à discorrer sobre alguns desses elementos que impactaram na forma que se organiza a universidade na cena contemporânea, com ênfase nas políticas implementadas no governo do PT, haja vista que o recorte do objeto de estudos corresponde a esse período.

### **2.3.1 A Universidade no Governo do Partido dos Trabalhadores - PT**

Pretende-se com esse item, abordar algumas questões referentes a política de educação superior estabelecida durante o Governo do PT, ou seja, dentre os anos de 2003 e 2015, (considerando o recorte da pesquisa). Objetiva-se para tanto apresentar qual o projeto de universidade que esteve em curso no país durante o período estudado, a partir dos programas consolidados para efetivação da contrarreforma do ensino superior no decorrer desse governo<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> Certamente, tem-se que destacar que a política de educação tem sido alvo de constantes discussões desde que Temer assumiu a presidência, entender o processo histórico que se vivencia no Brasil desde maio de 2016, é para tanto

Para compreender o projeto de educação efetivado durante o governo PT, é preciso partir do pressuposto de que as bases sociais desse partido historicamente foram outras, ou seja, diferentes das bases sociais dos partidos de direita. De acordo com as análises de Frigotto (2011) as forças sociais que conduziram o governo Lula ao poder, tinham como tarefa alterar a natureza de seu projeto societário, porém, isso não ocorreu. Foi dada centralidade a um projeto de governo desenvolvimentista para o Brasil. Com base em Florestan Fernandes, Frigotto (2011) explica que o desenvolvimento é um processo de modernização do capitalismo dependente e que pressupõe a associação da classe dominante brasileira ao grande capital, abrindo espaço para expansão da riqueza socialmente produzida, no entanto, sendo apropriada por uma pequena parcela da população, a burguesia. O mesmo autor entende que as reformas do governo FHC na educação se deram com base na lógica mercantil, no que se refere ao PT, ele parte da compreensão de que desde o momento em que não se coloca na ordem do dia a disputa de um projeto de sociedade antagonico, o governo tampouco disputa um projeto de educação antagonico.

Essa teoria pode oferecer subsídios para tentar compreender: Por que no governo PT as diretrizes para o ensino tomaram proporções e medidas que divergem do que seria um projeto de educação antagonico ao que estava em curso? Aqui, importa compreender que mesmo com as diferenças partidárias, as políticas educacionais do governo PT se materializaram com base em contrarreformas que dão continuidade ao que já estava se consolidando no país durante os governos anteriores ao PT. Para Leher (2010, p. 371, grifos no original)

No caso concreto, a comparação do governo Cardoso com o governo Lula da Silva parte de um metro atrofiado. De fato, o governo Cardoso foi abertamente contra a educação pública. Sua gestão foi marcada por confrontos sistemáticos com o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) e com os sindicatos da educação. Seu desprezo pela educação popular levou a confrontar o Plano Nacional de Educação (PNE), construído de forma participativa e

---

fundamental, contudo, essas mudanças estão em curso junto de uma série de contrarreformas propostas para as políticas sociais de um modo geral, aspectos que não serão debatidos neste trabalho.



criativa nos Congressos Nacionais de Educação (Coned). Sua opção inequívoca foi pela mercantilização da educação e pelo ajuste da educação de massa a um padrão de acumulação do capital que requer grande volume de trabalho simples. Desta feita, a comparação ocorre a partir do quadro de terra arrasada provocado pelo octonato Cardoso. Assim, um pequeno avanço aqui, outro ali, em especial se expresso em números que, conforme o positivismo vulgar, “não mentem jamais”, seriam a comprovação empírica da superioridade do governo Lula da Silva.

Para Frigotto (2011), do ponto de vista do ente federal há pequenas diferenças entre os governos FHC e Lula, no que se refere à abrangência e aos grupos sociais atendidos, a ampliação do ensino técnico e especialmente no que tange à ênfase dada ao ensino de jovens e adultos, educação da população indígena e afrodescendente. Porém, na mesma linha do que Leher apresenta (2010), para o autor, essas são ações de viés contraditório, pois se pautam na opção da parceria do público com o privado, sem a disputa pela concepção que as orienta, assim “o Estado, em vez de alargar o fundo público na perspectiva do atendimento a políticas públicas de caráter universal, fragmenta as ações em políticas focais que amenizam os efeitos, sem alterar substancialmente as suas determinações” (FRIGOTTO, 2011, p. 245). Importante mencionar que para Leher (2010), mesmo esses aparentes avanços quantitativos, podem em algum momento serem avaliados como negativos, tem-se para tanto manifestas contradições, pois muito do que o PT criticou quando FHC estava no governo, deu continuidade enquanto política de Estado com a entrada de Lula na presidência, para tanto,

Entretanto, tal método favorece a ocultação das principais nervuras que estruturam as políticas educacionais e seus nexos com o contexto histórico-social. Um “avanço” quantitativo em um dado indicador pode ser visto como elemento positivo, mas pode reforçar tendências outrora avaliadas como negativas. O governo Cardoso foi asperamente criticado pelo PT por ter ampliado as matrículas na educação superior privada a partir da concessão de empréstimos subsidiados aos estudantes pelo Fundo de Financiamento ao

Estudante do Ensino Superior (Fies). No entanto, as matrículas subsidiadas pelo Fies cresceram em ritmo ainda maior no governo Lula da Silva. Por meio de verdadeiras cambalhotas na argumentação, os ineletuais-funcionários agora reivindicam a ampliação privado-mercantil como “um avanço democrático”. Estranhamente, a democratização dos direitos sociais harmoniza-se com a mercantilização da educação, aprofundada em níveis inéditos na educação brasileira pelos subsídios do Fies e pelas isenções tributárias do Programa Universidade para Todos (Prouni), enraizando ainda mais o vasto sistema privado de educação na sociedade brasileira. (LEHER, 2010, p. 371, grifos no original)

Lima (2007, 155), destaca que o programa de governo 2002, da coligação Lula presidente intitulado, “uma escola do tamanho do Brasil” tinha como mote a defesa da educação enquanto um direito social básico, universal e prioritária. Contudo o programa do governo especialmente no que se refere ao ensino superior já indicava várias fragilidades. De acordo com a autora uma delas era a proposição da utilização do EaD para a democratização do acesso ao ensino com intuito de formar professores para o ensino fundamental e médio, ainda, este mesmo documento não fazia proposição da revisão do processo de criação das fundações de direito privado, mas sim, indicava um novo marco regulador para as mesmas. Posteriormente, novas propostas foram realizadas e dentre elas, estava prevista a realização de convênios com a iniciativa privada.

A partir dos autores, constata-se que desde o primeiro mandato de Lula, as políticas do governo federal para o ensino superior vinham ao encontro dos pressupostos anteriormente estabelecidos, esses vinculados às diretrizes do Banco Mundial, organismo que condiciona as políticas sociais nos países periféricos - conforme exemplificado no início deste trabalho, a partir da comparação dos programas da educação com documento da UNESCO. Lima (2007) relata que em outubro de 2003 foi criado um Grupo de Trabalho interministerial com representações do governo, do qual resultou um documento com propostas de algumas ações, tendo como elemento central o debate da diversificação das fontes de financiamento das universidades públicas, com previsão de garantir a “autonomia financeira” às mesmas, sendo entendido pelo governo Lula que a autonomia universitária significaria o autofinanciamento. De acordo com Lima (2007, p. 164) “a

diversificação das fontes de financiamento da educação superior recupera uma proposta largamente defendida pelo Banco Mundial para reformulação da educação superior nos países periféricos”. Leher, em seus debates recupera essa ideia de que a autonomia é apropriada pela lógica liberal com a falsa ideia da “liberdade” para tomar suas decisões e circular de acordo com os interesses privado-mercantis, tema que será aprofundado no próximo capítulo. Pode-se afirmar que o governo do Partido dos Trabalhadores dá continuidade aos eixos da política neoliberal,

Estes dados confirmam que o governo Lula da Silva, dando continuidade aos eixos centrais da política neoliberal do governo Cardoso, reduz os gastos com as universidades públicas, amplia as verbas com o crédito educativo, revitalizando o acesso às universidades privadas, e faz referência às universidades corporativas, aos cursos não-universitários e à educação superior à distância como estratégias de acesso à educação superior. A pressão dos organismos internacionais e de empresas estadunidenses e européias para a abertura do setor educacional brasileiro, no sentido de comercialização da educação superior, foi incentivada pelo MEC, sob a condução do ministro Cristovam Buarque. As parcerias com as universidades estrangeiras para venda de pacotes tecnológicos e o fornecimento de cursos de graduação à distância são algumas das propostas que estiveram no centro do debate sobre a reformulação da educação superior e que seriam retomadas e aprofundadas em 2004, sob a condução do social-liberalismo de Tarso Genro. (LIMA, 2007, p. 165)

Lima (2007) evidencia que os projetos impetrados a partir da entrada de Tarso Genro no governo vem com essa proposta de reforma do capitalismo, quando tem por objetivo tentar efetivar os projetos antagônicos de educação, especialmente do ensino superior, com o intuito de conciliar os privatistas de um lado e o projeto que defendia uma educação pública e gratuita, a partir da representação de vários movimentos sociais, do outro lado. Em 2004 Tarso Genro criou um Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior (Geres) com o fim de elaborar um pré-projeto de reformulação para a universidade. Segundo Lima (2007, p. 167), apesar desse processo dar a aparência de

reformulação para a educação superior, na verdade, essa reformulação era a que estava em curso desde o governo de Collor. A fundamentação do documento que resulta desse grupo, parte das seguintes concepções:

a) a educação é considerada como um descaracterizado bem público; assim o projeto advoga que, se todas as instituições – públicas e privadas – prestam este serviço público, poderia ser alocada verba pública para as instituições privadas e viabilizado o financiamento privado para as universidades públicas; b) a justiça social é concebida como igualdade de oportunidades; assim, caberia a cada indivíduo, a partir de suas competências e habilidades, conquistar espaço nos cursos pós-médios ou nas universidades; c) o Estado deve assumir seu papel como regulador das novas relações entre público e privado. (LIMA, 2007, p. 167)

Na concepção de Lima (2007), esse documento também retoma a proposta do Banco Mundial para a educação, quando essa reformulação aparece como uma estratégia de aliviar a pobreza e “garantir o acesso dos jovens ‘pobres’ ao ensino superior, omitindo que este acesso será viabilizado pela ampliação do setor privado; dos cursos de curta duração (ciclos básicos, módulos, sequenciais) e, especialmente, da educação superior à distância”. (LIMA, 2007, p. 181), como bem mencionou Leher (2010).

Fica evidente, para tanto, que as políticas educacionais impetradas pelo Governo PT, tanto com Lula quanto com Dilma, devem ser problematizadas pelo impacto que determinam em detrimento de uma educação pública, gratuita e de qualidade. Muitos são os projetos que dão materialidade a esse processo, dentre eles, o REUNI, PROUNI, FIES, as Fundações de Apoio, Sistema de Avaliação, EBSEH, sobre os quais discorrer-se-á brevemente a seguir.

*A) Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI:* Enquanto programa, visa proporcionar a ampliação do acesso e permanência no ensino superior. Conforme já mencionado no início do trabalho, o REUNI provocou um amplo processo de precarização do ensino, pois, embora as matrículas desse nível de ensino tenham expandido a partir da consolidação do Programa, esse processo se deu de modo precarizado. De acordo com Leher (2010, p. 401-402)

A expansão das matrículas é real, mas em bases precárias. O número de campi das universidades federais cresceu significativamente (115 desde 2003). Contudo, a distância entre a criação no papel e sua efetivação é grande. A grande maioria dos novos campi funciona de modo particularmente precário, em prédios emprestados, escolas estaduais, com poucos docentes efetivos, lembrando a expansão vertiginosa do período Menem na Argentina. De fato, tal expansão é uma possibilidade que dependerá da luta fora dos marcos do Reuni. O contrato de gestão se encerra em dois anos e a infraestrutura física, os concursos e os investimentos ainda são incipientes. Sem luta, as universidades federais conhecerão um quadro profundamente difícil. Novos campi, novos cursos, cursos redimensionados para atender ao dobro dos alunos, mas sem base material e de pessoal para dar conta dessa enorme demanda.

Além disso, outro aspecto que deve ser questionado com a implementação do Programa são as condições de trabalho. Para Frigotto (2011), em contrapartida a expansão do acesso, estabeleceu-se uma desestruturação da carreira docente com o aumento do trabalho precário principalmente a partir da intensificação da carga horária docente.

*B) Universidade Aberta do Brasil – UAB:* Somada à expansão precarizada via REUNI, tem-se também a intensificação do acesso à educação superior por meio do ensino à distância, sendo a UAB, um dos principais programas instaurados no Governo PT. De acordo com o Ministério da Educação – MEC,

O programa busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação à distância. A prioridade é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados. Também pretende ofertar cursos a dirigentes, gestores e outros profissionais da educação básica da rede pública. Outro objetivo do programa é reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior a distância. Há polos de apoio para o

desenvolvimento de atividades pedagógicas presenciais, em que os alunos entram em contato com tutores e professores e têm acesso a biblioteca e laboratórios de informática, biologia, química e física. Uma das propostas da Universidade Aberta do Brasil (UAB) é formar professores e outros profissionais de educação nas áreas da diversidade. O objetivo é a disseminação e o desenvolvimento de metodologias educacionais de inserção dos temas de áreas como educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação patrimonial, educação para os direitos humanos, educação das relações étnico-raciais, de gênero e orientação sexual e temas da atualidade no cotidiano das práticas das redes de ensino pública e privada de educação básica no Brasil. (BRASI, 2017a, s/p.)

O que se evidencia na prática, é que assim como o REUNI – em outras proporções, o Ensino a Distância – EAD, apela para formação precarizada e acelerada, contribuindo para a consolidação do exército industrial de reserva (como descrevemos na introdução). Além disso, o Programa demonstra a evidente continuidade do projeto de educação do governo PT com os governos anteriores, haja vista que a criação do EaD é anterior ao PT.

C) *Programa Universidade Para Todos – PROUNI*: Este Programa, também voltado à expansão do acesso ao ensino superior, transfere recursos públicos para o setor privado-mercantil de ensino, a partir da compra de vagas. Para Leher (2010, p. 382) o programa “criado em 2004, estabelece que o eixo da política de ampliação das matrículas na educação superior deve estar a cargo do setor privado, particularmente o de natureza empresarial” sendo este “um programa de compra de vagas nas instituições privadas por meio da pior forma de uso das verbas públicas, as isenções tributárias, justo a mais opaca ao controle social”. Para Lima (2007, p. 173),

O ProUni constitui-se em mais uma modalidade de parceria público-privada que objetiva resolver a crise da inadimplência vivenciada pelo setor privado diante do aumento dos valores das mensalidades ou anuidades das instituições privadas de ensino superior e do nível de empobrecimento progressivo dos trabalhadores brasileiros. (LIMA, 2007, p. 173)

Além do Programa preconizar a transferência de recursos públicos para o setor privado, está calcado, mais uma vez, em formas de acesso precarizadas, de acordo com o que essas instituições privadas de ensino oferecem, muitas das quais com cursos de baixa qualidade.

D) *Fundo de Financiamento Estudantil – FIES*: Este é “ um programa do Ministério da Educação destinado à financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitas na forma da Lei 10.260/2001” (BRASIL, 2015b). De acordo com Leher (2010, p. 387),

é uma outra forma de subsídio ao setor privado que, embora independente, está cada vez mais articulado ao ProUni, pois vem sendo utilizado para financiar, com juros subsidiados as bolsas parciais. O subsídio público se dá por meio do custeio, pelo Estado, dos juros praticados no empréstimo ao estudante, que são inferiores aos de mercado. Trate-se por conseguinte, de um subsídio implícito.

Conforme já explicitado, tanto a UAB e PROUNI quanto o FIES, são Programas que além de estabelecerem a parceria com o setor privado de ensino, isentando o Estado de sua responsabilidade, condicionam formas de acesso precarizadas, atualmente, qualquer instituição pode virar uma “universidade”, não há garantia na qualidade desse acesso, tampouco, um sistema de avaliação que dê conta de questionar esses processos e reverter essas condições de formação pouco qualificadas, para Leher (2010), a lógica impetrada é de que para os “pobres” a política de ensino pode ser de pobre. Isso demonstra que no Brasil, temos um avanço no acesso ao ensino superior para que se atendam as metas estabelecidas pelos organismos multilaterais, sem necessariamente, garantir a qualidade e permanência de acesso.

E) *Sistema Nacional de Avaliação – SINAES*: O sistema de avaliação é pautado em metas quantitativas, e não abarca critérios qualitativos que deem conta de problematizar os programas citados. O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE, por exemplo, ressignifica

o “Provão” realizado no governo Cardoso, aprofundando seu caráter ranqueador, produtivista e punitivo. O Enade não apresenta qualquer avanço democrático, apesar das sistemáticas argumentações do ministro Tarso Genro, na medida em que é componente curricular

obrigatório, devendo constar no histórico escolar informações sobre se o estudante submeteu-se ou não a tal exame. Os resultados do Enade devem ser expressos numa escala de cinco níveis de e encaminhados aos alunos e instituições. Tal procedimento possibilita que os resultados sejam informados nos casos de seleção de qualquer ordem à qual os ex-alunos venham a se submeter: emprego, cursos de pós-graduação, bolsas de mestrado, etc. Da mesma forma, os estudantes que obtiverem melhor desempenho no Enade receberão distinções e estímulos, demonstrando que a lógica produtivista e meritocrática será aplicada não só para as IES, mas também para os estudantes. (LIMA, 2007, p. 170, grifos no original)

O mesmo, utilizado para a avaliação dos cursos de graduação, foi amplamente criticado por diversos setores do movimento estudantil, além de ser quantitativo e provocar um ranqueamento entre as universidades, pauta-se em princípios meritocráticos.

*F) Fundações de Apoio:* As Fundações foram criadas no governo Itamar Franco com o fim de prestar “apoio” às instituições de ensino superior, mas em suma, o que ocorre é a flexibilização para a entrada da iniciativa privada nas universidades públicas. Ao invés de serem revistas no governo do PT, foi criada nova lei de regulamentação para essas parcerias,

o Decreto nº 5.205, de 14 de setembro de 2004, que regulamenta as parcerias entre as universidades federais e as fundações de apoio. Este decreto recupera a lei nº 8.958/1994, promulgada no governo Itamar Franco e que dispõe sobre a relação entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio a projetos de ensino, pesquisa e extensão, e de desenvolvimento institucional, científico e tecnológico, entendendo por desenvolvimento institucional os programas, ações, projetos e atividades, inclusive aqueles de natureza infra-estrutural, que levassem à melhoria das condições das Ifes. Sob a aparência de apoio aos programas de ensino, pesquisa e extensão e de melhorias das condições internas, as fundações de



apoio estão-se constituindo em importante canal para: (i) captação de recursos privados para o desenvolvimento de determinados projetos de interesse das administrações das universidades ou de grupos internos de professores, especialistas no estabelecimento destas parcerias com os setores públicos e privados; (ii) permitir a contratação de servidores, docentes e pessoal técnico-administrativo, viabilizando complementação salarial; (iii) a cobrança de cursos e projetos coordenados por docentes das Ifes, considerados como “empreendedores” de um novo perfil empresarial da universidade pública. (LIMA, 2007, p. 171-172, grifos no original)

Importante relatar que as Fundações utilizam o espaço público das universidades, local que deveria ser de livre circulação para quaisquer sujeitos, atuam muitas vezes em prédios fechados estabelecendo proibição de entrada da comunidade acadêmica de um modo geral nesses espaços.

*G) Código de Inovação, Ciência e Tecnologia:* Trata-se aqui do novo Código de Inovação, Ciência e Tecnologia, sancionado pela presidente Dilma, por meio da Lei n.º 13243 de 11 de janeiro de 2016. O novo código prevê algumas mudanças relacionadas ao setor, que flexibilizam as parcerias público-privadas no que se refere à produção científica e tecnológica do conhecimento, dentre outras questões, propõe:

Art. 4o A ICT pública poderá, mediante contrapartida financeira ou não financeira e por prazo determinado, nos termos de contrato ou convênio:

I - compartilhar seus laboratórios, equipamentos, instrumentos, materiais e demais instalações com ICT ou empresas em ações voltadas à inovação tecnológica para consecução das atividades de incubação, sem prejuízo de sua atividade finalística;

II - permitir a utilização de seus laboratórios, equipamentos, instrumentos, materiais e demais instalações existentes em suas próprias dependências por ICT, empresas ou pessoas físicas voltadas a atividades de pesquisa, desenvolvimento e inovação, desde que tal

permissão não interfira diretamente em sua atividade-fim nem com ela conflite;

III - permitir o uso de seu capital intelectual em projetos de pesquisa, desenvolvimento e inovação. Parágrafo único. O compartilhamento e a permissão de que tratam os incisos I e II do caput obedecerão às prioridades, aos critérios e aos requisitos aprovados e divulgados pela ICT pública, observadas as respectivas disponibilidades e assegurada a igualdade de oportunidades a empresas e demais organizações interessadas. (NR)

[...]

Art. 14-A. O pesquisador público em regime de dedicação exclusiva, inclusive aquele enquadrado em plano de carreiras e cargos de magistério, poderá exercer atividade remunerada de pesquisa, desenvolvimento e inovação em ICT ou em empresa e participar da execução de projeto aprovado ou custeado com recursos previstos nesta Lei, desde que observada a conveniência do órgão de origem e assegurada a continuidade de suas atividades de ensino ou pesquisa nesse órgão, a depender de sua respectiva natureza. (BRASIL, 2016)

Em entrevista concedida ao ANDES-SN, após a aprovação do código, Epitáfio Macário (um dos coordenadores do Grupo de Trabalho de Ciência e Tecnologia do ANDES-SN), afirma que este código representa um retrocesso, a partir do aprofundamento das relações entre o público e o privado,

Esse código traz para a ciência e tecnologia a promiscuidade das relações entre o público e o privado, possibilitando a criação de Instituições Científicas, Tecnológicas e de Inovação (ICTs) com estatuto de Organizações Sociais (OS). Essas ICTs podem captar recursos públicos e privados e intermediar a prestação de serviços entre as instituições públicas e o mercado. Em médio prazo, isso deve gerar uma maior transferência de fundos públicos, de estrutura e de pessoal para a iniciativa privada. (MACÁRIO, 2016, s/p.)

Além disso, afirma que o novo código muda as relações de trabalho e a carreira docente nas instituições públicas, pois incentiva que

os docentes se tornem empreendedores, a partir da criação de ICTs para captação de recursos. Ainda, alerta para a possibilidade de que o “conhecimento desenvolvido nas instituições públicas não possam ser publicados pelos professores e pesquisadores, pois as ICTs vão deter a patente” a longo prazo é possível que a produção de conhecimento seja “patenteada e controlada por instituições privadas, que funcionarão dentro das instituições públicas” (MACÁRIO, 2016, s/p)

*H) Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares - EBSEH:* A EBSEH foi aprovada em 2011 através da criação da Lei 12.550, com fins de gerir os Hospitais Universitários – HU’s. A mesma foi submetida à aprovação nas universidades federais, sendo um dos principais desmontes que a acompanham, a contratação de trabalhadores pela Consolidação das Leis do Trabalho - CLT e não mais pelo Regime Jurídico Único - RJU, o que flexibiliza a estabilidade dos servidores bem como os planos de carreira. Além de se caracterizar como uma afronta à autonomia universitária por passar para uma Organização Social – OS’s, a responsabilidade sobre o Hospital Universitário - que é também, uma escola de formação. Apresenta limites em relação ao controle social e gestão do Sistema Único de Saúde - SUS. Além disso, há grande preocupação com os rumos da ciência e pesquisa dos hospitais, depois dessa adesão<sup>13</sup>.

Além dos programas e projetos discorridos, que tem vinculação direta com o acesso e organização do ensino superior, outros programas que dizem respeito à educação básica e profissional merecem destaque, por representarem os projetos de contrarreformas da educação, são estes: Compromisso Todos pela Educação, Sistema S e Pronatec.

*I) Compromisso Todos pela Educação:* Esse Programa foi lançado a partir do decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007 e trata de

---

<sup>13</sup>“Em agosto de 2014, uma nota lançada pelo Portal Brasil, afirma que os ministros do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), da Educação e da Saúde, assinaram um acordo para a criação do Programa EBSEH de Pesquisas Clínicas Estratégicas para o Sistema Único de Saúde (EPECSUS). Sobre esse programa, o presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), Sr. Jorge Guimarães, defendeu que ‘a pesquisa clínica é um espaço propício para parcerias público-privadas’ (PORTAL BRASIL, 2014)”. O Epecsus favorece claramente as pesquisas clínicas que serão desenvolvidas pelas universidades, através da EBSEH, e que dentro da saúde se enquadram em um setor lucrativo. (PEREIRA; SAMPAIO, 2016, p. 82)

um plano de metas através de programas e ações da união federal junto dos estados e municípios com a colaboração das famílias e “comunidade” para o melhoramento da atenção básica de educação. Na prática, diz respeito a parcerias com o setor privado-empresarial, pois,

agrega o setor financeiro, liderado pela holding Itaú-Unibanco, pelo Bradesco e pelo Santander, as maiores corporações financeiras do país, bem como por meios de comunicação Victor Civita, Roberto Marinho, por iniciativas do dito Terceiro Setor vinculadas aos bancos, como Airton Senna e Itaú-Cultural, pelo setor de commodities, como Gerdau e Vale, entre outras grandes corporações. Esta coalizão dos setores dominantes logrou uma posição de enorme poder por contarem suas fileiras com os principais meios de comunicação do país, pelo fato de que controla as editoras líderes de mercado que produzem livros didáticos e apostilas para a rede pública e, sobretudo, pelo reconhecimento governamental de seu lugar como organização com real legitimidade para falar sobre a educação. É sumamente significativo que o principal programa educacional do governo Lula da Silva recebeu o nome da coalizão empresarial: Plano de Desenvolvimento da Educação: Compromisso Todos pela Educação. Não menos relevante, o projeto governamental incorporou a totalidade da agenda empresarial no novo Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei 13.005/14)<sup>14</sup>. (LEHER, s/ano, p. 966)

O Todos pela Educação, demonstra novamente a relação dos programas de ensino junto do setor privado-mercantil, ficando evidente nesse caso o direcionamento ideológico na formação básica, esse movimento revela para tanto “o caráter cínico do movimento e a disputa ativa pela hegemonia do pensamento educacional mercantil no seio das escolas públicas” (FRIGOTTO, 2011, p. 45).

*J) Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC:* O PRONATEC foi criado pelo Governo Federal através de promulgação da Lei 12.513/2011, “com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país” (BRASIL, 2017b), trata-se para tanto, de um

---

programa de formação profissional sendo executado em quase sua totalidade, pela parceria com o setor privado, sendo o Sistema S, um dos seus principais parceiros. Além da crítica ao PRONATEC por garantir a transferência de recursos público para o setor privado, é questionável o tipo de formação oferecida, essa com caráter aligeirado e voltada exclusivamente aos interesses do mercado de trabalho,

Se é para formar para o trabalho simples, a maior parte das escolas podem ser instituições estruturadas para a formação de um trabalho de menor complexidade, que seria desdobrados em processos de formação técnica de cursos de curta duração, cujo exemplo mais conhecido é o Pronatec, em que grande parte dos cursos são aligeirados para a formação de uma força de trabalho simples - tanto aquela que já estará inserida no mercado quanto aquela que constitui o que podemos denominar de um exército industrial de reserva. (LEHER, 2015, s/p)

*K) SISTEMA S:* O Sistema S é formado por um conjunto de instituições vinculadas ao setor produtivo que desenvolvem atividades de qualificação profissional e assistência ao trabalhador. Estas são: SENAR, SENAI, SESI, SENAC, SESC, SENAT, SEST, SESCOOP e SEBRAE, IEL (BRASIL, 2017b). Segundo o Portal Brasil,

Para ajudar na qualificação e na formação profissional de seus empregados, os empresários têm no Sistema S um forte aliado. Formado por organizações criadas pelos setores produtivos (indústria, comércio, agricultura, transportes e cooperativas), as entidades oferecem cursos gratuitos em áreas importantes da indústria e comércio. (BRASIL, 2017b, s/p.)

A crítica ao Sistema S, dá-se novamente pela transferência dos recursos públicos na efetivação dessas parcerias, ainda, deixando a cargo do empresariado a formação profissional, que mais uma vez se alinha ao viés do mercado.

Além do explanado, é importante evidenciar, que os programas apresentados se materializam e ganham maior força enquanto estratégias para a educação brasileira nos planos nacionais de educação e de pós-graduação.

No Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020, por exemplo, é evidente a permeabilidade dos interesses privados na

produção do conhecimento quando pontua que este deverá “favorecer a integração do ensino de pós-graduação com o setor empresarial e a sociedade”. (BRASIL, 2010, p. 17). O PNPG, reforça para tanto, duas dimensões intrínsecas: as parcerias público-privadas e a pesquisa na universidade a serviço do desenvolvimento tecnológico para os interesses de mercado. Sendo declarado que

[...] Os resultados da pesquisa, ao serem aplicados, levam a tecnologias e a procedimento, podendo ser usados **no setor público e no sistema privado**, e fazendo do conhecimento e da tecnologia uma poderosa ferramenta do desenvolvimento econômico e social. **Neste caso a parceria entre a Universidade, o Estado e as empresas dará lugar ao chamado modelo da tríplice hélice** [...]. (BRASIL, 2010, p. 18, grifos meus).

Ainda, o PNPG ratifica a necessidade de investimento nas ciências exatas no intuito de aumentar o desenvolvimento tecnológico para que o Brasil possa competir na economia global, aliados novamente, ao setor empresarial

A perspectiva empresarial de Ciência, Tecnologia e Inovação (C, T & I) como fonte de riqueza econômica é crucial para que as demandas de tecnologia e de inovação tenham seus processos de indução, adaptação e implementação agilizados e contribuam para que a ciência produzida tenha também como horizonte suas aplicações potenciais, sejam elas **decorrentes de demandas empresariais ou da necessidade para a execução de políticas públicas**. É necessário integrar cada vez mais a política de CT&I à **política industrial para que as empresas sejam estimuladas a incorporar a inovação em seu processo produtivo, forma mais eficiente de aumentar sua competitividade global**. (BRASIL, 2010, p. 181, grifos meus).

