UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ELISABETH ORLETTI

CAPITALISMO DEPENDENTE E

A DESCONSTRUÇÃO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA NO BRASIL

Rio de Janeiro - RJ
Abril 2009

Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

ELISABETH ORLETTI

CAPITALISMO DEPENDENTE E

A DESCONSTRUÇÃO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA NO BRASIL

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do Grau de Doutor. Área de Concentração: Políticas Públicas, Autonomia, Participação e Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto

Rio de Janeiro - RJ
Abril 2009

ELIZABETH ORLETTI

CAPITALISMO DEPENDENTE E
A DESCONSTRUÇÃO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA NO BRASIL

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do Grau de Doutor. Área de Concentração: Políticas Públicas, Autonomia, Participação e Educação.

Aprovada em abril de 2009.

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto - Orientador
Universidade Estadual do Rio de Janeiro

_____

Profª. Drª. Marilda Iamamoto
Universidade Estadual do Rio de Janeiro

_____

Prof. Dr. Roberto Leher
Universidade Federal do Rio de Janeiro

_____

Prof. Dr. Luis Jorge de Mendonça
Universidade Federal do Espírito Santo

_____

Profª. Drª. Marina Barbosa Pinto
Universidade Federal Fluminense

_____

Profª. Drª. Denise Macebo (Suplente)
Universidade Estadual do Rio de Janeiro

_____

Profª. Drª. Eunice Trein (Suplente)
Universidade Federal Fluminense

AGRADECIMENTOS

A Gaudêncio Frigotto, querido orientador, amigo, por quem nutro profunda admiração e respeito, pela forma esplêndida que veio construindo junto comigo este trabalho.

A Roberto Leher, companheiro de luta, pelas indicações e pelo tratamento criterioso para o primeiro rascunho dos dois últimos capítulos deste trabalho, quando me sentia muito sem rumo e prumo.

A Marilda Iamamoto, professora de longa data, que, desde o mestrado na UFRJ, nos idos de 1989, criticamente tentava me alertar para a riqueza da obra de Marx, pelas importantes contribuições feitas no processo de qualificação.

Ao amigo Luis Jorge Mendonça que, dentro da UFES tem sido um grande interlocutor para minhas inquietações, por suas opiniões críticas durante esta pesquisa.

A Marina Barbosa Pinto, companheira de luta desde os tempos do mestrado na UFRJ, por ter nos mostrado a firmeza incansável para a resistência e luta por um projeto socialista e libertador.

Ao Movimento Docente, em particular aos companheiros do ANDES/SN, pela ajuda e estímulo a realizar um trabalho que pudesse contribuir para desmistificar a destruição por dentro da universidade pública brasileira.

A todos que contribuíram com críticas, sugestões, indagações e dúvidas a respeito deste trabalho, em especial aos colegas da UERJ, UFF e FIOCRUZ, por, nestes quatro anos, nos acolherem no grupo de pesquisa dos Projetos Integrados.

Aos colegas de Brasília pela acolhida e pelas informações e dados importantes para a conclusão desta pesquisa.

Aos muitos amigos que, sem entenderem ao certo o que tanto me consumia, me davam força para ir adiante.

A minha mãe, Leacy M. Orletti, que sempre me apoiou, mesmo sem entender direito a necessidade de tantas viagens para a elaboração deste trabalho.

A meus filhos, Felipe e Vitor, que em muitos momentos sofreram com minha ausência e sempre estimularam o meu crescimento intelectual.

Ao meu companheiro, Antonio Cesar Penedo, pela presença crítica e solidária, que não me deixava esmorecer, vibrava com cada descoberta na pesquisa e foi fundamental para que eu conseguisse terminar este trabalho.

RESUMO

Este estudo enfocou as políticas de reformulação da educação superior no Brasil, no nível de graduação e pós-graduação como também as conexas políticas públicas de Ciência e de Tecnologia, no contexto do processo de ajuste estrutural e das reformas empreendidas desde a década de 1990, sob os auspícios dos organismos internacionais e das elites dominantes, abordando seus efeitos para as universidades federais a partir das gestões de Fernando Henrique Cardoso e Luis Inácio da Silva. Como parte das políticas neoliberais implantadas desde o governo Collor de Melo, aprofundadas no governo Cardoso e continuadas no governo Lula, tais políticas não são inspiração exclusiva das burguesias nacionais, mas fruto da subordinação destas ao projeto burguês internacional para os países de capitalismo dependente e subordinado. Esta tese busca ainda explicitar e analisar criticamente os projetos em disputa na Universidade Pública Brasileira, a partir da década de 1990, conseqüentes das políticas acima referidas. A Universidade não pode estar separada da sociedade, e suas crises e impasses têm que ser entendidos como uma expressão orgânica do que ocorre no movimento real da sociedade. Dentro deste contexto, a Universidade vinculada a um projeto de Nação, produtora de ciência e tecnologia, e de um "consenso" da consciência, como aponta Oliveira (2005), de que não somos um amontoado de consumidores, não só é necessária; como fundamental. O nosso percurso teórico de procurar apreender como se vem dando a inserção do Brasil no capitalismo mundial, e nossa constatação de que estamos inseridos de forma subordinada e dependente a ele, não como um acidente de percurso, mas como uma estratégia funcional para os países centrais levaram-nos a entender o neoliberalismo e o pensamento pós-moderno como ideologias de legitimação das desigualdades sociais. Os países centrais do capitalismo, estrategicamente, procuram interferir nas políticas educacionais dos países de capitalismo dependente para que as políticas de ciência e tecnologia não priorizem pesquisas de ponta, utilizando tecnologias de fora e não o desenvolvimento de tecnologia própria. Essa interferência de fora, objetiva a redefinir a educação superior brasileira que, até então vinha privilegiando uma perspectiva efetiva de desenvolvimento autônomo das pesquisas científicas com o objetivo de contribuir para a construção de uma vida melhor para toda a população brasileira. Propôs-se traçar um quadro crítico de como a inserção dependente e subordinada do Brasil na expansão capitalista, vem redefinindo o papel da universidade brasileira, colocando-a subordinada às demandas circunstanciais do setor produtivo e fazendo-a "crescer para menos". A partir dos anos 90, entramos numa agenda neoliberal, que retoma os princípios do liberalismo clássico, que põe em pauta uma total liberação das forças do mercado, privatizando espaços públicos, como as universidades. Este processo traz uma ruptura do financiamento do setor público à educação, o que vem trazendo mudanças na Educação Superior, mudando o *ethos* acadêmico e destruindo princípios caros à Universidade Pública Brasileira.

Palavras-chave: Universidade. Educação Superior. Políticas Públicas. Capitalismo Dependente. Heteronomia.

ABSTRACT

The present work focused both the Government policies for repositioning Brazilian University education at undergraduation and graduation levels and the connected public policies for Science and Technology, since the 90s decade. Therefore it refers to the Presidents Fernando Henrique Cardoso and Luiz Inacio Lula da Silva ruling periods when structural changes were implemented under international development agencies and national economic elite support. We intend also to critically analyse the controversial proposals of the opposite sides inside the Brazilian Public University as a consequence of the referred public policies. The University cannot be separated from society. Its crisis and impasses shall be taken as an organic expression of what is happening in the real movement of society. In this context, the commitment of University with a strategical project of Nation is not only necessary but fundamental. Our theoretical trip to understand how Brazil has been inserted in world capitalism in a dependent and deliberated way conducted us to conceive neoliberalism and the post modern thought as ideologies directed to legitimation of social inequalities. The leading countries of world capitalism strategically try to interfere on dependent countries in such a way that the education policies do not adopt original science and technological research as priorities. It is our proposal to offer a critical frame on the way the Brazilian dependent insertion in capitalism expansion is redefining University objectives. The financial limitations and the subordination to the circumstantial demands of production weaken and change the University destination and jeopardize the Nation's future.

Keywords: University. University Education. Governmental Policies. Dependent Capitalism. Heteronomy.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1..... p. 144
Tabela 2..... p. 145
Tabela 3..... p. 158
Tabela 4..... p. 180
Tabela 5..... p. 181

LISTA DE FIGURAS

Figura 1..... p. 80
Figura 2..... p. 179
Figura 3..... p. 182
Figura 4..... p. 197
Figura 5..... p. 199
Figura 6..... p. 200
Figura 7..... p. 202
Figura 8..... p. 204
Figura 9..... p. 205
Figura 10.....p. 207
Figura 11..... p. 208
Figura 12..... p. 227
Figura 13..... p. 228
Figura 14..... p. 229
Figura 15..... p. 230
Figura 16..... p. 231

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABMES	Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
ADUFF	Associação dos docentes da Universidade Federal Fluminense – Seção Sindical
AGCS	Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços
AIU	Associação Internacional de Universidades
AI	Avaliação Institucional
ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais em Educação
ANPED	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
ANUP	Associação Nacional das Universidades Particulares
BC	Banco Central
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCT	Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia
CEA	Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
CGEE	Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
CFI	Corporação Financeira Internacional
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNI	Conselho Nacional da Indústria
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
COFINS	Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONED	Congresso Nacional de Educação
CONNEPI	Congresso de Pesquisa e Inovação da Rede Norte Nordeste de Educação Tecnológica
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
CPMF	Contribuição Provisória sobre Movimentação financeira
CRF	Constituição Federal
CSLL	Contribuição Social sobre o Lucro Líquido
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CT&I	Ciência, Tecnologia e Inovação
CUT	Central Única dos Trabalhadores
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
DI	Desenvolvimento Institucional
DRU	Desvinculação das Receitas da União
EUA	Estados Unidos da América
FAPs	Fundações e Entidades de Amparo à Pesquisa
FASUBRA	Federação de Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras

FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Financiamento Estudantil
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDCT	Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNEDP	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
FORGRAD	Fórum Nacional de Pró-reitores de Graduação
FUNCAMP	Fundação de Desenvolvimento da UNICAMP
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
G7	Grupo dos Sete
G8	Grupo dos Oito
GATT	Acordo Geral sobre Tarifas e Comércio
GED	Gratificação de Estímulo à Docência
GERES	Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior
GT	Grupo de Trabalho
GTPE	Grupo de Trabalho de Política Educacional
IES	Instituições de Ensino Superior
IESALC	Instituto Internacional de Educação Superior na América Latina e Caribe
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INPI	Instituto Nacional de Propriedade Intelectual
IRPIB	*Inter-University Research Program in Institution Building*
LC	Lei Complementar
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MBA	*Master of Business Administration*
MCT	Ministério da Ciência e Tecnologia
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
MPO	Ministério do Planejamento e Orçamento
MPOG	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
NIT	Núcleos de Inovação Tecnológica
NTIC	Novas Tecnologias da Informação e Comunicação
NUPES	Núcleo de Estudos sobre Ensino Superior
OCDE	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômicos
OEA	Organização dos Estados Americanos
OECD	*Organization for Economic Cooperation Development*
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMC	Organização Mundial do Comércio
OMPI	Organização Mundial de Propriedade Intelectual
ONG	Organização Não-Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
ISE	Institutos Superiores de Educação
PAE	Plano de Ação Estratégica
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional

PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PL	Projeto de Lei
PNCT&I	Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação
PNPG	Plano Nacional de Pós-graduação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPA	Plano Plurianual de Ação
PT	Partido dos Trabalhadores
RHAE	Recursos Humanos para Áreas Estratégicas
SESU	Secretaria de Ensino Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TCU	Tribunal de Contas da União
TLC	Tratado de Livre Comércio
UE	União Europeia
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICEF	*United Nations Children's Fund*
USAID	*United States Agency for International Development*
USP	Universidade de São Paulo
WBI	*World Bank Institute*

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS E DE FIGURAS 7

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS 8

INTRODUÇÃO 13

CAPÍTULO I – O IDEÁRIO DA GLOBALIZAÇÃO NO CAPITALISMO DEPENDENTE 25

1.1. O Processo de Mundialização do Capital e o ocultamento das Relações Sociais, ressalvado o papel que o Estado vem assumindo **26**

1.2. Estado Forte ou Fraco? O que atende mais à expansão capitalista atual **33**

1.3. Capitalismo dependente e a renúncia de se reconstruir a Nação **36**

1.4. Inovação Tecnológica e o Processo de Mundialização do Capital (desenvolvimento desigual e combinado) **45**

1.5. Capitalismo Dependente: heteronomia, divisão internacional do trabalho e suas funcionalidades políticas **51**

1.6. A Expansão no Capitalismo Mundial e a Ilusão Desenvolvimentista (A hierarquia na expansão capitalista) **57**

CAPÍTULO II – OS PROJETOS EM DISPUTA NA SOCIEDADE BRASILEIRA E A REFORMA DO ENSINO SUPERIOR 63

2.1. A Universidade como organização social ou como instituição social **70**

2.2. A Contrarreforma do Ensino Superior e o Processo de Privatização nas Universidades Públicas **76**
2.2.1. O Anteprojeto de Lei da Reforma Universitária 82

2.3. Autonomia e financiamento: limite da Universidade enquanto organização social **86**

2.4. A Reestruturação do Sistema de Ensino Superior: a falta de distinção entre o público e o privado **88**

2.5. O Programa Universidade para Todos (PROUNI) **94**

2.6. Universidade Nova e o Programa Reuni: priorização de uma Educação Superior Minimalista **95**

2.7. Programa de Reestruturação das IFES (REUNI) **98**

2.8. Jogo ideológico no processo de Mercantilização da Educação Superior **102**
2.8.1. O Governo Lula da Silva e a Privatização das IFES 105
2.8.2. A influência do conceito “Capital Humano” na Educação Terciária e na Construção do Capitalismo Acadêmico 111
2.8.3. A Educação Terciária dentro dos moldes do capital humano 117
2.8.4. A produtividade no Capitalismo Acadêmico 120

CAPÍTULO III – A POLÍTICA DE PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL E SEUS REFLEXOS NA UNIVERSIDADE E NA SOCIEDADE 1300

3.1. Pós-graduação no Brasil: surgimento e desenvolvimento **1311**
3.1.1. Um breve resgate histórico 1311
3.1.2. Análise dos três primeiros Planos para a Pós-graduação 1333

3.2. IV PNPG (2005- 2010): Privatismo e Produtivismo **138**
3.2.1. A construção do IV PNPG e seus pressupostos privatistas "neoliberais" 139
3.2.2. A educação nacional e sua relação com a Pós-graduação 140
3.2.3. Situação atual da Pós-graduação 147
3.2.4. Assimetrias e debilidades no sistema de Pós-graduação 156

3.3. Os rumos da Pós-graduação – o início da reestruturação **160**
3.3.1.Uma crítica à destruição da Pós-graduação brasileira 166

3.4. A Pós-graduação numa perspectiva mercadológica e a pesquisa em inovação tecnológica **1711**

CAPÍTULO IV – INOVAÇÃO TECNOLÓGICA: COMPROMISSO COM A CONSTRUÇÃO DA NAÇÃO OU SUBSERVIÊNCIA AO MERCADO? 1855

4.1. As políticas de Ciência e Tecnologia no contexto da reforma do Estado **1876**
4.1.1. Inovação tecnológica na perspectiva do desenvolvimento econômico 1933
4.1.2. Parcerias do MCT com o CNPq e a FINEP
4.1.2.1. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico 199
4.1.2.2. A FINEP e o Financiamento da Pesquisa Tecnológica 203

4.2. FNDCT e os Fundos Setoriais: nova gestão para a Ciência e Tecnologia **205**

4.3. Novos marcos regulatórios para a Ciência e a Tecnologia: a legitimação da privatização dos espaços públicos **210**

4.4. Setor produtivo e o investimento em P&D **220**

CAPÍTULO V – POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA: LÓGICA DA SUBORDINAÇÃO AO MERCADO OU BUSCA DE SAÍDAS MAIS AUTÔNOMAS? 2333

5.1. A influência de alguns organismos internacionais (UNESCO, Banco Mundial, ONU) nas Políticas Educacionais Brasileiras **2333**

5.2. Aproximação do setor produtivo com as universidades **240**

5.3. Conflitos de interesses entre o Mercado e o Conhecimento **251**

5.4. Perspectivas das IFES se inserirem num projeto de desenvolvimento autônomo para o Brasil **260**

5.5. Papel social da Universidade e a construção de novos consensos **269**

6. A TÍTULO DE CONCLUSÃO 2744

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 28989

INTRODUÇÃO

Esta tese busca explicitar e analisar criticamente os projetos em disputa na Universidade Pública Brasileira, a partir da década de 1990. A universidade não pode estar separada da sociedade, e suas crises e impasses têm que ser entendidos como uma expressão orgânica do que ocorre no movimento real da sociedade contemporânea.