Já, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, ao estabelecer as metas que tratam do ensino superior, refere a necessidade de ampliação do acesso a partir do aumento de número de matrículas em graduação, entre os jovens de 18 e 24 anos de idade, sendo que esse aumento se deve dar por meio dos programas já existentes: PROUNI,

FIES, REUNI. Mesmo com todas as críticas que discurremos acerca desses programas, o PNE os reafirma, o que para Lima (2015, p. 34) indica,

o aprofundamento do privatismo e da certificação em larga escala como eixos condutores da política de educação brasileira, especialmente a Educação Superior, pelos próximos dez anos. Tal indicativo está expresso nas metas e estratégias do novo PNE que transformam o Reuni em uma política de Estado, bem como naquelas metas e estratégias que ampliam a ação do setor privado na educação, através do FIES para a graduação e para a pós-graduação stricto sensu.

Dentre várias questões que aparecem no PNE 2014-2024, um outro aspecto que merece destaque se refere ao investimento público em educação, esse deve alcançar o índice de 10% do Produto Interno Bruto - PIB em 10 anos. Contudo, não se especifica que esses recursos serão direcionados à educação pública,

Além destes aspectos, a Meta 20, que trata da ampliação do investimento público em educação, indica que o patamar de 10% do PIB deverá ser atingido em 10 anos. Quando analisamos o conteúdo desta Meta articulado com a indicação do FIES como fonte de financiamento da educação superior, evidencia-se de que forma o PNE (Lei 13.005/14) privilegia os subsídios para o setor privado da educação, pois a estratégia 12.6 objetiva expandir o financiamento estudantil por meio do FIES, de que trata a Lei no 10.260/01, com a constituição de fundo garantidor do financiamento, de forma a dispensar progressivamente a exigência de fiador, e a estratégia 12.20 propõe ampliar, no âmbito do FIES e do Prouni, de que trata a Lei no 11.096/05, os benefícios destinados à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores privados presenciais ou a distância. (LIMA, 2015, p. 40)

Conforme Lima (2015), não basta que sejam direcionados 10% do PIB para educação, é necessário que seja direcionado 10% para a educação pública e gratuita. Tem-se nesse cenário, um conjunto de

estratégias que evidentemente, favorecem e dão espaço para o setor-privado mercantil. Aumenta-se o acesso, porém precarizado, aumentam-se os investimentos, contudo, favorecendo a mercantilização do ensino. Há que se registrar nesse contexto que a mercantilização tomou grandes proporções e corresponde aos grandes monopólios que se criaram em torno do ensino, os grupos Kroton e Anhamguera, representam essa monopolização.

Com base no discorrido, coaduna-se com Frigotto (2011), ao afirmar que a lógica educacional do século XXI segue o mesmo ideário mercantil da década de 1990 tanto no controle do conteúdo do conhecimento quanto na forma de sua produção e socialização, tem-se, segundo o autor, uma educação que pensa o ensino servindo ao mercado. Embora seja importante considerar que na atual conjuntura brasileira se vivencia o contingenciamento dos recursos públicos para as políticas públicas em detrimento do pagamento dos juros e amortização da dívida - no governo Temer, há que se reconhecer que o PT consolidou uma grande contrarreforma na educação brasileira e direcionou as políticas de educação como um nicho de mercado.

A conjuntura faz imperar certo pessimismo e essas análises poderiam conduzir o debate acerca das possibilidades de transformação da universidade ao fatalismo. Contudo, a partir do rigor teórico do método dialético, compreende-se que a totalidade em seu dinamismo contraditório permite que se vislumbrem outros projetos de universidade possíveis.

Trata-se portanto de um processo contraditório por ser a universidade imbricada por relações de negação, entendida também como expressão da questão social – sendo a questão social a materialização da contradição indispensável à materialidade do sistema capitalista.

A contradição faz com que a realidade não seja inerte, sendo esta constituída por elementos de negação. Essas relações se dão em movimento, construindo novos processos, logo, outras possibilidades. Netto (2011a, p. 31, grifos no original), ao se referir a Marx e Engels, afirma que

Para ambos, *o ser social* – e a sociabilidade resulta elementarmente do *trabalho*, que constituirá o modelo da *práxis* – *é um processo, movimento* que se dinamiza por *contradições*, cuja superação o conduz a patamares de crescente complexidade, nos quais novas *contradições* impulsionam a outras superações.



Entende-se dessa forma que o processo constitutivo da universidade pública brasileira se dá na relação da negação com a proposição de algo novo. É esse movimento da realidade que permite a ideia da transformação da universidade, a partir da consolidação de movimentos – especialmente de docentes, técnico e estudantes – os quais negam a estrutura vigente nesta universidade e se apoiam em uma outra proposta para a mesma. Tal qual como retoma Netto, (2011a), “por estes anos, como Engels o recordará bem mais tarde, já estavam – ele e Marx – de posse de ‘uma grande idéia fundamental’, que extraíram de Hegel: a ideia ‘de que não se pode conceber o mundo como um conjunto de *coisas* acabadas, mas como um conjunto de *processos*’” (MARX-ENGELS, 1963, p. 195 apud NETTO, 2011a, p. 13, grifos no original). Compreendendo esses processos, apresenta-se a seguir os resultados da pesquisa.



### **3. PERSPECTIVAS DO ANDES-SN SOBRE A UNIVERSIDADE BRASILEIRA: QUAL É O PROJETO DE ENSINO SUPERIOR DO SINDICATO ?**

Pretende-se nesse capítulo exprimir os resultados e análises da pesquisa desenvolvida para atender o objetivo deste estudo, qual seja, analisar a partir do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), as proposições que demarcam um contraponto (ou não) ao projeto de universidade que se desenha na contemporaneidade do ensino superior brasileiro.

No intuito de atender o objetivo proposto, apresentar-se-á inicialmente, de forma resumida, o que é uma organização sindical e, brevemente, o histórico do ANDES-SN. Posteriormente, debruçar-se-á, também de modo sucinto, sobre algumas constatações gerais acerca do conteúdo que perpassa o projeto de universidade debatido pelo do Sindicato, obtidas no desenvolvimento dessa pesquisa. Por fim, adentrar-se-á em três eixos de análise, um deles é referente à autonomia universitária, subsequente a este, o debate sobre a democracia e democratização do ensino, logo, da universidade, e por fim, discorrer-se-á acerca do debate da produção do conhecimento e/ou do saber na universidade.

Para tanto, neste capítulo, pretende-se apresentar os dados da pesquisa e estabelecer um diálogo com o projeto de universidade do ANDES-SN, entendendo-se que as três categorias de análise conseguem contemplar o debate necessário para pensar esse projeto.

#### **3.1 ORGANIZAÇÃO SINDICAL E OS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA HISTÓRIA DO ANDES-SN**

Considerando que o objeto de estudos dessa pesquisa se pauta a partir da organização do movimento sindical, objetiva-se aqui, discorrer brevemente sobre alguns aspectos referentes à história e ao papel que cumpre o movimento sindical, de um modo geral, posteriormente, datar o histórico e consolidação do ANDES-SN enquanto sindicato.

Primeiramente, parte-se do pressuposto de que os sindicatos se configuram como um importante espaço de organização da classe trabalhadora. Discorrer-se-á sobre seus elementos constitutivos com base no texto “o que é sindicalismo”, de Ricardo Antunes (1994). Neste, o autor aponta primeiramente que os sindicatos surgem no bojo da consolidação da sociedade de classes, como forma de organização da classe trabalhadora com intuito de unificação de suas demandas,

inicialmente contra os baixos salários, posteriormente, os sindicatos se tornam o lugar de organização dos trabalhadores contra todas as formas de precarização do trabalho e pela emancipação social, política e econômica da classe, tornando-se representante dos operários.

Segundo Antunes (1994, p. 16), no começo do século XIX os trabalhadores na Inglaterra já haviam conquistado o direito à livre associação e logo após esse processo, surgiram centrais que visavam aglutinar as “várias categorias de uma região numa federação”. Essas conquistas de organização, em determinados momentos sofreram também retrocessos. Desde as primeiras experiências na Inglaterra, o movimento operário cresceu e se expandiu para outros países industriais, começaram a surgir também as greves como instrumento de luta. Várias tendências surgiram no movimento sindical (comunistas, socialistas, sociais-democratas, democratas-cristãos, reformistas), logo, processos de disputas acerca dessas vertentes.

Antunes discorre sobre inúmeros contrassensos que permeiam a trajetória dos sindicatos, dentre eles as características reacionárias construídas por determinados grupos, mesmo assim, afirma que podem ser compreendidos como “uma escola preparatória para os operários na luta contra o capitalismo” (ANTUNES, 1994, p. 27). O autor, com base em suas interpretações de Marx e Lenin, assinala que os sindicatos

Constituem um momento fundamental de organização da classe operária contra as usurpações do capital. Mas a luta sindical é limitada na medida em que é uma luta constante pela melhoria e não diretamente contra o sistema capitalista que gera o sistema de salários. A luta sindical é uma luta contra os *efeitos* do capitalismo e não contra as suas causas. (ANTUNES, 1994, p. 33)

No Brasil, a origem da classe operária data no final do século XIX e com a constituição da indústria se instalam os primeiros núcleos operários em São Paulo e Rio de Janeiro. Foi naquele processo que surgiram as lutas operárias no país, sendo que as primeiras greves ocorreram em 1858, e, ao se expandirem, criaram outras formas de organização da classe operária. A partir daí, também ocorreram os primeiros congressos operários brasileiros, desde aquela época, o governo já tentava controlar a organização e os movimentos eclodidos pelos trabalhadores. A vertente anarquista teve bastante influência no sindicalismo brasileiro, mas não só, a partir desses processos e

experiências se formou o Partido Comunista do Brasil (PCB), como forma de disputar esses sindicatos com a vertente anarquista – especialmente. Em 1929, realizaram o Congresso Sindical Nacional, daí se originou a Confederação Geral dos Trabalhadores do Brasil - CGTB, a qual buscava congregar os sindicatos influenciados pela vertente comunista. Concomitante, o Estado fundou órgãos que visavam controlar os sindicatos e torná-los de conciliação por meio da vertente reformista (ANTUNES, 1994).

Na década de 1930, a partir da posse de Getúlio Vargas como presidente, uma nova fase se inicia na organização dos trabalhadores e do sindicalismo no Brasil. O governo tentou controlar o movimento levando-o “para dentro do aparelho do Estado”, sendo uma de suas primeiras medidas a criação do Ministério do Trabalho com o “objetivo de criar uma política sindical visando conter a classe operária dentro dos limites do Estado e formular uma política de conciliação entre o capital e o trabalho” (ANTUNES, 1994, p. 46). Esse período também foi marcado pela resistência dos trabalhadores às legislações impostas pelo governo Vargas e pela repressão do Estado contra estes, cria-se para tanto uma estrutura sindical subordinada ao Estado. A partir da década de 1940, em virtude dos aspectos da conjuntura nacional e internacional, uma nova fase se instaurou: rearticulação do movimento sindical. Substituindo o “peleguismo” instaurado na Era Vargas por novas lideranças, a partir de uma organização horizontal do movimento. Nos inícios de 1960, no Governo de Goulart, outros avanços foram conquistados na luta sindical e naquele período é criado o Comando Geral dos Trabalhadores – CGT (ANTUNES, 1994).

Posteriormente, com a instauração da ditadura empresarial-militar as formas de organização e participação popular passam a ser duramente reprimidas, refletindo-se na censura da atuação dos sindicatos que se organizavam a partir de pautas combativas. As tentativas de greve em 1968 foram interrompidas pela ditadura. Na década de 1970, a partir de diferentes estratégias, os sindicatos conseguiram retomar as paralisações e romperam na prática com a lei antigreve. Segundo Antunes, em 1979, aconteceram cerca de 430 greves no país, em diferentes setores, colocando o movimento operário também na luta contra a ditadura (ANTUNES, 1994).

Na década de 1980, marcada pela redemocratização do país, é criada a Central Única dos Trabalhadores – CUT, nasce o chamado “novo sindicalismo”, tendo bases constitutivas combativas e congregando diversos setores da esquerda brasileira. Com a Constituição Federal de 1988, alguns avanços foram consolidados em

relação aos direitos sociais, logo da organização sindical, mas em vários pontos “foram mantidos aspectos nefastos anteriores” (ANTUNES, 1994, p. 73).

Há uma acomodação da ordem, identificada na década de 1990, com a hegemonia do “sindicalismo cidadão”, essa relação se aprofunda nos anos 2000, denota-se para tanto, um recuo na atuação sindical, e com a ascensão do Governo PT na presidência da república, aparentemente se cria um certo alinhamento por parte das lideranças da CUT e dos sindicatos, para com as políticas do governo federal. Diante destes aspectos, outras frentes nacionais de organização dos trabalhadores têm sido construídas (como a Central Sindical e Popular CSP-CONLUTAS e as INTERSINDICAIS).

Apesar de muitos sindicatos terem se alinhado ao governo do PT (lembrando que essa é uma prática histórica dos governos), há que se ponderar que muitos constroem suas lutas com princípios de enfrentamento aos desmontes dos direitos sociais, que se refletem tanto nas precárias condições de trabalho, baixos salários e/ou desemprego. Quanto na mercantilização e/ou precarização das políticas sociais. O ANDES-SN, em nota lançada em março de 2016, afirma sua posição e seu histórico de luta “contra a ditadura empresarial-militar” e ao avaliar a crise econômica e política do país “reafirma sua posição autônoma a governos e a partidos políticos” (ANDES-SN, 2016, s/p.).

Portanto, torna-se fundamental analisar os sindicatos a partir das peculiaridades que estes assumem, pelo seu próprio processo de constituição e formação – na medida que são institucionalizados e que perpetuam inúmeras contradições. De acordo com o que Lenin (1961, s/p.) evidencia, sobre os sindicatos,

[...] De um lado, seu principal método de ação é a persuasão, a educação; de outro, como participam no poder estatal, não podem negar-se a participar na coação. De um lado, sua principal tarefa é a defesa dos interesses das massas trabalhadoras, no sentido mais direto e próximo da palavra; mas, ao mesmo tempo, não podem renunciar à pressão sendo participantes do poder estatal e construtores da economia nacional em seu conjunto. [...] Estas contradições não são casuais e não poderão ser liquidadas no transcurso de várias dezenas de anos, uma vez que, enquanto subsistam vestígios do capitalismo e da pequena produção, são inevitáveis as contradições em toda a estrutura

social entre estes vestígios e os albores do socialismo.

Embora todas essas contradições, o autor enfatiza a importância dos sindicatos no processo de organização das massas e o quanto é preciso estar vinculado organicamente a estas para que tenham êxito as lutas,

A ligação com as massas, isto é, com a grande maioria dos operários (e a seguir com todos os trabalhadores) é a condição mais importante, mais fundamental, para que os sindicatos alcancem êxitos em qualquer atividade que desenvolvam. Desde a base até o ponto mais alto da organização dos sindicatos e de seu aparelho, deve ser criado e comprovado na prática, baseando-se na experiência de uma longa série de anos, um sistema de camaradas responsáveis, não obrigatoriamente saídos das fileiras dos comunistas, que devem viver incrustados na vida operária, conhecê-la em todos os seus aspectos, saber determinar infalivelmente, em qualquer questão e sob qualquer circunstância, o estado de ânimo das massas, suas verdadeiras aspirações, necessidades e pensamentos, saber determinar, sem a menor sombra de falsa idealização, seu grau de consciência e a força da influência destes ou de outros preconceitos e reminiscências do passado, saber conquistar uma confiança sem limites de parte das massas com uma atitude de camaradagem para com elas, com uma solícita satisfação de suas necessidades. (LENIN, 1961, s/p.).

Compreende-se, que mesmo permeado por contradições, os sindicatos constituem importante espaço de trabalho de base e disputa de projetos, como instrumento para fomento da organização das massas. Salienta-se que em uma sociedade onde a “cultura da participação” foi suprimida; os direitos sociais são admitidos como favores; importantes reformas sociais não foram realizadas; consolidação de um Estado ultraconservador que sustenta a herança cultural escravocrata e neocolonial; utiliza-se de saídas fascistas quando não consegue controlar a pressão social – é necessário avaliar criticamente, mas também prezar pelos espaços de organização social que tem como premissa melhorias para a população. É nestes aspectos que destacamos o ANDES-SN no

processo de construção de lutas que versam sobre os direitos dos trabalhadores, mas também, sobre a defesa da educação pública brasileira.

O ANDES-SN se consolida na década de 1980, apresentando desde então uma proposta para a universidade, “[...] o período era do final da ditadura militar, pressionada pela efervescência dos movimentos sociais” (ANDES-SN, 2013a, p. 9), sendo a “década de 90 [...] muito produtiva quanto à formulação de propostas de política educacional pelo movimento docente e testemunhou importantes avanços com relação à democratização das universidades” (ANDES-SN, 2013a, p. 13), mas nesse período vivencia-se também um regresso

Entre fins dos anos 1970 e meados dos anos 1980 ocorreu um forte impulso pela autonomia sindical. As oposições sindicais e os trabalhadores que empreenderam lutas realizaram uma dura crítica à estrutura do sindicalismo de Estado. Esta fase de retomada das mobilizações da classe trabalhadora brasileira na luta contra a ditadura militar ficou conhecida como “novo sindicalismo”. Como outras categorias, especialmente do funcionalismo público, os docentes universitários fundaram sua organização de caráter sindical – ANDES (depois da Constituição de 1988, ANDES-SN) – naquele contexto, e mantiveram com muita ênfase seu compromisso com um modelo sindical autônomo, combativo e classista, mesmo quando (a partir dos anos 1990) o “novo sindicalismo” viveu um nítido refluxo. (LEHER; MATTOS 2012, s/p)

Baldijão (2011) aos escrever para a revista “Universidade e Sociedade” sobre os 30 anos do ANDES-SN, relata que o processo de construção do Sindicato teve suas origens com iniciativas localizadas nas universidades, as quais se organizavam por meio de Associações Docentes - AD. Essas associações se reuniram pela primeira vez em um encontro da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SPBC em julho de 1978 e organizaram a partir daí o I Encontro Nacional de Associações Docentes, em São Paulo, no mês de fevereiro de 1979. Em julho desse mesmo ano, as associações se reuniram novamente na SPBC e criaram uma coordenação de nível nacional. Em setembro do mesmo ano, realizaram um encontro extraordinário, no qual discutiram objetivamente o encaminhamento de campanhas salariais, com a presença de instituições públicas e privadas de ensino. As pautas, desde



essas primeiras reuniões, abrangiam não só as questões salariais, mas também, a defesa do ensino público e gratuito, democratização da universidade, dentre outras questões, (BALDIJÃO, 2011), demonstrando desde então, a construção de pautas que não se restringiam aos direitos trabalhistas.

O segundo encontro, ocorreu no ano subseqüente e em virtude da conjuntura do ensino na época, foi aprovada a construção de uma campanha nacional pelo ensino público e gratuito. Discutiu-se também, a necessidade de construir uma direção nacional e as formas nas quais isso poderia acontecer. Aprovou-se nesse encontro a necessidade de manutenção da coordenação nacional até a criação de uma direção que assumisse tarefas organizativas do movimento a nível nacional. Sendo que, cada associação passaria a contribuir financeiramente. Um grande encontro nacional foi realizado em Campinas, em fevereiro de 1981, e com a expressiva participação dos docentes, foi deliberada a criação da Associação Nacional de Docentes. (BALDIJÃO, 2011).

Baldijão (2011, p. 45) afirma que “com a tradição de organização democrática, a ANDES realizou um grande debate nacional para definir sua transformação em sindicato”, sendo que, depois de diversos debates e propostas, foi no segundo congresso extraordinário realizado na Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ em 1989, que foi deliberada a transformação da ANDES no Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES-SN.

O ANDES-SN, enquanto Sindicato Nacional, foi filiado à CUT, mas durante o Governo PT, desfilou-se. Posteriormente, após longos debates internos se filiou à CONLUTAS. É importante sinalizar que os diferentes setores da esquerda brasileira são associados ao ANDES-SN. Historicamente, o Sindicato se coloca na luta contra as formas de precarização do trabalho docente e reivindicando outras condições de trabalho e salário, mas além disso, desde sua criação o ANDES-SN tem debatido acerca do projeto de universidade, defendida para a universidade brasileira.

### 3.2 APONTAMENTOS ACERCA DE ASPECTOS GERAIS DOS DOCUMENTOS DO ANDES-SN

Os documentos estudados, conforme já mencionado, tratam das resoluções deliberadas nos congressos nacionais do ANDES-SN. Essas são aprovadas a partir das teses resolutivas as quais são construídas por grupos/pessoas que desenvolvem análises sobre determinados temas com o intuito de aprofundá-los e de elencar questões centrais para

desencadear o debate e conseqüentemente, posicionamentos do sindicato e as diretrizes para sua atuação. O Caderno 2 é onde está sistematizado o projeto de universidade do ANDE-SN, e embora se trate de outro tipo de documento, apresenta fundamentação teórica concisa para compreender suas bandeiras de luta, mas, assim como as resoluções, é bastante operativo, no sentido de delimitar e traçar por qual viés se dará a atuação do sindicato na construção de uma nova universidade.

Assinala-se que não se tratam de documentos de caráter teórico, mas sim político – porém, considera-se que o que se desenvolve enquanto caráter político é resultante das abstrações possíveis a partir da base teórica vinculadas às condições objetivas e subjetivas dos sujeitos envolvidos, representando esses documentos políticos a relação dialética, entre teoria e prática. Essa constatação oferece várias representações à pesquisa, desde a análise, considerando que os documentos são elaborados no intuito de projetar as ações do sindicato até a compreensão de que exercem um importante papel no convencimento político da categoria profissional, do movimento universitário e da sociedade de modo geral em relação à universidade que projetam. Além disso, evidenciam também as disputas existentes entre os diversos setores, grupos, coletivos e partidos que compõe e constroem o ANDES-SN. Ou seja, as concepções manifestas nos documentos do ANDES-SN são traduzidas em resoluções, revelando o aspecto pragmático necessário aos processos organizativos e reivindicatórios.

Apreende-se ainda que os documentos percorrem a ideia de negação do que está posto enquanto ordem para propor estratégias factuais de superação. A negação neste caso, não se baseia em simples aversão, ou seja, na ideia de negação por negação, pelo contrário, carrega em seus elementos constitutivos a necessidade de criar estratégias que se contrapõe a estrutura social vigente. Será que esse “não” suporta o “sim” contido em outros elementos?

Pode-se dizer ainda que os documentos apresentam, além do elemento de contraposição à ordem e ao instituído na universidade pública brasileira, fortes traços conjunturais que funcionam como dispositivos para clarear o entendimento do que já foi, anteriormente, declarado nos documentos. Como se cada conjuntura permitisse reavivar as concepções trazidas, reforçando a direção já impressa. Tem-se desse modo uma “repetição” no que se refere a determinadas posições, em suas pautas e reivindicações. Mas o que esse entendimento indica? Entende-se que evidencia a materialidade da negação à estrutura social vigente, haja vista, a não superação dessas condições. Deve-se nesse

caso, inúmeros fatores, sendo o principal, a estrutura social determinante dos mesmos. Além disso, a repetição de pontos de pauta observada nos documentos está associada, também, a um processo de acirramento da luta de classes. Por que se repetem questões de ano a ano? Porque elas não foram superadas, e mais, tem tomado proporções cada vez maiores, tanto no âmbito macro (sociedade), quanto micro (universidade), desde desigualdades sociais, invasões imperialistas, desemprego e pobreza, até a mercantilização e privatização do ensino superior e o aprofundamento das precárias condições de trabalho dos docentes.

Parte-se dessa leitura para pensar acerca dos elementos, pautas ou reivindicações que são mais recorrentes nos documentos pesquisados, estas se dão em torno da crítica aos centros de excelência, a defesa da democracia de gestão e acesso e participação da sociedade civil. Bem como, democracia na gestão da universidade, defesa do financiamento público da educação e de uma produção da ciência e tecnologia que atenda aos interesses da maioria da população com a defesa da universidade socialmente referenciada. De modo geral, pode-se dizer que as bandeiras de luta se organizam em torno dessas questões. Já o eixo das opressões, pouco abordado nos primeiros documentos, parece ganhar maior força e expressão na medida em que o sindicato aprofunda seu debate acerca do tema. Entende-se que um dos fatores que o leva à aprofundar esse tema é o crescente lugar de importância que ele vem ocupando através da luta desses setores (mulheres, negros e negras, indígenas, gays, lésbicas, trans) e logo, maior compreensão de seus impactos. A seguir, serão apresentados os eixos de análise, que percorrem entre o debate da autonomia, democracia e produção de conhecimento.

### 3.3 O PARADOXO DA AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA: LIMITES E POSSIBILIDADES

*“Se a universidade não pode converter-se em agente de sua ordenação interna e das escolhas que devem prevalecer tanto em seu desenvolvimento quanto na contribuição positiva que ela dá à sociedade nacional, os elementos que compõem o seu pessoal – os professores, os estudantes e o corpo administrativo podem ser comparados aos cavalos de corrida”.*

(Florestan Fernandes, 1979)

Entende-se a necessidade de iniciar a análise dos dados de pesquisa a partir do eixo da autonomia universitária por compreender que ela é capaz de abarcar aspectos gerais relativos às demais categorias de análise, e também, por ser constatado nos documentos estudados que o ANDES-SN faz esse debate de maneira transversal. Ou seja, parte-se da hipótese de que a autonomia universitária é o grande “guarda-chuva” da universidade e que o sindicato dos docentes a compreende nessa perspectiva, neste caso, a existência da autonomia, seus avanços e/ou ameaças, influenciam diretamente nos demais aspectos a serem pensados acerca da universidade e abordados nesta análise de dados, objetiva-se para tanto, delinear acerca desses elementos no decorrer desse item.

Conforme já discorrido no primeiro capítulo, o debate acerca da autonomia universitária se dá nos marcos da “redemocratização” do país quando se materializa na Constituição Federal de 1988 o artigo 207 que a torna constitucional, especificando que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988). Ressalta-se que o próprio processo da constituinte foi controverso e que todos os avanços políticos e direitos sociais consolidados na Constituição Federal de 1988 são resultantes de um processo histórico de disputa dos movimentos sociais, em contraponto aos setores conservadores e às políticas neoliberais que vinham se consolidando no mundo. Assim, apesar dos grandes avanços constitucionais e da conquista que foi garantir constitucionalmente a “autonomia universitária” como um elemento tático, evidencia-se na realidade concreta o paradoxo entre o que é constitucionalmente garantido mas não necessariamente consolidado.

Certamente, apesar da necessidade de problematizar esse momento histórico que marca os aspectos constitutivos da CF88 e, conseqüentemente, da autonomia universitária, a importância de seu debate e inserção na CF88 atravessa distintos elementos de reconhecimento da universidade como uma instituição social à medida que também constitui a sociedade. Desse modo, produzir-se suas próprias regras e normas requer o reconhecimento social de sua própria regulação administrativa, orçamento adequado para a definição e execução de seus objetivos, a forma de sua gestão, tudo isso de modo a garantir sua autonomia didático-científica.

Entende-se que a garantia constitucional da autonomia universitária oferece mecanismos para que se busque a consolidação da mesma na prática, demonstrando possíveis avanços nesse debate, ainda

que seja necessário problematizar seus aspectos constitutivos intrínsecos à condição de dependência característica da América Latina, logo do Brasil.

Conforme já evidenciado, os aspectos da dependência ultrapassam as questões especificamente econômicas, abarcando também a direção das políticas sociais e conseqüentemente da política de ensino superior. Nesse lugar, o Banco Mundial assume papel central enquanto organismo multilateral que “dá” a linha constitutiva dessas políticas, novamente, evidenciando o paradoxo. Pois, apesar dos termos da Constituição Federal serem claros, tem-se um contrassenso frente a essa intervenção dos organismos internacionais. Ou seja, “desde o processo de endividamento da nação [...] as agências internacionais de fomento financeiro se tornaram os mecanismos de transmissão da política de desenvolvimento formulada nos países centrais e aplicada nos países periféricos [...]” (SANTOS, 1999, p. 63).

Compreende-se que a determinação da dependência, insere, especificamente na “categoria” autonomia esse lugar paradoxal e deve ser um aspecto fundamental a ser considerado na análise acerca dos documentos do ANDES-SN.

Além das incongruências que permeiam a autonomia universitária resultante das questões acima citadas, sua materialização e manutenção - nos moldes das diretrizes constitucionais e reivindicações do campo da esquerda - tornam-se ainda mais complexas no momento em que a ideologia neoliberal se apropria da mesma para utilizá-la em uma lógica mercantil e justificar sua própria programática. Importante assinalar que

a autonomia universitária – como projeto da modernidade – foi uma conquista que objetivava exatamente a independência desta instituição diante das igrejas, dos governos e dos imperativos do mercado. No entanto [...] trata-se de um paradoxo aparente, pois, na doutrina liberal, o ideário da autonomia pode ser identificado com o mercado. (LEHER, 2003, p. 8)

Nos termos do mercado, o debate da autonomia é apropriado para ser compreendido “como livre mercado”, com o discurso de que a entrada do setor privado-mercantil nas universidades não fere a autonomia, haja vista a compreensão de uma autonomia que “isente” o Estado de suas responsabilidades, pois, “na tradição liberal reivindicada pelos neoliberais, o mercado é o espaço da autonomia” (LEHER, 2003,

p. 9). De acordo com Roberto Leher (2003), as diretrizes do Banco Mundial prezam pela suficiente autonomia das instituições, com a supervisão do governo mas sem administração excessiva. Ou seja, atualmente o que se apresenta no cotidiano das universidades são constantes tentativas de acometer sua autonomia e “para introduzir a sua política de autonomia, o governo teve de operar uma contradição: negar a autonomia universitária constitucionalmente estabelecida (Artigo 207) por meio de sua ressignificação como ‘autonomia diante do Estado para interagir livremente no mercado’” (LEHER, 2003, p. 8). Entende-se que esses fatores, estão associados ao que se propõe para a universidade no contexto da dependência, pois o Banco Mundial “determina que não cabe, na América Latina, o modelo europeu de universidade: estatal, autônoma, pública, gratuita e baseada no princípio da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão” (LEHER, 2003, p. 8), o que confronta diretamente com o previsto no artigo 207 da Constituição.

Marilena Chauí (2001, p. 197) evidencia que não é por acaso que “um dos temas que mais têm despertado polêmica e oposição seja o da autonomia universitária, pois é nela que o novo modelo de gestão se apresenta e se impõe”. Os eminentes paradoxos da autonomia universitária na relação de dependência bem como sua apropriação pela lógica do livre mercado convergem com os princípios dessa sociedade e é nesse aspecto que se evidencia a necessidade de compreender o que representa a garantia ou não da autonomia universitária e sua implicação nas relações com o mercado.

Para pensar esses aspectos é preciso considerar que a universidade, apesar de ter sua própria estrutura, está inserida em uma totalidade social, ou seja, ela não é apenas resultado de suas contradições internas, mas de determinações econômico-sociais de relações sociais da qual ela faz parte. Por isso, ao mesmo tempo que se pleiteia a possibilidade de tomar suas próprias decisões, há aspectos que lhe são externos e determinantes ao viés assumido por ela. Nesse complexo, do qual ela é constituída e constituinte, é que se dá como pressuposto de possível objetivação a sua relativa autonomia. Florestan Fernandes (1979, p. 89-90), ao abordar o tema em sua análise sobre a reforma consentida, considera que,

É difícil resolver praticamente como captar os recursos requeridos para a diferenciação e a intensificação das múltiplas funções de uma universidade integrada. Se estivéssemos em uma sociedade capitalista autônoma ou hegemônica o problema não existiria. A própria dinâmica da

relação entre os interesses particulares das classes possuidoras e o equilíbrio ou expansão do **sistema** provocaria a liberação de recursos suficientes para promover o constante ajustamento da universidades às múltiplas funções, por meio da intervenção estatal e da iniciativa privadas. Na situação que temos pela frente, verificamos o inverso: as classes possuidoras nem sequer arcam com os ônus diretos ou indiretos da criação da infra-estrutura social e cultural de uma economia capitalista. Em tal situação, os recursos que podem ser liberados para a criação da referida infra-estrutura acabam sendo maciçamente concentrados em medidas predominantemente econômicas e de caráter imediatista, com negligência parcial ou total de investimentos não-econômicos mas essenciais para o crescimento da economia em bases independentes. A educação escolarizada, a pesquisa científica e tecnológica e a produção de conhecimentos originais estão nessa condição, pois no mundo moderno é impossível dissociar a autonomia econômica relativa da autonomia sociocultural e da autonomia políticas relativas. (FERNANDES, 1979, p. 89-90)

Para tanto, parte-se da análise de que a autonomia é sempre relativa nos parâmetros colocados nessa sociedade, porém, isso não dispensa sua necessidade. Entende-se também, que os aspectos da dependência, postos como limites para o alcance dessa autonomia, não são determinantes de sua não efetivação, pois, o que se evidencia são os limites e paradoxos presentes nesse contexto permeado por contradições, mas considera-se que é também um espaço de disputa política e entende-se que por esse motivo é reivindicada pelo ANDES-SN.

No entanto, existem fatores intervenientes que negam a própria relativa autonomia, a partir da operacionalização da privatização e mercantilização do ensino superior. À medida que os monopólios neutralizam e instrumentalizam as instituições existentes, solidificam-se as ingerências que descaracterizam a universidade pública. Nesse âmbito, a ideia de autonomia universitária coaduna com o que os neoliberais reivindicam para a mesma, agindo na perspectiva do livre mercado. Constata-se na universidade brasileira um cenário de

privatização e mercantilização, ultrapassando as fronteiras das universidades privadas, sendo encontradas manobras nas universidades públicas que apelam ao discurso da autonomia para direcioná-las ao mercado, como por exemplo, a criação das fundações de apoio à pesquisa. Para Leher (2003, p. 19), “as universidades públicas estão sendo deslocadas da esfera pública para a privada por meio da política de autonomia, em seu sentido liberal, nos termos atualmente reivindicados pelos neoliberais”.

Constata-se, desta forma, que a estratégia de apropriação da autonomia pela diretriz neoliberal tem se difundido e concretizado com sucesso, sendo que, uma das táticas usadas para operá-la é a política de financiamento, a fonte de recursos impacta diretamente na autonomia. E esse é um dos principais aspectos debatidos pelo ANDES-SN acerca do tema, pois o Sindicato deixa evidente em suas análises a posição contrária a qualquer tipo de financiamento que comprometa a autonomia didático-científica, pedagógica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial das universidades.

Entende-se que o financiamento público da universidade representa a possibilidade de fazer com que a mesma atenda aos interesses gerais da população, não restringindo a sua produção de conhecimento à interesses específicos do setor privado-mercantil. Por outro lado, o financiamento privado dá a abertura necessária para se exigir das universidades o atendimento de interesses desses setores que a financiam, tendo em vista a contrapartida da mercantilização da produção científica e da própria universidade enquanto instituição.

E é com base nessas prerrogativas que o sindicato entende o financiamento como elementar na garantia ou não da autonomia. Podem-se observar várias estratégias do Estado que são destoantes do que seria o caminho para resguardar a autonomia universitária. Por exemplo, além do financiamento ao setor privado mercantil através de subvenções fiscais, evidencia-se a redução do financiamento público para que se justifique outras formas de composição do recurso financeiro através de formas mercantis de financiamento. Isso pode ser constatado em documentos governamentais em que se detalha o “como” esses projetos serão implementados, sendo o REUNI, um dos projetos que evidencia a materialização dessa redução de financiamento no setor público. No quadro abaixo, busca-se apontar como essas questões aparecem nos documentos do sindicato:



Quadro 1 - Autonomia e Financiamento

Documento e Ano	Citação
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2003</p>	<p>27. Aprofundar o debate sobre autonomia e financiamento das instituições de ensino superior, em conjunto com as outras entidades do campo da educação, com vista à construção e à implementação de ações que contribuam para:</p> <p>27.1. o combate a todas as formas de financiamento que impliquem o comprometimento da autonomia didático-científica, pedagógica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial das universidades;</p> <p>27.2. a luta pela revogação de normas, resoluções, regimentos, estatutos, decretos e leis que restrinjam o exercício da plena autonomia universitária como, por exemplo, as que definem e regulamentam a avaliação da instituição (o Exame Nacional de Cursos – “Provão” – e a avaliação das condições de oferta), a escolha de dirigentes e a nomeação de procuradores.</p> <p>28. Denunciar e combater a ingerência dos conselhos profissionais que firmam a autonomia das instituições de ensino superior. (p. 108)</p>
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2007</p>	<p>23. constitua um processo de mobilização conjunta dos setores das IEES/IMES e IFES para denunciar e combater os ataques promovidos pelos governos das três esferas da federação contra a autonomia das universidades, por meio de medidas administrativas e redução do financiamento, afetando drasticamente suas atividades-fim, de ensino, pesquisa e extensão e também a liberdade de organização sindical de seus docentes. (p.159)</p>
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2008</p>	<p>48. aprofundar o debate sobre autonomia e financiamento das instituições de ensino superior, em conjunto com as outras entidades do campo da educação, com vista à construção e à implementação de ações que contribuam para:</p> <p>48.1 o combate a todas as formas de financiamento que impliquem o comprometimento da autonomia didático-científica, pedagógica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial das universidades;</p> <p>48.2 a defesa do financiamento público/estatal da educação técnica e tecnológica, em contraposição a</p>

	<p>verbas do PROEP, assim como a auditoria no PROEP, nas fundações de apoio e nas cooperativas;</p> <p>48.3 a luta pela revogação de normas, resoluções, regimentos, estatutos, decretos e leis que restrinjam o exercício da plena autonomia universitária como, por exemplo, as que definem e regulamentam a avaliação das IES, a escolha de dirigentes e a nomeação de procuradores nas IES; [...]</p> <p>51. denunciar e combater os conselhos profissionais que, por sua ingerência, firam a autonomia das instituições de ensino superior e restrinjam o livre desenvolvimento do ensino, da ciência, da tecnologia, da filosofia e das artes; (p. 177- 178)</p> <hr/> <p>84. denunciar o REUNI como forma de concretização dos contratos de gestão, por atrelar financiamento das universidades federais ao cumprimento de metas e ao redesenho de seu perfil institucional, ferindo frontalmente a autonomia universitária; (p. 223)</p> <hr/> <p>64. combater as políticas de gestão por contrato, que se materializam no atrelamento do financiamento do ensino superior ao cumprimento das metas do REUNI, inadequadas ao bom desenvolvimento das atividades acadêmicas. Tal contrato caracteriza explícita intervenção na autonomia das universidades federais, preconizada pelo artigo 207 da Constituição Federal; (p. 179)</p>
<p>Resoluções Congressuais 2012</p>	<p>a) Garantia de que o caráter público da universidade, sua autonomia constitucional e a função social da atividade docente sejam os elementos definidores das políticas de financiamento e do regramento das relações de trabalho; (p. 84)</p>

Fonte: organizado pela autora

Em suma o ANDES-SN propõe aprofundar o debate que relaciona financiamento e autonomia, indagando sua vinculação com os setores privados, que tem sido naturalizada, como algo comum e padrão para o funcionamento das universidades. Ainda, sobre a relação de autonomia e financiamento é importante partir da prerrogativa de que autonomia não é independência do Estado, pois conforme discorrido, o financiamento público é condição elementar para que haja a relativa autonomia universitária. Averiguou-se em documentos do ANDES uma

incoerência em relação a isso quando apontam a necessidade de independência do Estado, contudo, não há como reivindicá-la quando se depende do mesmo para que o financiamento seja público. Entende-se dessa forma que a dependência do Estado não é obstáculo para a autonomia, o que não pode ocorrer, é uma intervenção do Estado nas decisões internas das universidades, mas, indiretamente ele é quem garante em termos subsidiários a existência e/ou manutenção desta. Para complementar, destaca-se Fernandes (1979, 235) que ao tratar de aspectos da reforma consentida, afirma que

As universidades devem ser preparadas para resolver interna e autonomamente os seus problemas, atendo-se a certas normas e princípios gerais, prescritos legalmente e fiscalizados ou supervisionados pelos organismos competentes.

Certamente, entende-se como intrínseco ao processo de pesquisa o apontamento do que se percebe incoerente nos documentos pesquisados, contudo, esse fato não altera a constatação de que a autonomia defendida pelo ANDES-SN se contrapõe àquela apropriada pelo neoliberalismo - na lógica de que esta representaria a possibilidade do livre mercado. O sindicato faz crítica à mercantilização, privatização do ensino, e reivindica a consolidação da autonomia universitária nos termos constitucionais,

Quadro 2 - Autonomia nos termos Constitucionais

Documento e Ano	Citação
Resoluções Congressuais  2003	<p>15. Lutar intransigentemente em defesa da universidade pública brasileira e sua autonomia, nos termos do artigo 207 da Constituição Federal, bem como dos princípios da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, do acesso universal com gratuidade plena, do padrão unitário de qualidade, tendo a ampliação do financiamento público estatal e o autogoverno democrático como pilares da expansão e do desenvolvimento das IES públicas, nos marcos referenciais políticos, conceituais e metodológicos da Proposta da ANDES-SN para a Universidade Brasileira (Cadernos ANDES, nº 2, 1996) e nas diretrizes e metas do PNE da Sociedade Brasileira (p.104).</p> <hr/> <p>26. Combater todos os projetos legislativos que propõem</p>

	<p>regulamentar a autonomia universitária, destruindo-a em sua essência, bem como todas as tentativas de negar a auto-aplicabilidade do art. 207 da Constituição Federal, desenvolvendo ações, no Congresso Nacional, voltadas para o arquivamento das proposições em tramitação (p. 108).</p> <p>O ANDES-SN desenvolva ações imediatas junto ao governo federal e ao Congresso Nacional com a finalidade de impedir a aprovação da proposta de Lei Orgânica de Autonomia da ANDIFES, que objetiva regulamentar a autonomia universitária prevista no artigo 207 da CF/88, com a intenção de legalizar a privatização interna das IFES, normatizar a cobrança de taxas e mensalidades na pós-graduação (lato sensu, mestrados profissionalizantes) e na extensão; de contratar pessoal fora do RJU e de desregularizar da carreira docente das IFES (p. 131).</p>
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2004</p>	<p>11 - Lutar intransigentemente em defesa da universidade pública brasileira e sua autonomia, nos termos do art. 207 da Constituição Federal, bem como dos princípios da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, do acesso universal com gratuidade plena, do padrão unitário de qualidade, tendo a ampliação do financiamento público estatal e o autogoverno democrático como pilares da expansão e do desenvolvimento das IES públicas, nos marcos referenciais políticos, conceituais e metodológicos da “Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira” (Cadernos ANDES, nº 2, 2003) e nas diretrizes e metas do “PNE: Proposta da Sociedade Brasileira” (p. 2004)</p>
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2011</p>	<p>Intensificar a luta contra a implantação do “pacote da autonomia” (Lei nº 12.349 de 15/12/2010; Decretos 7232, 7233, 7234, todos de 19/07/2010; a MP 525 de 14/02/2011 e seus congêneres em níveis estadual e municipal) e qualquer tentativa de ataque à autonomia das IES nas suas diversas formas, que agride a autonomia universitária, fortalece e amplia o funcionamento das fundações privadas, ditas “de apoio”, que inclusive interferem de forma danosa na graduação, adota critérios que estimulam o ranqueamento das universidades com base em princípios de produtividade</p>

	<p>quantitativa, de acordo com uma lógica de atendimento à demandas mais afeitas ao mercado, que distorcem a função social da universidade e o exercício do magistério, precarizando e intensificando o trabalho docente (p. 139).</p> <p>a) Garantia de que o caráter público da universidade, sua autonomia constitucional e a função social da atividade docente sejam os elementos definidores das políticas de financiamento e do regramento das relações de trabalho; (p. 159)</p>
<p>Caderno 2 2013</p>	<p>O ANDES-SN opõe-se a que uma lei delimite o alcance da autonomia universitária, visto que o art. 207 da Constituição Federal de 1988 – em suas relações com os demais preceitos constitucionais – é suficiente. O Sindicato tem sempre se insurgido contra a submissão da universidade aos controles do poder e contra o cumprimento de funções meramente reprodutoras das relações sociais vigentes. Sua luta pela autonomia universitária significa: autonomia para contrapor-se à dominação da universidade pelos poderes político e econômico; autonomia para contrapor-se à dominação da universidade pelos interesses de grupos econômicos e políticos hegemônicos; autonomia para contrapor-se à lógica produtivista que concebe a escola, o ensino e o saber como mercadorias. (p. 26)</p>
	<p>2. seja gratuita, autônoma nos níveis administrativo, acadêmico, pedagógico e científico e no gerenciamento de seus recursos; (p. 18)</p>

Fonte: organizado pela autora

Parte-se da ideia de que pautar a autonomia no protótipo dos princípios constitucionais revela a necessidade de garantir na prática o correspondente ao artigo 207 que representa assim, como a própria constituição federal, as divergências dos projetos societários em disputa desde o marco da sociedade capitalista.

Chauí (2001, p. 204), afirma que houve uma transformação profunda acerca do conceito de autonomia, e que embora o artigo 207 da constituição pareça contemplar essa ideia, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96, vai compreender a autonomia como gestão eficaz de receitas. Assim, a autora entende que a autonomia passou a assumir o significado de “uma capacidade operacional de

gestão de recursos públicos e privados e não mais o modo de inserção da instituição universitária num sistema nacional de educação e pesquisa nem sua forma de relação com a sociedade e o Estado” (Chauí, 2001, p. 204-205). A reflexão que a autora provoca de maneira crítica acerca dessa regulamentação, coaduna com o que Fernandes, pois, já apontava ao tratar da reforma consentida, quando afirma que “converteu-se a autonomia universitária no equivalente de uma ficção legal” (FERNANDES, 1979, p. 233-234), ou seja,

a mera regulamentação do Artigo 207 não será suficiente para recuperar o sentido originário da autonomia universitária, uma vez que essa regulamentação a fará em conformidade com a ideologia que rege a reforma do ensino no seu todo e que, como vimos, tem como finalidade precípua instalar a universidade operacional, isto é, um misto de universidade funcional e de resultados, circunscrita a objetivos parciais alcançados por meios parciais. Em resumo, se o lugar social da universidade for o mercado, não bastará que a regulamentação da autonomia universitária seja feita de acordo com esse parâmetro. (CHAUÍ, 2001, p. 205)

Os pressupostos discorridos são extremamente pertinentes, e entende-se que subsidiam na compreensão dos limites da institucionalização. Contudo, entende-se que essa pauta reivindicada pelo ANDES-SN da forma como está colocada, traduz o momento histórico vivenciado nos últimos anos com o acirramento das disputas de classe presentes inclusive na Constituição, na própria regulamentação do Artigo 207 e a conseqüente distorção do que está previsto para a autonomia universitária. Logo, coloca-se a necessidade de reafirmar o que estaria dado constitucionalmente na tentativa de evitar maiores retrocessos. Por isso, posicionar-se contra os projetos que regulamentam a autonomia, lesando sua essência constitucional e problematizando suas formas de financiamento, torna-se pauta do sindicato. Assim, necessariamente, o ANDES-SN tem como centralidade nesse tema, a ideia de negação associada àquilo que entende como essencial para manutenção e/ou, busca constante de um projeto de universidade autônomo.

Ainda, a autonomia universitária reivindicada pelo ANDES-SN, integra os pressupostos da função social das universidades. Para tanto, coloca enquanto elementos constitutivos dela: a indissociabilidade entre

ensino, pesquisa e extensão. A defesa da liberdade de pensamento e a crítica aos centros de excelência também são recorrentes em seus documentos, apontando a relação dos mesmos com constituição ou não de soberania nacional. Nesses preceitos evidencia também que a entrada e permanência das fundações de apoio interfere na autonomia intelectual. Entende-se que esses processos intensificam as relações de dependência, de acordo com Santos (1999) é a base que sustenta a política do ensino superior, sendo que, ao se reduzir as possibilidades de autonomia cultural, científica e tecnológica, a dependência se aprofunda,

desenvolvendo uma forma de ensino superior voltada para incorporação a-crítica dos dinamismos científicos, tecnológicos e culturais externos esta incorporação, via de regra, dá-se com um atraso tecnológico significativo, de tal maneira que o controle do conhecimento avançado permanece nas mãos dos países centrais, impedindo o surgimento de forças críticas e criadoras nacionais de repercussão internacional. (SANTOS, 1999, p. 87)

Nestes termos, o projeto no qual se direciona o ensino superior brasileiro é basilar à manutenção dessa dependência num ciclo contraditório, em detrimento de possíveis avanços que se poderiam ter com a autonomia universitária. Percebe-se, no entanto, a “apropriação” da mesma pelos setores dominantes para justificar suas políticas imperialistas e privado-mercantis.

Entende-se que é compreendendo esse processo que o ANDES-SN reivindica também critérios de avaliação dos processos de ensino que sejam autônomos e democráticos, o que se associa à produção de um conhecimento com possibilidade de livre pensamento, e não, caracterizado pelos preceitos produtivistas que coadunam com a lógica de mercado, considera-se que

Se a universidade não pode converter-se em agente de sua ordenação interna e das escolhas que devem prevalecer tanto em seu desenvolvimento quanto na contribuição positiva que ela dá à sociedade nacional, os elementos que compõem o seu pessoal – os professores, os estudantes e o corpo administrativo podem ser comparados aos cavalos de corrida. (FERNANDES, 1979, p. 237).

Qual autonomia se pretende se esses aspectos são desconsiderados? Sem dúvidas, a compreensão da autonomia a partir de um campo crítico, pressupõe a possibilidade de realizar suas escolhas, somada a imprescindível autonomia intelectual. No entanto, considerando o atual contexto em que os grandes monopólios direcionam a lógica do ensino, não somente em termos de acesso e produção, também, de ideologia; pôr a autonomia intelectual na ordem do dia, torna-se um desafio ainda maior. Sobre esse tema, pode-se extrair das resoluções do ANDES-SN:

Quadro 3 - Autonomia na sua relação com a produção de conhecimento

Documento e Ano	Citações
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2003</p>	<p>16. Lutar pelo estímulo a pesquisas não vinculadas às demandas do mercado e pela ampliação das verbas orçamentárias para os órgãos de fomento à ciência e à tecnologia, pelo seu pleno controle social e pela participação ativa da comunidade acadêmica na gestão democrática dos órgãos de fomento públicos, na definição das políticas, prioridades e planejamentos do setor; pela alocação de recursos não condicionada a programas governamentais (como os Institutos do Milênio) e empresariais (como os Fundos Setoriais).</p> <p>17. Lutar contra todas as formas de privatização da pesquisa desenvolvidas com recursos públicos; contra a redução dos fundos públicos; contra o favorecimento das fundações de direito privado; contra as políticas de favorecimento dos projetos direcionados às demandas de mercado e/ou interesses privado; pela revogação da legislação que dá suporte jurídico à existência de fundações de direito privado. (p. 104)</p>
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2005</p>	<p>Por lidarem com aspectos delicados da vida humana, as universidades devem se pautar por procedimentos éticos na produção de conhecimentos, um tema a ser permanentemente discutido dentro e fora das instituições. Por se confrontarem freqüentemente com as visões de mundo estabelecidas – religiosas, políticas, econômicas... -, as universidades devem gozar de plena autonomia didático-científica, qualidade que as particularizam entre as demais instituições sociais. As prerrogativas da autonomia objetivam justamente assegurar a liberdade acadêmica. (p. 122-123)</p>



	69. Lutar por uma política nacional que introduza o desenvolvimento de softwares livres e de código aberto, rompendo o ciclo oneroso de governos, IES, sindicatos e pessoas físicas dependentes do monopólio do mercado de softwares no mundo.
Resoluções Congressuais  2008	176. aprofundar o debate com o Movimento Docente nas IES públicas sobre a realização de pesquisas e outras atividades intelectuais e acadêmicas com a intermediação das fundações ditas de apoio, como forma de complementação salarial, de maneira a evidenciar que tais práticas, além de ferir o conceito de dedicação exclusiva defendido pelo Sindicato, corroboram o enfraquecimento da universidade como instituição social pública e gratuita, das lutas em defesa da carreira e da recuperação dos salários dos docentes, da gratuidade plena do ensino e da autonomia intelectual e científica dos pesquisadores em geral nas universidades públicas; (p. 233)
Resoluções Congressuais 2009	120.1 o combate a todas as formas de financiamento que impliquem o comprometimento da autonomia didático-científica, pedagógica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial das universidades; (p. 164)
Caderno 2  2013	<p>O ensino deve ter um caráter formador e crítico, ser presencial, para construir na interação com a pesquisa e a extensão, a autonomia do pensar e do fazer no exercício profissional e na ação social; (p. 20)</p> <p>Com a adoção do PQI, o MEC promove o ajuste de regras para capacitação docente sob a lógica de centros de excelência. Há na formulação do programa uma clara ingerência nos rumos da capacitação docente de cada instituição de ensino superior pública, ao ser delegada à CAPES a análise da adequação técnica das propostas apresentadas pelas IES ao PQI, o que significa um ataque frontal à autonomia universitária. ( p. 42)</p>

Fonte: organizado pela autora

Além dos aspectos já discorridos, constata-se que o ANDES-SN entende a autonomia universitária em uma perspectiva integral e de totalidade. Pois, reivindicam a mesma na própria organização sindical. E também, sua articulação com os movimentos sociais, apresentando a impossibilidade de que esta se limite a estar exclusivamente dentro da

universidade. Essa articulação é necessária por quê? Certamente, pode sinalizar não apenas uma relação estratégica na condução do movimento, mas também um entendimento de Universidade que extrapole seus “muros” e se associe a outros espaços e projetos. Nestes termos, pode-se afirmar que tratam a autonomia como inerente ao interesse público com a necessidade de que seja socialmente referenciada. Pensar o “socialmente referenciada”, por si só, não diz necessariamente a qual projeto de sociedade ela se vincula, contudo, mencionam em diversos momentos de seus documentos o percurso do socialismo como horizonte estratégico a ser alcançado, o que contextualiza o “socialmente referenciada” que defendem.

Destaca-se também que um dos aspectos positivos é que o sindicato detalha a forma dessa autonomia e como almejam que ela se materialize. Mostram em seus documentos que ela é possível e não apenas uma abstração, ou seja, não se resume a um jargão reivindicado no movimento, a autonomia para o ANDES-SN tem uma forma política.

Por fim, identifica-se no decorrer da pesquisa, que a autonomia universitária está diretamente articulada com a democracia interna das IES, sendo o principal aspecto da autonomia sua vinculação com a democracia, como se pode constatar nos trechos abaixo,

Quadro 4 - Autonomia vinculada à democracia

Documento e Ano	Citações
Caderno 2  2013	<p>A autonomia, de qualquer ordem, deve estar vinculada à democracia interna, garantida estruturalmente nos mecanismos de decisão, controle e gestão. (p. 24)</p> <hr/> <p>A autonomia universitária, indissociável da democracia interna das IES, tem sido ao longo da história do ANDES-SN uma de suas principais bandeiras de luta. As definições do financiamento, da carreira docente, da política de pessoal, do regime jurídico, do processo de escolha de dirigentes, da avaliação, entre outros aspectos, dependem da conceituação de autonomia universitária adotada. O ANDES-SN considera que, no exercício pleno da autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, a universidade deve estar incondicionalmente a serviço do interesse público. (p. 26)</p>

<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2015</p>	<p>1. Continuar a luta pelo binômio autonomia/democracia, com a realização de Estatuintes Exclusivas, Soberanas e Democráticas; [...]</p> <p>3. Defender a democratização da gestão universitária com:</p> <p>3.1 Defender a democratização da gestão das Instituições de Ensino Superior com eleição direta para todos os cargos dirigentes e conselheiros e com processo realizado e finalizado na própria Instituição de Ensino Superior;</p> <p>3.2 Garantia de autonomia e democracia nas relações das instâncias deliberativas das Instituições de Ensino Superior, bem como destas com o governo. (p. 110)</p>
--	---

Fonte: organizado pela autora

Ou seja, a construção da autonomia se dá desde a necessidade do financiamento público da universidade no âmbito macro, à construção de estratégias de organização interna que decidam sobre a avaliação, a eleição de gestores, inclusive sobre a destinação orçamentária dos recursos. Assim, para o Sindicato a democracia é aspecto constitutivo da autonomia interna, assim como a autonomia é indispensável para o exercício da democracia, sempre em uma relação dialética. Considerando esses elementos, desenvolveremos o próximo item, com o fim de discorrer acerca da compreensão do ANDES-SN sobre a democracia, partindo do pressuposto que, assim como a autonomia, a democracia está vinculada a um viés teórico e político,

Isso explica porque um dos elementos-chave dessa luta foi a conquista da eleição direta dos dirigentes universitários (reitores e diretores). Sob suas múltiplas manifestações, a ideia de autonomia, como a própria palavra grega indica – ser autor do *nomos*, ser autor da norma, da regra e da lei –, buscava não só garantir que a universidade pública fosse registrada por suas próprias normas, democraticamente instituídas, mas visava ainda, assegurar critérios acadêmicos para a vida acadêmica e independência para definir a relação com a sociedade e com o Estado. Numa palavra, a autonomia possuía sentido sociopolítico e era vista como a marca própria de uma instituição social que possuía na sociedade seu princípio de ação e regulação. (CHAUÍ, 2001, p. 204)

Mas afinal, o que é a autonomia universitária? A partir do recorrido, entende-se que a autonomia pressupõe um conjunto de questões que apontam a necessidade da universidade, enquanto instituição social, direcionar sua produção de conhecimento e sua função social de acordo com seu caráter de instituição social, sem interferência de órgãos externos. Há nesse sentido, uma imbricação direta entre autonomia universitária e o caráter de instituição social da universidade. De acordo com Chauí (2001), existem inúmeros limites na constituição da autonomia em uma sociedade que se rege pelo mercado, no entanto, esse processo se dá em meio a constantes disputas, sendo que o ANDES-SN entende a autonomia associada a outro projeto de universidade e de sociedade, traça-se nos documentos pesquisados, meios que contribuem para o alcance desse horizonte.

Historicamente, a universidade tem por finalidade a produção e a difusão do conhecimento e submetê-la às injunções do mercado produz diversos efeitos, dentre eles a lucratividade, ela passa a ser vista como empreendimento rentável. Ora, em uma empresa mercantil, o objetivo primeiro é o lucro, as demais atividades que nela são desenvolvidas são apenas mecanismos para isso e não a sua finalidade precípua. Assim, a ideia de autonomia, pode por um lado estar associada à manutenção de seus princípios enquanto instituição social, por outro, estar vinculada às ingerências do mercado. Esses elementos evidenciam que, necessariamente, as possibilidades apresentadas são antagônicas.

E essas perspectivas que são visivelmente antagônicas se mistificam por vezes no discurso, especialmente na descrição do seu conceito, para Durham (2005), por exemplo, a autonomia é sempre relativa, sendo associada ao meio cultural, material e político, na qual a instituição está inserida, para a autora,

A questão da autonomia universitária parece ser, no Brasil, objeto de um amplo consenso – professores, estudantes e mesmo os governantes manifestam-se todos a favor dela e pretendem defendê-la. É assim um valor e, por isto mesmo, é, o mais das vezes, tratada como um pressuposto inerente à própria natureza da instituição. É desta forma, aliás, que ela aparece no próprio texto constitucional. (DURHAM, 2005, p. 1).