O foco central desta pesquisa é entender que uma discussão sobre o papel da universidade não está desvinculada dos projetos societários em disputa. E que dentro deste contexto, a Universidade vinculada a um projeto de Nação, produtora de ciência e tecnologia, e de um "consenso" da consciência, como aponta Oliveira (2005), de que não somos um amontoado de consumidores, não só é necessária, como fundamental.

Desde que nasceu, em Bolonha, Itália, a Universidade sempre foi dominantemente o aparelho de reprodução ideológica da sociedade burguesa. Se a Universidade enfrentou o Renascimento, a Revolução Francesa, não foi só o lugar da crítica, mas um lugar de possibilidades de enfrentar uma "guerra de guerrilhas". Portanto, não é de se admirar que, com o vento soprando forte a onda conservadora da sociedade para dentro da universidade, vivenciássemos mais este momento de crise e impasse, de luta de projetos de sociedade dentro desta instituição. Será que para enfrentar o conservadorismo não precisamos nos basear em uma crítica radical, que vá à raiz de todos os problemas que estão no seio desta instituição?

Só com boa preparação teórica, e construindo uma ponte entre o passado e o presente, conseguiremos, junto aos movimentos sociais organizados, construir uma alternativa para o futuro de democratização da sociedade e, aí, a Universidade conseguirá refletir a luta que se trava no seu interior e na sociedade. Não devemos fazer de nossos limites nosso horizonte. Pensar a Universidade e a necessidade de construir vínculos para fora do mundo acadêmico pode ser a saída de construir novos consensos e continuar lutando para preservar a universidade pública, laica e gratuita. Para ganhar esta guerra, devemos perguntar e entender: quais seriam hoje, os indicadores de resistência dentro da universidade, e quais os indicadores de adaptação desta instituição ao ajuste neoliberal?

As ideias que trazemos para este debate, sobre a situação da Universidade brasileira e/ou das diferentes instituições públicas universitárias que formam o atual cenário do ensino superior e sua valorização ou superexploração, são a expressão contraditória do projeto de sociedade e de relações de poder dominantes entre capital e trabalho, que revelam disputas de projetos no interior desta contradição.

Este trabalho constitui-se, em âmbito geral, de uma análise das políticas públicas para a educação superior no Brasil, no contexto das reformas educacionais realizadas a partir da década de 1990, sob os auspícios do processo de ajuste estrutural que tem sido empreendido no Brasil desde o final da década de 1980. Buscando abordar os efeitos dessas políticas para a educação superior e, mais especificamente, para as universidades federais, esta análise comunga com o pensamento que concebe tais reformas educacionais como parte de uma contra-reforma[1] neoconservadora, articulada ao projeto econômico neoliberal imposto pelas classes hegemônicas brasileiras, que vem se implantando a partir do governo de Fernando Collor de Melo, aprofundado durante as duas gestões de Fernando Henrique Cardoso e continuado nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva. Tal projeto, não sendo originário ou exclusivo das burguesias locais ou nacionais, encerra relações de parceria e subordinação aos interesses expressos no projeto hegemônico da burguesia internacional para os países da periferia do capitalismo.

As reformulações que vêm ocorrendo, gradativa e continuamente, na estrutura e na organização da educação superior constituem uma contrarreforma neoliberal, que começou a se esboçar no governo Collor de Melo, aprofundando-se de maneira aparentemente fragmentada no governo de Cardoso, por meio de portarias, decretos e várias versões de projeto de lei orgânica da educação superior e culminando no governo de Lula da Silva, com o Projeto de Lei nº 7.200/2006.

As instituições federais de educação superior (IFES), especialmente as universidades, a partir de meados de 1990, vêm sofrendo as repercussões e os impactos desse processo de reformulação neoliberal por meio do contingenciamento e redução de seu financiamento, pela desestruturação gradual da composição de seu corpo docente e técnico-administrativo, pela não reposição de vagas de aposentadorias ou exonerações, pelo aumento de vagas e matrículas nos cursos sem os recursos materiais e humanos necessários e pelo sucateamento do parque universitário.

Nesse contexto, a *reforma universitária* ou, o processo de "reformas" pelo qual o ensino superior vem passando e, no caso analisado, a universidade pública federal configura o cenário ou "pano de fundo" sobre o qual se desdobram os processos de mudanças

---

[1] A expressão *contrarreforma*, neste trabalho, pode ser entendida a partir da crítica à perspectiva e estratégias da contra-revolução burguesa, "concebida como um conjunto de ações políticas e econômicas realizadas pela burguesia para garantia da reprodução do projeto burguês de sociabilidade, um processo permanente, que ora se materializa em práticas ostensivamente repressivas e autoritárias e ora se metamorfoseia e se recicla através de projetos de democracia restrita, de acordo com as diferentes configurações históricas da luta de classes." (Lima, 2005). Dito de outro modo, uma contra-reforma é uma "mudança para trás", um retrocesso das forças sociais, com conotação e sentido reacionário e conservador.

institucionais, uma vez que as diversas medidas tomadas pelos governos de Cardoso E DE Lula da Silva para o ensino superior vêm trazendo consequências visíveis para o funcionamento, a gestão e a organização das IES, tanto no plano administrativo-pedagógico, quanto no que tange ao financiamento, gestão e avaliação do ensino superior.

Quanto à delimitação deste estudo, houve um esforço de concentração nas reformas político-econômicas decorridas nas últimas décadas do século vinte e na atual, sem deixar de considerar que são continuidades dos ajustes estruturais iniciados já na década de 1980, na América do Sul, visto que esse período vem estruturando a reforma do Estado e, consequentemente, as reformas administrativas e educacionais que ocorreram nos anos de 1990 com relação às décadas anteriores, especialmente de 1970 e 1980, quando se agudizou a crise do petróleo e o endividamento dos países denominados em desenvolvimento, que se situam na periferia do capitalismo.

Durante o período ditatorial no Brasil, intelectuais afinados com as ideias das agências multilaterais, alguns inclusive funcionários ou consultores destas, ganham força no âmbito governamental, defendendo ajustes na educação superior para adequá-la ao projeto desenvolvimentista associado e dependente em curso.

Nos governos de Cardoso foram retomadas algumas premissas, como a aplicação da teoria do capital humano e a implantação da administração empresarial capitalista como fator de modernização da administração educacional, adotadas em meados dos anos 60-70 pelos governos militares, quando consultores da USAID chegaram a propor algumas mudanças privatizantes, que não vingaram na época, em função da correlação de forças e do embate entre progressistas e conservadores do quadro burocrático educacional brasileiro. No entanto há diferenças fundamentais entre os enfoques anteriores, do período ditatorial e do período atual, pois antes da era neoliberal, a racionalidade técnica, burocrática e hierarquizada dos governos militares se refletia nas estruturas administrativas e institucionais do Estado e da educação.

O nosso percurso teórico de procurar apreender como se vem dando a inserção do Brasil no capitalismo mundial, e nossa constatação de que estamos inseridos de forma subordinada e dependente a ele, não como um acidente de percurso, mas como uma estratégia funcional para os países centrais, levaram-nos a entender o neoliberalismo e o pensamento pós-moderno como ideologias de legitimação das desigualdades sociais. Estes pressupostos nos levaram a ver caminhos diferentes para esta pesquisa.

Objetivamente temos dois projetos básicos em disputa na Universidade Pública Brasileira: um, que vem sendo implementado pelo MEC e que pretende impor e generalizar

um modelo empresarial como a única opção para a universidade brasileira, e outro modelo, que quer resgatar o papel social e crítico da universidade brasileira, como instituição social, onde a educação é pensada como um direito e não como um serviço.

Os países centrais do capitalismo, estrategicamente, procuram interferir nas políticas educacionais dos países de capitalismo dependente para que as políticas de ciência e tecnologia não invistam em pesquisas de ponta, utilizando tecnologia de fora e não o desenvolvimento de tecnologia própria. Essa interferência de fora objetiva redefinir a educação superior brasileira que, até agora, vinha privilegiando uma perspectiva efetiva de desenvolvimento autônomo das pesquisas científicas com objetivo de contribuir para a reconstrução de uma sociedade melhor para toda a população brasileira.

Para esta pesquisa foram imprescindíveis as análises de Fernandes sobre a formação social brasileira e as instituições sociais configuradas nesses contextos, como a escola e a universidade. Buscamos relacionar o pensamento de Fernandes sobre educação e universidade com essas questões para entender alguns conceitos como "capitalismo dependente", "heteronomia", "revolução dentro da ordem" e "revolução contra a ordem", "universidade" e "desenvolvimento", para analisar as políticas que colocam a universidade pública brasileira em um dilema cujas soluções passam pela via da política, em seu sentido lato.

Queremos traçar, nesta pesquisa, um quadro crítico de como a inserção dependente e subordinada do Brasil, a expansão capitalista, vem redefinindo o papel da universidade brasileira, colocando-a subordinada às demandas circunstanciais do setor produtivo e fazendo-a "crescer para menos". A partir dos anos 90, entramos numa agenda neoliberal, que retoma os princípios do liberalismo clássico, que põe em pauta uma total liberação das forças do mercado, privatizando espaços públicos como as universidades. Este processo traz uma ruptura do financiamento do setor público, o que vem provocando mudanças na Educação Superior, mudando o *ethos* acadêmico e destruindo princípios caros à Universidade Pública brasileira.

Neste contexto neoliberal, o sentido do público acaba deslizando para uma mera identificação do civil ao mercadológico, ou seja, a sociedade civil não é mais a sociedade de cidadãos, mas a comunidade de produtores e consumidores em relação ao mercado. Toda a vida social passa a ser medida pelo compasso das transações comerciais, não escapando nem a esfera da cultura e, muito menos, a da educação.

Esta inserção subordinada do Brasil vem criando mais e mais desigualdade social. E o desenvolvimento desigual e combinado não constitui, no país, um acidente de percurso, nem um atraso de algum setor ou alguma região, porque na expansão capitalista este "novo" modo

de acumulação do capital é criador de desigualdades. E como frisou Frigotto (2008), referindo-se a Francisco de Oliveira, esta é uma sociedade “que produz a desigualdade e se alimenta dela”. E assim, a persistência da economia de sobrevivência nas cidades, a ampliação ou inchaço do setor terciário ou da “altíssima informalidade”, o analfabetismo, a baixa escolaridade e a alta exploração de mão-de-obra de baixo custo foram e continuam sendo funcionais à elevada acumulação capitalista, ao patrimonialismo e à concentração de propriedade e de renda.

Como bem insistia Fernandes (1975), as estruturas de poder do regime de classes se refletiam nos tipos e graus de oportunidades educacionais no Brasil, determinando o acesso maior ou menor à educação. O que ficava evidente para este autor era que a estrutura competitiva da sociedade de classes não foi suficientemente eficiente para garantir a mobilidade social pela via da empregabilidade, distribuição de renda e, muito menos, por oportunidades educacionais em termos de formação profissional e superior. Isso reflete a realidade atual, ainda que de forma mais sutil e dissimulada. Em formações econômico-sociais capitalistas dependentes, os extratos da população que dominam e controlam a economia e a política agem politicamente em função de seus interesses econômicos e, consequentemente, educacionais; por meio da ação ou da omissão, procuram conservar o monopólio das oportunidades educacionais estratégicas e do seu dividendo na vida prática.

As opções políticas governamentais especialmente nas últimas décadas do século XX no Brasil e, particularmente, as reformas do Estado e o processo de privatização foram definindo e aprofundando um projeto societário dependente e associado de forma subordinada aos centros hegemônicos do capital. A consequência deste cenário se traduz em um ajuste ao ideário neoliberal e pós-moderno que tenta redefinir e privatizar por dentro a universidade pública.

No entanto a universidade, como parte da sociedade civil, também se constitui em um campo/espaço de disputas e também de luta política contra a hegemonia. É um terreno de formação de *contra-hegemonia*.

E assim sendo, a Universidade pode ser útil à classe trabalhadora como instrumento de barganha por melhores condições de trabalho, como instrumento de alargamento do grau de conscientização política e como instrumento da formulação de uma concepção de mundo emancipatória das relações sociais vigentes. Para isso tem que romper com os pressupostos pragmáticos, operacionais e mercantis presentes na universidade de hoje que só atrofiam as possibilidades existentes, oferecidas pela escolarização, de construção de projetos societais que destoem dos interesses do capital e da burguesia que os embalam.

Entretanto vê-se que, mesmo com o processo de privatização da universidade pública nos governos de Fernando Henrique Cardoso e com a contínua implementação nos de Lula da Silva, não se pode deixar de analisar o espaço contraditório em que se constitui a universidade enquanto instituição da sociedade. Para se apreender a materialidade histórica de um regime político e suas ideologias em um determinado período, deve-se buscá-la não só na concretude dos efeitos dos projetos e práticas políticas de governo que tiveram lugar no referido contexto, mas também nos processos históricos que os engendraram e mediaram.

Como alertou Oliveira (seminário na UERJ, 2008), "A continuidade da universidade pública é um milagre, após tantos ataques, neste país de origem escravista, termos ainda uma universidade pública e de qualidade que resiste, que se reinventa a cada dia, que é lugar de disenso e de um consenso contra as políticas neoliberais".

Acreditamos que a tarefa da universidade é construir um consenso para a ação política. A teoria e o conhecimento novos produzidos na universidade não fazem a revolução, que continua sendo tarefa de homens e de mulheres, mas é da universidade que podem vir os revolucionários.

A universidade pública, particularmente, deve ser um instrumento de transformação e não um instrumento de colaboração. "Porque a história apreendida aí pode ser comparada a uma bela mulher vestida de sol" (Oliveira, 2008), e é a história que pode iluminar tudo. A História é a história da luta de classes e o problema do mundo é a luta de classes. A revolução não é previsível: quando ocorre, temos que tomar seu pulso e conduzi-la. A teoria não faz a revolução, mas ajuda a entendê-la. E a universidade é um lugar de iluminação, aí pode nascer algo diferente. Não devemos combater a universidade pública nos seus deslizes, por momentos de colaboração com a classe dominante, destruindo-a por dentro; lembremo-nos de que a Universidade é um lugar de disenso, é contraditória. "Devemos, sim, é nos apropriar dela, reinventando-a a cada dia, resistindo sempre para que continue pública e gratuita e ajude ao Brasil a andar para frente e não para trás" (OLIVEIRA, 2008).

A única teoria que vai à raiz destes problemas é a teoria marxista, que entende os problemas dentro de uma totalidade histórica. Sem mascarar a luta de classes que prevalece desde que o capitalismo se tornou dominante na sociedade como um todo. Conforme "o pensamento único", não teríamos mais a centralidade do trabalho na sociedade contemporânea, a contradição capital e trabalho estaria desaparecendo e as classes cooperando entre si. Não acreditamos nisso ao constatar que o trabalho assalariado e alienado ainda é o único a criar valor (trabalho não pago) e podemos ter certeza de que quanto mais intensa a luta de classes, quanto menos se falará nela.

Precisamos nos afastar das armadilhas do neoliberalismo e ajudar a Universidade a construir o conhecimento novo e emancipador, que assim poderá desempenhar o seu papel social, de construir um Brasil melhor para todos que aqui vivem e trabalham. Um exemplo, muito claro, de como a universidade pública tem sido esse lugar de iluminação e de luta, que resiste a todo roldão neoliberal, é o sucesso absoluto de dois cursos sobre o pensamento e a obra de Marx, ministrados na UFF e na UERJ em 2008. Salas lotadas, debates profícuos e intensos, com alunos, professores e funcionários se nutrindo e se iluminando para a luta. Mesmo em greve, o curso da UERJ esteve lotado.

E é esta referência teórica crítica que, nesta tese, vem corroborar a apreensão da História construída pelos homens e que pode ser transformada por eles. Nosso referencial teórico e metodológico sustentado na teoria marxiana e nas análises coerentes e desmistificadoras de intelectuais brasileiros como Fernandes, Oliveira, Paulani, Marini, Frigotto, Sader, Neves, entre outros, foi fundamental para nos ajudar a entender como os governantes brasileiros – com apoio incondicional da burguesia, que historicamente, desde o Brasil colônia, vem sendo parceira do capital internacional – não têm priorizado a construção da Nação Brasileira autônoma, livre e soberana para a maioria dos brasileiros.

Com este arcabouço teórico consistente e crítico, esta tese tem por objetivo central não cair tanto no equívoco do ecletismo ou dogmatismo no plano teórico metodológico quanto nas armadilhas neoliberais ou pós-modernas. E, no plano político, alerta para os riscos da cooptação pelo pragmatismo dos consensos sobre a harmonia social ou pelo reformismo social que têm como consequência, ao mesmo tempo, o esmaecer do antagonismo de classes e a eliminação da luta política.

Para a análise das determinações econômicas, político-ideológicas e culturais da Universidade brasileira, da Pós-graduação e das Políticas de Ciência e Tecnologia, este trabalho de pesquisa recorreu, de um modo geral, à literatura disponível em livros e periódicos. Incluem-se neste grupo, entre outros, os pesquisadores Brisolla, Leher, Leite, Siqueira, e Rodrigues que mais especificamente desenvolveram estudos sistemáticos com o objetivo principal de investigar o processo de mundialização da educação como elemento de uma nova fase de internacionalização e acumulação capitalista, conduzida hegemonicamente pelos sujeitos políticos coletivos que assumem o projeto neoliberal de sociabilidade, especialmente o FMI e o BM, condutores das reformas estruturais para a América Latina e de forma significativa para o Brasil.

Este estudo, de cunho analítico e descritivo, buscou realizar uma abordagem histórico-crítica. As categorias de análise trabalhadas inserem-se no contexto da práxis que, no âmbito

conceitual, podem explicar “uma certa realidade” da forma mais abrangente possível. Para fundamentar a abordagem metodológica, buscamos os pressupostos teóricos adotados por Kosik (1976) que trabalha com a lógica dialética e a noção de totalidade concreta, entendendo o concreto como a síntese das múltiplas determinações. Isso implica estabelecer como ponto de partida da investigação a concepção do objeto e do sujeito como elementos portadores de uma historicidade, consequentemente contextualizados e determinados socialmente, e, ainda, que este processo é construído na relação dialética entre sujeito e objeto.

Dessa forma, captar o fenômeno de determinada coisa significa “indagar e descrever como a coisa em si se manifesta naquele fenômeno, e como ao mesmo tempo nele se esconde” (KOSIK, 1976, p. 12). Portanto compreender o fenômeno, para o autor, é atingir a essência, e sem a manifestação e revelação da essência – o fenômeno –, esta não seria atingível.

E ainda, a “existência real” e as formas fenomênicas da realidade, ao se reproduzirem imediatamente na mente daqueles que realizam uma determinada *práxis* histórica, podem ser diferentes ou até mesmo contraditórias com a *lei* do fenômeno, com a *estrutura* da coisa e, portanto, com o seu núcleo interno *essencial* e o seu conceito correspondente. Se o pensamento reflete o real, por outro lado não pode ser confundido com o real (KOSIK, 1976, p. 10). Com base no marxismo histórico-dialético e nas premissas metodológicas de Kosik, entendemos então que o método de análise do real deve compreender a relação entre totalidade, particularidade e singularidade.

Os dados empíricos devem nos servir como ponto de partida, contudo é necessário entender a aparência que se manifesta nas primeiras impressões e suas representações (o fenômeno) e buscar a sua essência, seus fundamentos, para se chegar ao “concreto pensado”.

Tal metodologia de investigação requer um trabalho teórico, crítico e de interpretação dos fatos históricos. As fontes documentais foram fundamentais, abrangendo vários tipos de documentos da legislação atual sobre a educação superior. Entre estes foram pesquisados os documentos governamentais que dizem respeito à reforma da educação superior, avaliação do ensino institucional (Atos, Decretos, Portarias, Resoluções e Medidas Provisórias do Governo Federal) e do REUNI.

Textos e documentos do sindicato de docentes do ensino superior – ANDES-SN e da ANDIFES deram suporte às análises, além de outras entidades e instituições nacionais e internacionais, especialmente da América Latina. Foram lidos documentos de agências e organismos internacionais formuladores de políticas públicas e educacionais para a América Latina e Caribe, da UNESCO, da OMC e principalmente do Banco Mundial, além de se ter

buscado maior conhecimento sobre o assunto em documentos e textos de universidades federais e outras entidades.

As entrevistas semiestruturadas constituíram parte fundamental da investigação e do levantamento das informações necessárias. As análises de seus conteúdos proporcionaram surpresas e deixaram transparecer inquietações. Realizamos entrevistas com técnicos e coordenadores do Ministério de Ciência e Tecnologia, do Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia como também entrevistamos professores-pesquisadores e coordenadores de pesquisas das universidades públicas do Rio de Janeiro (UFRJ e UERJ) e do Espírito Santo (UFES).

Cabe expor agora de forma sintética como a pesquisa foi se desenvolvendo, privilegiando a análise teórica com intuito de contribuir com a superação dos limites e entraves que faz a universidade crescer para menos. Buscamos ir além da sistematização das práticas de implementação da reforma da Educação Superior, por acreditar que a teoria tem este papel central que é iluminar o vivido e vivenciado.

No primeiro capítulo da tese, fazemos uma análise da especificidade do Brasil de ser um país de capitalismo dependente com desenvolvimento desigual e combinado, o papel que tem desempenhado o Estado e sua interferência no rumo da sociedade brasileira, tendo o pensamento de Fernandes como o eixo balizador desta análise histórica.

No segundo capítulo , discutimos os projetos em disputa na sociedade brasileira e a reforma do ensino superior. A explicitação dos dois projetos em discussão para a universidade, dentro deste cenário de mercadorização do ensino superior (iniciado nos governos de Cardoso e nos governos Lula da Silva, através da lei de Inovação Tecnológica e da introdução de Parcerias Público-Privadas nas universidades), foi deixando clara a estratégia ideológica do capital na redefinição da educação de nível superior. Apoiamos nossa análise no pensamento de Roberto Leher majoritariamente, como também nos documentos do Sindicato Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES) que tem travado uma verdadeira batalha de resistência e luta contra o receituário neoliberal que vem impondo esta contrarreforma da educação superior brasileira.

O terceiro capítulo é dedicado à análise de alguns pontos do IV Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) que interferem na reestruturação da pós-graduação, com ressalvas e críticas. Analisamos como os mestrados profissionais e esta forma de estar muito atrelado às demandas imediatas do setor produtivo podem enfraquecer a pesquisa inovadora e o próprio sistema de pós-graduação em si. As contribuições de Angela Siqueira e a análise do documento do IV PNPG são fundamentais para construir uma crítica consistente a esta

redefinição da Pós-graduação brasileira.

No quarto capítulo vamos explicitar as políticas de Ciência e Tecnologia para tentar responder nossa questão central: a universidade tem crescido para menos com esta tentativa de colocá-la subordinada ao setor produtivo. Discutimos, ainda, as políticas de ciência e de tecnologia priorizadas pelo Ministério de Ciência e Tecnologia e pelas agências de fomento e financiamento (CPNq e FINEP) dos governos de Cardoso e de Luis Inácio Lula da Silva , sobre este cenário de reestruturação das políticas de ciências e tecnologia na ótica do capital.

No capítulo V, analisamos o papel dos organismos internacionais na reestruturação da educação superior e da política de ciência e tecnologia no Brasil, analisando criticamente esta aproximação sem limites e critérios da universidade ao setor produtivo privado, os conflitos de interesses entre o mercado e o conhecimento científico colocado como mercadoria, fazendo uma interlocução com intelectuais brasileiros como Rogério Cesar Cerqueira Leite, entre outros. Analisamos como estas ofensivas neoliberais podem diminuir o desenvolvimento de pesquisas científicas desinteressadas, criando obstáculos para que a Universidade ocupe um lugar estratégico na construção de um desenvolvimento autônomo e sustentável para o nosso país.

Ora, estamos diante dos primeiros desdobramentos da maior crise vivida pelo capitalismo desde 1929. Mesmo que ainda não seja possível avaliar as suas reais dimensões, a restrição ao crédito, a explosão do endividamento, a queda do investimento, da produção e do consumo, a escalada do desemprego e o arrocho salarial terão efeitos devastadores sobre a classe trabalhadora. Como acontece em todas as crises de superprodução, nesta, também, o capital terá que recorrer ao aporte de recursos públicos e ao desencadeamento de uma ofensiva global para restaurar as condições de sua valorização.

A crise é global atingirá todos os países e setores da economia. Neste momento, as principais economias do mundo já entraram em recessão. Com a queda vertiginosa da taxa de lucro, iniciou-se um processo de desvalorização sem precedentes nas bolsas de valores de todo o mundo, que ainda está longe de ter chegado a seu fim, e as taxas de endividamento e de inadimplência das empresas, famílias e consumidores atingem patamares jamais verificados na história do capitalismo. O abismo que se abriu entre o montante de ativos financeiros de todos os tipos (estimado entre 500 e 700 trilhões de dólares) e o PIB mundial (cerca de 58 trilhões de dólares) demonstra toda a magnitude da crise. A chamada “alavancagem” dos bancos e do sistema financeiro tem nestes números sua expressão mais contundente. Determinada pela queda da taxa de lucro, a interrupção no processo de reprodução fictícia do

capital, depois de ele ter atingido montantes inéditos na história, afundou a economia global numa montanha de créditos e de dívidas sem lastro que jamais poderão ser resgatadas.

Alguns analistas definem esta crise como a crise do sistema bancário mundial, do capital fictício, em última instância. E contrariamente ao que a mídia, o Estado, a burguesia, seus intelectuais orgânicos e os organismos internacionais apregoam, não estamos diante de uma mera crise financeira, mas de uma crise de superprodução, recorrente na história do capitalismo, determinada pela queda da taxa de lucro. Em 2007 (muito antes, portanto, de a crise se aproximar de seus momentos mais críticos), a taxa de lucro já havia recuado para 8,4%, uma queda considerável diante do patamar de 12 a 13% que havia sido atingido nos anos de expansão econômica que se seguiram à crise de 2000/2001, prenunciando as dimensões da crise que viria a se instalar. Estamos aqui diante do que já se configura como a maior transferência de recursos públicos para o setor privado em toda a história.

No Brasil, em março de 2009, a crise já provoca uma brusca desaceleração da atividade econômica e a previsão de uma queda acentuada na arrecadação de impostos. Como já anunciam representantes do governo, os volumosos recursos públicos que estão sendo utilizados para “resgatar” o capital de sua crise são aqueles que serão cortados dos gastos e investimentos sociais, do salário-mínimo e dos acordos salariais com o funcionalismo. Ainda não podemos avaliar as reais dimensões da crise, seja em sua profundidade, em sua duração, em seus desdobramentos políticos e econômicos, seja no impacto que ela exercerá sobre a correlação de forças na luta de classes e sobre as condições de vida da classe trabalhadora mundial.

De sua parte, o capital buscará nutrir ideologicamente todas as ilusões reformistas quanto às possibilidades de que o capitalismo possa sair de sua crise e resolver seus graves problemas estruturais produzindo as condições de sua regulamentação e “humanização” a partir da intervenção esclarecida do Estado. De outro lado, poderá iniciar-se um processo de luta que leve à consciência de que o capital poderá não conseguir reverter, por meio de ajustes corretivos, as grandes tendências destrutivas que ele mesmo tem desencadeado em seu próprio desenvolvimento histórico.

Em face da gravidade da crise, estão dadas as condições objetivas que colocarão em xeque os argumentos e racionalizações ideológicas que, mesmo diante do agravamento permanente das tendências destrutivas do capitalismo global, ainda insistem em sustentar a tese de sua “naturalização” e de sua perenização como horizonte insuperável da história humana. O evidente caráter de classe do Estado como estrutura de comando político do

capital e seu papel decisivo no processo de sua reprodução ampliada são revelados aqui para além de todas as injunções ideológicas que buscam ocultá-los.

Esta crise, que apenas se inicia, terá certamente impactos devastadores sobre o orçamento da União, os gastos e investimentos sociais, os serviços públicos, os salários dos servidores, os recursos para a pesquisa científica e tecnológica, a universidade e o trabalho docente. Com a retração cada vez maior da atividade econômica, a queda na arrecadação de impostos, a contração do orçamento e o desvio de imensas somas de recursos públicos para o resgate do capital em crise, fatalmente diminuirão os repasses orçamentários a serem destinados ao custeio, investimento e expansão da universidade.

CAPÍTULO I – O IDEÁRIO DA GLOBALIZAÇÃO NO CAPITALISMO DEPENDENTE

A questão da globalização não é um tema novo dentro do pensamento crítico ao sistema capitalista e nem dentro do pensamento hegemônico. Marx e Engels abordaram-na , mesmo que de forma diferenciada, no Manifesto Comunista, mostrando que a tendência do capital é abraçar o mercado mundial. Essa tendência é hoje uma realidade perversa, que traz miséria e desigualdade social em todo o planeta.

O debate sobre a globalização, que é econômica, social e política, abrange a universalização do capitalismo, respaldada na ampliação geográfica dos investimentos e na subordinação ao capital financeiro. É correto afirmar que esse processo de globalização tem provocado sérias consequências para o mercado de trabalho, gerando novas estratégias e comportamentos que trazem uma combinação de competição e cooperação mundial entre empresas e países, tendo como um de seus principais desafios a introdução de novos modos de produção e de acumulação, novas políticas para a educação e gestão do trabalho, buscando uma maior valorização do capital.

Esse novo modo de acumulação flexível têm tornado as organizações empresariais mais flexíveis, adaptando-as mais rapidamente às mudanças contínuas do mercado "globalizado", ao mesmo tempo em que apresentam novos métodos de organização e gestão do trabalho que favoreçam maior eficiência, maior produtividade e melhor qualidade dos produtos fabricados, trazendo, contudo, precarização e intensificação do trabalho, fragmentando a classe trabalhadora.