De certo modo, como já citado, o discurso se aproxima do que é consensual sobre a necessidade de reivindicar a autonomia como se não houvesse divergências entre os campos que a disputam: direita e

esquerda. Essa, defendida pelos setores da direita, ganha a aparência mistificadora de algo confluído e harmônico. No entanto, Durham apresenta sua filiação teórica ao neoliberalismo e em sua essência a vinculação a esse projeto, que em nome da autonomia propõe o desmonte do funcionalismo público, considerando esse como empecilho para materialização da mesma, como pode-se observar em seu texto,

Há outros problemas que dizem respeito simultaneamente às dimensões administrativas e financeira. Um deles, que afeta as universidades públicas, particularmente as federais, reside no fato dos professores e servidores serem funcionários públicos e estarem submetidos ao Regime Jurídico Único (RJUF) que regulamenta todo o funcionalismo. (DURHAM, 2005, p. 37)

Em seu trabalho, Durham (2005), defende que as universidades tenham a autonomia de definir seus planos de carreira, formas de contratar, remunerar e exonerar os servidores de acordo com suas receitas. Mas ora, se para nós os financiamentos públicos são elementos indispensáveis na constituição da autonomia universitária, se a fonte de financiamento é a mesma, e, se compreendemos que a autonomia é relativa, como que - nas palavras de Durham (1989, p. 10) - “a carreira única constitui forma artificial de garantir burocraticamente vantagens funcionais para docentes”? O programa neoliberal, de maneira visceral, preconiza a precarização do trabalho docente em detrimento da liberdade de escolha de cada universidade em definir seu quadro de pessoal, como se a garantia de um plano de carreira limitasse a autonomia. Ao mesmo tempo em que esse projeto questiona os limites do funcionalismo público, ele afirma que as universidades públicas conseguiram conquistar plena autonomia para o ensino e pesquisa,

No caso das universidades públicas, especialmente as federais, a autonomia teve efeitos praticamente inversos. Há plena liberdade de ensino e pesquisa. Em compensação a autonomia administrativa e de gestão financeira está, como vimos, fortemente cerceada pelas normas de administração pública e muito longe da autonomia plena da qual goza o setor particular. (DURHAM, 2005, p. 6)

Afirmar que a autonomia do ensino e pesquisa foram plenamente conquistadas coloca a autora em um terreno pantanoso, pois, o que se

observa é uma produção de conhecimento extremamente voltada aos interesses privado-mercantis - análise que será melhor desenvolvida no decorrer deste trabalho. Mas importa aqui apontar as contradições presentes no próprio discurso neoliberal. Durham (1989) problematiza a transferência dos fundos públicos para a manutenção das universidades, segundo ela, esse movimento transpõe a impossibilidade da não interferência do Estado nas decisões das universidades. Contudo, para os neoliberais, quando se trata do financiamento privado do ensino não há interferência na autonomia, pois, “é legítimo que instituições externas à universidade estabeleçam incentivos financeiros e políticos para desenvolver áreas de particular relevância e interesse para a sociedade” (DURHAM, 1989, p. 6).

Dentre esses elementos, Durham (2005) afirma que a pós-graduação, por seu sistema de avaliação de qualidade, ainda que com o financiamento público, é capaz de manter a autonomia didático-científica. Mas o que isso significa? Para os neoliberais, o financiamento público atrela a produção do conhecimento a interferência do Estado, limitando a autonomia do saber, contudo, quando se trata de algo rentável, a fonte de financiamento não é um problema. Obviamente, a defesa do financiamento público está diretamente associada a defesa da função social da universidade, compreende-se que esta é a maneira de fazer com que ela cumpra com seu papel histórico-social, enquanto instituição social e não um “negócio rentável”.

É certo que os valores neoliberais estão associados à perspectivas intrínsecas ao lugar que a sociedade capitalista posiciona os sujeitos, entende-se desde aí, a disputa individual como um dos aspectos fundantes das relações sociais. Valoriza-se nesse sistema, a meritocracia como sinônimo de justiça e liberdade, nas palavras de Durham - ao se referir ao método de avaliação na pós-graduação – “o fato é que o sistema de avaliação por pares, voltado primordialmente para a questão do mérito é aquele que mais respeita a liberdade acadêmica” (DURHAM, 2005, p. 35). A defesa da meritocracia se dá na negação de que as determinações sociais construídas historicamente e extremamente díspares se representam na individualidade de cada qual, restringindo uma justa avaliação, por não ter como base as desiguais condições de ensino, de acesso e de permanência.

Os neoliberais, virtuosamente, chamam de autonomia tudo aquilo que em nossa compreensão fere sua essência, em Durham (2005), identifica-se desde a crítica ao funcionalismo público com o intuito de seu desmonte, perpassando a desaprovação referente à atuação dos sindicatos por considerar que suas intervenções ultrapassam os limites

do campo da universidade em si, ainda, a preconização de uma universidade amparada em relações extremamente meritocráticas e verticalizadas no que se refere à construção do saber. Considerando esses aspectos constitutivos do projeto neoliberal, torna-se imprescindível compreender a autonomia a partir de um projeto de universidade, logo, de sociedade.

Ressalta-se que a universidade não é uma organização social, uma corporação ou uma empresa. E para que sua finalidade seja garantida, a sua estrutura enquanto instituição social deve ser preservada. Sendo assim, há uma forte relação entre autonomia universitária e a finalidade da instituição. Dentre esses aspectos, entende-se que o projeto neoliberal fere inclusive a finalidade dessa instituição, pois, ela não tem como pressuposto histórico o fim de atender os interesses rentáveis, logo, quando o preconiza deixa de cumprir sua função social, por isso são campos antagônicos.

Conforme delineou-se no trabalho, Leher, apresenta em seus estudos acerca da universidade, o quanto o discurso liberal se apropria da ideia de autonomia para utilizá-la de acordo com seus interesses. Logo, apresentou-se como Durham (1989; 2005) – enquanto intelectual do projeto neoliberal – compreende a autonomia, evidenciando suas perspectivas “passo a passo” revelando novamente: a autonomia está dentro de um campo de disputa e ambos setores têm se preocupado em produzir sobre o tema, dada a sua relevância. Constata-se que existe uma série de argumentos que dizem respeito à implementação da autonomia universitária com base na governamentalidade neoliberal e ainda que esses teóricos afirmem a existência de um consenso acerca do tema, é algo irrealizável, colocando como imprescindível a discussão acerca desses projetos. Daí a necessidade da discussão sobre autonomia universitária - quando presente nos textos do ANDES-SN - sempre dialogando com outras questões como democracia, financiamento e condições de trabalho (proteção trabalhista, estabilidade, etc), demonstrando mais uma vez que essa autonomia reivindicada pelo Sindicato se associa ao projeto de universidade e de sociedade que o mesmo defende.

### 3.4 A DEMOCRACIA E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO COMO ELEMENTOS INERENTES AO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA UNIVERSIDADE

*“Aceitas a chuva, a guerra, o desemprego e a injusta distribuição porque não podes, sozinho, dinamitar a ilha de Manhattan”.*

(Elegia – 1938 – Carlos Drummond de Andrade)

Carlos Drummond de Andrade ao escrever Elegia – 1938, chamou a atenção para o fato de aceitarmos “a chuva, a guerra, o desemprego e injusta distribuição de renda” por não podermos “sozinhos, dinamitar a ilha de Manhattan”, compreende-se pois, a partir do escrito do poeta uma provocação sobre a necessidade de transformar a realidade apontando os limites da individualidade e as possibilidades da coletividade. Ele, escritor de um Brasil que foi escravocrata e que permaneceu dentro das matizes da dependência com valores paternalistas e clientelistas, suscita o pensamento: Qual democracia o ANDES-SN reivindica?

Consoante ao discorrido no item anterior, constata-se a partir da pesquisa que o ANDES-SN compreende que a autonomia deve estar vinculada a democracia interna. Nestes termos, busca-se neste item delinear acerca dessa perspectiva que transcorre a ideia de autonomia para o Sindicato, tanto para auxiliar na compreensão dessa relação entre autonomia e democracia, quanto para entender a perspectiva de democracia da entidade. A partir da pesquisa, verificou-se que o Sindicato trata a democracia em diferentes aspectos estes imbricados uns aos outros, e, evidenciam a necessidade de se pensar a democracia universitária a partir da totalidade inerente à complexidade da universidade enquanto instituição social.

O debate sobre o tema no ANDES-SN perpassa dois eixos centrais: o primeiro se refere à democracia de gestão, a qual implica - de forma resumida - na construção de processos de administração e decisão participativos no interior das universidades. O segundo, trata da democratização de acesso enquanto elemento constitutivo da democracia. E desde esse aspecto, é possível pensar as políticas também de permanência, pois, entende-se que a democratização do acesso está vinculada à democratização da universidade desde que os/as estudantes tenham condições de permanência para realizarem sua formação profissional. Ademais, reservam espaço para a discussão da organização



sindical. Para tanto, pretende-se aqui fazer a apresentação e análise desta categoria de estudo, primeiramente recorrendo às matrizes teóricas fundantes para subsidiar o ensaio.

Para conjecturar sobre o tema “democracia” no ANDES-SN considera-se importante retomar sinteticamente alguns aspectos delineados no primeiro capítulo desse trabalho, quando abordou-se acerca da formação socio-histórica da América Latina, logo, do Brasil. Naquele item se apresentou – especialmente com base em Florestan Fernandes – que houve no Brasil a conformação de uma burguesia ultraconservadora que historicamente recorreu à saídas violentas para resolução dos conflitos inerentes aos antagonismos de classe, concomitante – e não podendo ser de outra forma – deu-se a consolidação de um Estado autocrático burguês, imbuído das heranças coloniais escravistas e neocoloniais, adotou estratégias de ações extremamente repressoras e opressoras, arraigadas até hoje na sociedade brasileira.

Tratar da democracia é extremamente complexo, pois, coloca em debate as contradições constitutivas da própria categoria, que pode, por um lado se limitar as vias institucionais e representativas nas eleições de seus dirigentes, por exemplo. E por outro, contemplar a construção de decisões a partir da discussão e do consenso com base nos interesses da maioria da população. Em outras palavras, não há como pensar a democracia destituída da ideia de classe, logo, pode-se falar em democracia burguesa e democracia socialista e/ou plena. Dentro dos marcos da sociedade capitalista, os avanços democráticos abriram espaço para a discussão e conquista de direitos sociais, conseqüentemente, os limites dessa democracia se iniciam dentro do que é possível desde que não fira os interesses da ordem vigente, e no caso da sociedade brasileira, de forma ainda mais restrita considerando a dependência.

De acordo com Netto (1990, p. 74), esse processo é resultante das mediações políticas engendradas pelas contradições e luta de classes, na medida em que a democracia não colocava em risco o cerne do sistema, parte então, para a coesão e formalização (institucionalização) que garante de alguma forma a reprodução das relações sociais inerentes a esse sistema. O autor, em sua análise considera que

O evoluir da ordem capitalista abre a possibilidade objetiva da moderna democracia política, fundada na generalização do reconhecimento social da igualdade jurídico-formal dos indivíduos e comportando a

incorporação de amplos segmentos sociais nos cenários da ação e da intervenção sociais. Dependendo da capacidade de mobilização organizada destes segmentos – dependendo da sua prática política -, aquela possibilidade converte-se em realidade. Numa palavra: com a ordem capitalista se dão as premissas para que se estruturam ordenamentos políticos democráticos. (NETTO, 1990, P. 76).

Os aspectos discorridos por Netto (1990), suscitam a ideia de que em alguma medida, a construção dessa democracia reserva lugar para estabelecer preceitos que permitem a reivindicação de determinados direitos sociais e espaços de participação e/ou disputa política. Para compreender melhor, pode-se retomar a história recente do Brasil, na ditadura empresarial-militar instaurada em 1964. Naquele período, todos os direitos e liberdade de expressão e de organização foram cerceados, ainda, instituídas respostas violentas aos movimentos sociais que se contrapunham às medidas ditatoriais. Poderia-se dizer que a redemocratização do país – que tem como marco a promulgação da CF/88 - garantiu o exercício de uma democracia plena? Certamente não, contudo, permitiu de alguma forma a legitimidade dos processos organizatórios e das eleições como mecanismos de “participação popular” - ainda que com todos os seus limites, ou seja, quando não se tem o mínimo de acordos democráticos estabelecidos, a história nos mostra que as saídas tendem a ser violentas. Mas é importante que esses componentes intrínsecos a democracia burguesa sejam problematizados,

o que a análise das formações econômico-sociais capitalistas demonstra insofismavelmente é que a estrutura econômica que lhes é própria põe à democracia um *limite absoluto*: ela só se generaliza e universaliza enquanto não desborda para um ordenamento político que requeira uma organização societária fundada na *igualdade social real*, ou seja, na igualdade em face dos meios de produção – a estrutura capitalista só é compatível com a *democracia-método* (adiante voltaremos a esta questão). Este limite, aliás, foi percebido como tal bem antes da emergência do pensamento socialista revolucionário. De fato, as estruturas econômicas capitalistas só são compatíveis com ordenamentos políticos democráticos no limite *restrito*, e manter esta

restritividade é, para elas, questão vital. (NETTO, 1990, p. 76, grifos no original)

Logo, quando esses limites são ameaçados, a reação da burguesia atrelada ao Estado e às potências imperialistas tomam as providências necessárias para fazer com que as escolhas democráticas não interfiram na execução de suas propostas. Outro fato histórico importante, o qual demonstra como se materializam esses fluxos, é o Golpe de Estado que ocorreu na Venezuela no ano de 2002, quando Hugo Chávez, na época presidente eleito, foi deposto do cargo pelas forças armadas e pela burguesia atrelada ao império norte americano. Não cabe aqui descrever os processos históricos da Venezuela, mas mencionar que é pelo menos consenso entre parte da esquerda que o Governo de Chávez, de alguma forma, realizou importantes enfrentamentos aos interesses dos monopólios mundiais. A tentativa de interrupção de seu governo com o Golpe de 2002 e atualmente, às medidas de deslegitimação do governo de seu sucessor, Nicolas Maduro, mostram que a democracia burguesa só é levada em consideração dentro dos limites restritos já citados por Netto (1990). Ou seja,

[...] quando a democracia política se torna obstáculo para a manutenção (ou reconversão) do sistema, os seus beneficiários articulam respostas restauradoras e/ou reacionárias (que podem chegar ao limite historicamente conhecido da restritividade sob o capitalismo monopolista: o fascismo). (NETTO, 1990, p. 78)

Outro fato histórico que comprova a restritividade dessa democracia é o processo político-econômico vivenciado atualmente no Brasil, desde o ano de 2016. O que se pode ponderar na conjuntura brasileira do último ano é que se vivencia um retrocesso histórico no que se refere aos direitos sociais e a consagração da democracia que a própria burguesia disse que era possível. Ora, se essa não é a democracia plena a qual se pretende alcançar, tampouco deve ser “ignorada” como necessidade. Entende-se, pois, que ela estabelece acordos mínimos que dizem respeito à garantias de algumas liberdades políticas, bem como, de participação indireta, ou seja, as “múltiplas objetivações que formam a democracia moderna surgem como respostas [...] ao desenvolvimento correspondente dos carecimentos de socialização da participação política” (COUTINHO, 2008, p. 23), conforme já exemplificado até aqui.

Entende-se que essa democracia por mais limitada que seja, possibilita a construção de determinadas questões que mostram os antagonismos postos nessa sociedade. Por outro lado, a democracia que se pretende construir, está pautada em valores que pressupõem a socialização de vários aspectos da vida social, só há democracia plena, quando se pode efetivamente discutir e decidir sobre a economia, sobre a política, sobre as condições de trabalho, entre outros. De acordo com Coutinho (2008, p. 51)

A democracia é soberania popular, é construção de uma comunidade participativa, é igualdade. Temos aqui determinados valores que o capitalismo demonstrou claramente que não é capaz de realizar. Uma verdadeira democracia é um processo que implica não só modificações políticas, mas também modificações econômicas e sociais. Estou plenamente convencido de que não há solução para a humanidade fora da democracia.

Para Coutinho (2008), a efetivação da democracia é inseparável da construção de uma sociedade fundada nos preceitos de igualdade, mas o percurso de transição é dialético, por isso a busca por maiores aberturas democráticas enquanto processo é uma necessidade. E deve ser reivindicada e construída cotidianamente considerando os limites estabelecidos nessa sociedade, mas também, tendo como premissa a contribuição que esses processos dão para a possível materialização de uma democracia plena e de outra ordem societária,

[...] a democracia socialista não será continuação direta da democracia liberal; impulsionados por condições econômico-sociais mais favoráveis, o processo de democratização poderá e deverá alcançar novos patamares no socialismo. [...] Mas seria um equívoco supor que este novo patamar do processo de democratização só possa se manifestar, em todos os seus aspectos, após a plena conquista do poder pelos trabalhadores. (COUTINHO, 2008, p. 25)

Mas qual a relação da universidade com o debate da democracia? Ora, se estamos partindo do pressuposto de que a universidade é uma instituição social que tem como desígnio exercer sua função social e que seu funcionamento, para tanto, não deve se dar sob as premissas do setor privado-mercantil, entendemos que sua gestão deve ser construída de

maneira democrática, e, não só pelo seu caráter enquanto instituição social, também, por ser a universidade um espaço de produção do saber que deve protagonizar a proposição do pensamento crítico. Considerando esses aspectos que se entende a necessidade de colocar o debate acerca da democracia em evidência no âmbito universitário, além disso, a compreensão de democracia demonstra, mais uma vez, o projeto de universidade que se pretende construir, sendo assim, destacou-se como um eixo importante de análise para compreender o projeto de universidade do ANDES-SN.

Neste âmbito, é imprescindível destacar que a reivindicação da democracia universitária pressupõe a possibilidade de a universidade tomar suas próprias decisões, por conseguinte, remete ao debate da autonomia. Conforme já discorrido no item anterior, a autonomia por si só representa um paradoxo e o ANDES-SN a compreende associada a democracia, entende-se que essa vinculação se dá, justamente, por contemplarem a ideia de que a constituição de espaços democráticos possibilita que a universidade tome suas decisões e de modo autônomo. Ou seja, se não é possível garantir autonomia, por mais democráticas que as decisões possam ter sido tomadas, não vão necessariamente ser respeitadas. Por outro lado, a autonomia é legítima quando respeita as decisões da comunidade, as quais deveriam, por conseguinte, serem tomadas através de processos democráticos. Acredita-se pois, que é dentro dessa perspectiva que o ANDES luta pelo binômio autonomia – democracia.

Importa destacar que embora essa reivindicação pareça óbvia, pautá-la se torna imprescindível, pois há evidências do não respeito às decisões tomadas de maneira democrática (considerando de antemão os limites desses espaços democráticos institucionais). Um exemplo emblemático foram as votações em relação à adesão ou não das universidades à EBSEH. Há registros de pelo menos quinze universidades em que a decisão sobre a adesão à EBSEH foram tomadas de maneira antidemocrática. Em alguns locais, o conselho universitário optou por não aderir à Empresa, posteriormente, a reitoria de maneira autocrática, assinou o contrato de adesão; registro de universidades que realizaram consulta pública com a comunidade acadêmica que majoritariamente votou contra a adesão e posteriormente, a decisão do conselho universitário foi de aprovar a EBSEH; também de conselhos que ocorreram sem o quórum e/ou sem convocação de todos os conselheiros; instituições em que se aprovou por ad referendum da reitoria, ou mesmo, com força policial no conselho às portas fechadas ao restante da comunidade acadêmica. Esse tipo de prática – mesmo

problematizando a composição e formação dos Conselhos - afronta tanto a democracia universitária quanto a autonomia e pode-se verificar no documento do ANDES-SN, a relevância dada a esse debate,

Quadro 5 - Democracia e a relação com a autonomia

Documentos e Ano	Citações
Resoluções Congressuais 2014	e) lutar para que seja respeitada a decisão contrária à adesão EBSEH, dos conselhos universitários, sem prejuízos de destinação orçamentária; (p. 174)
Resoluções Congressuais 2015	<p>c) democracia: denunciar os ataques à autonomia das IFE e as arbitrariedades praticadas pelos dirigentes, assim como, a inversão do sentido das decisões institucionais por submissão aos critérios de editais externos, a adesão compulsória aos projetos e prioridades emanadas do MEC, a criminalização/punição do direito de divergir, bem como, as atitudes autoritárias de Reitores que estabelecem acordos com o governo à revelia da comunidade universitária, tais como as resoluções de promoção/progressão/RSC, processos estatuintes e contratualização com a EBSEH; (p. 105-106)</p> <p>1. Continuar a luta pelo binômio autonomia/democracia, com a realização de Estatuintes Exclusivas, Soberanas e Democráticas; (p. 102)</p> <p>3. Defender a democratização da gestão universitária com:</p> <p>3.1 Defender a democratização da gestão das Instituições de Ensino Superior com eleição direta para todos os cargos dirigentes e conselheiros e com processo realizado e finalizado na própria Instituição de Ensino Superior;</p> <p>3.2 Garantia de autonomia e democracia nas relações das instâncias deliberativas das Instituições de Ensino Superior, bem como destas com o governo. (p.110)</p>

Fonte: organizado pela autora

Assim como a autonomia, por mais consensual que possa parecer a defesa da democracia, os interesses que permeiam o espaço da universidade demonstram novamente a inexistência do consenso e mais uma vez evidenciam o limite da democracia burguesa. Ora, o caso da EBSEH materializa essa ideia. Entende-se que esse é um dos motivos

que faz com que o ANDES-SN siga reafirmando a defesa da democracia e ressaltando a necessidade de se efetivar uma gestão democrática.

Dentre seus documentos, pode-se constatar que mencionam a importância de estabelecer a participação da sociedade civil na gestão da universidade, até porque, objetivam um projeto de universidade que esteja voltado aos interesses da população e entendem que esse processo garantiria de algum modo a integração das necessidades sociais à universidade. Mas, esse é ainda um limite a ser superado, pois, dentro da restritividade da democracia burguesa, seria permitir demais. Sobre isso, Coutinho (2008, p. 157) contribui afirmando,

Por exemplo: devemos ter uma universidade pública, financiada pelo Estado, mas que seja gerida pelo conjunto de seus integrantes – professores, alunos e funcionários – e controlada pela sociedade civil através de mecanismos que permitam a participação de entidades como os sindicatos [...]

Pautar a participação da sociedade civil, oferece para tanto, um indicativo de que a democracia reivindicada pelo ANDES-SN se associa à tentativa de construir uma ampla democracia, que não se restrinja a meras formalidades ou processos burocráticos. Ainda, a partir desse texto de Coutinho (2008), pode-se destacar como fator elementar a participação dos alunos, professores e técnicos-administrativos, na gestão da universidade, pauta reivindicada pelo Sindicato.

Dentre esses termos, o ANDES-SN faz uma crítica à proporcionalidade dos votos nos processos de eleição internos (que normalmente dá o peso de 70% ao voto dos docentes e 15% para os técnico-administrativos e estudantes), pautando como defesa, no mínimo, a garantia da paridade (que corresponde em média a 33% de peso igual do voto para as três categorias) como princípio mínimo de representação que deve orientar a escolha de reitores, direção de unidades e composição de órgãos colegiados, ou seja, defendem a importância de condições equânimes de participação. Enfatizam nesses termos que as Instituições Particulares de Ensino Superior – IPES, também façam a escolha democrática de seus dirigentes. Sinalizam ainda, a necessidade de que essas escolhas sejam respeitadas, bem como, todos os processos eleitorais desencadeados na universidade.

Reivindicam ainda a descentralização administrativa e que as propostas orçamentárias sejam também participativas e democráticas. Ainda, mencionam a necessidade de se construir uma definição

democrática de critérios públicos para distribuição dos cargos. Assinalam também, a importância de serem asseguradas as livres manifestações no interior das universidades. Todas as pautas citadas nesse eixo são recorrentes nos documentos estudados do Sindicato e podem ser verificadas a seguir,

Quadro 6 - Democracia de Gestão

Documento e Ano	Citações
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2005</p>	<p>m) A gestão democrática é condição necessária para que a universidade possa ser um espaço público de produção do conhecimento. O autogoverno requer a revogação da Lei nº 9.192/1995 (que disciplina a escolha de dirigentes universitários), bem como do artigo que trata da matéria na Lei nº 9.394/1996 (LDB). O princípio do governo compartilhado deve ser assegurado, garantindo eleições diretas, no mínimo paritárias na escolha dos dirigentes. O resultado da eleição deverá ser homologado no âmbito da instituição de educação superior. Os órgãos colegiados acadêmicos devem ser constituídos por meio de representação paritária de docentes, discentes e servidores técnicos-administrativos, eleitos pelas respectivas categorias nas IES públicas e privadas. Os estatutos devem ser objeto de processos estatuintes democraticamente estabelecidos, respeitando, pelo menos, a paridade, com o objetivo de produzir estatutos fortemente legítimos, capazes de assegurar a efetividade da autonomia constitucional. (p. 130)</p> <hr/> <p>1.1 Gestão democrática - as pautas deverão contemplar reivindicações que garantam o processo de democratização no interior das Instituições Particulares de Ensino Superior (IPES), como a participação dos docentes em órgãos colegiados, eleições de dirigentes, dentre outras; (p. 137)</p>
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2012</p>	<p>h) processos de democratização e revalorização dos órgãos colegiados;</p> <p>i) revogação imediata da Lei nº 9192/95, do Decreto nº 1916/96 que a regulamenta, e do parágrafo único do artigo 59 da LDB – 9394/96, que ferem os preceitos constitucionais da democracia e da autonomia universitária na escolha de dirigentes;</p> <p>j) democratização das agências de fomento à pesquisa</p>



	como CAPES, CNPq e FINEP. (p. 210)
Resoluções Congressuais  2013	a) Escolha dos dirigentes pela comunidade universitária em eleições diretas, no mínimo paritárias; b) respeito aos resultados dos processos eleitorais em que a comunidade universitária escolhe os dirigentes das IFES, garantindo a sua homologação no âmbito da própria instituição; c) definição democrática de critérios públicos para a distribuição interna de recursos e de cargos; d) condições equânimes de participação na vida acadêmico-institucional a todos os docentes, inclusive os substitutos, os em estágio probatório e os dos campi descentralizados; (p. 157-158)
Caderno 2  2013	Entretanto, é preciso ter clareza de que a chamada redemocratização da sociedade brasileira não eliminou o autoritarismo estatal e que as investidas neoliberais, mais arrojadas a partir do início dos anos noventa, colocaram-nos diante de uma situação muito adversa no que se refere à universidade que defendemos. São demonstrações contundentes desta tese o processo de tramitação e sanção da Lei 9.192/95, que regulamentou a escolha dos dirigentes das instituições federais de ensino superior, garantindo 70% dos votos para professores; a traumática intervenção do MEC na descaracterização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96 – LDB), atropelando um processo democrático de elaboração que durou cerca de oito anos, e o progressivo impedimento à implementação de bases tecnológicas nacionais, culminando com a Lei de Patentes. (p. 13)

Fonte: organizado pela autora

Entende-se aqui que as reivindicações do ANDES-SN referentes à democracia de gestão contemplam os vários âmbitos da vida universitária mas são restritas ao limite da democracia burguesa. Contudo, há coerência neste aspecto, pois, pautam o que é possível dentro das restrições colocadas nesta ordem societária. Compreende-se para tanto, que o exercício e a defesa dessa democracia contribuem para que a comunidade acadêmica se sinta responsável pelos rumos da universidade e da sociedade. Para tanto, é importante retomar a vinculação da democracia aos processos políticos e econômicos, pois,

A democracia deve ser entendida não como algo que se esgota em determinada configuração institucional, mas sim como um processo. [...] porque a democracia é necessariamente alguma coisa que se aprofunda e que combina indissolúvelmente reformas políticas com reformas econômicas e sociais (COUTINHO, 2008, p. 151)

Considerando o delineado por Coutinho (2008), é fundamental mais uma vez, compreender a universidade a partir de sua inserção na sociedade, ou seja, sua dinâmica interna é correspondente, também, aos fatores externos a ela, isso porque, sua conformação se dá em um movimento dialético e ela é representação da sociedade na qual está inserida e dos sujeitos que compõem essa sociedade. Por isso, faz-se primordial retomar a ideia apresentada inicialmente, de que “o padrão de desenvolvimento do capitalismo na América Latina não propiciou a consolidação de uma tradição cultural democrática” (NETTO, 1990, p. 120), certamente, a restrição da democracia burguesa associada à conformação das elites, dizem muito do como se dão os processos democráticos no interior das universidades também. Por isso, pautá-la e defendê-la é uma constante, pois quando se considera

o processo histórico de formação das nossas sociedades, arrancando dos vínculos coloniais e dos padrões escravocratas e de exploração e opressão de grupos étnicos não-brancos, mas sem superá-los efetivamente, compreende-se melhor a impermeabilidade dos projetos burgueses aos valores e práticas democráticos. (NETTO, 1990, p. 119)

Assim, pensar a universidade e seus processos democráticos é também transpor o paradoxo da democracia para o âmbito universitário. Para Netto (1990, p. 124, grifos no original), este paradoxo é eminente, pois, a “democracia política, entre nós, é simultaneamente uma *necessidade* e um *limite* para o projeto histórico emancipador da classe operária enquanto agente primordial da emancipação das classes e camadas subalternas”. De acordo com ele, é uma “necessidade, porquanto se apresenta como o modo mais viável para que o proletariado se insira como protagonista reconhecido e legitimado no processo político-social [...]” (NETTO, 1990, p. 124), contudo, “é igualmente um limite, na proporção mesma em que o terreno político

dos institutos cívicos é o da ordem social burguesa” (NETTO, 1990, p. 135).

A compreensão de como esses ordenamentos da burguesia brasileira impactam na democracia, logo, na democracia universitária e que a universidade é uma instituição inserida e constituída com e nessa sociedade, mostra também, que a força dos movimentos universitários, tanto o estudantil quanto de docentes e demais técnicos-administrativos, pode ultrapassar os limites das pautas específicas do meio acadêmico, bem como, atuar fora dele. Certamente, partir desse entendimento é mais uma vez considerar o caráter de instituição social da universidade, logo, que sua atuação não tem um fim em si mesmo. O movimento estudantil, teve um papel fundamental na redemocratização do país<sup>15</sup>, é certo que todas essas demandas estão vinculadas direta e indiretamente à universidade, contudo, constata-se que a preocupação desses movimentos, na conjuntura atual e histórica, ultrapassaram seus muros.

Pretende-se com isso ponderar que a construção da democracia universitária tem importante papel no despertar da consciência e na possibilidade da construção de um saber crítico, que direcione a formação de intelectuais que pensem sobre os atuais problemas sociais e que se preocupem em transformá-los. Logo, para que esses intelectuais se formem em um campo crítico do saber, é importante que se sintam participantes das possíveis transformações sociais, dentro e fora da universidade. Tendo em vista esses elementos, constata-se através da pesquisa, que as pautas do ANDES-SN, tampouco, preocupam-se somente com os interesses da carreira docente, e, ele aponta como horizonte um outro projeto de universidade. Conforme já discorrido, por mais que a defesa da gestão democrática da universidade esteja restrita aos limites da democracia burguesa, ela se associa, ao projeto de universidade que esse sindicato defende.

Contudo, mais importante do que reivindicar a democracia de gestão é pensar em que medida ela consegue garantir a igualdade de condições de debate e participação. Inclusive, a ocupação da representação nesses espaços de gestão. Ou seja, como participar da gestão da universidade sem que haja condições de permanência, ou, sem que exista equidade nessas condições de permanência? Ainda, como

---

<sup>15</sup> Atualmente, isso se repetiu, nas ocupações que ocorreram em inúmeras universidades do Brasil em contraposição à PEC55. O impacto que se pretendia com essas mobilizações perpassaram a luta pelo não congelamento dos gastos públicos em todas as áreas sociais e contrapõe-se à reforma do ensino médio.

pensar uma universidade democrática, quando o acesso a mesma, dá-se de maneira desigual e sem a inserção da maioria da classe trabalhadora do país na universidade?

O que se constata nesse processo é que a democracia de gestão, além de ser restrita por conta da sua constituição burguesa, limita-se também por ter bases desiguais que não permitem que todos possam participar dos processos decisórios e de modo igualitário. Por isso, é fundamental associar a defesa da democracia ao debate do acesso à universidade, ou, em outras palavras, a democratização do acesso e essa vinculada às condições de permanência. Coutinho (2008, p. 148) assinala que

No Brasil, sempre vivemos processos de modernização excludentes que consistem essencialmente em arranjos entre frações das classes dirigentes, com a permanente tendência a excluir a grande massa da população de uma participação tanto nas decisões políticas quanto nos benefícios da modernização e do progresso econômico. Este tipo específico de capitalismo brasileiro gerou uma fenômeno extremamente perverso: a exclusão das grandes maiorias da vida nacional.

A universidade, desde sua constituição sempre foi o espaço das elites, mas parece que essa desigualdade e a dificuldade de acessá-la se aprofunda no cerne de uma sociedade formada a partir da dependência econômica, política e cultural, conforme ponderado no primeiro capítulo. Para tanto, conforme cita Santos (2005), a democratização do ensino, de acordo com o pensamento do Florestan Fernandes, está associada à distribuição equitativa das oportunidades (FERNANDES apud SANTOS, 2005).

O ANDES-SN, em seus documentos pondera essa necessidade de democratização do ensino, na perspectiva de universalização, pressupondo para tanto, o aumento do limite orçamentário como uma condição para que o acesso se concretize. Reivindicam nestes termos a gratuidade do ensino e a universalização do acesso. Para tanto, registram uma crítica à pseudodemocratização da universidade que seriam as expansões do número de vagas democratizando o acesso mas através do ensino à distância, por exemplo, que além de mercantilizar a educação não garante qualidade nos processos de formação. Essa pseudodemocratização pode se dar também por meio do PROUNI que pressupõe a ampliação do acesso a partir do repasse de verba para as

instituições privadas de ensino, segundo o ANDES-SN esse programa visa dar uma sobrevida às universidades privadas falidas. Esses elementos podem ser observados no quadro a seguir:

Quadro 7 - Democratização do Acesso

Documento e Ano	Citações
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2004</p>	<p>2.1 - posicione-se firmemente contra o projeto “UNIVERSIDADE PARA TODOS” que, apoiando-se demagogicamente na legítima reivindicação dos setores oprimidos pelo acesso à educação superior e com base em premissas falsas, cria um mercado cativo, subvencionado pelo Estado, para os empresários da educação, sob a forma de “cotas para as minorias”. Trata-se de uma política destinada a dar sobrevida à massa falida das universidades privadas e, ao mesmo tempo, dividir a classe trabalhadora no movimento de luta pelo acesso à universidade pública, gratuita de qualidade; (p. 163)</p>
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2007</p>	<p>41. inclua na luta pela universalização a defesa do ingresso de todos os estudantes que a universidade julgar aptos academicamente, abolindo o caráter classificatório do vestibular e ampliando a pressão para que o Estado assegure condições materiais para a democratização real do acesso à educação superior pública;</p> <p>42. denuncie e combata as conseqüências de um ciclo básico ranqueador, no contexto da realidade educacional brasileira, com o objetivo de barrar toda iniciativa que resulte na exclusão das camadas mais pobres da população do acesso à educação superior profissionalizante e de qualidade;</p> <p>43. desenvolva ações que visem a articular as IES com a educação básica pública que contribuam efetivamente para a melhoria do ensino básico, assegurando o ingresso dos estudantes das escolas públicas nas IES públicas; ANDES 2007 P. 58</p>
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2008</p>	<p>15. denunciar à comunidade universitária e à sociedade em geral o REUNI como a mais profunda ação do Governo Federal, na atual conjuntura, para implementar a contra-reforma universitária nas IFES. O REUNI resultará na precarização do trabalho docente e no rebaixamento da qualidade da formação universitária; (p.</p>

	<p>173)</p> <hr/> <p>45. denunciar a implantação do REUNI (Decreto nº 6096/07 e Portaria MEC/SESU 08/07), como um violento ataque à autonomia e à democracia interna, princípios estruturantes da instituição universitária, a que as IFES foram submetidas em época recente, pois sob o manto falacioso de respeito a tais preceitos, as ações valeram-se, na prática, apenas de instrumentos autoritários com o objetivo de cumprir o prazo de menos de 2 meses arbitrado pelo governo; (p. 177)</p>
<p>Caderno 2</p> <p>2013</p>	<p>A universidade pública é uma das instâncias onde deve ocorrer, de forma integrada, a formação profissional e a reflexão crítica sobre a sociedade, assim como a produção do conhecimento, o desenvolvimento e a democratização do saber crítico em todas as áreas da atividade humana. Suas funções básicas, o ensino, a pesquisa e a extensão, devem ser desenvolvidas de forma equilibrada, articulada e interdisciplinar. A universidade pública deve estar atenta aos anseios e às necessidades da maioria da população, contribuindo para a reparação da injustiça social à qual a sociedade brasileira tem sido submetida. Deve orientar-se por um plano periódico de prioridades que contemplem os problemas nacionais e regionais de relevância social. Deve ser autônoma em relação ao Estado e aos governos e partidos políticos, pautando-se pela liberdade de pensamento e informação, sendo vedada qualquer forma de censura ou discriminação de natureza filosófica, religiosa, ideológica, política, étnica, de gênero ou orientação sexual. (p. 17)</p> <hr/> <p>5. É fundamental democratizar o acesso e ampliar as vagas – na perspectiva de sua universalização – nas Instituições de Ensino Superior públicas, com a correspondente ampliação de recursos orçamentários para garantir a vigência da concepção de universidade apontada anteriormente, da qualidade de suas atividades acadêmicas e da permanência estudantil. (p. 20)</p>

Fonte: organizado pela autora

Para além da universidade, o ANDES-SN constata que a democratização pressupõe a melhoria na qualidade do ensino básico e propõe a pressão ao Estado para que ele assegure “condições materiais

para democratização real do acesso à educação superior”, conforme expresso no quadro acima. O Sindicato também questiona o ciclo ranqueador como forma de exclusão das camadas mais pobres e preconiza o fim do caráter classificatório do vestibular.

A democratização do acesso à universidade é ineliminável da democracia. Contudo, o que se pode identificar é que nos documentos utilizados para a pesquisa, o Sindicato não menciona a indissociabilidade de ambas, embora dedique muitas de suas discussões ao debate da democratização, problematizando as estruturas desiguais da sociedade e propondo alternativas que visam a superação dessa diferença por meio das políticas de acesso e permanência.

Na medida em que as políticas de acesso e permanência se materializem com a qualidade necessária, podem contribuir com o impulsionamento da igualdade preconizada para que se consolide a participação social. Ressalta-se, no entanto, que a democratização do acesso também se perfaz no cerne das contradições dessa sociedade, para tanto, sua consolidação está restrita às possibilidades dessa ordem social, mas, o paradoxo se dá novamente, por ser necessária sua reivindicação na busca pela igualdade nas chances de intervir, conforme pressupõe Netto (1990, p. 85), ao tratar da democracia método e da democracia condição social,

Por democracia-método deve entender-se o conjunto de mecanismos institucionais que, sob formas diversas (mais ou menos flexíveis), numa dada sociedade, permitem, por sobre a vigência de garantias individuais, a livre expressão de opiniões e opções políticas e sociais; quanto à democracia-condição social, ela não é um simples conjunto de institutos cívicos, organizados num dado ordenamento político, mas um ordenamento *societário* em que *todos*, a par da livre expressão de opiniões e opções políticas e sociais, têm iguais chances de intervir ativa e efetivamente nas decisões que afetam a gestão da vida social.

Ainda sobre a crítica do ANDES-SN ao processo de expansão precarizado, é fundamental destacar que essa forma de expansão do ensino superior não se perfaz somente pelo interesse de tornar o ensino uma mercadoria – com a sorrateira desculpa de falta de recursos, ela tem também um viés político-ideológico que perpassa a ideia de alienação do sujeito. À classe trabalhadora, historicamente, foram cerceadas as condições de acesso e permanência universitárias, mas não só, a mesma

também foi cerceada a possibilidade de construir uma democratização da consciência, conforme assinala Fernandes (1996, p. 10),

Eu gostaria de ressaltar uma coisa que sempre preocupa a nós todos e que foi mencionada aqui por quase todos: a má situação do ensino, a diversidade do ensino público que advém não apenas da falta de recursos, mas advém também de uma tentativa de sufocar a democratização da consciência crítica através da cultura, da pesquisa construtiva e criadora.

Além dos elementos já percorridos, importa ressaltar que a democratização do acesso deve estar associada às condições objetivas para que se deem as possibilidades de permanência na universidade a partir de critérios de equidade.

Acerca desse tema, o ANDES-SN defende que haja essas condições de permanência estudantil. Para tanto, evidencia que a alimentação, a moradia, o transporte, e o material didático, inserção em monitorias e iniciação científica, acesso à creche, bolsas de estudos e bibliotecas, por exemplo, devem ser garantidos para que haja possibilidades de permanecer na universidade. Além destes, as políticas de ações afirmativas são essenciais. Segundo o Sindicato, é necessário ter o orçamento definido para alocação de tais recursos e que sejam revogadas as normas que impeçam a destinação de verba pública para atendimento dessa demanda, essas políticas devem ser compreendidas como direitos sociais. Menciona a necessidade de lutar por essa bandeira junto ao movimento estudantil, pautando como primordial a política de assistência,

Quadro 8 - Democratização, acesso e condições de permanência

Documento e Ano	Citações
Resoluções Congressuais  2005	50. Lutar, em conjunto com as entidades do movimento estudantil, por uma política de assistência e incentivo ao estudante (alimentação, moradia, transporte, material didático, monitoria, iniciação científica, entre outras), com orçamento definido, revogando as normas que impeçam a alocação de verbas para tal fim. Política esta entendida como condição essencial ao trabalho docente em geral e, em especial, como forma de viabilizar a permanência e o bom desempenho acadêmico dos estudantes, até a conclusão do curso, reduzindo, assim, a



evasão nas IES públicas. (p. 116)

Como estratégia para assegurar o acesso universal, o ANDES-SN sustenta a sua posição quanto à necessidade de políticas estruturais para garantir os direitos sociais. O eixo da política afirmativa está centrado na oferta de educação básica de qualidade socialmente referenciada prioritariamente em territórios em que a renda é menor e os equipamentos urbanos e níveis mais débeis. A definição desses territórios não é simples, merecendo estudos adicionais, por envolver a consideração de muitas variáveis. A caracterização desses territórios de maior exclusão estrutural é necessária pois são nestes que as políticas afirmativas devem ser praticadas prioritariamente. (p. 124)

As políticas para assegurar a universalização não podem partir de um falso universalismo liberal, segundo o qual o mérito é um crivo igual para todos, como se a sociedade fosse de iguais em direitos. Por isso, como parte da implementação de um sistema estruturalmente inclusivo é preciso colocar em práticas, dentre outras coisas, políticas afirmativas tratadas como direitos e capazes de assegurar aos segmentos mais duramente explorados melhores condições de acesso à educação superior. No processo de formação econômico-social do país, a constituição das classes se deu a partir de sua superposição à desigualdade racial oriunda de mais de três séculos de vigência de um sistema escravista. Assim, a condição econômica e o pertencimento étnico se somam, tornando a discriminação simultaneamente econômica e étnica. Obviamente, não serão mecanismos de mercado que irão conduzir os setores historicamente hiperexplorados para a universidade. Por isso, as ações afirmativas devem ser políticas de Estado, democraticamente estabelecidas e duradouras. (p. 124)

Fonte: organizado pela autora

Acerca das condições de permanência, é necessário problematizar - assim como a democracia de gestão e a democratização do acesso - os limites que são inerentes às contradições postas nessa sociedade. É preciso para tanto, compreender que políticas de permanência que viabilizem condições mínimas para que os filhos dos trabalhadores se mantenham na universidade, são fundamentais. Porém, sabe-se que

mesmo com a execução destas, a igualdade é inalcançável. Conforme o ANDES-SN prevê, é preciso que se garantam os direitos sociais, pois sem dúvidas, reflete-se nas condições de permanência na universidade. É certo que as questões que determinam as diferenças são fatores históricos e em certa medida, esses aspectos tendem a ser contemplados através das políticas de ações afirmativas, como forma de tentar contribuir para a superação dessas diferenças.

É fundamental sinalizar que tanto no que se refere ao acesso, quanto no que tange à permanência, o ANDES-SN tem defendido a efetivação de ações afirmativas que possam atender os setores historicamente oprimidos pela sociedade. A reivindicação dessas ações se associam à compreensão histórica da construção das diferenças no interior da sociedade de classes, logo, da universidade marcada por padrões de elitização. E, para Florestan Fernandes (1996, p. 10) a democratização do ensino - considerando nesse espectro as diferenças - é condição elementar e inquestionável:

Como selecionar o talento sem oportunidades educacionais e igualitárias, sem dar ao estudante não só o ensino gratuito, mas também a bolsa de manutenção do estudante pobre – porque há um tipo de estudante que não pode ir à escola pública, apesar de ela ser gratuita, porque a família não pode manter, enfrentar os gastos indiretos da manutenção de um trabalhador dentro da escola. Aos desiguais é preciso dar oportunidades desiguais, oportunidades ao estudante pobre, ao negro, ao indígena que varou as barreiras da segregação étnica, àqueles malditos da terra, os trabalhadores mais sacrificados do Brasil, jogados em diferentes áreas de miséria no campo e nesta selva que nasceu dentro da megalópole, da metrópole, das pequenas e médias cidades, todas inchadas, todas explodindo, porque têm necessidades humanas que precisam ser atendidas com urgência.

É necessário, para tanto, pensar em: como os negros; os índios; as mulheres; Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros - LGBT's acessam, permanecem na universidade e ocupam os lugares de gestão. Afinal: quantos indígenas, quantas mulheres e mulheres-mães, quantos negros, quantos gays e transexuais tem reais condições de concluir o curso de graduação? Quantos desses

acessam a pós-graduação? Ocupam um cargo de gestão? Ou quantos desses estão no lugar de docente ou servidor técnico-administrativo? É preciso construir a ideia de equidade para contemplar a diversidade que a universidade deveria abarcar como um espaço democrático de construção do saber. O que se evidencia hoje no espaço da academia - como também reflexo da sociedade - são as opressões expressas em suas mais diversas formas de violência. Logo, para que haja a democratização do ensino é necessário que a universidade “se pinte de negro, que se pinte de mulato; não só entre os alunos, mas também entre os professores; que se pinte de operários e de camponeses, que se pinte de povo, porque a Universidade não é patrimônio de ninguém e pertence ao povo” (Che Guevara, 1959).

Ainda sobre esse tema, o ANDES-SN nos anos de 2007 e 2008, apresentou posição contrária à política de cotas na universidade, posição que pareceu incoerente com o projeto de universidade que defende. Contudo, observou-se que no ano de 2010, o Sindicato reavaliou sua posição e desde então, nos anos subsequentes se colocou favorável ao sistema de cotas – conforme, pode-se verificar.

Quadro 9 - Ações afirmativas e a política de cotas

Documentos e Ano	Citações
Resoluções Congressuais 2007	39. posicione-se contrariamente às políticas de cotas; 40. denuncie as diferentes iniciativas de cooptação dos movimentos sociais pelo Estado, notadamente no que diz respeito às chamadas Políticas de Ação Afirmativa; (p. 143)
Resoluções Congressuais 2008	37. continuar a luta por políticas afirmativas, como parte de políticas universalistas, de acesso à educação em seus diferentes níveis e modalidades, com garantia de permanência, bem como o acesso à pesquisa, ao mercado de trabalho e à mídia; 38. posicionar-se contrariamente às políticas de cotas; 39. denunciar as diferentes iniciativas de cooptação dos movimentos sociais pelo Estado, notadamente no que diz respeito às chamadas Políticas de Ação Afirmativa; (p. 176)
Resoluções Congressuais	108. continuar a luta por políticas afirmativas, como parte de políticas universalistas de acesso à educação, em seus diferentes níveis e modalidades, com garantia de

2009	<p>permanência, bem como o acesso à pesquisa, ao mercado de trabalho e à mídia;</p> <p>109. posicionar-se contrariamente às políticas de cotas;</p> <p>110. denunciar as diferentes iniciativas de cooptação dos movimentos sociais pelo Estado, notadamente no que diz respeito às chamadas Políticas de Ação Afirmativa; (p. 162)</p>
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2010</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lutar pela implantação e ampliação de políticas afirmativas, como parte de políticas de universalização do acesso à educação em seus diferentes níveis e modalidades, com a garantia de permanência e conclusão, bem como o acesso à pesquisa e à formação profissional;</li> <li>2. Posicionar-se favoravelmente ao sistema de cotas, como política transitória para a universalização do acesso e permanência à educação superior;</li> <li>3. Realizar um Encontro Nacional, em 2010, sobre democratização do acesso à universidade, políticas de permanência e de financiamento;</li> <li>4. Editar, no próximo número da Revista do ANDES-SN, a temática sobre cotas, em cumprimento à deliberação do 28º Congresso do ANDES-SN (2008); (p. 184)</li> </ol>

Fonte: organizado pela autora

Além de repensarem a posição em relação ao sistema de cotas, foi perceptível nos documentos estudados, um avanço do ANDES-SN em relação ao debate das opressões. Colocam em suas resoluções a necessidade de integração do debate das pautas relativas às opressões, dentro e fora das universidades. Propõe-se para tanto, uma série de ações que dão materialidade a importância dessas discussões no Sindicato. O que se pode verificar nas exemplificações a seguir, extraídas de seus documentos.

Quadro 10 -Ações afirmativas e a luta contra as opressões

<b>Documento e Ano</b>	<b>Citações</b>
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2003</p>	<p>1.1 reconhecendo a inexistência de democracia racial no Brasil, reafirme seu compromisso com as lutas no sentido de combater essa desigualdade racial, quer seja: no campo econômico; no direito ao acesso e à permanência em todos os níveis de ensino, ao emprego, à</p>

	<p>participação no poder político e à presença nos meios de comunicação.</p> <p>1.2. defenda o estabelecimento de políticas afirmativas, por meio de políticas públicas que visem a acelerar o processo de inclusão social dos diferentes setores da sociedade que têm sido historicamente vítimas de discriminação social e étnica, como os negros e os povos originários do território nacional;</p> <p>1.3. Mantenha, na pauta permanente do Sindicato, a discussão sobre as questões de etnia, gênero e classe social priorizando a sistematização de um quadro conceitual acerca das temáticas: políticas afirmativas e ações reparatórias, enfocadas estrutural e conjunturalmente, objetivando subsidiar as futuras deliberações do Sindicato;</p> <p>1.4. explicita, no contexto das políticas públicas, a discussão sobre a universalização e as ações de focalização (políticas afirmativas);</p> <p>1.5. realize um levantamento, via S.SINDs e secretarias regionais, que explicita a implementação das políticas de cotas nos estados;</p> <p>1.6. realize um seminário nacional sobre democracia racial e ações afirmativas, durante o ano de 2003". (p. 127)</p>
	<p>29. Lutar contra opressões, desigualdades e discriminações de classe, etnia, cultura, religião, gênero, orientação sexual, idade, nacionalidade e região, intensificando a construção, durante o ano de 2003, de estratégias para a inserção do ANDES-SN nas lutas mais gerais com o conjunto dos movimentos organizados. (p. 108)</p>
<p>Resoluções Congressuais  2005</p>	<p>5. organize e participe de seminário e agendas nacionais por meio das regionais, AD e GT de Etnia, Gênero e Classe com entidades dos movimentos sociais em defesa da população negra, de povos originários, GLBT (gays, Lésbicas, Bissexuais e Transgêneros), para discutir, avaliar e propor políticas que visem a sua inclusão e o resgate da dívida da sociedade brasileira para com essas populações e para com as pessoas portadoras de necessidades especiais. (p. 179)</p>
<p>Resoluções Congressuais</p>	<p>139. estimular, a partir do GT Etnia, Gênero e Classe do ANDES-SN, em conjunto com o GT Negros e Negras da</p>

2008	<p>CONLUTAS e movimento estudantil, o debate nas IES, na forma de seminário sobre a Lei nº 10.639/03, visando à implantação de seu conteúdo, como tema transversal dos currículos da educação básica e da educação superior;</p> <p>140. realizar levantamento dos programas/projetos do Governo Federal e dos Governos estaduais sobre educação quilombola, conjuntamente com o GT de Negros e Negras da Conlutas, para análise e organização de ações que auxiliem a luta do povo quilombola; (p. 229)</p>
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2009</p>	<p>140. fazer um levantamento por meio das seções sindicais, de estudos realizados nas IES sobre a violência contra mulheres e promover debates sobre o tema, no mês de março de 2009.</p> <p>141. fazer um levantamento, por meio das seções sindicais, de estudos realizados nas IES sobre a questão relacionada as LGBTTT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgênero) e promover debates sobre o tema durante o mês de junho de 2009;</p> <p>142. ampliar, por intermédio das seções sindicais, a discussão sobre os fundamentos conceituais e políticos das chamadas Políticas de Ação Afirmativa, durante o ano de 2009;</p> <p>143. organizar seminário nacional sobre Política de Ação Afirmativa em 2009.</p> <p>144. realizar, nas seções sindicais, evento, na semana de 13 a 18 de abril de 2009, sobre política de acesso e permanência dos povos indígenas às universidades brasileiras;</p>
<p>Resoluções Congressuais</p> <p>2013</p>	<p>1. Atuar em conjunto com a CSP-Conlutas na elaboração de materiais que subsidiem a luta dos trabalhadores que têm a orientação LGBT, nos casos de agressões simbólicas, demissões por conta da orientação sexual e perseguições no âmbito do trabalho; 11. Que as seções sindicais do ANDES-SN proponham aos diretórios centrais dos estudantes e os sindicatos dos técnicos a realização conjunta de campanhas contra trotes homofóbicos, racistas, machistas e sexistas;</p> <p>12. Repudiar a suspensão do kit anti-homofobia pelo governo Dilma Rousseff e lutar pela implementação de políticas públicas educacionais que problematizem, discutam e combatam as práticas homofóbicas;</p>

	<p>13. Realizar o II Seminário de Mulheres do ANDES-SN;</p> <p>14. Que o ANDES-SN promova ações no sentido de denunciar o assédio moral contra mulheres nas IES; (p. 141)</p>
<p>Resoluções Congressuais 2015</p>	<p>3. Acompanhar, junto ao Congresso Nacional e debater nas seções sindicais, as discussões sobre direitos reprodutivos, posicionando-se a favor da descriminalização do aborto. (p. 102)</p>

Fonte: organizado pela autora

Em síntese, indica-se que o debate de democracia do ANDES-SN – além de outros aspectos - versa sobre a democracia de gestão e a democratização do acesso e permanência. Consideram a partir desses eixos, as nuances de uma sociedade desigual, torna-se imprescindível a construção da equidade do acesso e do fim das opressões. A democratização assume importante papel no debate da democracia pois ainda que permeada pelos limites imperantes de uma sociedade desigual, pode possibilitar que os espaços de gestão sejam mais democráticos, por proporcionar que a Universidade seja ocupada por outros setores que não as elites. Contudo, pensar a democratização, pressupõe também que esses lugares de gestão sejam ocupados pelos sujeitos excluídos historicamente pelas opressões, constate-se, no entanto, que nos documentos estudados esse debate ainda não pareceu evidente nas análises do Sindicato.

Sinaliza-se também, a defesa do Sindicato pelo direito de divergir e posição contra todas as formas de assédio moral tanto nos aspectos relativos às mais variadas formas de opressão, quanto no que se refere as questões políticas. Defendem para tanto, o direito de organização sindical. Ainda, pôde-se constatar que o debate do ANDES-SN sobre a democracia não é mera abstração, há materialidade no que pretendem enquanto democracia. Apontam suas possibilidades e aparentemente, tentam se aproximar do que parece realizável.

A escrita deste trabalho, a partir das constatações da pesquisa, nos provocou inúmeras reflexões. Dentre elas é importante retomar a ideia de que a democratização poderia contribuir para que houvesse na universidade uma aproximação da igualdade de condições não só de acesso e permanência, mas também de participação.

Por isso, o debate, pondera o lugar que a democracia/democratização universitária ocupa nas transformações

sociais. Nossa concepção é de que a democracia universitária e a democratização do acesso, perpassa, a democratização da sociedade, pois ela é inerente a sua dinâmica e as suas contradições. Talvez pareça que a análise percorrida deposite na democracia universitária certo idealismo, mas não se vê outra forma de percorrer esse debate, que não apontando como horizonte a constituição da democracia plena e a transformação social, pois só nela a democratização pode se efetivar de modo pleno. Essa ponderação não significa desconsiderar os paradoxos inerentes a ela, mas sim, se assentar na ideia de que,

sem quebrar o ordenamento capitalista, a redefinição da democracia política pelo seu componente de massas cria três requisitos sem os quais, parece-me, é impensável a transição socialista em nossas sociedades: abre a via para a democratização da sociedade e do *Estado*, introduz o proletariado e seus aliados estratégicos nas atividades a gestão social e instaura uma dinâmica societária que permite vincular o “mundo do trabalho” ao “mundo da cultura”. (NETTO, 1990, p. 127)

Espera-se para tanto que se democratize o acesso, a permanência, a gestão, para que essa universidade seja ocupada também, como esse espaço de transformação social. Florestan Fernandes reivindicava:

Que o futuro nos traga dias melhores e a capacidade de construir a Universidade que está nos nossos corações, nas nossas mentes e nas necessidades do povo brasileiro. Inclusive para trazer para cá todos os talentos que podem ser aproveitados; não só os das elites, das classes dominantes, mas também das de baixo, da classe média em proletarização, dos proletários, dos trabalhadores dos campos, dos negros e de todos aqueles que são oprimidos. Porque esse é o padrão que tem prevalecido: a “cultura da ignorância” é suficiente para o povo, não precisa mais que isso para ser feliz. A nossa resposta é que o povo, para ser feliz, precisa não só de alimentos, não só de habitação, não só de assistência médica. Precisa de cultura e precisa de consciência crítica, para se tornar um povo capaz de universalizar a cidadania e construir, dentro do País, tendências e modelos novos, pelos quais nós,



brasileiros, daremos uma contribuição ao crescimento da civilização moderna. (FERNANDES, 1996, p. 11-12)

Ora, como levar essa cultura do povo para a universidade e transformá-la e como, a partir disso, construir uma consciência crítica? O ANDES-SN menciona, ao defender a democracia universitária, que a gestão democrática é elementar para construção de um espaço público de produção do conhecimento, logo a democratização é indispensável nesse processo. Pretende-se então que a disputa pela democracia esteja associada a produção desse saber crítico, pois:

[...] normal, afinal, é, ou deveria ser, que milhões de pessoas não se deixem dominar, explorar e deserdar durante milênios por um punhado de representantes da classe dominante. Normal é que uma maioria tão impressionante não tolere ser a maldição da Terra. Ao invés, precisamente o despertar dessa maioria é o fato completamente extraordinário, o caso raro da história. Para mil guerras não acontecem dez revoluções; tão difícil é o andar ereto. E mesmo onde tiveram êxito, os opressores em geral pareciam mais substituídos do que abolidos. Um término para a privação: durante um tempo inacreditavelmente longo isso de forma alguma souou mal, mas foi conto de fadas; apenas como sonho acordado é que entrou no campo de visão. (BLOCH, 2006, p. 32).

O sonhar pode parecer algo duvidoso. Mas será que é duvidosa a construção da autonomia, democracia e democratização, quando se percorrem caminhos que disputam a produção do saber crítico nessa sociedade e quando se vislumbra materialidade para tal?

### 3.5 PRODUÇÃO E APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO NO ÂMBITO DO CAPITAL: QUAL A PRODUÇÃO DO SABER DEFENDIDA PELO ANDES-SN?