Observa-se uma certa transnacionalização do capital, em parceria com os Estados, fazendo com que os grandes grupos econômicos considerem todo o planeta um espaço relevante para suas decisões de produção e investimento, aparece como o aspecto central na mundialização financeira e vem se constituindo na forma de expansão capitalista globalizada. O processo de mundialização financeira que implicou a liberalização do movimento dos capitais e a desregulamentação dos sistemas financeiros dos países só se tornou possível pela disponibilidade tecnológica de um sistema de processamento e transmissão de dados em tempo real, de base informática, desenvolvido inicialmente com fins militares, nas décadas precedentes. (CHESNAIS, 2003)

Observa-se que há pelo menos dois protagonistas importantes no jogo de poder da economia mundial: as empresas multinacionais e/ou transnacionais e "alguns" Estados. Eles

andam juntos. As empresas nascem e se desenvolvem dentro dos países, cujos Estados sustentam redes complexas de produção de bens, serviços, financiamento e tecnologia. Nesses ambientes surgem os novos processos de produção e as novas ondas de consumo, de modo que o país é uma plataforma fixa de operações, a partir da qual as empresas decolam para o mundo. Para dar conta de explicitar como as empresas decolam para o mundo, mostrando o processo histórico em curso, e para compreender o processo da mundialização financeira e as mutações que trazem ao mundo do trabalho, este texto está dividido em cinco seções.

Na primeira, abordaremos como este processo de mundialização altera e mascara as relações sociais na sociedade do capitalismo subordinado à esfera financeira e o significativo papel do Estado como parceiro do capital; na segunda, trataremos do processo de mundialização financeira e de que forma o desenvolvimento pode ser constituído no capitalismo periférico, enfatizando a especificidade do desenvolvimentismo no Brasil como país de capitalismo dependente; na terceira, trataremos da inovação tecnológica e do processo de "globalização[2]" com desenvolvimento desigual e combinado, e a quebra de autonomia e soberania dos países envolvidos; na quarta, trataremos desta caracterização do capitalismo brasileiro, a sua dependência e subordinação, a heteronomia e suas funcionalidades políticas; e, na quinta, analisaremos a hierarquia na expansão capitalista e a ilusão desenvolvimentista construída na e para a periferia do capital, conformada pela divisão internacional do trabalho.

1.1. O Processo de Mundialização do Capital e o ocultamento das Relações Sociais, ressalvado o papel que o Estado vem assumindo

O discurso sobre a globalização esconde, sob a máscara da modernidade pós-industrial e informacional, a alteração do padrão de acumulação e, em particular, a recomposição autocrática das relações de trabalho assalariado. A expressão mais universal da modernidade é a globalização pelo mercado, e, segundo Paris (2002), uma "epiderme embelezada", apresentada como um fenômeno incontornável e virtuoso, resultante de um novo tipo de competitividade ampliada e flexível.

Essa necessidade permanente de dissimulação ideológica tornou-se mais intensa nas

[2] Muitos autores, como Chesnais, preferem usar o termo *mundialização* do capital em vez do termo *globalização*, para indicar esse processo que aqui estamos debatendo, por entender que, o que se globaliza hoje, são as mercadorias e o fluxo do capital fictício, não os direitos e formas de acesso a tecnologias com uma perspectiva de melhorar a qualidade de vida para todos os povos. Vamos usar o termo *globalização* quando citamos os autores que o utilizam. E *mundialização do capital* e *mundialização financeira*, na maioria das vezes, por também achar que os termos são mais apropriados para desmascarar o conteúdo ideológico e polissêmico que está contido no termo *globalização*.

últimas décadas, porque o capitalismo mundial entrou num longo ciclo recessivo, após trinta anos de expansão (1945-1975). Para entender como se constrói a perspectiva ideológica que oculta as relações sociais, lançamos mão de três elementos constitutivos no discurso da globalização que, segundo Castro, (2001) são: o mito do mercado autorregulador e otimizador, o mito do primado da tecnologia ou da modernidade informacional, o mito da realidade virtual ou da suposta unificação do tempo e do espaço.

Constatamos que o termo *globalização* é de tal modo indeterminado e polissêmico que omite qualquer referência ao sentido social das mudanças concretas que acontecem na vida das sociedades e dos indivíduos. Trata-se de escamotear o significado de mudanças econômicas e políticas que, de fato, são politicamente e socialmente regressivas, porque colocam a sociedade e o Estado a serviço exclusivo da economia, ou melhor, do capital financeiro.

Neste processo de finança globalizada, o Estado se estrutura tendo por essência uma divisão do trabalho específica, que serve de eixo para a luta de classes historicamente determinada. Para os marxistas críticos, tanto o papel quanto a natureza do Estado sempre tiveram um papel histórico decisivo no modo de acumulação capitalista. Marx e Engels (1976), ao analisarem detalhadamente a sociedade capitalista, deixaram mais do que simples fragmentos de uma teoria do Estado capitalista, o que é essencial para melhor entender todo esse processo de globalização.

Portanto a epistemologia e a ontologia do ser social constitutivas do método marxiano são indispensáveis para se fazer uma abordagem crítica e revolucionária do Estado na modernidade em vigor e, a partir dessa base, analisar o estado capitalista como uma totalidade concreta, complexa e contraditória. Não se toma aqui o Estado por uma forma instrumental que possa ser utilizada para múltiplos fins, como o de promover a justiça, o “bem comum”. Rejeita-se aqui a ideologia formalista que pretende apreender todos os papéis instrumentais do Estado como se o jurídico pudesse ser a expressão verdadeira, justa e plena dos fatos da existência desta forma. Os instrumentalistas e os formalistas servem-se da mesma muleta para apoiar uma definição falsa e defeituosa do Estado, porque esquecem as determinações capitalistas deste Estado. Pois, para Marx, é, no contexto de uma formação econômica e social dada, que se apreende o conjunto dos aspectos do Estado como ser social e histórico.

> Em suma, a verdade sobre o Estado só pode ser estabelecida na medida em que se apreende as relações efetivas entre todos os seus aspectos, suas potências e suas tendências. O Estado representativo moderno é um ser social situado no tempo e no espaço; é rico em determinações; trata-se de

> uma totalidade concreta, complexa e contraditória. Para analisar a natureza e o papel do Estado no seio do capitalismo, recusa-se o funcionalismo que reduz o ser social estatal a sua ação sobre a base econômica e técnica. (FARIAS, 2000, p. 27)

Nesta perspectiva, o governo não deve ser confundido com o Estado propriamente dito, que é sua substância oculta. Como já diziam Marx e Engels, essa essência da forma-Estado resulta da luta entre as classes sociais, tendo por eixo a divisão capitalista de trabalho, constituindo, assim, um todo complexo e contraditório. "Na sociedade burguesa, a mediação estatal resulta no seu conjunto das necessidades mutantes da divisão capitalista do trabalho e da forma de dominação de tal ou tal classe; em última análise, do desenvolvimento contraditório das forças produtivas e das relações de produção." (ENGELS, 1976, p. 73-74).

E, sendo assim, não se pode compreender esse processo em curso de finança globalizada que tem como objetivo aumentar a valorização do capital com um novo modo de acumulação capitalista, sem compreender de fato a articulação entre o Estado e o Capital em geral, sem considerar leis como a do valor, a da mais-valia, a da acumulação. Sem considerar os eventos como o taylorismo, o fordismo, as mutações técnicas e científicas e a revolução russa com a crise do socialismo real.[3]

O Estado é capaz de exercer seu papel mediador sobre um território determinado e sobre o conjunto da população correspondente, pois se manifesta, simultaneamente, na objetividade e na subjetividade. Sob o aspecto da divisão do trabalho, é verdade que o papel do Estado no espaço, situa-se para além do quadro nacional e local, inserindo-se nas relações entre nação e globalização (IANNI, 1993, p. 74). Entretanto ocorre a mundialização do capital, ao mesmo tempo em que os sistemas produtivos dominados permanecem localizados e diversificados. E é importante frisar que, numa mesma divisão social do trabalho, o Estado assume seu papel específico num contexto de desenvolvimento desigual e combinado (TROTSKY, 1967, p. 41). Nas experiências de desenvolvimento desigual e combinado, o Estado assume dois papéis distintos, a saber: um sobre o conjunto do território e o outro sobre as suas partes. Referem-se, respectivamente à expansão no espaço das relações capitalistas dominantes (divisão capitalista do trabalho) e à articulação espacial de todas as relações produtivas existentes numa formação econômica e social dada (divisão regional do trabalho). As ações para a articulação dos espaços englobados e dos espaços locais não levam à superação do desenvolvimento desigual e combinado, porque esse processo de globalização

[3] Para entender esses fatos da história mundial buscar Harvey, Coriat, Ianni, Oliveira entre outros citados na bibliografia desta tese.

aumenta a submissão dos processos periféricos aos processos de valorização centrais. Enfim, como frisou Lefebvre (1980, p. 257), a luta de classes não é eliminada pela globalização, muito pelo contrário, generaliza-se em torno do eixo da nova divisão do trabalho.

As políticas de globalização não impactam somente as economias mais avançadas. O processo de globalização abarca tanto os países do núcleo orgânico quanto os periféricos, mas a inserção de uns e de outros se dá de forma bastante diversa e desigual. Um balanço mais objetivo dos resultados da política de abertura adotada pelos países periféricos ou semiperiféricos e endividados, revelam os efeitos perversos dessa liberalização, que deixaram suas sequelas sob forma de cortes impiedosos de postos de trabalho, queda dos níveis salariais – também nos países industrializados –, e a perda generalizada dos benefícios conquistados na época em que o *welfare state* ainda era uma esperança na periferia do capital.

É arquitetada uma submissão financeira neste mundo globalizado, um mundo uniformizado pelo mercado e comandado pela lógica econômico-financeira, que representa o estágio supremo da razão instrumental, simbolizada pelo binômio informática/mercado. E podemos afirmar que o discurso da globalização é mistificador porque transfere para o espaço planetário a responsabilidade pelas consequências sociais concretas das mudanças econômicas comandadas pela esfera financeira, com o Estado desempenhando um papel central na valorização do capital.

É na esfera financeira que, de longe, estão as inovações mais importantes desse processo globalizante. Além dos bancos propriamente ditos, o crescimento dos fundos de pensão, dos fundos de gestão de ações e das companhias de seguros, deu à luz instituições que dispõem de liquidez gigantesca e visam a valorizar seus capitais sem entraves, graças à sua mobilidade e flexibilidade. Ligados *on-line* em todos os mercados por meio de sistemas de informática e telecomunicações, dispõem de alternativas suficientemente amplas para poder escolher, em cada momento, as formas mais vantajosas de alocação desses recursos líquidos, tirando partido de operações cada vez mais sofisticadas.

A democracia e a república são o luxo que o capitalismo tem que conceder às massas, dando-lhes a ilusão de que controlam processos vitais, enquanto as questões reais são decididas em instâncias restritas, inacessíveis, e livres de qualquer controle (OLIVEIRA, 2003). Nesta expansão do capitalismo, decisões cruciais que dizem respeito à macroeconomia e, embora não pareçam, à vida cotidiana dos cidadãos e eleitores, correm à margem das instituições da representação popular, até mesmo na sua instância máxima que é o poder executivo. O capitalismo atual está marcado pela exacerbação da valorização financeira, pela retomada da força do dólar americano como meio internacional de pagamento, pela

intensificação do processo de centralização de capitais com o surgimento da denominada financeirização econômica.

Analisado nesta perspectiva, o discurso da globalização aparece como o que realmente é, como um instrumento de dissimulação de desigualdades e contrastes sociais, destinado a legitimar políticas autocráticas, chamadas neoliberais. Com esta forma dissimulada de apresentar os termos Estado e Mercado, o capital pretende disfarçar o fato essencial de que a sociedade inteira vem sendo colocada a serviço da economia, do capital financeiro globalizado.

> Entroniza-se, assim, um novo absolutismo economicista, baseado na razão utilitária, na antiética do individualismo monetarista que, de fato, é a negação dos valores humanos, dos princípios republicanos de liberdade, igualdade, fraternidade, e da sucessiva versão socialista: solidariedade e internacionalismo das classes que vivem do seu trabalho (CASTRO, 2000, p. 24).

Os princípios anunciados nesta citação são caros e sustentam a "doutrina neoliberal", colocando o mercado como o "salvador para todos os males". A teoria que demonstra esse caráter virtuoso do mercado é a neoclássica, desenhada no século XX, por Alfred Marshall. Hayek foi um grande defensor desta concepção durante grande parte de sua vida intelectual. Portanto, em meados dos anos 1930, este autor muda radicalmente de postura e desenvolve uma crítica demolidora da teoria neoclássica e de sua ideia de indivíduo.

Em suma, ele afirma no texto intitulado *Economics and Knowledge* que, ao tomar o indivíduo e seu comportamento como dados *a priori*, a teoria neoclássica dá por resolvido aquilo que deveria resolver. O equilíbrio que aparece como resultado de seu desenvolvimento está, na realidade, hipostasiado e, com isso, esta teoria – que deveria funcionar como a prova "científica" de que a sociedade de mercado consegue produzir o ótimo social – não consegue cumprir seu papel. (Hayek, 1937)

A enorme crise dos anos 1930, com todas as sequelas sociais que produziu, fez com que a sociedade, naquela época, levasse em conta previsões e análises de Keynes(1936). Ao contrário do que defendia Hayek, Keynes desenvolveu uma teoria para mostrar que o mercado deixado a si mesmo, poderia levar ao péssimo social, ou seja, trabalhar abaixo do nível do pleno emprego, produzindo recessão, pobreza, desemprego por um tempo indefinido, visto que não tinha condições de, por si só, sair desse tipo de armadilha que seu próprio funcionamento montava. Constata-se que o acordo de 'Bretton Woods', o Estado Keynesiano regulador de demanda efetiva e o Estado de bem-estar social foram à consumação dessa crise que gerou muitas expectativas, e esse mundo não agradava muito aos liberais e muito menos a

Hayek.

Paulani (2008), ao analisar esse fato, ressalta que, para além da disputa meramente intelectual entre esses dois autores, o que estava em jogo, nesses tempos, era o destino do mundo moderno.

> Logo os intelectuais liberais se organizaram para combater o Keynesianismo e o Solidarismo reinantes e preparar as bases para um novo capitalismo futuro, um capitalismo duro, livre de regras e por que não dizer global. Porém, Hayek e seus companheiros liberais não tiveram como estratégia o aprimoramento e o desenvolvimento de uma teoria econômica que pudesse ser usada como arma na demonstração da superioridade do mercado e da sociedade que necessitava ser defendida neste novo capitalismo. A teoria neoclássica que seria, dentre todos, o paradigma com maior vocação para isso, tinha sido massacrada por Hayek. E justamente por isso, esta talvez tenha sido a maior razão para a recriação do liberalismo como doutrina e não como uma ciência. (PAULANI, 2008, p. 109 e 110)

E, portanto, se já não havia teoria econômica capaz de cumprir o papel ideológico que era necessário cumprir, tratava-se agora de afirmar a crença no mercado, de reforçar a profissão de fé em suas inigualáveis virtudes. E, já a partir da década de 70, é que passariam a existir as condições necessárias para a dominância da doutrina neoliberal e para a aplicação de seu receituário de política econômica no mundo moderno e em prioridade aos países dependentes.

As experiências analisadas em países dependentes demonstram que quanto maior a dependência do país, mais intensa será a carga ideológica ministrada pelo “fundamentalismo neoliberalista” rotulado de globalização. Essa carga aparece como componente inevitável das políticas de ajuste, implementadas pelo governo burocrático, encarregado de policiar a tão valorizada estabilidade monetária e fiscal. Esse aspecto nos leva a concluir que o processo de globalização que vem se desenvolvendo no Brasil é incompatível com o desenvolvimento nacional e com o respeito aos direitos sociais mais elementares, tornando o país mais dependente ao colocar em prática o receituário neoliberal.