*“Pensem nas crianças, mudas telepáticas, pensem nas meninas cegas inexatas, pensem nas mulheres rotas alteradas, pensem nas feridas como rosas cálidas. Mas, oh, não se esqueçam da rosa da rosa, da rosa de Hiroshima, a rosa hereditária, a rosa radioativa estúpida e*

*inválida, a rosa com cirrose, a anti-rosa atômica.  
Sem cor sem perfume, sem rosa, sem nada”*

(Poema Rosa de Hiroshima – Vinicius de Moraes)

Iniciar esse texto selecionando como epígrafe o poema “Rosa de Hiroshima”, tem o propósito de incitar nos leitores – através de uma poética que retrata o caos da Segunda Guerra Mundial e as consequências advindas da bomba atômica – a compreensão desse processo como representação “máxima” da contradição da produção do conhecimento gestada e apropriada no âmbito do sistema capitalista. Não se pretende situar ou historicizar a ocorrência dos fatos, mas sim, fazer com que a leitura desse eixo de análise suscite o questionamento do “como” e o que “é possível” de se produzir no âmbito dessa sociabilidade, ainda, como a apropriação dessa produção se dá, quando às custas da humanidade, instaura-se a barbárie necessária à manutenção e desenvolvimento desse sistema.

Para tanto, parte-se da compreensão de que a universidade é um dos principais espaços da produção do conhecimento e conforme já apontado no decorrer desse trabalho, ela é inerente à sociedade na qual está inserida e formada pelos sujeitos que ocupam essa sociedade. As forças políticas e disputas, então presentes, são transpostas e revelam o espaço reservado para a mesma. Entende-se que é nessa perspectiva que o ANDES-SN compreende a universidade, assim, a discussão que o sindicato realiza acerca da produção do conhecimento traduz esses aspectos e percorre alguns eixos centrais, que em nossa compreensão, conseguem abarcar sua totalidade e suas contradições, estes transitam entre o tema do papel da ciência e da tecnologia na taxa de acumulação capitalista e a mercantilização da mesma, logo, a dependência como intrínseca a esses processos na universidade brasileira e o produtivismo acadêmico como um dos resultantes dessa lógica mercadológica na qual se assume o conhecimento. Ainda, destaca-se que o ANDES-SN pensa a produção da tecnologia e da ciência como produção do ser social. Intui-se deste modo, fazer uma interlocução entre esses eixos, a partir das reivindicações do ANDES-SN associadas aos elementos teóricos que fornecem sustentação a essa forma de compreender a produção do saber.

No primeiro capítulo deste trabalho, delineou-se brevemente acerca dos aspectos fundantes da sociedade capitalista, para tanto, apresentou-se como se dá o processo de exploração da força de trabalho, tendo a taxa de mais valor como elemento central, além disso,

delimitou-se como marco da ciência e da tecnologia a implementação do capitalismo monopolista, por entender – com base nos autores estudados – que sua consolidação exige dos avanços científicos e tecnológicos uma ênfase ainda maior. Para que esse processo possa ser melhor compreendido, interessa-nos aqui, retomar algumas de suas especificidades.

Para tal, inicia-se apontando o desenvolvimento da “Maquinaria”, como elemento central da Revolução Industrial, a qual inseriu no processo de trabalho uma outra dinâmica, correspondente ao aligeiramento das forças produtivas, implicando diretamente na extração do mais-valor. Mas qual a relação do desenvolvimento da maquinaria com a produção de conhecimento, logo, com a universidade? Ora, nas análises do ANDES-SN, é registrada a ideia de que os interesses da produção do conhecimento são subsumidos aos interesses do sistema social vigente, conseqüentemente, compreender como a produção da ciência e da tecnologia operam diretamente no desenvolvimento das forças produtivas, oferece-nos os elementos necessários para entender o porquê dos interesses em torno dela.

Desta forma, faz-se aqui o esforço de apresentar, resumidamente, como se dá a participação da ciência e da tecnologia na exploração da força de trabalho. A começar pela inserção da maquinaria, conforme apresentado no primeiro capítulo, é compreendida como meio de extração do mais-valor, opera em seu sentido, absoluto ou relativo, sendo que ambas podem ocorrer de modo concomitante. Seja por meio da extração do mais-valor absoluto ou relativo, a força de trabalho vivo (humano), chamada também de capital variável, é a única, que conforme Marx (2013) produz o mais-valor. Assim, as máquinas são utilizadas por permitirem que o trabalhador produza mais, em menos tempo, ou seja,

o capital só utiliza as máquinas na medida em que elas permitem ao operário consagrar-lhe uma maior parte do seu tempo, trabalhar mais tempo para o capitalista e menos para si próprio. Graças a elas, a duração necessária para produzir determinado objeto é, efetivamente, reduzida ao mínimo, *mas isso unicamente para que um máximo de trabalho valorize um máximo de objetos.* (MARX, s/ano, p. 28, grifos no original)

Portanto, o desenvolvimento da maquinaria não é utilizado para que se construam outras condições de trabalho, ou mesmo, para a partir dela, possibilitar que se emancipe o trabalhador, haja vista que sua

função é justamente contribuir com a intensificação do processo produtivo, logo, com o aumento do excedente de trabalho para extração do mais-valor. Compreender o processo constitutivo da extração do mais-valor é imprescindível para que se considere, desde aqui, a reestruturabilidade, alocada à produção do conhecimento e os desenvolvimentos possíveis a partir do mesmo, que estão dentro dos limites do capital. Constate-se a partir da pesquisa que o ANDES-SN coaduna com essa análise, considerando para tanto, que a finalidade principal do desenvolvimento está suprimida à taxa de acumulação capitalista, como pode-se observar a seguir:

Quadro 11 - Avanços científicos e tecnológicos e a taxa de acumulação capitalista

Documento e Ano	Citações
Caderno 2 2013	Os avanços científicos e tecnológicos e o aumento de produtividade têm como fim principal manter ou aumentar a taxa de acumulação do capital. O produto crescente do trabalho humano torna-se propriedade do capital, elevando ainda mais o processo de alienação e apropriação de mais-valia. Consequência disso é o progressivo aumento do desemprego, a exclusão da maioria da população do acesso aos benefícios do avanço científico e tecnológico, a promoção da exaustão dos recursos naturais, a destruição dos ecossistemas e a deterioração da qualidade de vida, criando ilhas de prosperidade e consumo cercadas de miséria. (p. 32)

Fonte: organizado pela autora

Com base nesse entendimento, tem-se um aparente paradoxo, o avanço das ciências e tecnologias na representação da maquinaria demonstra justamente que o trabalho humano - apontado por Marx em sua obra como constitutivo do ser social – tem condições de criar formas de trabalho que não estejam baseadas em relações de exploração, ao mesmo tempo, que essas formas de trabalho avançadas, são criadas especificamente para que a exploração se intensifique,

**A evolução da maquinaria representa uma expansão das capacidades humanas, um aumento do controle humano sobre o meio ambiente, através da capacidade de retirar dos**

**instrumentos de produção uma gama crescente e rigor de resposta.** Mas, é na natureza da maquinaria, e um corolário do desenvolvimento técnico, que o controle da máquina não mais necessite pertencer aos seu operador imediato. Esta possibilidade é aproveitada pelo modo capitalista de produção e utilizada ao mais alto grau. O que era apenas *possibilidade técnica* veio a ser, desde a Revolução Industrial, uma *inevitabilidade* com o poder devastador de uma calamidade natural, embora nada haja mais “natural” sobre ela que outra qualquer forma de organização do trabalho. Antes que a capacidade humana para controlar a maquinaria possa ser transformada em seu contrário, uma série de condições especiais devem ser satisfeitas que nada têm a ver com o caráter físico da máquina. A máquina deve ser propriedade não do produtor, mas dos produtores associados, mas de um poder de fora. Os interesses dos dois devem ser antagônicos. A maneira pela qual o trabalho se dá em torno da máquina – desde o trabalho exigido para projetar, construir, consertá-la e controlá-la, até o trabalho exigido para alimentá-la e acioná-la – deve ser ditada não pelas necessidades humanas dos produtores, mas pelas necessidades especiais daqueles que possuem tanto a máquina quanto a força de trabalho, e cujo interesse é reunir ambas essas coisas de um modo especial. **Juntamente com essas condições, uma evolução social deve ocorrer que iguale a evolução física da maquinaria: uma criação passo a passo de uma “força de trabalho” em lugar do trabalho humano autodirigido; isto é, uma população trabalhadora de acordo com as necessidades dessa organização do trabalho, na qual o conhecimento da máquina converta-se num feito especializado e segregado, enquanto entre a massa da população trabalhadora aumente apenas a ignorância, a incapacidade, e desse modo uma condição para servidão à máquina. Dessa maneira, o notável desenvolvimento da maquinaria vem a ser, para a maioria da população trabalhadora, a fonte não de liberdade, mas de escravização, não a de**

**domínio, mas de desamparo, e não do alargamento do horizonte do trabalho, mas do confinamento do trabalhador dentro de um círculo espesso de deveres servis no qual a máquina aparece como a encarnação da ciência e o trabalhador como pouco ou nada.** (BRAVERMANN, 1981, p. 168-169, grifos meus).

Pode-se visualizar a partir das ponderações de Bravermann (1981), a contradição inerente a sociedade de classes, essa que cria meios para “liberdade”, mas que, opera pelos interesses privado-mercantis. Neste sentido, o trabalho humano se apresenta apenas como uma mercadoria, essa, essencial para manutenção da sociedade de classes. É por isso que o questionamento: “produção do conhecimento para quê?” - visto muitas vezes como um simples jargão - representa a indagação sobre a lógica operante nessa sociedade. Supek (s/ano, p. 9), assinala que,

A primeira suposição de Marx é que o desenvolvimento da ciência e sua aplicação à tecnologia permitirão uma diminuição, um recuo progressivo do trabalho necessário do homem, da pura e simples exploração da sua força de trabalho, sobretudo da sua força física de trabalho, e uma utilização das suas capacidades intelectuais susceptível de reduzir a uma <abstracção> a energia de trabalho realizado em relação à enorme força energética do processo de produção desenvolvido pela grande indústria.

Ora, se há condições de se estabelecer uma lógica de produção que favoreça a maior parte da humanidade, reduzindo o tempo de trabalho necessário para produzir o que seja suficiente para atender suas necessidades de vida, porque não o fazer? Subsequente a esse questionamento, pode-se também indagar: se produzimos o necessário para acabar com a fome e miséria no mundo, porque, também não o fazemos?

Ao mesmo tempo, e noutro plano, o progresso das forças da produção agrícola não erradicou a fome e a desnutrição. Mais uma vez, isto estaria em contradição com o imperativo da expansão “racional” do capital. Não se deve permitir que motivações “sentimentais” relativas à saúde – e

até à simples sobrevivência – dos seres humanos perturbem ou interrompam os “processos de tomada realista de decisão” orientados para os mercados. O ritmo e a recalitrância espontâneos da natureza já não são desculpas convincentes para justificar as condições de vida de milhões e milhões de pessoas que sucumbiram à miséria nas últimas décadas e continuam a perecer ainda hoje pela mesma causa. (MÉSZÁROS, 2006, p. 255)

É importante, considerar, que a ciência e a tecnologia são produções do ser social, pois, conforme explicita Marx (s/d p. 35) “a natureza não constrói máquinas, nem locomotivas, nem caminhos de ferro, nem telégrafos eléctricos, nem máquinas automáticas de tecer”, contudo esses “são produtos da indústria humana, da matéria natural, transformada em instrumentos da vontade e da atividade humanas sobre a natureza”. Logo, com base na teoria social crítica se entende que o ideal seria que a maquinaria e os demais avanços produzidos pelo trabalho humano e sua capacidade teleológica, fossem utilizados para a produção de outras condições de trabalho. Condições essas, que superassem, sobremaneira, as contradições que se iniciam no processo produtivo da fábrica, desde a taxa de acumulação capitalista através da extração do mais valor, e, que também perpassam a produção da ciência e de outros aspectos da vida humana.

Os aspectos percorridos até aqui, oferecem elementos que são centrais para entender as formas dessa relação, “ciência-tecnologia-capitalismo”, de maneira ontológica. Bravermann (1981, p. 140), destaca que durante muito tempo a universidade ocupou o lugar dos saberes clássicos, mas que com o decorrer do tempo histórico, passa a assumir um outro papel. O autor descreve elementos que tratam desse desenvolvimento em outras dimensões. De acordo com ele, a incorporação da ciência à empresa capitalista se inicia na Alemanha e sua “primeira simbiose” desenvolvida pela classe capitalista, “demonstrou ser um dos fatos mais importantes da história mundial no século XX” pois, “capacitou as nações para duas guerras mundiais, e ofereceu às demais nações capitalistas um exemplo que elas aprenderam a imitar apenas quando foram obrigadas a fazê-lo muitas décadas mais tarde” (1981, p. 140). Bravermann (1981), ainda registra que em meado de 1870, o sistema universitário alemão desprovia de um bom número de professores favorecidos por cargas horárias de trabalho mais brandas e com laboratório bem equipados que se dedicavam ao desenvolvimento

da pesquisa científica, nesse âmbito também se dá o papel crescente do governo na pesquisa. O autor evidencia que,

Assim foi até o surgimento do nazismo na Alemanha e a Segunda Guerra Mundial, em consequências da qual grande quantidade de talento científico foi desviada da Alemanha pela política racial e ideológica de Hitler, ou apropriada pelos aliados vitoriosos, que os Estados Unidos adquiriram uma base científica igual ao seu poder industrial, que antes do seu desenvolvimento dependera amplamente da exploração da ciência estrangeira. Assim foi que, apenas desde a Segunda Guerra Mundial, a pesquisa científica dos Estados Unidos, grandemente financiada pelas empresas e pelo governo, e robustecida por mais alentos de gênio científico de todas as partes do mundo, forneceu sistematicamente o conhecimento científico utilizado na indústria. (BRAVERMANN, 1981, p. 145-146)

De acordo com Bravermann (1981) os laboratórios de pesquisa nos Estados Unidos começaram a se desenvolver em torno da égide do capitalismo monopolista. Já havia sido registrado no primeiro capítulo, a era do capitalismo monopolista datada no final do século XIX e início do século XX, coincide justamente com o período em que o desenvolvimento da ciência e da pesquisa assumem papel ainda mais central no modo de produção capitalista (BRAVERMANN, 1981). Se antes tínhamos, na Revolução Industrial, a ascensão da maquinaria como fundamental no processo de extração do mais-valor, com a materialização do capitalismo monopolista e a revolução técnico científica, temos o marco da ciência e da tecnologia se constituindo enquanto mercadorias,

Nos últimos vinte e cinco anos o século XIX, começou o que Landes chamou “a exaustão das possibilidades tecnológicas da Revolução Industrial”. A nova revolução técnico-científica que reabasteceu o acervo de possibilidades tecnológicas tinha um caráter consciente e proposital amplamente ausente na antiga. Em vez de inovação espontânea, indiretamente suscitada pelos processos sociais de produção, vieram o progresso planejado da tecnologia e projeto de



produção. Isto foi realizado por meio da transformação da ciência mesma numa mercadoria comprada e vendida como outros implementos e trabalhos de produção. De uma “economia externa” o conhecimento científico transformou-se num artigo de balanço geral. Como todas as mercadorias, seu fornecimento é impulsionado pela demanda, resultando que o desenvolvimento de materiais, fontes de energia e processos tornou-se menos fortuito e mais atento às necessidades imediatas do capital. A revolução técnico-científica, por essa razão, não pode ser compreendida em termos de inovações específicas – como no caso da Revolução Industrial, que pode ser corretamente caracterizada por um punhado de invenções básicas -, mas deve ser compreendida mais em sua totalidade como um modo de produção no qual a ciência e investigações exaustivas da engenharia foram integradas como parte de um funcionamento normal. A inovação chave não deve ser encontrada na Química, na Eletrônica, maquinaria automática, na aeronáutica, na Física Nuclear, ou em qualquer dos produtos dessas tecnologias científicas, mas antes na transformação da própria ciência em capital. (BRAVERMANN, 1981, p. 146, grifos no original).

Em linhas gerais, é importante assinalar três elementos que parecem centrais: primeiramente que o desenvolvimento da maquinaria introduziu mudanças no processo de produção das indústrias que possibilitou novas formas de extração do mais-valor, a partir do aumento da produtividade com maior aproveitamento da força de trabalho. O segundo aspecto são os avanços científicos e tecnológicos na era do capitalismo monopolista, em grande medida, passam a ser usados como um empreendimento rentável, ou seja, a produção da ciência e da tecnologia assumem nesse momento para além da participação no processo produtivo, o caráter de mercadoria. O terceiro aspecto, considera-se importante registrar, é o processo já descrito no primeiro capítulo, refere-se à reestruturação produtiva na década de 1970, após o fim dos anos dourados. Conforme já delineado, tem-se nesse período a transição do taylorismo-fordismo para a acumulação flexível, tornando a ciência e a tecnologia ainda mais importantes para o desenvolvimento do processo produtivo, e na perspectiva neoliberal, também decorrente

desse processo, uma mercantilização ainda maior que transforma em rentável toda e qualquer produção humana, tornando-a passível de “venda”.

Entende-se a partir daí que é nesse lugar que está alocada a produção do conhecimento desenvolvida nas universidades, se inicialmente, conforme apontou Bravermann, eram destinados laboratórios e professores nas universidades alemãs para a pesquisa científica e tecnológica, na atualidade, essa prática está intrínseca como parte constitutiva da produção do saber universitário. Ora, mas esse não é o papel da universidade, impulsionar a produção do saber, logo, da ciência e da tecnologia? Certamente, mas a problemática que se aponta é “como esse conhecimento é produzido, para quem ele serve, e de que forma ele é empregado”?

A partir do desenvolvimento da pesquisa, entende-se que o ANDES-SN parte desses pressupostos para problematizar a produção do conhecimento nas universidades brasileiras. Para tanto, de antemão, identifica-se que o Sindicato não coloca a tecnologia em um lugar fetichizado, ou seja, não atribui a mesma um papel positivista, tampouco determinista. Ao contrário, a identifica nesse processo, inerente a sociedade de classes, compreendendo que a mesma é resultante dos antagonismos aqui presentes. E apesar de identificar a ciência e a tecnologia enquanto constitutivas do processo de acumulação capitalista, o principal problema apontado pelo Sindicato é esse valor atribuído a ela de mercadoria.

Assim, de acordo com a pesquisa, constata-se que o ANDES-SN faz uma crítica ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia enquanto passíveis de rentabilidade, apontando também, que além de serem produzidas enquanto mercadoria, o resultado delas é apropriados por uma minoria da população. Mészáros, contribui nesse debate, apontando alguns aspectos centrais acerca do desenvolvimento e da relação disso com o sistema capitalista, logo, com o mercado

É assim que as galinhas produzidas pelo deslocamento das contradições do sistema, com a constante ampliação da escala [...] começam a voltar ao poleiro, pois hoje é impossível pensar em qualquer coisa associada às condições elementares da reprodução sociometabólica que não esteja letalmente ameaçada pela forma como o capital se relaciona com elas: a única que ele conhece. Isto não vale apenas para as exigências de energia da humanidade ou para a administração

dos recursos naturais e dos potenciais químicos do planeta, mas para todas as facetas da agricultura global, inclusive a devastação em grande escala das florestas e a maneira irresponsável de tratar o elemento sem o qual nenhum ser vivo pode sobreviver: a água. No período vitoriano, quando algumas localidades entraram na moda como estâncias de saúde, alguns empresários cínicos engarrafavam ar com o nome dessas estâncias para que os ricos os soltassem em seus quartos ao retornarem para casa. Hoje, se conseguir açambarcar a atmosfera do planeta e privar os indivíduos de seu modo espontâneo e pouco sofisticado de respirar, com toda certeza o capital criará uma fábrica de engarrafamento global e autoritariamente racionalizará a produção a seu bel-prazer, prolongando indefinidamente sua própria vida. É possível que os apologistas do capital já tenham reunido especialistas em futurologia ocupados em algum projeto desse tipo, como agora patrocinam generosamente a pesquisa de “armas não letais” voltadas contra as nações menores. Não obstante, duvida-se que esta “fase de produção em escala total” da indústria de engarrafamento do ar chegue a tempo de salvar o sistema (e a humanidade) da explosão de seus devastadores antagonismos. (MÉSZÁROS, 2006, p. 253-254, grifos no original)

De acordo com Mézáros (2006), se houver a possibilidade de se engarrafar o ar, essa sociedade o fará, utilizando-o como empreendimento rentável, mesmo que para isso, se destruam as condições de vida da humanidade. É justamente, essa problematização que o ANDES-SN coloca na ordem do dia quando contesta os rumos que tem tomado a produção de conhecimento no âmbito da universidade. Conforme já explicitado, a universidade inserida nos antagonismos do capital, tornou-se também uma mercadoria, mas o que está em jogo, além da venda da “educação” é a transformação de capital sobre aquilo que a “educação” produz.

Também, é importante destacar a partir do texto de Mézáros, a contestação acerca da devastação ambiental que é colocada em ameaça a partir da lógica de transformação do ambiente e da vida, em mercado. O ANDES-SN também problematiza essa questão e faz uma crítica aos conflitos socioambientais que resultam desse processo. Consoante a este

debate, destaca-se que na perspectiva do Sindicato, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, revelam também um padrão de consumo da sociedade, sendo que este padrão é criado e responde às capacidades de desenvolvimento das forças produtivas. A partir da leitura de Marx, afirma Supek (s/d, p. 13) que “a vontade do lucro faz nascer uma perpétua necessidade de novas descobertas e de ampliação do mercado” e “ao mesmo tempo que desenvolve o consumo, para o que é necessário habilitar o homem, tornando-se esta habilitação parte integrante de sua cultura”. Ou seja, as necessidades de consumo são projetadas, estas, além de não beneficiarem a maior parte da população trabalhadora, introduzem uma lógica de produção que é altamente destrutiva, e não correspondem necessariamente às reais primordialidades de consumo da população. Este padrão, para tanto, pressupõe uma produção desenfreada para “atender as necessidades” de consumo da humanidade que não tem mais condições de sustentação, pois já atingiu os seus limites absolutos, conforme assinala Mészáros em sua obra, ao tratar da ativação dos limites absolutos do capital,

A intratável contradição entre a irrefreabilidade do capital e a hoje historicamente inevitável necessidade de restrições básicas esclarece um grande problema futuro. No passado, pelo dinamismo de sua irrefreabilidade, o capital assegurou imenso avanço produtivo e, dessa forma, dirigiu-se para a satisfação potencial das necessidades e aspirações humanas. O fato de que, durante o desenvolvimento histórico, seu irrestrito dinamismo inicial tenha se voltado contra as condições elementares de sobrevivência humana, com a ativação dos limites absolutos do capital, não significa que a causa positiva do avanço produtivo constante – necessária precondição para realizar as legítimas aspirações humanas – possa ser deliberadamente abandonada. (MÉSZÁROS, 2006, p. 221)

Em outras palavras, mesmo que com a “ativação dos limites absolutos do capital” a própria existência da humanidade seja colocada em risco, a exploração desenfreada desse modo de produção continuará transformando a vida em empreendimento rentável. E qual a relação da universidade com isso? Conforme percorreu-se ao longo desse trabalho, entende-se a universidade como inerente a organização dessa sociedade, logo, sua produção do saber, se associa a essa mesma lógica,

Constata-se que o desenvolvimento do capitalismo e das forças produtivas tomou um rumo no qual a produção científica é tecnológica, esta é uma força produtiva e ambas são determinadas pelos imperativos da racionalidade capitalista. Essa constatação transforma-se em teoria, a partir do momento em que se deduz dela uma definição da ciência e da tecnologia que nada mais é senão a afirmação de que a ciência e a tecnologia são o que o capitalismo delas exige. [...] Esse dever ser orienta a maneira como a universidade deverá tratar a ciência e a tecnologia, isto é, a universidade deve adaptar-se às condições empíricas da produção científica e tecnológica. E uma vez que o comando dessa maneira de fazer ciência e tecnologia encontra-se nos centros de pesquisa e nos laboratórios das Forças Armadas e das grandes empresas, a universidade desse adaptar-se às exigências ao ritmo do complexo militar ou do complexo industrial. A simples ideia de que talvez a ciência e a tecnologia não devam ser assim definidas nem devam ser assim tratadas é imediatamente desqualificada como abstração idealista. A simples suposição de que a ciência teria algo a ver com a invenção, com a criação e com a instauração de um saber novo é imediatamente descartada e julgada no anacronismo improdutivo. (CHAUÍ, 2001, 103-104)

Conforme aponta Chauí (2001), embora a crítica a essa forma de produzir o conhecimento seja desqualificada por aqueles que se apropriam da vantagem dessa forma de produzir, o ANDES-SN continua reivindicando que as pesquisas e a produção do conhecimento de um modo geral, não estejam submetidas às demandas operacionais do capital. Acusam para tanto, quando as forças produtivas usam do subterfúgio da “neutralidade” para justificar sua apropriação do saber da universidade, como se não houvessem interesses de classe envolvidos nesses espaços. A compreensão nesse caso é de que a universidade enquanto instituição social, deveria preconizar o atendimento e a resolutividade das demandas da maioria da população, logo, que seu conhecimento fosse apropriado por todos. Respeitar o lugar do pluralismo das ideias, não significa subsumir a produção do saber aos interesses de uma minoria, que por vezes justifica o uso do espaço da

universidade pelo discurso de que ela é um organismo plural e “espaço de todos”.

Várias são as ações realizadas para garantir que esse espaço do público, seja utilizado para o benefício do privado-mercantil. Talvez um dos exemplos mais evidentes, seja – o já citado - caso da fundações, segundo o ANDES-SN, divergem da possibilidade da construção do ensino, da pesquisa e da extensão, socialmente referenciadas. Nestes termos, como estratégia de enfrentamento, o ANDES-SN defende a participação democrática no controle dos fundos públicos destinados à ciência e à tecnologia e reivindicam transparência nos atuais procedimentos das agências de fomento. As posições do Sindicato percorridas até então, podem ser verificadas, no trechos destacados na tabela a seguir:

Quadro 12 - Produção do conhecimento: seu financiamento e destinação

Documento e Ano	Citações
Resoluções Congressuais 2004	13 - Lutar contra todas as formas de privatização da pesquisa desenvolvidas com recursos públicos; contra o corte de verbas públicas; contra as políticas de favorecimento dos projetos direcionados às demandas de mercado e/ou interesses privados; contra os cursos pagos em instituições oficiais e o favorecimento das fundações de direito privado, denominado “de apoio” às instituições de ensino superior públicas; pela revogação da legislação que dá suporte jurídico à existência de fundações de direito privado, denominadas “de apoio” às instituições de ensino superior públicas. (p. 120)
Resoluções Congressuais 2009	139. continuar denunciando que as Fundações Privadas de Apoio são desnecessárias e perniciosas ao desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão, dentro de uma lógica da produção do saber e do desenvolvimento científico, público e socialmente referenciado, nas Instituições Públicas de Ensino Superior; (p. 166)  148. lutar pelo estímulo a pesquisas não vinculadas às demandas do mercado e pela ampliação das verbas orçamentárias para os órgãos de fomento à ciência e à tecnologia, pelo seu pleno controle social e pela participação ativa da comunidade acadêmica na gestão democrática dos órgãos de fomento públicos, na

	<p>definição das políticas, prioridades e planejamentos do setor; pela alocação de recursos não condicionada a programas governamentais e empresariais;</p> <p>149. lutar contra todas as formas de privatização da pesquisa desenvolvida com recursos públicos; contra o corte de verbas públicas; contra as políticas de favorecimento dos projetos direcionados às demandas de mercado ou interesses privados; contra os cursos pagos em instituições oficiais e o favorecimento das fundações de direito privado, denominadas “de apoio” às instituições de ensino superior públicas; pela revogação da legislação que dá suporte jurídico à existência dessas fundações;</p> <p>150. denunciar que o "Plano de Ação de Ciência, Tecnologia e Inovação", anunciado pelo Presidente Lula no dia 20 de novembro de 2007, visa a favorecer o setor empresarial por meio de transferências de recursos para "apoio à inovação nas empresas"; (p. 167)</p>
<p>Resoluções Congressuais  2010</p>	<p>1. exigir do governo a desvinculação de aplicação de verbas em pesquisa por meio dos fundos setoriais, os quais direcionam a tecnologia e a ciência geradas nos projetos de pesquisa para as necessidades de mercado; [...]</p> <p>6. realizar, no ano de 2010, um Seminário Nacional sobre propriedade intelectual e direito autoral, reunindo além dos docentes de ensino superior, o seu coletivo jurídico, com o propósito de subsidiar melhor as ações das Seções Sindicais na defesa dos docentes e do conhecimento produzido socialmente nas Universidades; (p. 183)</p>
<p>Caderno 2  2013</p>	<p>17.3 definem padrões de financiamento à pesquisa orientados pelo atrelamento da produção do saber e das tecnologias às demandas do capital, que rompem com o trabalho solidário da produção intelectual e científica, favorecendo o processo de cooptação daqueles que se rendem a esses parâmetros e lógica de produção. Hospitais Universitários e de Ensino; (p. 187)</p> <p>Ciência e tecnologia constituem um dos principais vetores de produção, em um mundo onde a sujeição científico-tecnológica pode determinar a dependência econômica e a perda de soberania, além de se impor como agente que pode perenizar a pobreza e a injustiça social. Portanto, constitui um subterfúgio político e</p>

ideológico alegar a “neutralidade” da ciência e ignorar que os resultados dela decorrentes têm sido progressivamente monopolizados pelo capital e transformados em instrumentos de disputa de grupos econômicos. (p. 33)

O processo tecnológico, que decorre do avanço da ciência, vem produzindo demandas de caráter sociopolítico de longo prazo e estilos de desenvolvimento que quase nunca vão ao encontro de demandas coletivas e/ou de necessidades da maioria da população. Assim, conhecimento e poder estreitam, cada vez mais, uma relação íntima. A não transparência da pesquisa contradiz o caráter público que atribuímos ao saber e à cultura. É fundamental atentar para o fato de que a opção por uma determinada tecnologia não se restringe a seu aspecto exclusivamente técnico, mas revela também a adoção de concepções relacionadas ao padrão de consumo, à força de trabalho, a níveis de investimentos e, sobretudo, ao modo de exploração dos recursos naturais e energéticos, à estruturação do sistema educacional e da pesquisa científica. (p. 34)

No Brasil, o novo modelo de financiamento representou uma mudança da política de C&T. Os investimentos passaram a ter como prioridade a ênfase em Programas e Desenvolvimento, a maior articulação com o setor privado, a promoção de políticas industriais, a busca de imediatismos, e a avaliação dinâmica e permanente de resultados. Os fundos setoriais de apoio ao desenvolvimento tecnológico surgiram no bojo do processo de privatização e desregulamentação das atividades de infraestrutura no país. Inicialmente, seu objetivo foi o de consolidar e ampliar os investimentos em C&T, que já eram feitos por empresas públicas, especialmente nos setores de energia elétrica, telecomunicações, gás e petróleo. Com as privatizações e as desregulamentações desses setores, perdeu-se uma importante fonte de recursos para o desenvolvimento de novas tecnologias. Diversos centros de pesquisa foram fechados pelas novas controladoras, em geral corporações internacionais. (p. 34-35)



Outro importante elemento que diz respeito à produção do conhecimento e que é problematizado pelo ANDES-SN, refere-se aos aspectos inerentes à dependência, consoante ao já exposto no primeiro capítulo, é parte do processo constitutivo de formação da América Latina, logo do Brasil e da universidade brasileira. Ao discutir esse tema Florestan Fernandes, já assinalava que uma das especificidades do capitalismo dependente no que se refere à universidade é justamente, a incapacidade da produção e utilização de sua riqueza nas economias dependentes, pois, a estrutura dos países periféricos não poderia reproduzir o mesmo modelo científico e tecnológico que as nações hegemônicas. À universidade, nos países dependentes, fica destinada à responsabilidade acerca do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, esta é financiada pelo Estado, sendo que as empresas utilizam deste espaço público para desenvolver o que lhe é necessário, atrelando dessa forma o saber produzido aos seus interesses e com financiamento público, ao mesmo tempo em que se mantém comprando “pacotes” de fora. Para o ANDES-SN, a pesquisa deveria se dar com a perspectiva do desenvolvimento soberano, constatam, no entanto, que há uma defasagem tecnológica entre países periféricos e centrais e corroboram com a ideia de que há uma ênfase da pesquisa, aqui, no setor público, por outro lado, o setor privado também compra pacotes tecnológicos de fora, aprofundando a condição de dependência.

Quadro 13 - Desenvolvimento da pesquisa e soberania

Documento e Ano	Citações
Resoluções Congressuais  2008	9. reafirmar que a reforma universitária, em andamento no Congresso Nacional e no âmbito dos estados, pretende adequar a educação superior brasileira às políticas de inserção subalterna do país na atual mundialização do capital, que indica para esse nível de ensino uma diferenciação entre “centros de excelência”, a serem mantidos quase exclusivamente nas nações dominantes, e “centros de ensino”, com caráter mais instrumental, destinados a formar técnicos capazes de servir à reprodução ampliada do capital; (p. 173)
	No Brasil e em toda a América Latina, diversamente dos países centrais, praticamente toda a pesquisa científica está concentrada no setor público, em especial nas universidades e institutos de pesquisa públicos. O setor privado quase não investe em ciência e tecnologia,

Caderno 2

2013

preferindo comprar “pacotes tecnológicos” no exterior, o que contribui para a dependência financeira, científica e tecnológica do país. Nas últimas décadas, o binômio Ciência e Tecnologia (C&T) foi transformado em Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I) – como se inovação não fosse sempre decorrência do desenvolvimento cultural, científico e tecnológico. A mudança não foi inocente: a chamada inovação foi elevada à condição de objetivo central da pesquisa científica. Essa distorção não só é utilitarista (o que já seria um forte argumento para questioná-la), mas é também o veículo por meio do qual se pretende subalternizar a universidade ao capital (o eufemismo usual é “setor produtivo”). A pesquisa passa a ter seu valor medido pela adaptação ao mercado, às necessidades do capital. O resultado desta inversão de prioridades é pouco surpreendente: uma pesquisa cada vez mais fragmentada, desqualificada – que nem mesmo os índices produtivistas conseguem ocultar – e descompromissada com as condições sociais e econômicas a que está submetida a maioria da população brasileira. (p. 32-33)

No contexto internacional, a apropriação privada do conhecimento, sustentada por meio da imposição do sistema de patentes, aumenta também a defasagem tecnológica entre países periféricos e centrais. A prevalência dessa lógica de funcionamento atua poderosamente na formação de oligopólios e reserva aos países periféricos o papel de fornecedores de matérias-primas e produtos semiacabados, transformando-os em permanentes compradores de tecnologia. A partir de 1994, os acordos viabilizados sob os auspícios da Organização Mundial de Comércio (OMC), referentes a tarifas e trocas e a direitos de propriedade intelectual, são característicos da ordem internacional. O sistema mundial de patentes é um instrumento de controle da ciência e da tecnologia pelo capital, que impede o conhecimento público e a implementação de avanços científicos, privatiza recursos naturais, especialmente nos países periféricos, e faz proliferar um número infinito de patentes inúteis, ou apenas destinadas a exercer controle de determinada área científica ou tecnológica. O novo peso adquirido no mercado mundial por alguns países

que se encontravam na sua periferia ou fora dele (os chamados “emergentes”) não elimina nem atenua esses problemas; ao contrário, os acentua, acrescentando à espionagem científica e industrial a questão da “pirataria”, que expressam as contradições da acumulação capitalista e da sua tendência a resolvê-las por meios ilegais, violentos e até bélicos. (p. 34)

Além disso, o MEC reedita com o PQI a política dos centros de excelência, defendida por governos anteriores, e agora implementada a partir do estímulo aos “grupos de excelência” em cada universidade, incentivando a formação de um sistema endógeno de grupos de pesquisa de uma mesma instituição e entre grupos de diferentes IES, soterrando a possibilidade da diversidade na formação de um grupo acadêmico. Sendo assim, o PQI corrobora a política de educação, ciência e tecnologia defendida pelo Banco Mundial, baseada no controle sobre a formação do pesquisador e consequente controle sobre a produção de conhecimento no país. (p. 42)

O PQI é concebido para atender ao princípio da subordinação das “universidades periféricas”, que se destinam exclusivamente à transmissão do conhecimento, aos “centros de excelência” produtores e divulgadores do saber. Cabe ressaltar que tal subordinação, intento da política de educação de diferentes governos, intensificada pelos governos do presidente Fernando Henrique Cardoso, é objeto de luta e resistência do Movimento Docente. (p. 42)

Fonte: organizado pela autora

Conforme pode-se observar, para o ANDES-SN, o papel da ciência e da tecnologia sob a égide da dependência se dá nessa relação de subordinação das universidades periféricas aos países centrais. Essa constatação perpassa o paradoxo da autonomia, ou de sua restritividade no contexto da dependência. Se a política educacional é subserviente à lógica do mercado e a produção do conhecimento na universidade é também intrínseca a essa realidade, a restritividade da autonomia no que se refere a essa produção, dificilmente teria outros traços, que não o da subordinação.

Concomitante, há também que se ponderar e problematizar a heteronomia da dependência cultural e intelectual constitutiva da universidade brasileira. Fernandes sinaliza que nossa desvantagem em

relação aos países centrais não é apenas científica e tecnológica, é também cultural e intelectual, o autor em um de seus discursos, menciona que,

Ainda recentemente nós vimos um movimento em que todos os Reitores, o Reitor Flávio, o Reitor da Unicamp e o Reitor da Unesp, viram-se envolvidos dentro de uma situação que, eu diria, está vinculada a um empobrecimento da compreensão do que é a pesquisa, do que é o ensino, do que é a alta cultura para um país pobre. Há por trás de tudo isso a idéia de que para países da periferia basta uma cultura periférica importada em pacotes, quando, na verdade, nós temos de construir a ciência, a arte, a tecnologia, todas as formas de saber, de conviver, de construir, de que gozam outros povos. (FERNANDES, 1996, p. 10)

Para Fernandes o atraso histórico que se construiu, também no pensamento, dificilmente será superado com o pouco investimento do Estado para que isso aconteça, corroborando com essa perspectiva, Dussel, destaca em uma de suas entrevistas, o quanto é recente a descoberta de um pensamento crítico na América Latina. Segundo ele, éramos visto até então, como produto da “incultura” latino-americana,

Y lo que estamos descubriendo es un pensamiento crítico que en América Latina comenzó hace cuarenta años. Cuando planteamos una filosofía latinoamericana de liberación se le quiso dar un sentido anecdótico. Lo profesores en Estados Unidos y Europa lo veían como el producto de una incultura, no de una cultura latinoamericana. Teníamos que golpear las puertas de las universidades, y nos rechazaban, no nos permitían ser profesores. Ahora (esta doctrina) ha cobrado una fuerza y el pensamiento crítico debe dar un horizonte de largo plazo, pues una revolución que no llega a una descolonización del pensamiento, sigue siendo colonial. Ni la izquierda esta vacunada de seguir siendo colonial. Hasta los sectores más vanguardistas, entre comillas, porque son dogmáticos. (DUSSEL, 2016, s/p)

Além da constatação de que existe uma subordinação histórica e cultural - assinalado por Fernandes e Dussel - é possível observar que a

pseudemocratização do acesso ao ensino superior, demonstra que no Brasil não há interesse em superá-lo, um dos exemplos é que o “investimento” no ensino não proporciona a qualidade necessária para que subsidie a possibilidade de produção de um pensamento crítico, acerca disso, Fernandes já apontava em sua obra sobre a universidade. Por outro lado, temos um duplo problema: além do parco financiamento, deve-se pensar sobre a direção social do mesmo, pois somente o financiamento público ou o aumento dos investimentos, não constrói um pensamento crítico, altos investimentos não dariam necessariamente condições para tal. Sem dúvidas, os aspectos históricos da dependência, e a pouca qualidade despendida para o ensino estão associadas a assimilação do pensamento neoliberal à universidade. Para Chauí (2001, p. 131), a universidade faz uma “absorção passiva do neoliberalismo e do pós-modernismo” revelada pela “noção de que houve mesmo o fim da razão”,

Do ponto de vista teórico ou da vocação científica, a universidade brasileira precisa tomar posição ante a *crise da razão*, instalada com o pós-modernismo, ideologia específica do neoliberalismo. Não podemos dizer que somos contrários ao neoliberalismo, se não avaliarmos o seu efeito teórico no interior da universidade, determinando a forma, o conteúdo, as metodologias de pesquisa ligadas à “crise da razão” – afirmada pelo pós-modernismo, e que é a expressão do neoliberalismo. (CHAUÍ, 2001, p. 129)

O ANDES-SN corrobora com essa crítica, apontando a necessidade mudar o método de produção, mas também, a racionalidade que impera na universidade pois esta já está capturada, é necessário para tanto, problematizar não só o produto da produção do conhecimento, também, o pensamento. Mészáros (2006, p. 234, grifos no original), evidencia que “a teorização do mundo a partir do ponto de vista do capital impossibilita [...] ver o lado *destrutivo* inseparável do *avanço* produtivo do sistema em seu desdobramento dinâmico”. Naturaliza-se para tanto: o padrão destrutivo do capital; a produção do conhecimento na universidade subsumida a esse padrão; junto da incapacidade de se refletir criticamente sobre esse processo sendo que quando o pensamento crítico o faz, é contraposto pela lógica neoliberal já incorporada na universidade,

O que é grave é nossa inconsciência, pois a universidade está mergulhada no pós modernismo *sem o saber*. Consequentemente, coloca-se passivamente diante do modelo neoliberal porque já o incorporou, sem que soubesse o que estava, incorporando passivamente a *ideologia* desse modelo que é o pós-modernismo. (CHAUÍ, 2001, p. 131, grifos no original).

É preciso, para tanto, que a teoria seja correspondente a forma de operar do sistema capitalista, para que ele mantenha seu modo de acumulação. Assim, toda produção do saber da universidade está imersa ao jogo de interesses, mercantiliza-se o ensino, torna-se rentável a produção do conhecimento da universidade e ainda, tem-se a necessidade de manter o pensamento com o “predomínio do fetichismo da mercadoria” sendo, “do lado da sociedade, o processo crescente da exclusão social, a partir da exclusão econômica da classe trabalhadora” e no que tange o “lado das teorias, a crise da razão” (CHAUÍ, 2001, p. 130).

Ainda, importa destacar que a necessidade de construir a consciência crítica está atrelada à forma de pensar a técnica nessa sociedade. Como poderiam ser utilizados os avanços científicos e tecnológicos em uma sociedade que se pautasse em premissas de igualdade? O que se constata hoje, é a produção de uma técnica, “escravizada”,

Portanto, a Universidade precisa se preparar para esse desafio. Quando se fala em espírito crítico, não se pensa apenas em combater uma burguesia de espírito estreito, tacaño, que tornou um país rico num país miserável. Quando se fala em consciência crítica, está se pensando em coisas distintas também, e uma delas é essa: qual é a natureza desse pensamento que instrumentaliza a técnica para depois ser escravizado por ela; que não sabe mais trabalhar sem computadores, e pelo qual, muitas vezes, muitos países deixam de lado a pesquisa básica, construída com base na imaginação científica ou filosófica ou artística, para se conduzir através dessa tecnologia. (FERNANDES, 1996 p. 12-13)

Ainda, há outro fator que merece ser problematizado e que resulta desse modo de compreender a universidade e a produção do

conhecimento atrelada às diretrizes do modo de produção capitalista e de que tudo é empreendimento rentável. Essas se referem aos critérios de produtividade e as formas de avaliar o que se é produzido nas universidades. Chauí (2001, p. 112-113), faz uma interessante analogia da universidade ao supermercado, para mostrar que os padrões produtivistas hoje impostos, não levam em consideração todo o processo de trabalho para que se chegue ao resultado do que se é produzido,

De fato, o que é um supermercado? É a versão capitalista do paraíso terrestre. O jardim do Éden era o lugar onde tudo existia para a felicidade do homem e da mulher, sem trabalho, sem pena, sem dor. Quando fazemos compra num supermercado, as estantes de produtos ocultam todo o trabalho que ali se encontra: o trabalho da fabricação, da distribuição, do arranjo, da colocação dos preços. Ali estão como frutos no pomar, legumes e hortaliças na horta, a caça nos bosques e os peixes nos mares e rios, ou como objetos nascidos da magia de gnomos noturnos, sob o comando de fadas benfazejas. Até chegarmos a caixa registradora para o pagamento... Já observaram as brigas familiares nos caixas? A caixa registradora é o fim do jardim paradisíaco e o retorno à brutalidade do mercado. Se a universidade for um supermercado, então, nela entram os felizes consumidores, ignoram todo o trabalho contido numa aula, num seminário, numa dissertação, numa tese, num artigo, num livro. Recebem os conhecimentos como se estes nascessem dos toques mágicos de varinhas de condão. [...] É assim a universidade? Se o for, nossa produtividade será marcada pelo número de produtos que arranjamos nas estantes, pelo número de objetos que registramos nos caixas, pelo número de fregueses que saem contentes, pelo número de carrinhos que carregamos até os carros no estacionamento, recebendo até mesmo gorjeta por fazê-lo. Mais o que isso. Porque a universidade não foi comparada às fábricas nem às bolsas de valores, nossa produtividade é bastante curiosa, pois num supermercado nada se produz, nele há circulação e distribuição de mercadorias, apenas. Nossa produtividade seria improdutiva, em si, e produtiva apenas em relação

a outra coisa, o capital propriamente dito.  
(CHAUI, 2001, p. 112-113)

Os critérios de produtividade, são constituídos a partir da ideologia privado-mercantil, para tanto, o ANDES-SN faz crítica a esse padrão, segundo o Sindicato, além de reforçar uma competência individualista, reduz a qualidade da produção acadêmica. Reforçam que esse processo é intensificado na pós-graduação, por meio da inserção subserviente e a-crítica dos programas às políticas da CAPES e do CNPQ. Essa exigência para o produtivismo e suas respectivas formas de avaliação, promovem ainda, de acordo com o Sindicato, impacto direto sobre o trabalho docente, gerando adoecimento em muitos casos.

Quadro 14 - A produção do conhecimento, critérios de avaliação e agências de fomento

Documento e Ano	Citações
Resoluções Congressuais  2011	6. reivindicar a completa transparência nos atuais procedimentos das agências de fomento, incluindo: 6.1 envidar esforços políticos e jurídicos para tornar transparentes e acessíveis os critérios aplicados pelas Comissões de Área do CNPq, que definem a distribuição das Bolsas Produtividade em Pesquisa; 6.2 requerer ao CNPq, política e juridicamente, que os candidatos a tais bolsas recebam a avaliação detalhada de seu currículo, e que este seja examinado pela respectiva Comissão de área; 6.3 propor ao MEC e a CAPES o aumento de recursos para investimento imediato na criação de bolsas para mestrado e doutorado, de modo a atender todos os programas na mesma proporção; 6.4 pautar e discutir nos GTs de Política Educacional e Ciência e Tecnologia os atuais critérios de avaliação dos periódicos científicos nacionais e estrangeiros; 6.5 reivindicar que 10% dos recursos federais destinados a Ciência e Tecnologia sejam distribuídos para as instituições públicas de ensino superior e tecnológica com o objetivo de serem utilizados no apoio a projetos de pesquisas de docentes; 6.6 remeter ao GT de Ciência e Tecnologia a discussão sobre a disponibilização para consultas públicas dos relatórios de pesquisas financiados pelo CNPq (projetos e bolsas de produtividade em pesquisa).



	l) garantia de um sistema de avaliação institucional das IFES de caráter autônomo e democrático, tendo como referência o projeto político acadêmico de cada instituição, resguardando-se o integral financiamento público do sistema; (p. 160)
Caderno 2 2013	Mesmo na academia tem sido comum separar os docentes em “produtivos” e “improdutivos”, como se a docência fosse separável da pesquisa e da extensão, o que deve ser urgentemente superado para não só discutir a ciência a serviço da sociedade, como também mudar os métodos de construção e produção do conhecimento. (p. 33-34)
Resoluções Congressuais 2015	<p>1. Pautar no GTC&amp;T e nas seções sindicais:</p> <p>1.1 as políticas de C&amp;T, orçamentos, critérios e mecanismos de distribuição de recursos da União e dos estados para a produção científica e tecnológica;</p> <p>1.2 Combate a Lei de Inovação Tecnológica e o trabalho desenvolvido pela Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial (EMBRAPII);</p> <p>1.3 a questão da pesquisa, da pós-graduação, e das políticas produtivistas e seu impacto sobre o trabalho docente e a inserção subserviente e acrítica dos Programas de Pós-graduação às políticas implementadas pela CAPES e pelo CNPq;</p> <p>1.4 a ética na produção do conhecimento, focalizando, especialmente, o direito bioético e a luta contra a exploração destrutiva da natureza;</p> <p>1.5 o PNPG e suas implicações sobre a definição da agenda de pesquisa e seu financiamento; (p. 99-100)</p>

Fonte: organizado pela autora

Como pode-se constatar, o ANDES-SN reivindica também, o aumento do número de bolsas de mestrado e doutorado. Atualmente, o fornecimento das mesmas, está atrelado às notas dos programas, estas definidas a partir destes critérios de produção, que se pautam, conforme já se explicitou, em um padrão numérico produtivista. Qual outra forma de avaliação, poderia se esperar, quando todos os padrões da universidade estão imersos a lógica privado-mercantil, do sistema capitalista? Para Chauí, a universidade, em seus critérios avaliativos não consegue atender as suas especificidades, por simplesmente reproduzir os critérios de avaliação empresarias em seu espaço,

Ora, as avaliações que vêm sendo feitas nas universidades não preenchem nenhuma dessas três finalidades, e isso por uma razão básica: a universidade, em lugar de criar os seus padrões e critérios próprios de avaliação, imita, e mal, os padrões da empresa privada e da lógica de mercado. Por mais paradoxal que pareça (e para mim esse é um paradoxo quase intolerável), a universidade, que é responsável pela criação e invenção de métodos de pesquisa e de avaliação da realidade, até agora mostrou-se incapaz de criar os métodos e critérios da sua auto-avaliação, e imita muito mal os procedimentos adotados pelas empresas cuja lógica é diversa da lógica universitária. O paradoxo consiste em que a universidade – lugar onde todas as coisas se transformam em objetos de conhecimento – não consegue colocar-se como objeto de conhecimento e inventar os procedimentos para a pesquisa de si mesma. Diante da universidade, os cientistas e pesquisadores parecem tomados pela ignorância e pela perplexidade, como se estivessem diante de um fenômeno opaco e incompreensível. Como consequência, a universidade não foi capaz de criar os seus próprios indicadores e passou a usar um indicador que tem sido nas empresas, mas não se sabe qual seria o seu sentido na docência e na pesquisa: a chamada “produtividade”. (CHAUÍ, 2001, p. 124-125, grifos no original)

Como, a partir desses critérios, é possível garantir o caráter de instituição social da universidade?

Qual é a especificidade e o bem mais precioso da universidade? Ser uma instituição social constituída por diferenças internas que correspondem às diferenças dos seus objetos de trabalho, cada qual com uma lógica própria de docência e de pesquisa, ao contrário das empresas que, por força da lógica do mercado, operam como entidades homogêneas para as quais os mesmos padrões de avaliação podem ser empregados em toda a parte: custo/benefício, quantidade e qualidade, velocidade da produção, velocidade da informação, eficiência na

distribuição de tarefas, organização da planta industrial, modernização dos recursos de informação e conexão com o sistema mundial de comunicação etc. [...] O objeto da sociologia e da engenharia são de tal modo distintos que seria absurdo esperar que a docência, a pesquisa e a lógica da investigação e da transmissão de conhecimentos, assim como as formas de exposição dos resultados e o tempo para a sua obtenção pudessem ser os mesmos. (CHAUÍ, 2001, p. 125-126)

Mediante o discorrido, pode-se concluir que a produção do conhecimento nas universidades brasileiras é permeada por contradições, essas são inerentes à lógica operante da sociedade capitalista. É necessário considerar, para tanto, que a ciência e a tecnologia, conforme apontou Marx, tem papel central no desenvolvimento das forças produtivas desde a introdução da maquinaria. Trazer para a pesquisa esse debate foi crucial, para subsidiar a compreensão de que os interesses que percorrem a ciência e a tecnologia que são produzidas na universidade, estão imbricados à taxa de acumulação capitalista. Além disso, foi assinalado que em uma sociedade que opera a partir da lógica privado-mercantil, o desenvolvimento do conhecimento foi transformada em produto rentável. Tanto a produção quanto o resultado da produção do conhecimento, são apropriados por uma minoria na sociedade e como apontado por Mészáros, mesmo que seu desenvolvimento – a partir do uso irracional do ambiente - coloque em ameaça as próprias condições necessárias a subsistência da humanidade, o capital continua em sua lógica desenfreada de produção. Também, foi apresentado que na condição de país dependente, a produção do conhecimento nas universidades brasileiras é atrelada ao seu atraso histórico e a compra de pacotes tecnológicos do exterior que aprofundam a dependência, ao mesmo tempo, em que as empresas privadas utilizam do espaço público das universidades financiadas pelo Estado, para produzir e direcionar o conhecimento que lhes será útil. Ainda, tentou-se evidenciar que dentro dessa mesma lógica, o pensamento brasileiro também é direcionado por uma lógica colonialista, desenvolvendo um atraso cultural e político; e a naturalização de que o espaço da universidade é o de uma produção para o mercado, neoliberal. Essa mesma ideia de mercado recai sobre o que é exigido enquanto produção das universidades, resultando em uma

lógica extremamente produtivista e com critérios de avaliação baseados na forma do mercado.

O sistema capitalista impõe à universidade o favorecimento a sua reprodução, desde o pensamento à materialização do seu modo de operar. O ANDES-SN, enquanto Sindicato, problematiza todos esses aspectos que concernem ao *modus operandi* da universidade. A problematização do sindicato sobre autonomia está diretamente associada à produção do conhecimento, sua defesa, também, perpassa pela defesa de que a universidade possa garantir seu papel de instituição social e atender aos interesses da maioria da população. Além disso, o debate sobre a democracia e democratização do acesso e permanência, associam-se à possibilidade de construir um saber crítico. Em suma, pode-se afirmar que o ANDES tem uma posição muito coerente em relação à produção do conhecimento, contudo, é importante frisar, assim como os demais eixos debatidos, a produção do conhecimento é também um aparente paradoxo, pois, está alocada entre a restritividade do capital e as estratégias de enfrentamento para que a produção crítica ocupe o espaço da universidade. Algumas dessas proposições podem ser observadas no quadro a seguir:

Quadro 15 - Produção do saber crítico

Documentos e Ano	Citações
Resoluções Congressuais  2005	<p>A produção do conhecimento tem de exercitar a crítica às concepções de mundo estabelecidas, a dúvida, o direito de sonhar e imaginar, portanto não pode estar dirigida pelo mercado e tampouco pela razão instrumental que orienta a lógica produtivista tão ardorosamente defendida pelos adeptos da “excelência” acadêmica. A procura por diferenciais de eficiência não pode ser dogmatizada acima dos valores sociais envolvidos na priorização e no processo das pesquisas. É condição para o rigor científico o cuidado com a docência, atividade conceituada nessa agenda como axial e nobre, por isso, a defesa de condições dignas de trabalho. p. 122 ANDES 2005</p> <hr/> <p>A defesa desses axiomas não significa alheamento social. O conhecimento básico, abstrato, imerso em problemáticas teóricas é uma dimensão crucial da universidade, pois, a médio e longo prazos, essa liberdade se reverte em benefícios sociais. Mas também é</p>

	<p>legítima a produção voltada para a resolução de problemas concretos, pois esta também obedece às exigências de rigor científico. O que não cabe é a subordinação da produção do conhecimento às demandas operacionais do capital, visto que essa rua é de mão única: beneficia a empresa e o empreendedor, mas não a sociedade e a universidade, pois os critérios de rigor são secundarizados frente aos objetivos instrumentais, além de estar originalmente posta a serviço do segredo privado – como determina a Lei de Inovação Tecnológica – e não ao saber democratizado de cunho emancipatório. Distintamente, contratos e convênios que obedecem ao uso rigoroso da cientificidade do conhecimento e atendem aos objetivos acadêmicos de um determinado campo de saber podem resultar em benefícios para a instituição. É a lógica acadêmica que deve presidir o exame desses contratos e não a lógica do capital. (p. 123)</p>
<p>Caderno 2 2013</p>	<p>6. A pesquisa é uma atividade intelectual de caráter artesanal, devendo ser valorizada como um instrumento de desenvolvimento soberano – científico, tecnológico, cultural, artístico, social e econômico – do país, não podendo ser submetida a critérios de produção industrial ou de mercado, devendo respeitar as condições específicas das diversas áreas do conhecimento no desenvolvimento do trabalho acadêmico; (p. 20)</p> <p>O conhecimento científico e tecnológico – não obstante sua importância para a sobrevivência da humanidade e o avanço do desenvolvimento social e econômico – é apropriado por uma minoria, o que impede a socialização de seus benefícios. A tecnologia ganha cada vez mais o caráter de mercadoria, sendo tratada como pacote técnico ou meio de controle social e político. Assim, via desenvolvimento científico-tecnológico, controla-se cada vez mais o uso de recursos naturais, de recursos energéticos, a posse e distribuição da terra, a divisão e o uso do trabalho e a distribuição da renda, além de possibilitar a intervenção indevida nas prioridades da ação política.</p> <p>Discutir ciência e tecnologia na perspectiva de construir uma sociedade justa e igualitária exige, por um lado, buscar novas respostas para velhas questões, tais como: o que motivaria a introdução de invenções e inovações nas relações sociais e humanas em uma</p>

economia capitalista? Qual seria o custo social de tais invenções e inovações? Não seria premente considerar os potenciais efeitos sociais da ausência de trabalho, da queda da qualidade de vida e da destruição dos ecossistemas com a adoção indiscriminada de inovações tecnológicas? Como se coloca, nesse contexto, a questão das relações universidade pública – empresa privada? Por outro lado, é preciso aprofundar o debate sobre os diferentes saberes e a racionalidade científico-tecnológica, sobre as várias formas de uso e apropriação da natureza, razão principal dos conflitos socioambientais, sobre a negligência das políticas públicas, tanto em escala mundial como nacional. (p. 32)

Nesse contexto, é fundamental a luta conduzida pelos movimentos populares para que sejam alteradas as prioridades do país, inclusive no que se refere à sua política internacional. Caso contrário, o projeto de C&T continuará sendo dominado pelos interesses das elites nacionais e estrangeiras, a não ser que se resgate, como princípio e premissa básica, a formulação de políticas de desenvolvimento do país com vistas ao atendimento dos interesses e das necessidades da maioria da população, contribuindo, assim, para a melhoria de sua qualidade de vida. As relações de dominação impostas à sociedade visam a restringir o desenvolvimento autônomo do país. Diante disso, cabe ao Estado responsabilidade maior em assumir como de interesse público o financiamento em C&T, alavanca necessária à autonomia e ao desenvolvimento social. (p. 36-37)

Resoluções  
Congressuais  
2015

1.6 as relações éticas e políticas na produção do conhecimento e na pesquisa socialmente referenciada e as implicações da resolução 96 da CNS e na atuação das CEPs (Comitês de Ética em Pesquisa) nas pesquisas envolvendo seres humanos. (p. 99-100)

Fonte: organizado pela autora

Pode-se afirmar, o ANDES propõe formas de colocar em prática uma produção do conhecimento que esteja associada aos interesses da maioria da população. Afirmam para tal, a necessidade de exercitar críticas às concepções de mundo estabelecidas e se posicionam contra a subsunção da universidade aos valores do mercado. Propõem a discussão sobre o tema com os movimentos sociais - aparecem nas teses

congressuais propostas de seminários de discussões sobre temas como: pesquisa e interação com os povos indígenas e com os movimentos sociais e no semiárido (com a transferência dos resultados para a região), também investimento de projetos agrários junto da via campesina - para citar exemplos.