Era evidente que para o Brasil entrar nesta etapa do jogo financeiro internacional, profundas transformações teriam de ser feitas no quadro institucional em que se movia a economia do país. E elas foram feitas. A difusão cada vez maior do discurso neoliberal produziu desde o governo Collor, os argumentos necessários para promover esse tipo de mudança. Essa inserção dependente e subordinada do país ao capitalismo mundial vem de longe e se agravou desde a total abertura econômica iniciada na era Collor, que se alastra mais

e mais na era Cardoso e agora nos governos de Lula da Silva. Utilizando um expediente criado por uma lei de 1962 – as chamadas contas CC5, contas exclusivas para não-residentes, que permitem a livre disposição de recursos em divisas – o Banco Central, no governo de Fernando Henrique Cardoso, promoveu a abertura financeira do país. Abrindo-se a possibilidade de qualquer agente, independentemente de ser ou não residente, enviar sem restrições recursos ao exterior, bastando, para tanto, depositar moeda doméstica na conta de uma instituição financeira não-residente.

Paulani (2008) alerta que essas mudanças produziram a forma e a substância da inserção do Brasil nas finanças do mercado internacionalizadas. Os títulos da dívida brasileira, lançados e cotados no exterior, confirmam o país no papel de emissor de capital fictício, e a valorização financeira garante, *a posteriori*, a transferência de parcelas da renda real e do capital real para a esfera financeira. A liberalização financeira vem garantir o livre trânsito dos capitais internacionais, que podem assim maximizar o aproveitamento das políticas monetárias e restritivas e de juros reais elevados. O que nunca é explicitado é que o pagamento desses juros elevados é o grande responsável pelos *déficits* nominais que fazem crescer cada vez mais a própria dívida pública, produzindo serviços públicos deficientes e o aumento do desemprego em níveis insuportáveis.

> Logo, se o momento é de juro real elevado, patrocinado pelos Estados nacionais da periferia do capitalismo ajusta-se o funcionamento da produção a essa circunstância, de modo que se maximize monetariamente a combinação entre ganho produtivo e ganho financeiro. E assim, de receptor líquido de capitais, o Brasil passou rapidamente a exportador líquido de capitais primeiro sob a forma de pagamento dos juros da dívida externa contraída por meio de contratos convencionais de empréstimo, e agora como produtor de ativos financeiros de alta rentabilidade. (PAULANI, 2008, p. 113)

É este o modelo econômico que foi sendo adotado, desde a década de 90, e que, não vem sofrendo mudanças nos governos de Lula da Silva para promover o desenvolvimento do Brasil. É importante lembrar que, em troca de seu apoio e do financiamento a projetos sociais no Brasil, o Banco Mundial “sugeriu” ao novo governo, ainda antes de sua posse, que ele justamente concluísse a reforma previdenciária (além de realizar a reforma tributária e universitária). Isso levou Fiori, ainda em 2003, a dizer que a regressão ultraliberal vai destruindo os fundamentos do desenvolvimento industrial conquistado pelo país nos últimos cinquenta anos e, o que é pior, os direitos sociais recém-consagrados pela constituição de 1988.

Com as prioridades elegidas pelos “donos do poder” do Estado Brasileiro, brandindo-se os princípios neoliberais da eficiência, da rigidez de gastos e da austeridade, administra-se hoje o Estado “como se fosse um negócio” (Paulani, 2005). E é de fato disso que se trata, pois, contrariamente ao que ocorria na fase desenvolvimentista anterior, a atuação do Estado se dá agora visando a preservar não os interesses da sociedade como um todo, mas os interesses de uma parcela específica de agentes, cujos negócios dependem fundamentalmente dessa atuação.

> Ao invés do acúmulo de recursos e da reprodução ampliada do “capital público”, temos a dilapidação dos recursos do estado, encolhimento de seu tamanho, atrofiamento do espaço econômico público, em uma palavra – espoliação. Isso quer dizer, no entanto, como já tornou lugar-comum, que o Estado hoje seja fraco. Ao contrário ele tem de ser extremamente forte, no limite violento, para conduzir os “negócios de Estado” da forma mais adequada possível de modo a preservar e contemplar grupos de interesses específicos. (PAULANI, 2008, p. 54)

Também Boron (1996) ao analisar a tão propalada “crise do estado nacional”, apresentada como reverso inevitável da globalização, dizia que: “tal crise não passa de uma mistificação destinada a camuflar o processo de apropriação capitalista do patrimônio público empresarial e privatização da regulação estatal dos processos de produção, circulação e distribuição de riqueza”. E Fiori (2003), ao analisar o processo de globalização no Brasil, diz que os mesmos que antes se locupletavam financiando-se com os fundos de pensão e vendendo para o Estado, agora se beneficiam vendendo ou comprando o patrimônio público graças à preservação de seus espaços de poder local junto à grande coalizão de centro-direita articulada em torno da figura do chefe de Estado.

A desestatização, que buscava um Estado enxuto, resultou na perda do controle nacional sobre poderosas unidades produtivas, e a empresarização do Estado, teorizada, no Brasil, por Bresser Pereira desde 1990, terminou na incapacidade de supervisionar minimamente os conflitos sociais, que se privatizam, na medida mesma em que o monopólio legal da violência é contestado pelos grupos armados e empresas oligopolistas. Afinal, o teórico citado acima, Ministro do Planejamento na década de 90, prestou um excelente serviço ao capital.

1.2. Estado Forte ou Fraco? O que atende mais à expansão capitalista atual

Sobre a necessidade de um Estado forte e/ou fraco, para defender os interesses da população ou do capital, neste novo momento de expansão capitalista, tem que se ter muito critério e subsídio teórico para analisar. Vamos começar discutindo os princípios do Estado pós-moderno e se faz necessária a interlocução com Hardt e Negri (1995). Eles analisam que a partir dos anos 70, a contra-revolução burguesa da "nova" era do capitalismo revelou formas particulares de expressão da questão social, interpretada por esses autores como fim da história, ao dizerem que: "O pós-moderno assinala o fim da dialética: neste caso, o fim da dialética entre trabalho e capital na constituição do Estado Social". (p. 46)

Não estamos de acordo com esses dois autores, porque as mutações no sistema não implicam o "fim do trabalho", isto é, que o trabalho tenha deixado de ser realmente a fonte da riqueza material e social, e que a história tenha chegado a seu término, com o fim da luta de classes. Porém é importante ressaltar esse debate aqui para clarear os pressupostos pós-modernos e reconhecer que, sob certos aspectos, as mediações desta dialética assumiram novas formas, sobretudo pela eliminação do trabalho vivo do ordenamento jurídico. E é por isso que é importante perceber as práticas estatais nos domínios econômico e jurídico, através da crítica aos autores burgueses contemporâneos, e Rawls se destaca ao fazer esta análise.

No campo da filosofia política, as formulações de Rawls (1987), que obtiveram sucesso, têm duas vertentes: uma pós-moderna, propondo a ordem jurídica sistemática de um Estado fraco, sem vínculo com as lutas de classe; outra que se coloca do ponto de vista comunitário, conduzindo a uma concepção de Estado forte, capaz de subsumir efetivamente o espaço social dentro de sua ordem. Porém Hardt e Negri (1995), ao fazerem a análise dessas vertentes, verificam que ambas fazem parte de um mesmo sistema, que busca solucionar um dilema posto pelo trabalho vivo para o constitucionalismo, a saber:

> Por um lado, o trabalho vivo é poder constituinte da sociedade, apresenta-se como um lugar criativo de vida, fábrica dinâmica de valores e de normas. Por outro lado, trabalho vivo é instância crítica da cada poder constituído, de cada ordem constitucional dada. Na produção de novas normas, o trabalho vivo desestabiliza a estrutura morta da sociedade, devorando toda norma existente que encontra no seu caminho. Na medida em que é fonte jurídica, o trabalho vivo é, na sua verdadeira essência, crítica radical do direito. O constitucionalismo deve considerar esta atividade criativa social como uma força selvagem, um animal potente e feroz – um animal que, como Hegel notou, deve ser "domado". (HARDT & NEGRI, 1995, p. 35)

Como já colocamos acima, ao começar a discutir essa questão, que é polêmica, em vez de situar ambas as vertentes separadas em nível de Estado mínimo ou máximo, deve-se fazer uma crítica profunda a essa análise de Rawls (1987), citado por Hardt e Negri (1995), numa

época de plena realização de subsunção real do trabalho pelo capital. Existem duas táticas (versão minimalista e versão maximalista) de uma mesma estratégia sistêmica de subsunção da sociedade civil pela sociedade política no sentido contrário ao da estratégia antissistêmica de Gramsci ao analisar o Estado capitalista. Para este autor, a visão pós-moderna do Estado fraco distancia-se da situação concreta para fazer uma incursão num mundo de ficção científica, no estilo George Lucas, numa fantástica lua de mel, ao gosto de Walt Disney.

A lua de fel reside na outra vertente do Estado forte, pois a segunda tendência sustenta o mesmo processo de subsunção, descrito já por Hardt e Negri em 1995. Assim, esses dois autores têm razão ao constatar a Disneylândia como ficção de uma aparente harmonia social, o simulacro mais feliz da terra. E quanto à forma de expressão concreta do Estado hoje, que denominamos de "lua de fel", Farias (2000) afirma ainda que a intromissão estatal passou da regulação e do disciplinamento para a participação e o controle dos fatores de produção e, portanto, a questão social se transformou numa questão de polícia. Percebe-se que, de acordo com o mito do mercado livre e eternizado, o estado pós-moderno passa a ser um simples ator das atividades mercantis, encarregado das funções de representação e de controle.

> Por um lado, coloca-se em ação no mercado para enfraquecer as políticas públicas industriais, tecnológicas e sociais; por outro lado, situa-se em ação sobre o mercado para a regulamentação da ordem, dos incentivos e da informação. Defendendo, sob os dois aspectos, a primazia da circulação sobre a produção. (FARIAS, 2000, p. 51)

Tem-se que ter cuidado ao analisar a tese do desaparecimento da luta de classes na chamada era pós-moderna, que vem esboçada pela pretensa vitória da técnica e da ciência capitalistas sobre os outros candidatos a motor da história. Na realidade, com as mutações na divisão capitalista do trabalho, a luta de classes assumiu novas formas, diferenciou-se e generalizou-se no espaço mundial, mas não desapareceu. Tem-se que estar atento para certas consequências da nova ordem mundial, do aperfeiçoamento do imperialismo (HARVEY,1999)[4], cujo processo de concentração e centralização do capital, como ressalta (CHESNAIS, 2001)[5], tende a se articular com um comando político global.

As práticas governamentais efetivamente mundiais, que representam os interesses das empresas transnacionais, multinacionais e das instituições financeiras é que vão regular a

[4] Para aprofundar esta discussão ver Harvey, Oliveira, Chesnais entre outros autores citados na bibliografia da tese.

economia internacional. A dita globalização do capital, em vez de retornar ao mito do mercado autorregulável ocorre com planejamento e interações comerciais gerenciadas centralmente dentro de uma estrutura de globalização liberal, projetadas para as necessidades do poder e do lucro, subsidiados e apoiados por essas intromissões estatais na periferia. Porém é importante lembrar que a generalização do desenvolvimento desigual e combinado sob a forma de sociedades excludentes vem alcançando atualmente o cerne das próprias economias avançadas, muito embora apenas a periferia tenha que observar estritamente as doutrinas do neoliberalismo, que o centro está livre para descartar à vontade, conforme os seus interesses hegemônicos. O receituário neoliberal é cobrado dos países periféricos, que têm uma inserção dependente e que se constituem em "peças-chaves" na valorização do capital dos países dos centros hegemônicos.

Fica claro que para a expansão do capital, na sua busca de valorização de todo o Planeta, é indispensável a parceria com os Estados da periferia do capital, principalmente para que os mesmos garantam os interesses do capital. Portanto este Estado tem que ser forte para garantir os interesses das empresas e garantir a livre circulação de mercadorias, e fraco para ocultar sua responsabilidade de garantir os interesses dos cidadãos a quem deveria, de fato, representar.

1.3. Capitalismo dependente e a renúncia de se reconstruir a Nação

Embora conduzido pela economia, o processo de globalização transcende os fenômenos meramente econômicos e, para o entendimento de toda a sua extensão e profundidade, deve ser apreendido também em suas dimensões políticas, ecológicas e culturais. Nesse sentido, a formulação de premissas alternativas de desenvolvimento, numa perspectiva histórica, nos levará a uma discussão rica e profícua sobre os efeitos desse processo desenfreado de globalização, juntamente com o desenvolvimento do Brasil – em particular – de forma dependente, dentro do modelo de "capitalismo dependente"[6] que é funcional e necessário à nova fase do capitalismo.

Estamos vivendo a era de progresso tecnológico e de acumulação financeira de capitais, onde se verifica uma forte aceleração da evolução tecnológica, principalmente na

---

[5] Ao falarmos de capitalismo dependente, no sentido que Fernandes (1975) dá a esse conceito, queremos realçar a aliança subordinada das burguesias dos países "periféricos" com as burguesias dos centros hegemônicos do sistema Capital. Conceito que introduz tanto a aliança como o conflito de classe. A questão do debate sobre centro-periferia é extensa e polêmica. Não a desenvolveremos aqui neste momento. Entretanto utilizaremos a expressão "capitalismo periférico" ou países periféricos no sentido em que a utiliza Arrighi (1997).

área da informática e da informação em geral. Com este avanço tecnológico, estamos frente a uma forte elevação do nível de complexidade das atividades sociais. Com isso temos a maior privatização do planeta, onde uns vinte grupos econômicos dominam, conforme seus interesses.

A globalização fundamentada na ideia da livre mobilidade internacional dos fatores de produção é equivocada. A mobilidade do capital industrial ocorre entre os países "desenvolvidos" e destes para os "subdesenvolvidos", em um processo de centralização do capital sem precedentes. A competição entre capitais particulares de diferentes países coloca os capitais nacionais dos países periféricos em situação subalterna e eles são, cada vez mais, centralizados pelo capital dos países do núcleo orgânico.

Enquanto a mobilidade de capitais e bens é estimulada, a livre mobilidade da força de trabalho é impedida por vários meios. Barreiras de todo tipo foram e estão sendo construídas para impedir o acesso dos trabalhadores dos países periféricos aos mercados dos países centrais. Não interessa à globalização a construção de uma força de trabalho global. Segundo Castells (1999), havendo uma economia global, também deveria existir um mercado de trabalho e uma força de trabalho global. Entretanto, como acontece com muitas declarações óbvias, essa é empiricamente incorreta e analiticamente enganosa. Embora o capital flua com liberdade nos circuitos eletrônicos das redes financeiras globais, o trabalho ainda é muito delimitado. Também os países desenvolvidos, com economias integradas, começam a perder investimentos (e, portanto, empregos), que migram para regiões e países onde a mão-de-obra relativamente qualificada é mais barata, a legislação trabalhista é leniente e as restrições à poluição ambiental carecem do rigor da lei.

Com a mobilidade praticamente ilimitada do capital financeiro e industrial, alguns governos tentam, em vão, opor barreiras à penetração de bens e serviços amplamente facilitada pela liberalização, a favor do mercado global. Silvia Ribeiro (2005) verificou que algumas empresas têm renda maior que muitos países e que interferem diretamente na queda dos salários dos trabalhadores de todo o planeta, como vem sendo o caso do *Wal-Mart*, o todo poderoso supermercado que destrói os concorrentes menores e executa a pior política salarial já vista.

> A petrolera BP es la segunda empresa más grande del mundo, seguida por Exxon Mobil, Shell, General Motors, Daimler Chrysler, Toyota Motor, Ford Motor, General Electric, Total, Chevron en orden de magnitud de sus entradas hasta 2005. Cada una de ellas son economías mayores que Portugal, Israel, Irlanda o Nueva Zelanda. Con tal poderío y cada vez más legislaciones nacionales e internacionales a su favor, las multinacionales

> condicionan diariamente la vida de todos, creando guerras reales y de mercado, entretejidas en gobiernos y medios de comunicación, desplazando un enorme poder de propaganda y apropiándose de los mercados, desde la producción hasta la compra directa del consumidor. Al 2004, las 200 multinacionales más grandes del planeta concentraban 29 por ciento de la actividad económica mundial. (RIBEIRO, 2005, p. 8)

Esta autora constata ainda que:

> Cuando el New York Times comenzó a hablar de la "walmartización" se refería a cómo Wal-Mart había presionado la baja de salarios y la seguridad social de los trabajadores en sus tiendas en Estados Unidos. Situación que se repite por todo el mundo donde se instala, además de liquidar a las tiendas locales pequeñas, efecto que tienen todos estos grandes supermercados. .El 8 de febrero de 2004, Peter Goodman y Philip Pan escribían en el Washington Post: "Mientras el capital registra el globo en busca de trabajadores más baratos y maleables, y mientras los países pobres recurren a las multinacionales para que les provean empleos y abran mercados de exportación, Wal-Mart y China se han constituido en la empresa conjunta de capital de riesgo más extrema, su simbiosis influye las condiciones de trabajo y consumo por todo el mundo. (RIBEIRO, 2005, p. 9)

Junto com a globalização do grande capital, ocorre a fragmentação do mundo do trabalho, a exclusão de grupos humanos, o abandono de continentes e regiões, a concentração da riqueza em certas empresas e países, uma privatização da maioria dos Estados nacionais que se tornam "parceiros" do capital. E certamente avolumam-se evidências de que, na economia global, cada vez mais são as grandes corporações e não os governos que, em última análise, decidem sobre o destino do câmbio, da taxa de juros, da poupança e dos investimentos.

Sem dúvida, a liberalização e a globalização dos mercados são altamente vantajosas para o grande capital, cujos horizontes e estratégias transbordam as fronteiras estreitas do Estado nacional. Tem-se que ter o cuidado de não legitimar este pensamento de que, hoje, os Estados-Nacionais são frágeis e débeis e que perderam seu papel central na organização da sociedade. Esta é a ideia veiculada pelo neoliberalismo, que endeusa o mercado como "solucionador de todos os males da humanidade e aprisiona alguns estados para garantir seus interesses". Ribeiro nos alerta que "frente a la enormidad, el fortalecimiento de las estructuras comunitarias y solidarias no es una opción ideológica: es un principio de sobrevivencia."

A visão ideologizada de Estado mais enxuto e mais fraco é funcional à expansão e acumulação do capital. Para Chesnais (1999), o capital financeiro deixou de ser o complemento necessário da produção e do comércio. Essas duas últimas esferas, hoje, estão subordinadas às decisões da esfera financeira, cuja autonomização é uma realidade,

extrapolada ou absolutizada pela ideologia da globalização, redefinindo o papel do Estado. O sistema financeiro mundializado relativamente autonomizado opera como uma força central em prol da desnacionalização das sociedades pelos mercados globalizados. Desnacionalização propiciada pelas políticas de ajuste fiscal, liberalização, desregulamentação e privatização, imposta pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) aos Estados associados, financeiramente dependentes.

> E isto autoriza a pensar que uma das principais mudanças sociológicas refere-se à natureza do poder político. A presente recomposição do poder econômico do capital mundializado gera um processo *sui generis* de "desnacionalização" das sociedades pelos mercados globais, o qual implica uma transferência do poder de decisão dos Estados nacionais (isto é, de governos, parlamentos e partidos políticos) sobre esferas fundamentais da economia e da política, para os chamados "mercados internacionais". São os grandes, mercados financeiros que funcionam como autênticas potências tutelares. Aparentemente anônimas e ilocalizáveis, essas novas potências onipotentes e onipresentes encarnam-se, de fato, nas grandes redes de corporações oligopólicas e nas instituições financeiras e comerciais internacionais (FMI, OMC, BIRD, G-7). (CASTRO, 2001, p.5)

A mundialização do capital é uma espécie de privatização do planeta. Tanto implica riscos de consequências imprevisíveis para um planeta já sobrecarregado de mazelas e desigualdades, como mais racionais e solidárias. Enquanto as tendências negativas parecem suplantar de longe as positivas, não podemos negar que, fora da perspectiva neoliberal, a Internet, por exemplo, poderia ser bem mais utilizada como meio mundial de mídia, para uma total comunicação entre os povos numa perspectiva de ampliação dos direitos sociais e luta por uma real liberdade e democracia de nossas sociedades. É com esta perspectiva que se deve analisar a posição e as oportunidades que não são abertas por este direcionamento dado ao processo de globalização que toma conta das economias em desenvolvimento, e entre elas a do Brasil, subordinando os países periféricos ao mercado mundial.

Em plena era tecnológica, impregnada pelas ideias pós-modernas, dentro do marco do desenvolvimento capitalista dependente, temos que analisar historicamente como veio se dando a inserção do nosso país, neste processo, o que com certeza elucidará porque estamos "andando para trás" em termos de desenvolvimento autônomo e sustentável, sem políticas públicas de ciência e tecnologia que sejam inovadoras de fato.

Gonçalves (2005)[7] dizia que grande parte da economia mundial vivia um verdadeiro paraíso. Os índices referentes ao sistema monetário e financeiro traduzem o melhor desempenho ocorrido nos últimos 200 anos. O hiato no ritmo de nosso desenvolvimento

[6] Tese defendida por Gonçalves no seminário "Alternativas Econômicas para o Brasil no governo Lula", na UFRJ em 2005.

aumenta, pois faz 10 anos que o Brasil se desenvolve menos que o mundo. Conforme dados do FMI, de 1989 a 2006, a taxa média de crescimento mundial é de 3,3%. O atual crescimento da economia brasileira (PIB) é de apenas 3,1%. Isto é, se atrasa em relação ao mundo. Não precisamos nos comparar aos que mais crescem como a China, a Índia, etc. Na América, o Brasil só esta à frente do México e das duas Guianas.

Este autor analisava ainda que a política econômica do atual governo (2005) seguia, até então, a linha de menor resistência através de políticas monetárias (juros altos), fiscal (*megassuperávit* primário) e cambial (forte apreciação) restritivas. Ele alertava que ter a taxa de juros mais alta do mundo e manter *superávit* primário, quando o restante do planeta pratica *déficit* e juros baixos, indica que algo pode estar errado. Ainda víamos algo errado na área do câmbio, pois o dólar barato em reais faz a dessubstituição das exportações, isto é, "você passa a comprar e gerar empregos, lá fora". O que não quer dizer que a atual explosão do câmbio seja sadia, nesta crise mundial da financeirização da economia com um livre e soberano mercado. Na mesma direção de análise, este autor alertou ainda que o Brasil cresce menos que a média mundial, a economia brasileira apresenta um desempenho medíocre pelos nossos padrões históricos, pela média do resto do mundo, e tem o pior atraso relativo dos últimos 150 anos.

Este debate é polêmico e necessita de ser mais bem explorado. Para aprofundar as questões pertinentes a esta temática, dialogaremos com o próprio Gonçalves (2005), Paulani (2005 e 2008), Fiori (1998 e 2003), Oliveira (2003, 2005 e 2008), Singer (1998), Fernandes (1974), Cardoso (2004) e Marini (2001) entre outros, com o intuito de analisar criticamente uma economia que se insere de forma subordinada neste "novo" capitalismo, como é o caso do Brasil, para fazer a crítica e a desmistificação. Assim, poderemos pensar alternativas possíveis de serem almejadas e construídas por todos os atores sociais envolvidos neste processo de subordinação que a mundialização da economia nos moldes neoliberais desencadeia pelo mundo.

Ao analisar a política econômica desenvolvida no Brasil recentemente, Paulani (2005), com abundância de dados, demonstrou que as décadas de 80 e 90 foram perdidas para o país e que a economia brasileira, a partir dos anos 90, vem descendo "ladeira abaixo". Afirma que quanto à formação bruta de capital fixo – que é parcela do produto que o país gera e que ele investe para o futuro – vem decrescendo, retirando a esperança de um crescimento maior da economia do país para os próximos anos. Ao tratar da dependência externa do país, explicou que o fato econômico precisa se referir às suas áreas contíguas. As elites do Brasil, por questões históricas, sempre tiveram um *déficit* de autonomia.

Embora a natureza da relação centro-periferia de fato tenha sofrido transformações substanciais nesses últimos dez anos, o signo da dependência ainda é, em verdade, a imagem recorrente em toda a história latino-americana. Para esmiuçar o que vem ocorrendo no Brasil, a análise de Paul Singer formulada em 1998 constata que o Brasil conviveu com uma dependência consentida (dos anos 30 aos 50); tolerada (dos anos 50 aos 70) e desejada (a partir dos anos 70).

A fase da dependência consentida (1822-1914) compreenderia o período no qual inexistiu qualquer dinâmica interna capaz de impulsionar o desenvolvimento. Um período no qual, mesmo nos momentos em que o Brasil entrava em confronto direto com os países adiantados, a relação de dependência jamais era questionada. “A dependência não era sentida nem ressentida como uma forma de subordinação, mas como um estágio pelo qual todos os retardatários tinham que passar” (SINGER, 1998, p. 120).

Já no período (1914-1973), marcado por Singer pela dependência tolerada, “o Brasil – e todos os demais denominados países em desenvolvimento – passaram a depender dos países centrais para a obtenção de equipamentos, tecnologia, componentes e recursos de capital de larga escala”, assistindo, assim, à entrada de fatores que propiciavam uma dinamização interna da economia. Porém, a subordinação até então era vista pela nova classe dominante como essencialmente provisória, um fator que poderia ser superado tão logo a industrialização se firmasse no país, e, em breve, estaria o Brasil emparelhado aos países adiantados, como bem frisara Singer, “a época do milagre, da ilusão desenvolvimentista”. E por último, segundo este autor, vivenciaria o Brasil de 1973 até os dias de hoje, a fase da dependência desejada,

> na qual os governos de todos os países, sem exceção, passaram a depender crescentemente do fluxo de capitais financeiros”. Período este que a América latina como um todo, ao longo da década de 1980, ingressou no abandono de construir nações autônomas, assistiu o abandono do desenvolvimentismo, executou a abertura do mercado interno para as importações e à entrada incondicional dos capitais estrangeiros. (SINGER, 1998)

Este é um raciocínio construído com dicotomias simplificadoras (mercado versus estado, o interno versus o externo, o moderno versus o arcaico). Acaba, de fato, nos propondo uma definição do objeto em análise (processo de internacionalização do capital) baseada numa contraposição mecanicista e sumária que elimina toda especificidade. Para Castro (2001), este defeito primário é aguçado pelo uso e abuso do método comparativo que, salientando supostos pontos comuns com outros processos de “abertura dos mercados”,

resulta na perda da singularidade social e conduz a um determinismo que apresenta a história nacional como uma sucessão de políticas comerciais e financeiras que apontam para um único fim: a globalização. Por esta via reforça-se, através de um discurso pretensamente científico e técnico, o padrão único de sociedade e de pensamento uniformizado.

Vê-se que Paul Singer já citado acima e Celso Furtado (1961 e 1974) quando conceituou a teoria da dependência (desenvolvimento x subdesenvolvimento) podem ter em algum momento caído nesta armadilha. Porém, isso não desqualifica as análises críticas e significativas sobre a dependência vivenciada na periferia do capital, e de forma particular no Brasil, que foram desenvolvidas por eles. O que se constata é que Fernandes (1974) e Oliveira (1998) não se propuseram a rotular: nem arcaico versus moderno, nem desenvolvido versus subdesenvolvido, nas suas análises sobre a dependência do Brasil ao capital mundial. A forma como explicitaram as determinações históricas, passo a passo, da expansão capitalista no Brasil, elucidaram de forma clara o papel da burguesia nacional, dos movimentos sociais e da luta de classes, como também a dinâmica da especificidade de capitalismo dependente que foi sendo desenvolvido por aqui.

É por isso que, a noção de globalização resulta inadequada e insuficiente para explicar o significado histórico-social dos novos fenômenos econômicos, tecnológicos e sociológicos que vêm trazendo mutações tão profundas e nefastas aos países latino-americanos, e em particular ao Brasil, e que é nosso objetivo aqui compreender. Só uma teoria do desenvolvimento da expansão capitalista, pode dar conta dessa tarefa. Por isso buscamos, num primeiro momento, o pensamento de Fernandes (1974), complementado pelo pensamento de Cardoso (2005), por verificar que as suas teorizações sobre o capitalismo dependente e todas as interpretações acerca do desenvolvimentismo são elucidativas neste intento. Com Fernandes, a palavra.

> Não cabe ao sociólogo negar a transformação das sociedades humanas. Elas existem. O difícil seria prognosticar qual delas poderá ocorrer. Na América Latina, ao que parece, as burguesias perderam a oportunidade histórica de se tornarem agentes da transformação concomitantemente das formas econômicas, sociais e políticas inerentes ao capitalismo. As burguesias de hoje, por vezes, imitam os grandes proprietários rurais do século XIX. Apegam-se ao subterfúgio do desenvolvimentismo como aqueles apelaram para o liberalismo: para disfarçar uma posição heteronômica e secundária. O desenvolvimentismo encobre, assim, sua submissão a influências externas, que se supõem incontornáveis e imbatíveis. A mesma coisa acontece com o nacionalismo exacerbado. Quando ele reponta, no seio dessas burguesias, quase sempre oculta algo pior que o fracasso histórico e a frustração econômica: envolve uma busca de esteios para deter uma torrente histórica e

> preservar o próprio capitalismo dependente, e segundo valores provincianos. (FERNANDES, 1968, p. 175)

Cardoso (2005) ao analisar os estudos de Fernandes, caracteriza que é realmente inovadora a sua forma de perceber que há determinações da sociedade brasileira que se encontram, em grande parte, além do que pode ser apreendido exclusivamente nos seus limites nacionais particulares. E desse modo, ele passa a produzir novos recortes para o estudo de nossa sociedade, que serão não apenas mais amplos, mas bem mais precisos, estruturalmente e historicamente. Deixa de tratar a sociedade nacional como ela se constituísse uma totalidade autodefinida ou autodefinível e desloca a perspectiva do objeto para o que designa, às vezes, como "civilização ocidental moderna" ou como "capitalismo moderno". Colocando, a partir daí, um novo patamar para entender a relação entre a sociedade brasileira e a expansão mundial do capitalismo. Desde então, o cerne da preocupação de Fernandes (1968) passa a ser o ordenamento capitalista do mundo, ou o que define sua ordem e a sua expansão. "O que seja nacional e o que seja mundial ou internacional, passa a ser tratado como logicamente subordinado àquela ordem e à sua expansão".

Observamos que o quadro analítico desenhado por Fernandes desde 1968 mantém permanentemente um plano de análise em que o elemento principal, porque constituinte, é a acumulação do capital. Em seus estudos, este autor chega a definir um outro plano, que entenderá como uma forma específica daquela expansão internacional do capital, isto é, como parte capitalista dependente do capitalismo monopolista em expansão, especificidade capitalista na qual se inscreve estrutural e dinamicamente o Brasil, na época. Afirmando que o capitalismo dependente é uma forma de desenvolvimento capitalista. É umas das formas que o desenvolvimento capitalista assume no decorrer da fase monopolista.