Defendem para tanto, a produção de um conhecimento que contribua para reverter as precárias condições de vida da população. Trata para tal, da defesa do direito de sonhar, imaginar e defender uma educação socialmente referenciada que forme sujeitos históricos para a transformação social. É importante registrar que o debate da produção do conhecimento não está restrito à “falsa dicotomia de crescer ou não crescer”, mas sim do desenvolver de acordo com as necessidades históricas da população,

[...] No entanto, ao contrário da falsa dicotomia “crescer ou não crescer”, o desafio histórico de ter de lutar contra as catastróficas implicações dos limites absolutos do capital consiste justamente na necessidade de encontrar soluções viáveis para cada uma das contradições nele manifestas, por meio de uma boa redefinição qualitativa do significado do avanço produtivo, em vez de por intermédio da fetichista maneira quantitativa de tratar dos problemas do desenvolvimento utilizada pelo sistema do capital – uma *redefinição qualitativa* que abrangesse toda a humanidade em termos de *substantiva igualdade*, em vez de continuar excluindo a avassaladora maioria dos seres humanos dos frutos do avanço produtivo, como aconteceu durante o longo período de ascendência histórica do capital. [...] (MÉSZÁROS, 2006, p. 222)

Portanto, procura-se evidenciar a reestruturabilidade da produção do saber na universidade no interior de uma sociedade que opera na lógica mercantilizada. Consequentemente, no antagonismo de classes. Nesse sentido, é importante pensar que a produção do conhecimento está em disputa nessa universidade, contudo, seu alcance pleno para que seja socialmente referenciada está associada à construção de outro projeto de universidade, paralelo à construção de outra sociabilidade.





#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Quem tem consciência pra se ter coragem  
Quem tem a força de saber que existe  
E no centro da própria engrenagem  
Inventa contra a mola que resiste”*

(Secos e Molhados, 1973 - Primavera nos Dentes)

Eleger o poema que recebe melodia para se transformar em uma canção bastante significativa do processo histórico brasileiro como parte do título deste trabalho e epígrafe das considerações finais, coloca-nos um desafio um tanto paradoxal, qual seja, pensar a relação dos projetos de universidades que buscamos discorrer e apresentar na pesquisa, associados à ideia de uma possível resistência, e/ou, proposição do novo, em uma conjuntura que direciona a perspectivas muito mais pessimistas do que otimistas da realidade. O que se pretende dizer com isso? Na condição de pesquisadora, busquei elaborar análises sobre os documentos do Andes-SN que evidenciassem o projeto de universidade do mesmo e este foi identificado como um contraponto ao projeto de universidade estabelecido no Governo PT – que também é permeado por determinantes históricos constitutivos da universidade brasileira, associados à conjuntura econômica e internacional que incidem diretamente sobre as diretrizes da política de ensino superior. Para tanto, pensar como “no centro da própria engrenagem” se “inventam contra as molas que resistem” parece um desafio colocado ao Sindicato, quando pretende construir um projeto de universidade que supere as marcas históricas da dependência que conformaram o desenvolvimento socio-histórico da América Latina para propor a construção de uma universidade socialmente referenciada a partir da crítica às condições em que ela se encontra. A luta sindical, bem como, a luta por outra universidade, seriam alternativas de luta que representam a possibilidade de se reinventar a instituição universitária em todos os seus âmbitos, mesmo em condições desfavoráveis. Obviamente, existem limites nesse projeto, e alguns desses são inerentes a própria constituição dos sindicatos. Esses limites dizem respeito ao lugar que os Sindicatos ocupam, operando na maioria das vezes dentro da restritividade da institucionalidade que apesar de pautar lutas necessárias para garantia dos direitos dos trabalhadores, pode apresentar um “fim em si mesmo”. Antunes (1994, p. 33) explicita que “a luta sindical se dá contra os efeitos do capitalismo e não contra suas causas”. Afirmação que pode nos evidenciar alguns de seus limites, mas que também, pode nos

provocar a indagação: qual a capacidade de incidência da instituição sindical na transformação social e na defesa das pautas da classe trabalhadora? Em nossa concepção, há primeiramente que se considerar que os efeitos carregam causas e talvez uma divisão tão sistemática não contemple a complexidade dessa relação. Ou seja, os limites da própria institucionalidade, não anulam a importância dessa forma de organização. Os sindicatos, podem ser entendidos como mais um espaço de resistência, e é com esse viés – considerando os limites, mas também apresentando os aparentes avanços – que objetivo discorrer algumas considerações para a finalização do trabalho.

Para tanto, importa aqui retomar o objetivo da pesquisa, sendo sua proposta “analisar a partir das proposições do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), os contrapontos (ou não) ao projeto de universidade que se desenha na contemporaneidade do ensino superior brasileiro”. Definiu-se, como hipótese central, que a universidade se encontra hegemonizada por processos que se caracterizam pela compreensão da ciência como puro elemento da rentabilidade capitalista e de mercantilização do direito à educação. Neste contexto regressivo e de investidas para tornar a educação uma mercadoria rentável, consideramos que os movimentos que se contrapõem a esta lógica estão em uma correlação de forças desfavoráveis, em especial o ANDES.

Considerando esses aspectos, infere-se que a partir das análises possíveis no decorrer do trabalho, a conjuntura aponta de fato para um avanço da imposição dos interesses econômicos das corporações educacionais sobre o direito à educação conquistado pelas lutas dos trabalhadores, identificou-se que os projetos de universidade impetrados pelo PT não apresentaram mudanças estruturais quando comparados ao projeto que já estava em curso no Governo FHC. Pelo contrário, estabeleceram continuidades em alguns aspectos, e, facilitaram a consolidação de programas que drenam parte dos recursos públicos para o setor privado-mercantil do ensino, além de inserir nas diretrizes educacionais as políticas do Banco Mundial e demais organismos multilaterais. De acordo com nossas leituras, tem-se dois movimentos, pois além da compreensão do ensino como mercadoria, tem-se a ideia de que o conhecimento produzido deve ser mercantilizado. Praticamente todos os programas direcionados ao ensino superior estabelecidos pelo Governo PT foram questionados e problematizados pelo ANDES-SN, conforme apresentamos na pesquisa, como o PROUNI, REUNI, FIES e UaB. Em contraponto, o Sindicato apresentou diversas bandeiras de luta e de defesa, algumas de contraposição ao que estava dado, e outras, com

proposições a partir dos referenciais de educação, estado e sua relação com a sociedade, sugerindo como poderiam se dar determinados processos. Assim, a análise aqui percorrida partiu de três categorias centrais para tentar identificar o projeto de universidade do ANDES-SN, quais sejam: autonomia, democracia e produção do conhecimento.

Nestes termos, a autonomia nos aparece como uma categoria paradoxal. Pois, embora seja uma bandeira de luta do Sindicato, ela apresenta várias restrições inerentes à uma economia dependente, bem como, calcada nas diversas contradições que representam o pacto realizado pela redemocratização, expresso no conteúdo da Constituição Federal de 1988. Além disso, é usada como recurso pelo discurso neoliberal para dizer das liberdades que a universidade pode ter nas relações de mercado, quando na verdade se utiliza dessa liberdade genérica e liberal para pensar na flexibilização dos contratos de trabalho e nas parcerias do setor privado-mercantil com a universidade pública. Sobre esse tema, o ANDES-SN se posicionou pela defesa da autonomia dentro dos preceitos constitucionais, sempre correlacionando a mesma às demais questões, como: as condições de trabalho, o financiamento e a democracia. Essas relações demonstram que a própria ideia de autonomia representa diferentes projetos de universidade e de sociedade, sendo que a materialização da autonomia se associa à perspectiva de universidade defendida pelos diferentes setores da sociedade.

Já, ao tratar da democracia, o Sindicato aponta como necessidade, a defesa da democracia de gestão e também a democratização do acesso à universidade. No que se refere à democracia de gestão vale mencionar que ela é intrínseca à restrição da democracia burguesa, ao mesmo tempo, constrói a possibilidade de coletivizar os processos de decisão. Problematizamos, neste caso, que a democratização do acesso, defendida pelo Sindicato, é ineliminável da construção de uma possível gestão democrática, haja vista que a defesa da democracia não é suficiente, pois, objetiva-se que os grupos historicamente excluídos da universidade possam acessá-la e decidir sobre seus rumos. O ANDES-SN faz uma crítica à expansão precarizada que caracterizou a gestão do ensino superior no Governo PT, inferindo que a democratização do acesso é insuficiente quando não acompanhada de ações que fomentem a integralidade do acesso e permanência.

Embora tenhamos traçado essas observações a fim de problematizar os limites de um projeto de universidade na ordem capitalista dependente, tanto a autonomia quanto a democracia defendidas pelo ANDES-SN estão associadas à ideia de construção de uma universidade que está no horizonte, visto que o projeto sindical

engendra-se no reconhecimento da necessidade de constituição de uma sociedade que supere o modo de produção capitalista, a qual ultrapasse os ditames das necessidade de expansão da exploração do trabalho na lógica da expropriação e controle, que impele os sujeitos a comprar e vender tudo que possa ser mensurável, inclusive o conhecimento, acarretando em desiguais condições de vida, especialmente se considerada a importância da socialização do conhecimento. Assim, autonomia e democracia se vinculam ao projeto que carrega como mote uma outra ideia de produção do saber, o qual permita que a maioria da população acesse o conhecimento produzido pela universidade e que esse conhecimento não seja pautado pelos interesses privado-mercantis, mas sim, que contribua com a melhoria das condições de vida da população, impulsionando a superação das necessidades impostas pela carência. Da mesma forma, retomamos a importância da formação e do conteúdo político inerente à vida social humana desenvolvida, indicando que a educação e a produção do conhecimento estejam em consonância com as necessidades sociais a partir da formação de sujeitos capazes de ser e agir no mundo inclinados para a transformação social.

Portanto, pode-se concluir que o projeto de universidade defendido pelo ANDES-SN apresenta de forma dinâmica as três categorias citadas, as quais conversam entre si e dão forma a uma proposta de universidade que se contrapõe aos projetos que estão em curso. Em outras palavras, apresenta-se nos documentos, a necessidade de dar conteúdo ao entendimento do que seria a autonomia, a democracia e a produção do conhecimento, evidenciando uma estreita relação entre as mesmas, que concomitantemente, são traduzidas em pautas reivindicativas, as quais dão a forma política às ações do Sindicato e consubstanciam seu projeto de universidade. Conforme identificado nos documentos:

A luta do ANDES-SN é pela Universidade Brasileira, pública e gratuita, autônoma, democrática e de qualidade socialmente referenciada. Queremos uma universidade que interaja com toda a sociedade e uma educação que forme os sujeitos históricos para uma transformação radical, que liberte as potencialidades de construção de um espaço social pertencente a homens e mulheres de todas as origens, comprometidos tão somente com o produzir e o partilhar da arte e da cultura, da ciência e da técnica e de todos os saberes erigidos

nos limites de sua finitude, mas de alcance universal. (ANDES, 2013a, p. 10)

É em nome do projeto de universidade que se faz a ação política do ANDES-SN e essa ação política ocorre na medida em que se tem um projeto antagônico ao que está colocado, sendo que esse antagonismo não define apenas os pontos prioritários a serem confrontados, mas também as estratégias e táticas que serão acionadas para contrapô-lo. Esse projeto está de todo modo imbricado às contradições da própria universidade. Sendo que o ANDES-SN aponta uma proposta de longo prazo para a universidade e, ao mesmo tempo, evidencia nos documentos, propostas definidas em pautas imediatas às possibilidades de ações objetivas capazes de acumular e fomentar tal projeto. Por outro lado, identifica-se também o movimento de defesa das conquistas já instituídas que não necessariamente representam o conteúdo do projeto societário ao qual a instituição se vincula, mas que se apresentam como contingências históricas impostas pelas diferentes conjunturas no sentido de impedir retrocessos.

Parte-se da compreensão de que os limites supracitados não anulam a importância dessas reivindicações, pelo contrário, reforça-as. Importa evidenciar que o projeto de universidade do ANDES-SN é resultante dos tensionamentos que o mesmo propõe como forma de acumular na construção de outra universidade. Ainda, importa registrar que a composição do Sindicato não é homogênea, pelo contrário, ele é constituído por grupos diversos e diferentes perspectivas, o que está pautado nos documentos, representa os consensos construídos nesse grupo, e/ou, a hegemonia dos diferentes setores. Sinaliza-se, um projeto não é autorrealizável, são as ações destinadas a sua efetivação que mostram sua incidência, ou não, na prática. Vale salientar que o objetivo do trabalho não foi analisar os efeitos práticos da proposição do ANDES-SN, embora reconheça-se a importância da matéria.

De todo modo, mesmo compreendendo esse emaranhado de contradições que são colocadas cotidianamente nessa relação com a universidade, percebe-se que a luta pela construção do saber crítico ainda está associada a valores utilitaristas. Sempre que o ANDES-SN – ou mesmo os demais movimentos – reivindicam a produção de conhecimento de acesso e benefício à população, o faz na relação daquilo que serve a sociedade, ou seja, por tão dominada que está nossa forma de pensar, conseguimos pensar no máximo sobre a utilidade desse conhecimento e dessa universidade e não o tipo de racionalidade que impera. Podemos defender a autonomia, democracia e produção crítica

do conhecimento enquanto estratégia e horizonte de universidade, contudo, só conseguiremos romper com os pressupostos já estabelecidos rumo à construção de uma nova universidade quando superarmos a ideia de utilidade da mesma e considerarmos a necessidade de construir uma nova forma de pensar dentro dessa universidade que rompa com preceitos hierárquicos e que mude a centralidade da nossa produção com fins de valorizar outros saberes e culturas. Uma universidade calcada na centralização da produção e repasse do conhecimento é suficiente para uma ordem democrática e menos desigual? Sob novas relações de produção esse modelo seria suficiente ou mesmo possível? A legitimidade social a partir das demandas populares certamente a faria se transformar, de forma a deixar de ser o espaço do discurso competente e do corporativismo para entrelaçar-se às estruturas sociais como espaço de construção democrática do conhecimento socialmente referenciado.

A universidade está tão distante da comunidade (bairro, cidade, estado e nação, na qual está inserida), quanto dos profissionais que ela mesma formou; e talvez esses profissionais e a comunidade também não estejam encontrando na instituição espaço para suas demandas. Existe sim, a proposição de construir uma universidade para além de seus muros – inclusive apontada pelo ANDES-SN – mas, ela é possível enquanto mantermos essa forma de pensar? Em nossa concepção, é necessário construir uma maneira horizontal do saber, que supere a vaidade tão presente nos espaços acadêmicos e valorize o saber popular como inerente à consolidação de uma universidade nova.

Ressaltamos nestes termos, o quão desafiador é pensar e criar possibilidade de consolidar um projeto de universidade que rompa com os preceitos operantes nessa sociedade. Evidencia-se, por fim, que se a construção de uma universidade socialmente referenciada como horizonte estratégico se encontrou inviabilizada durante o governo do PT, essa correlação tem se agravado e intensificado desde que Michel Temer assumiu a presidência do Brasil no ano de 2016, após o *impeachment* de Dilma Rousseff (entendido como Golpe de Estado). Após o *impeachment* de Dilma, o atual presidente Michel Temer, passou a implantar uma série de contrarreformas que desmontam de maneira visceral os direitos sociais, trabalhistas, previdenciários, de saúde e educação, sendo que um dos projetos aprovados foi a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 55, que dentre outras questões, congelou os gastos públicos com as políticas sociais por 20 anos. A conjuntura atual nos coloca a necessidade de nos fortalecermos nas lutas para construção de uma nova sociedade. Uma sociedade que prime pela possibilidade de se construir, também, uma nova universidade. Uma

universidade que seja popular e autônoma na produção do conhecimento, no acesso e permanência, na sua democratização e na própria forma de organizar a lógica do pensar.





## REFERÊNCIAS

ANDES. **Propostas do ANDES –SN para a Universidade Brasileira** (Cadernos ANDES n. 2). 4ª Ed. Brasília/DF, 2013a. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-811277708.pdf>. Acesso em 15 Fev. 2015.

\_\_\_\_\_. **Relatório final do 22º congresso do ANDES-SN**. Local: Teresina. 8 a 13 de março de 2003. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/portal-relatorio-conad-congresso.andes>. Acesso em Jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Relatório final do 23º congresso do ANDES-SN**. Local: Salvador – BA. 4 a 9 de março de 2004. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/portal-relatorio-conad-congresso.andes>. Acesso em Jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Relatório final do 24º congresso do ANDES-SN**. Local: Curitiba – PR. 24 de fevereiro a 1º de março de 2005. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/portal-relatorio-conad-congresso.andes>. Acesso em Jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Relatório final do 25º congresso do ANDES-SN**. Local: Cuiabá-MT, 5 a 10 de março de 2006. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/portal-relatorio-conad-congresso.andes>. Acesso em Jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Relatório final do 26º congresso do ANDES-SN**. Local: Campina Grande - PB, 27 de fevereiro a 4 de março de 2007. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/portal-relatorio-conad-congresso.andes>. Acesso em Jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Relatório final do 27º congresso do ANDES-SN**. Local: Goiânia - GO, 14 a 21 de janeiro de 2008. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/portal-relatorio-conad-congresso.andes>. Acesso em Jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Relatório final do 28º congresso do ANDES-SN**. Local: Pelotas - RS, 10 a 16 de fevereiro de 2009. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/portal-relatorio-conad-congresso.andes>. Acesso em Jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Relatório final do 29º congresso do ANDES-SN**. Local: Belém - PA, 26 a 31 de janeiro de 2010. Disponível em:

<http://www.andes.org.br/andes/portal-relatorio-conad-congresso.andes>. Acesso em Jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Relatório final do 30º congresso do ANDES-SN.** Local: Uberlândia - MG, 14 a 21 de fevereiro de 2011. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/portal-relatorio-conad-congresso.andes>. Acesso em Jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Relatório final do 31º congresso do ANDES-SN.** Local: Manaus - AM, 15 a 20 de janeiro de 2012. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/portal-relatorio-conad-congresso.andes>. Acesso em Jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Relatório final do 32º congresso do ANDES-SN.** Local: Rio de Janeiro - RJ, 4 a 9 de março de 2013 (2013b). Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/portal-relatorio-conad-congresso.andes>. Acesso em Jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Relatório final do 33º congresso do ANDES-SN.** Local: São Luís - MA, 10 a 15 de fevereiro de 2014. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/portal-relatorio-conad-congresso.andes>. Acesso em Jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Relatório final do 34º congresso do ANDES-SN.** Local: Brasília - DF, 23 a 28 de fevereiro de 2015. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/portal-relatorio-conad-congresso.andes>. Acesso em Jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Manifestação da Diretoria do ANDES-SN frente à crise política.** Mar. 2016. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=8045>. Acesso em: 02 Jan. 2017.

ANTUNES, Ricardo. **O que é sindicalismo.** 19ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

AZEVEDO, Mario Luiz Neves de. CATANI, Afrânio Mendes. LIMA, Licínio C. O Professor de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a universidade nova. **Avaliação, Campinas;** Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, 7-36, mar. 2008. Disponível em: <https://ape.unesp.br/pdi/execucao/artigos/avaliacao/a02v13n1.pdf>. Acesso em: 06 Fev. 2015.

BALDIJÃO, Carlos Eduardo Malhado. As origens do Sindicato. **Revista Universidade e Sociedade.** n. 47, p. 41-45, Fev. 2011.

BARAN, Paul; SWEEZY, Paul. **Capitalismo Monopolista**, Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

BEHRING, Elaine. Rossetti. **Brasil em Contra – Reforma – desestruturação do Estado e perda de direitos**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012, p.127 -282

BLOCH, Ernst. **O Princípio Esperança II – Liberdade e ordem**, esboço das utopias sociais. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2006. p. 29-39

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm). Acesso em: 23 Nov. 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm). Acesso em: 04 Fev. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2011 – 2020/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Brasília, DF: CAPES, 2010.

\_\_\_\_\_. **Programa Universidade Para Todos – PROUNI**. Brasil, acesso a informação, 2013. Disponível em: <http://siteprouni.mec.gov.br/>. Acesso em: 06 Fev, 2015a.

\_\_\_\_\_. **Programa de Financiamento Estudantil – FIES**. Brasil, acesso a informação. Disponível em: <http://sisfiesportal.mec.gov.br/fies.html>. Acesso em 20 Nov, 2015b.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 13243, de 11 de janeiro de 2016**. Dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação e altera legislações anteriores. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/113243.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113243.htm), Acesso em: 02 Jan. 2017.

\_\_\_\_\_. **Universidade Aberta do Brasil – UAB**. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/uab>. Acesso em 02 Jan. 2017a.

\_\_\_\_\_. **Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC**. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pronatec>. Acesso em 02 Jan. 2017b.

\_\_\_\_\_. **Sistema S.** Portal Brasil. Disponível em:  
<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/02/sistema-s-e-estrutura-educacional-mantida-pela-industria>, Acesso em 02 Jan. 2017c.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital Monopolista: A Degradação do Trabalho no século XX.** 3ª Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Autores Associados, p. 5-15, set./out./Nov./dez. 2003.

\_\_\_\_\_. **Escritos Sobre a Universidade.** São Paulo: Editora UNESP, 2001.

GUEVARA, Ernesto Che. **Discurso na Universidade de Las Villas.** Dez. 1959. Disponível em: <http://www.umes.org.br/index.php/2013-01-30-18-19-45/nossas-bandeiras/36-movimento-estudantil/nossas-bandeiras/eu-quero-outra-escola/265-que-a-universidade-se-pinte-de-negro-de-mulato-de-operario-de-campones>. Acesso em: 18 Jan. 2017.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Contra a Corrente:** ensaios sobre democracia e socialismo. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

DIAS, Eduardo Fernandes. O conteúdo da cidadania burguesa. Democracia como valor universal ou regra do jogo? Sobre o uso do conceito de sociedade civil. In. **A liberdade (im)possível na ordem do capital: reestruturação produtiva e passivização.** Campinas/SP: IFCH/Unicamp, 1997, p.49-68.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **A autonomia universitária: o princípio constitucional e suas implicações.** Núcleo de Pesquisas sobre o Ensino Superior – NUPES e Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo – USP, 1989. Disponível em:  
<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt8909.pdf>. Acesso em: 18 Jan. 2017.

\_\_\_\_\_. **A autonomia universitária – extensão e limites.** Núcleo de Pesquisas sobre o Ensino Superior – NUPES da Universidade de São Paulo – USP, 1989. Disponível em:  
<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt0503.pdf>. Acesso em: 18 Jan. 2017.

DUSSEL, Enrique. “Sin una descolonización del pensamiento no hay revolución”: enrique dussel en exclusiva (+video). In: **Laiguana TV**. Out. 2016. Entrevista. Disponível em: <http://laiguana.tv/articulos/38305-entrevista-enrique-dussel-descolonizacion-revolucion-clodovaldo>. Acesso em: 18 Jan. 2017.

FERNANDES, Florestan. **A Universidade Brasileira**: reforma ou revolução. 2ª Ed. São Paulo: Alfa Omega. 1979.

\_\_\_\_\_. **A questão da USP**. São Paulo: Brasiliense. 1984.

\_\_\_\_\_. Discurso de Florestan na Maria Antônia. **Revista USP**, São Paulo (29), mar./maio 1996. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/25605/27347>. Acesso em 18 Jan. 2017.

\_\_\_\_\_. **A revolução burguesa no Brasil**. 5ª Ed. São Paulo: Globo. 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. In: **Revista Brasileira de Educação**. v. 16, n. 48, 235-254, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a13>. Acesso em: 07 Jan. 2017.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **Serviço social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2008. 495 p.

IANNI, Octavio. **O ciclo da revolução burguesa**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1984.

\_\_\_\_\_. A Questão Social. In: **Revista da USP**. p. 145-154, set/out/nov. 1989. Disponível em: <http://www.usp.br/revistausp/03/17-octavio.pdf>. Acesso em 15 Nov. 2015.

\_\_\_\_\_. **A Ideia de Brasil Moderno**. 1ª Ed. (3ª Impressão). São Paulo: Brasiliense, 2004.

LENIN, Vladimir Ilich. **Imperialismo**. Fase superior do Capitalismo, In: Obras Escolhidas, São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 1986.

\_\_\_\_\_. **Sobre o papel e as tarefas dos sindicatos nas condições da nova política econômica** - Resolução do CC do PC (b) da Rússia. Rio de Janeiro: Editorial Vitória Ltda., 1961. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/lenin/1922/01/04.htm>. Acesso em 19 Fev. 2015.

LEHER, Roberto. Um Novo Senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. In: **Revista Outubro**. Fev. 1999. Disponível em: <http://outbrevista.com.br/um-novo-senhor-da-educacao-a-politica-educacional-do-banco-mundial-para-a-periferia-do-capitalismo/>. Acesso em 07 Jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Projetos e modelos de autonomia e privatização das universidades públicas. In: **Revista da UEL**. Set. 2003. Disponível em: [http://web.sercomtel.com.br/aduel/revista%20autonomia/auton\\_priv.pdf](http://web.sercomtel.com.br/aduel/revista%20autonomia/auton_priv.pdf). Acesso em 15 Nov. 2015.

\_\_\_\_\_. **Luta de classes e mercantilização da educação brasileira**. S/D. Disponível em: [https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/158350/RZY69ULeher\\_Roberto\\_OK\\_.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/158350/RZY69ULeher_Roberto_OK_.pdf). Acesso em 18/ Jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Educação no governo Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu. In: MAGALHÃES, João Paulo de Almeida et al. (Orgs.) **Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003-2010**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

\_\_\_\_\_. Grandes grupos econômicos estão ditando a formação de crianças e jovens brasileiros. In: **Brasil de Fato**. Jul 2015. Entrevista concedida a Luiz Felipe Abulquerque. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/node/32359/>. Acesso em 18 Jan. 2017.

\_\_\_\_\_. MATTOS, Marcelo Badaró. Greve docente de 2012 é um vigoroso movimento contra o sindicalismo de Estado na vida universitária. In: **Correio da Cidadania**, 2012, ISSN 1983-697X. Disponível em: [http://www.correiodacidade.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=7255:submanchete140612&catid=25:politica&Itemid=47](http://www.correiodacidade.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=7255:submanchete140612&catid=25:politica&Itemid=47). Acesso em 15 Fev. 2015.

LIMA, Kátia. **Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007. 206p.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação 2014-2024: nova fase do privatismo e da certificação em larga escala. **Revista Universidade e Sociedade**. n. 55, p. 32-43, fev. 2015. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-1011061562.pdf>. Acesso em: 18 Jan. 2017.

MACÁRIO, Epitáfio. Dilma sanciona lei que aprofunda privatização de ciência e tecnologia. In: **Reportagem do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES**. Jan 2016. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=7926>. Acesso em: 18 Jan. 2017.

MARINI, Rui Mauro. Dialética da dependência. In: TRASPADINI, Roberta; STEDILE, João Pedro. (Orgs.). **Ruy Mauro Marini: vida e obra**. 2ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. p. 131-185.

MARX, karl. **O Capital: crítica da economia política**. 1ª Ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

\_\_\_\_\_. Consequências sociais da maquinaria automatizada. In: SUPEK, Rudi; MARX, Karl. (Org.) **Consequências sociais da maquinaria automatizada**. S/a.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. 2ª Reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2006.

NETTO, José Paulo. Notas sobre democracia e transição socialista. A redefinição da democracia. In. **Democracia e transição socialista**. Belo Horizonte: Oficina de Livros. 1990.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao Estudo do Método em Marx**. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011b.

\_\_\_\_\_. Crise do capital e consequências societárias. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, Cortez, n. 111, p. 413-429, jul/set. 2012. Não achei verifica melhor

\_\_\_\_\_. BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Educação e Serviço Social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional**. São Paulo: Xamã, 2008.

PEREIRA, Ellen Caroline. SAMPAIO, Simone Sobral. Estado: a legitimação do mercado e seus reflexos na política de ensino superior brasileira. In: MANFROI, Vania Maria; MOSER, Liliane (Orgs.). **Questão Social e Direitos Humanos**. Vol. III. Florianópolis: Ed. UFSC, 2016, 317p.

PETRAS, James. **Ensaio contra a ordem**. 1ª Ed. São Paulo: Página Aberta, 1995.

SALES, Teresa. Raízes da desigualdade social na cultura política brasileira. **RBCS**, n. 25. Ano 9, jun. 1994. P. 26-37. Disponível em: [http://portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=212:rbc-25&catid=69:rbc&Itemid=399](http://portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=212:rbc-25&catid=69:rbc&Itemid=399). Acesso em 01 Out. 2013.

SANTOS, Alexandre Aguiar dos. **As consequências do capitalismo dependente no ensino superior brasileiro**. 1999. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

SANTOS, Marco Antonio Carvalho. Educação e democracia no pensamento de Florestan Fernandes na década de 1960. In: FÁVERO, Osmar. (Org.). **Democracia e educação em Florestan Fernandes**. Campinas, SP: Autores Associados; Niterói, RJ: EdUFF, 2005.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis da; SGUISSARDI, Valdemar. Universidade Pública Brasileira no Século XXI: Educação superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente. **In: Espacios en Blanco - Serie indagaciones** - n° 23 - Junio 2013 (119-156). Buenos Aires.

SOARES, Laura Tavares. **Os Custos Sociais do Ajuste Neoliberal na América Latina**. São Paulo: Cortez Editora, Coleção Questões de Nossa época n° 78, 2000.

SUPEK, Rudi. A época da automatização vista por Marx. In: SUPEK, Rudi; MARX, Karl. (Org.) **Consequências sociais da maquinaria automatizada**. S/a.

UNESCO. **Educação Superior: reforma, mudança e internacionalização**. Anais. Brasília: UNESCO Brasil, SESU, 2003. 208p



VALENCIA, Adrián Sotelo. **Reestruturação do mundo do trabalho:** superexploração e novos paradigmas da organização do trabalho. Uberlândia: EDUFU, 2009.