Fernandes (1974) atribui um conteúdo específico a heteronomia[8] ou à dependência capitalista. O conceito de capitalismo dependente é, ao mesmo tempo, estrutural e histórico e se define como parte de um determinado sistema de produção (capitalismo); como parte desse sistema num determinado momento do seu desenvolvimento histórico (capitalismo

---

[7] Fernandes define como heteronomia, no caso brasileiro, a tendência a procurar na Europa ou nos Estados Unidos a satisfação de extenso conjunto de centros de interesses e de valores que alimenta um processo de alienação intelectual e moral de imensas proporções. Ao contrário do que se supõe comumente, o fato crucial não está, aqui, na procedência externa de categorias de pensamento e dos modos de agir, mas na maneira de interligá-los, que toma como ponto de referência permanente os núcleos civilizatórios estrangeiros, em que eles forem produzidos. Daí resulta um *estado de dependência fundamental.* Com isso, o processo de desenvolvimento interno se entrosa com valorizações e disposições subjetivas que concorrem, diretamente, para perpetuar e fortalecer a condição heteronômica da sociedade brasileira (FERNANDES, 1959, p.172 *apud* LIMOEIRO-CARDOSO, 1996, p. 106).

monopolista); e como parte que é uma de suas especificidades nessa fase (heterônoma ou dependente do capitalismo monopolista). Aqui temos um inovador estudo sobre desenvolvimento capitalista, se descolando da fórmula de uma teoria da dependência.

Com essas formulações, Fernandes (1974) fornece indicações que merecem atenção. Associa aí, em caráter permanente, o desenvolvimento do capitalismo com heteronomia, indicando que a "condição colonial" permanece, ao permanecer (ou, quem sabe, para permanecer), muda de forma a cada nova fase do desenvolvimento capitalista. Fala em colonialismo, imperialismo e capitalismo monopolista. O que toma para análise é especialmente a heteronomia nessa última fase, definindo-a enquanto capitalismo dependente. Talvez se possa ler nessas indicações a hipótese de que esta seja apenas uma das formas historicamente assumida pela heteronomia, que é permanentemente constitutiva do capitalismo dependente. Cada mudança de fase do capitalismo se fará acompanhar por uma nova forma de heteronomia, que seria própria da nova fase.

> A história é feita coletivamente pelos homens, sob o capitalismo, através de conflitos de classe de alcance local, regional, nacional e mundial. Porque admite que, nas sociedades de classes, os homens fazem a história nas condições concretas que encontram e podem vir a agir como classe. Conclui que a explicação sociológica do subdesenvolvimento econômico deva ser procurada no mesmo fator que explica, sociologicamente, o desenvolvimento econômico sob o regime de produção capitalista; como as classes se organizam e cooperam ou lutam entre si para preservar, fortalecer e aperfeiçoar, ou extinguir, aquele regime social de produção econômica. (FERNANDES, 1968, p. 27-28).

Estas análises colocam um outro colorido no estudo do processo de mundialização econômica e financeira em curso, pois revelam que o capital produz, se acumula e se reproduz pela ação das frações burguesas envolvidas no processo de produção e reprodução do capital, sendo que as frações locais desempenham, aí, um papel fundamental, quer na relação com o trabalho, quer nas relações com o Estado-Nação implementador das políticas, por meio das quais as opções capitalistas se concretizam. Por essas razões o conceito de capitalismo dependente acaba por conduzir ao "desmascaramento simultâneo" da dominação imperialista e das burguesias nacionais.

Oliveira (2007), ao analisar a conjuntura atual como "a era da indeterminação", vê a financeirização do capitalismo como a forma específica da mundialização do capital, chamada equivocadamente de globalização, que abriu as comportas dos sistemas monetários e

financeiros de cada capitalismo nacional. As dívidas externas, contraídas ainda no período chamado de grande liquidez – anos 70 – foram, para a periferia do sistema, inclusive para o Brasil e para a América Latina, as primeiras formas de mundialização, ao lado evidentemente da forte presença das multinacionais. Este processo vai ampliando a forma específica de capitalismo dependente. A combinação de trabalho barato com a financeirização do capital financeiro gerou o fenômeno de sobredeterminação do capital financeiro em relação ao capital produtivo, como jamais havia se visto. E segundo este autor, esta é a contra-revolução[9] de nosso tempo. Esta é, aliás, a grande constatação do momento, com o mundo todo sofrendo esta distorção.

Esse é o denominado desenvolvimento desigual e combinado, que cria mais e mais desigualdade social e miséria no planeta. Tem como meta a priorização de uma perspectiva mercadológica para a ciência e tecnologia, buscando uma valorização maior dos produtos elaborados na periferia do capital. Todo esse processo, que precisa ser discutido e melhor entendido, será objeto de análise neste próximo tópico e retomado, com maior profundidade, no IV e V capítulos desta tese.

1.4. Inovação Tecnológica e o Processo de Mundialização do Capital (desenvolvimento desigual e combinado)

A inovação tecnológica, em muitos casos, é um instrumento por meio do qual a expansão capitalista tem tentado transformar as pessoas em simples consumidores. A propaganda procura criar novas e novas necessidades. A onda consumista de produtos frequentemente supérfluos é uma das consequências provocadas pelo fenômeno da mundialização do capital gerador de um desenvolvimento desigual e combinado, que faz com que a miséria de uns alimente o progresso e a riqueza de outros.

Este desenvolvimento desigual significa que sociedades, países e nações desenvolvem-

---

[8] Bem a propósito da contra- revolução, nesta era neoliberal, que se caracteriza como um momento que nenhuma concessão é feita “pelos de cima” às classes subalternas, o que a diferencia de uma “revolução passiva”, termo caro a Carlos Nelson Coutinho, embebido de Gramsci, cabem agora também algumas palavras sobre a crise do capital em 2008 que pode ser igual ou maior que, a ocorrida em 1929, mergulhando o capital numa enorme crise. Esta crise financeira que vivencia o capital em 2008 vem confirmar as teses que o capital fictício virou uma bola de neve, e que a “falta de rastro” desde Breton Woods, leva à falta de credibilidade nos mercados e que, sendo uma doutrina, o neoliberalismo como suporte às mazelas feitas em nome desse capital, não podem garantir confiabilidade e podem gerar crises incontroláveis como esta que eclode agora. Neste sentido, desde a época de Keynes, e agora Harvey, Oliveira e Paulani, Já vinham alertando sobre esses problemas que a doutrina neoliberal endeusava.

se segundo ritmos diferentes, de tal modo que, em certos casos, os que começam com uma vantagem sobre os outros podem aumentar essa vantagem, ao passo que, em outros casos, por força dessas mesmas diferenças de ritmo de desenvolvimento, os que haviam ficado para trás podem alcançar e ultrapassar os que dispunham de vantagem inicial. É importante ainda constatar que, no capitalismo, o principal caminho para ganhar vantagens frente a outros se dá pelo desenvolvimento e utilização de técnicas modernas, que de maneira decisiva é a força propulsora do ritmo de desenvolvimento (daquela empresa, ou mesmo daquele país).

Segundo Bottomore (2001), o crescimento cumulativo torna-se possível uma vez ultrapassado, um certo nível de acumulação de capital, de industrialização, de treinamento técnico dos trabalhadores e cientistas, etc. Por outro lado, tendo em vista que se registram periodicamente verdadeiros cortes no conhecimento tecnológico, dando origem a novas técnicas, os países que se atrasaram no desenvolvimento da indústria em grande escala, mas que já dispõem das pré-condições básicas para o crescimento cumulativo, podem alcançar os que já dominavam o mercado mundial antes deles. Esses países conseguem alcançar seus concorrentes adquirindo um perfil técnico mais moderno do que evidenciado pelos países que operavam em bases industriais de grande escala, vinte ou trinta anos antes e que, por esta razão, têm instalações industriais bem antigas, lado a lado com instalações mais modernas. Este debate nos leva à necessidade de entender o que vem a ser um conceito mais complexo que o de desenvolvimento desigual, simplesmente, mas o de desenvolvimento desigual e combinado. Apesar de este debate estar “na ordem do dia”, ele não é novo já que:

> Trotski (1968) estendeu o conceito de desenvolvimento desigual (amplamente usado por Marx e Lênin) de modo a abranger um fenômeno mais complexo, o do desenvolvimento desigual e combinado. Embora países relativamente atrasados, sob o capitalismo laissez-faire, tenham atravessado, em linhas gerais, fases de desenvolvimento semelhantes às atravessadas pelos países adiantados algumas décadas antes, isso já ao pode ocorrer sob o imperialismo. Em lugar de crescimento orgânico, a maior parte dos países menos desenvolvidos passou por um processo de combinação de desenvolvimento e subdesenvolvimento. (BOTTOMORE, 2001, p. 99)

Segundo este autor, as economias desses países aparecem como uma combinação de um setor “moderno” e um setor “tradicional”. E em consequência dessa combinação peculiar, não se pode registrar em tais países qualquer crescimento cumulativo: o atraso da agricultura determina uma limitação do mercado interno que põe um freio ao ritmo da industrialização, e uma parte significativa do capital monetário acumulado é desviada da indústria para a especulação imobiliária, a usura e a poupança.

No caso do Brasil, a burguesia brasileira, desde o golpe de 64, ao optar por sua integração ao imperialismo e ao pôr suas esperanças de reativar a expansão econômica nos ingressos de capital estrangeiro, concordou em intensificar o processo de renovação tecnológica da indústria, atendendo aos interesses da indústria norte-americana, que buscava instalar fora de suas fronteiras um parque industrial integrado, que absorvesse os equipamentos que a rápida evolução tecnológica tornara obsoletos. E, mais ainda, que desenvolvesse completamente níveis da produção industrial, no quadro de uma nova divisão internacional do trabalho.

As facilidades que o Brasil e outros países da América Latina encontram no exterior para recorrer à importação de capitais não são acidentais, devem-se à nova configuração que assume a economia internacional capitalista no período de pós-guerra. O traço mais significativo desse período é que o fluxo de capital para a periferia se orienta de forma preferencial para o setor industrial e, particularmente, em inovação tecnológica.

Por outro lado, na medida em que o ritmo do progresso técnico se reduziu nos países centrais, o prazo de reposição do capital fixo caiu praticamente pela metade, como bem analisou Mandel (1969), colocando para esses países a necessidade de exportar para a periferia equipamentos e maquinaria que já eram obsoletos antes de se terem amortizado totalmente. Porém, para países como o Brasil, esses equipamentos significavam uma inovação tecnológica enorme, mesmo que subordinada e dependente.

Marini (2001) chama a atenção para o fato de que a industrialização latino-americana corresponde assim a uma nova divisão internacional do trabalho, em cujo âmbito se transferem, aos países dependentes, etapas inferiores da produção industrial, reservando-se aos centros imperialistas as etapas mais avançadas e o monopólio da tecnologia correspondente. Enfim, o que se percebe aqui é uma nova hierarquização da economia capitalista mundial, cuja base é a redefinição da divisão internacional do trabalho ocorrida no curso dos últimos sessenta anos. Este autor reforça ainda como a burguesa nacional dos países periféricos se aliou ao latifúndio, quando interessou, ou ao imperialismo para, em última instância, galgar lucros e vantagens, abrindo mão do projeto de nação soberana e de projetos nacionais e autônomos de seus países.

> Seja pela política de reforço de sua aliança com o latifúndio, seja pela política de integração ao imperialismo, a burguesia brasileira não pode contar com um crescimento do mercado interno em grau suficiente para absorver a produção crescente que resultará da modernização tecnológica. Não lhe resta outra alternativa, senão; expandir-se para o exterior e torna-se

> então necessário para ela garantir uma reserva externa de mercado para sua produção. O baixo custo de produção, que a atual política salarial e a modernização industrial tendem a criar, aponta na mesma direção: a exportação de produtos manufaturados.(MARINI, 2001, p. 107)

Este autor alerta que a política de integração ao imperialismo tem um duplo efeito: aumentar a capacidade produtiva da indústria, graças ao impulso que dá a investimentos e à racionalização tecnológica e, em virtude desta última, acelerar o desequilíbrio existente entre o crescimento industrial e a criação de empregos pela indústria. Continua explicando como este processo restringe esses mercados e como aumenta o desemprego em nosso país. A integração ao imperialismo sublinha, assim, a tendência do capitalismo industrial brasileiro que o torna incapaz de criar mercados na proporção de seu desenvolvimento e, mais ainda, o leva a restringir esses mercados em termos relativos. Trata-se de uma agudização da lei geral de acumulação capitalista, isto é, da absolutização da tendência ao pauperismo, que leva ao estrangulamento da própria capacidade produtiva do sistema, já evidenciada pelos altos índices de capacidade ociosa verificados na indústria brasileira, mesmo em sua fase de maior expansão.

> O desenvolvimento dessa contradição essencial do capitalismo brasileiro o leva a mais total irracionalidade, isto é, expandir a produção, restringindo cada vez mais a possibilidade de criar para ela um mercado nacional, comprimindo os níveis internos de consumo e aumentado constantemente o exército industrial de reserva. (MARINI, 2001, p. 97)

E assim, desenvolvendo sua economia mercantil, em função do mercado mundial, a América Latina é levada a reproduzir em seu seio as relações de produção que se encontrarem na origem da formação desse mercado e que determinavam seu caráter e sua expansão. Chamada a coadjuvar a acumulação de capital com base na capacidade produtiva do trabalho nos países centrais, a América Latina teve que fazê-lo mediante uma acumulação fundada na superexploração do trabalho. E é, nesta contradição, que se encontra a essência da dependência latino-americana. Neste ponto, a análise sobre a heteronomia e sobre o capitalismo dependente de Fernandes (1974), Oliveira (1998) dentro de uma linguagem mais econômica se coadunam com a análise de Marini (2001).

> A base real sobre a qual esta se desenvolve são os laços que ligam a economia latino-americana com a economia capitalista mundial. Nascida para atender as exigências da circulação capitalista, cujo eixo de articulação

> está constituído pelos países industriais e centrado então sobre o mercado mundial, a produção latino-americana não depende, para sua realização, da capacidade interna de consumo. Opera-se assim, do ponto de vista de país dependente, a separação dos dois momentos fundamentais do ciclo do capital – a produção e a circulação de mercadorias – cujo efeito é fazer que apareça de maneira específica na economia latino-americana a contradição inerente à produção capitalista em geral, isto é, a que opõe o capital e o trabalhador enquanto vendedor e comprador de mercadorias. (MARINI, 2001, p.132)

A divisão internacional do trabalho, nesta nova fase da expansão capitalista, resgata traços do capitalismo selvagem de outrora, mesclando formas arcaicas de exploração de trabalho que levam a uma maior fragmentação da classe trabalhadora e a intensificação e a precarização de trabalho extremamente desagregadoras. Paulani (2005) alerta que um dos resultados mais perversos dessa nova divisão internacional do trabalho é a intensificação das possibilidades de extração de mais valor por meio da criação de mais-valia absoluta. Num país como o Brasil, onde essas práticas nunca foram, de fato, descartadas, a combinação desses elementos tendem a transformar o país, do ponto de vista da produção industrial, num grande chão de fábrica nos moldes daqueles dos inícios da industrialização do sistema, ou seja, com precárias condições de trabalho, jornadas sem fim e uma massa de trabalho vivo sem a menor qualificação, no melhor estilo taylorista. Mas mesmo com todas essas vantagens para o capital transnacional que vai tendo como consequência a redução permanente da qualidade dos postos de trabalho gerados pela indústria, o Brasil vem experimentando, desde os inícios dos anos 80, um claro retrocesso no perfil de suas atividades e na forma de sua inserção na produção mundial.

E para não deixar dúvidas de nossa inserção subordinada no mercado mundial, constata-se que em tempos de predominância da chamada “nova economia” – aceleração da difusão das tecnologias de informação e de comunicação e retomada do crescimento da produtividade do trabalho – o Brasil vem andando para trás. Constata-se uma redução do setor industrial de ponta e o registro de patentes com um crescimento pífio. As pesquisas recentes de Pochmann registram este fato.

> Não se trata apenas, no setor de commodities (alta escala de produção, baixo preço unitário, simplificação tecnológica e rotinização de tarefas). Trata-se de uma redução acentuada da importância do setor industrial brasileiro, como indica o fato de o emprego industrial nacional ter chegado a representar 4,2 % do emprego industrial mundial os anos 1980, e de essa participação ter chegado hoje à casa dos 3,1%. (POCHMANN, 2001, p.261).

Na explicação desse movimento perverso da divisão internacional do trabalho, há, de

um lado, um fator estrutural, mas há, de outro, um fator político. Oliveira (2003) dá conta de explicar o primeiro. Para ele, o paradigma molecular-digital, que caracteriza essa nova economia, além de trazer unidas ciência e tecnologia e de estar trancado nas patentes, não sendo, portanto, universalizável, é descartável e efêmero, exigindo um esforço permanente de investimento que está sempre além das forças internas de acumulação dos países periféricos. Nesse contexto, o que resta a esses países a título de "desenvolvimento tecnológico" são apenas os bens de consumo, o descartável que eles podem (e devem) copiar. O Brasil, por exemplo, é hoje um dos grandes produtores de celulares, mas sua atuação limita-se às atividades já rotinizadas de fabricação e montagem, estando muito longe das atividades de pesquisa e tecnologia responsáveis pela evolução assombrosa de seu conteúdo tecnológico.

Deve-se alertar ainda que, longe de ser uma proposição reformista, o acesso das grandes massas da população aos ganhos da produção foi sempre uma condição *sine qua non* da expansão capitalista, mas a expansão capitalista da economia brasileira aprofundou-se no pós-ano 1984. A exclusão, que já era uma característica que vinha se firmando sobre as outras, tornou-se um elemento vital de seu dinamismo.

Observa-se que esta forma dependente do desenvolvimento industrial capitalista no Brasil, foi o que prolongou a vida do velho sistema semicolonial de exportação, como já vinha defendendo Fernandes deste a década de 70. Seu desenvolvimento, em vez de libertar o Brasil do imperialismo, vinculou-o a este ainda mais estreitamente, e acabou por levá-lo à pior face subimperialista que corresponde à quase impossibilidade definitiva de um desenvolvimento capitalista autônomo no nosso país. E estas análises de Fernandes (1968 e 1974) sobre a parceria da burguesia brasileira com o capital internacional ampliando a inserção dependente e subordinada do país, complementadas com as recentes análises de Paulani (2005 e 2008), são fundamentais para dar conta do fator político que tanto quanto o estrutural foram determinantes na constituição desse Estado dependente e subordinado. Essa forma de expansão do capitalismo faz com que o Brasil se insira no mercado mundial de cabeça baixa, sem investir em pesquisas de ponta que possam nos dar a chance de produzir inovações tecnológicas de fato, e não continuar privilegiando as cópias.

> Éramos dependentes, sim, subordinados, por certo, mas assistíamos a taxas de crescimento jamais vistas na história da economia do país. Daí a crença numa espécie de novo círculo virtuoso da acumulação capitalista, no qual, mesmo dependentes, poderíamos, se aplicadas as políticas corretas, assistir ao desenvolvimento da periferia rumo a um patamar no qual, dentro em breve, não haveria mais distinções, pois todos teríamos lugar garantido no "Novo renascimento". (PAULANI, 2008, p.81)

Tenho acordo com Paulani (2008) de que, em suma, estaríamos assistindo, em outra clave, a um retorno à "dependência consentida", pois mais uma vez teria se instaurado o consenso de que o processo em curso é inexorável (o capitalismo veio para ficar) e de que todos devem a ele se adaptar se quiserem desfrutar das possibilidades de desenvolvimento. Então, é como se os trinta anos de "desglobalização" (1914-1945), somados aos trinta anos dourados (1945-1973), não passassem de um parêntese que a restauração da normalidade, na forma da hegemonia do grande capital privado sobre a economia capitalista, poderia fechar. Deve-se ter ainda a clareza de que o capitalismo foi construído historicamente pelos homens, num movimento real e concreto da sociedade historicamente determinada e pelos homens pode e deve ser modificado, já que não entendemos que a história terminou.

A inserção do Brasil no mundo globalizado, pela via de sua transformação num mercado financeiro emergente, tem nos reservado um papel melancólico na divisão internacional do trabalho, além dos efeitos deletérios que tem produzido para a economia nacional e para sua capacidade de produzir uma sociedade menos fracionada e barbarizada. Autores como Paulani (2005) e Oliveira (2003) vêm alertando que a continuidade desse projeto só afundará o Brasil no mesmo atoleiro, metendo-o cada vez mais na armadilha que o impede de crescer e de praticar soberanamente políticas que revertam o secular quadro de desigualdade de renda e de descalabro patrimonial que tem marcado nossa história. Portanto a mudança desse contexto histórico, econômico e social do Brasil não depende apenas de se aplicar políticas corretas, mas de mudanças estruturais e políticas no modelo de acumulação capitalista do país.

1.5. Capitalismo Dependente: heteronomia, divisão internacional do trabalho e suas funcionalidades políticas

Esta forma subordinada de estar inserido no processo de mundialização da economia vem criando mais e mais desigualdade social e só tornam mais atuais as pesquisas de Fernandes (1968 e 1974) ao concluírem que o capitalismo dependente é uma forma subordinada da expansão capitalista, pois este desenvolvimento econômico, político e social desigual faz parte da expansão do capital. O desenvolvimento desigual não constitui, pois, um acidente de percurso, nem um atraso de algum setor ou alguma região, porque "no capitalismo moderno a acumulação do capital é criadora de desigualdades". Com a palavra Fernandes,

para explicitar o que entende por capitalismo dependente, criador de desigualdades:

> Um capitalismo típico, extremamente "moderno" (pois extrai sua modernidade do capitalismo industrial avançado e por vezes extremamente dinâmico e flexível (já que ele reflete as estruturas e os dinamismos internacionais do capitalismo monopolista que é um capitalismo difícil (escravo de uma acumulação espoliativa, que constitui um processo sem fim e sem compensações) e por isso mesmo, um capitalismo selvagem. (FERNANDES, 1974, p.139)

E dentro desta lógica, podemos apontar ainda dois aspectos decisivos para o processo de funcionamento e continuidade do capitalismo dependente: a importância da burguesia local, que é parceira do grande capital internacional, ainda que seja como sócia menor e subordinada e a exasperação das relações de classe, relações caracterizadas pela sobre-exploração e pela sobre-expropriação capitalistas do trabalho e da massa da população, parte da qual não consegue nem mesmo acesso ao mercado ou sua permanência nele.

> O Estado-nação tem efetivamente uma importância imensa na implantação e na expansão capitalista. No entanto, por mais que os processos envolvidos pela acumulação e pela reprodução do capital passem pelos Estados-nações, o que determina é, em última análise, o próprio capital, especialmente na relação que estabelece com o trabalho. (FERNANDES, 1974, p. 141)

Um grande salto de qualidade na teorização dos problemas do chamado subdesenvolvimento, elaborado por Fernandes (1974), se dá quando esclarece que enquanto a questão central é posta como sendo o "desenvolvimento", e esse "desenvolvimento" é tratado no plano das relações entre as nações, as análises perdem-se na abstração. Porque quem projeta, promove e controla a organização e a transformação da expansão capitalista não são as nações, mas o capital, basicamente, porque qualquer análise do desenvolvimento capitalista que recorra ao nível das relações entre as nações precisa ser logicamente precedida pela análise das relações entre as classes sociais fundamentais e sob o capitalismo, tanto nos seus pólos hegemônicos, quanto nos seus componentes autônomos e nos capitalistas dependentes. Aqui também se localiza um equívoco das análises pós-modernas por não levarem em conta as relações sociais e a luta de classes presente neste confronto de interesses entre capital e o trabalho

A conclusão é que é o mercado mundial que condiciona ou mesmo determina as possibilidades de diferenciação e integração do capitalismo nas sociedades capitalistas dependentes. E ainda que "subdesenvolvida é a sociedade extremamente desigual, excludente

e autoritária", que resulta da apropriação e da expropriação e da exploração excedentes e da autocracia burguesa típicas do capitalismo dependente. Afirma Fernandes (1974), que o que explica o subdesenvolvimento é a heteronomia capitalista, fundamentalmente econômica.

A partir dessa análise, compreende-se então que o subdesenvolvimento não era exatamente, uma evolução truncada, mas uma produção da dependência pela conjunção de lugar na divisão internacional do trabalho capitalista e articulação dos interesses internos. Por isso mesmo, havia uma abertura a partir da luta interna das classes, articulada com uma mudança na divisão internacional do trabalho capitalista. Sinaliza Fernandes:

> Como algo que, no Brasil, ganhou contornos desde a revolução de 1930 e adquiriu consistência com a chamada industrialização por substituição de importações, Mercados e economias capitalistas, construídos para serem operados como satélites organizam-se e evoluem segundo as regras e as possibilidades do capitalismo dependente. Assim, o subdesenvolvimento não é um estado produzido e mantido a partir de dentro, mas gerado, condicionado e regulado a partir de fora, por fatores estruturais e de conjuntura do mercado mundial. (FERNANDES, 1968, p.58)

Aqui Fernandes faz a junção do econômico com o político, deixando claro que a ruptura do subdesenvolvimento se identifica com o repúdio ao capitalismo dependente. Pois ao considerar o "subdesenvolvimento" resultado do capitalismo, implica que para superar o "subdesenvolvimento" é necessário opor-se à especificidade dependente deste capitalismo. A sociedade brasileira só deixará de ser extremamente "desigual, excludente e autoritária" se for construindo uma nova maneira de relacionar-se com o mercado mundial, rompendo com a estrutura do capitalismo dependente, buscando uma inserção neste mercado, mais autônoma e menos subordinada. A condição para superar o "estado de subdesenvolvimento" é opor-se à condição capitalista dependente. Então não é, pois, o "desenvolvimento" que será capaz de vencer o "subdesenvolvimento". Pois negar o subdesenvolvimento parece implicar necessariamente a negação da ordem capitalista dependente.

Fernandes (1974 e 1968), Cardoso (2005) e Oliveira (1998) alertam em seus estudos que o raciocínio empregado pela suposta "teoria do desenvolvimento/ subdesenvolvimento", leva a escrever o mundo moderno e contemporâneo como uma dicotomia ou uma dualidade; de um lado, os avançados ou desenvolvidos, tidos como responsáveis pelo próprio avanço; de outro lado, os retardatários ou subdesenvolvidos, tidos igualmente responsáveis exclusivos pelo seu próprio atraso. Nesta lógica, toda análise histórica e estrutural do desenvolvimento capitalista é descartada, ficando presa a um raciocínio desenvolvimentista, negando fatores

históricos, econômicos e sociais que são determinantes no desenvolvimento da sociedade capitalista. Neste ponto temos certo afastamento do pensamento de Fernandes e Oliveira com o de Celso Furtado quanto ao entendimento de desenvolvimento e subdesenvolvimento, explicitado por Oliveira num seminário sobre "A obra de Celso Furtado", patrocinado pelo BNDES, no Rio de janeiro, em 2008.

Para tentar clarear esta discordância teórica e porque não dizer política entre Furtado (1961-1974) e Oliveira (1998 e 2003), recorremos ao livro de Furtado *Desenvolvimento e Subdesenvolvimento* (1961) quando ele, ao tratar da questão do desenvolvimento econômico no Brasil, inclui uma elaborada reflexão sobre o subdesenvolvimento que, "ao perscrutar as noções relacionadas com o processo de desenvolvimento, procura entender, com base em método histórico-estruturalista, a gênese da formação do subdesenvolvimento. O núcleo da tese de Furtado, nesse marco, é "o da nítida dimensão histórica do fenômeno do desenvolvimento econômico, junto com a necessidade de uma teoria sobre tal fenômeno justificada pelo conhecimento da realidade" – e não por uma formulação abstrata geral – e pela capacidade de se atuar sobre essa realidade. Dentro de tal perspectiva situa-se sua afirmação de que "[o] subdesenvolvimento é ...um processo histórico autônomo, e não uma etapa pela qual tenham, necessariamente, passado as economias que já alcançaram grau superior de desenvolvimento" (FURTADO, 1961, p. 180)

Em toda a sua obra, Furtado repassa constantemente conceitos como o de dependência, concentração de renda, mimetismo cultural, relações assimétricas centro-periferia, mercado interno e outros mais, além de trabalhar uma visão estruturalista do subdesenvolvimento, do desenvolvimento e fenômenos correlatos. Como não se colocava como marxista, não usava o método dialético, e nesta análise em questão se guiou pelo método estruturalista, o que não agrada nem um pouco a Oliveira (1998).

A perspectiva do pensamento de Oliveira se concentra no âmbito da produção da sociedade, porém tal reflexão é desprovida de qualquer viés idealista. Isto porque compreende que a produção social não é pressuposta, nem idealizada, mas apreendida a partir da realidade aparente da reprodução social concreta. Pela aparência ocorre o acesso ao essencial. O trajeto sai do plano restrito das discussões na sociedade já feita, para decifrar a sociedade como uma autoprodução objetivada. E assim este autor diz que no plano teórico:

> O conceito de subdesenvolvimento como uma formação histórico-econômica singular, constituída, polarmente em torno da oposição formal de um setor" atrasado" e de um setor "moderno," não se sustenta como singularidade [...] a oposição na maioria dos casos é tão-somente formal: (no) processo real [...]

> o chamado" moderno "cresce e se alimenta do "atrasado" [...] o subdesenvolvimento é precisamente uma produção da expansão do capitalismo". (OLIVEIRA, 2003, p.30)

Ao explicitarem a categoria de capitalismo dependente como uma forma específica de o Brasil estar inserido na expansão capitalista, Fernandes (1974) e Oliveira superam as análises vincadas na ideologia ou pensamento liberal e neoliberal da modernização e do desenvolvimento e se diferencia daqueles que abordaram as teorias da dependência. Essa dupla superação efetiva-se por uma análise que tem como pedra-de-toque as relações e conflitos de classe, ausentes tanto na ideologia da modernização e do desenvolvimento quanto nas abordagens da dependência. As primeiras elidem as relações e conflitos de classe mediante uma visão linear de etapas ou estágios do desenvolvimento, e as segundas substituem a relação entre as classes dos centros hegemônicos do capitalismo e as classes locais pela relação entre nações.

É essa superação que nos permite entender que o sistema capitalista tem uma mesma estrutura determinante, cujos fundamentos são a propriedade privada dos meios e instrumentos de produção, a expropriação da classe trabalhadora, o Estado capitalista, o estatuto científico baseado em uma concepção do ser humano utilitarista e egoísta, e instituições e organizações reprodutoras das relações sociais, mas como frisou Frigotto (2008), esses processos de acumulação, concentração e centralização de capital se dão de forma contraditória, desigual e combinada em realidades históricas específicas.

Trazendo a questão para a época contemporânea, Cardoso (2005) coloca que a "teoria" da globalização repõe, na ordem do dia, a mesma problematização antes apresentada como "desenvolvimento" ou "modernização". Com a mudança do grau de mundialização do capital e com as novas características que a acumulação do capital assume na atual hegemonia do capital rentista, as ênfases também mudam. Agora o "moderno" ou o "desenvolvido" já aparece como o próprio mercado mundial, e os antigos "subdesenvolvidos" aparecem como tentando se integrar ao mercado mundial e tornando-se "emergentes", ou entrando em processo de exclusão.

Os estudos de Fernandes (1968 e 1975) indicam não um rompimento com a denominada "teoria do desenvolvimento", até porque ele não chega a reconhecê-la como ideologia. Porém, apontam para um grande equívoco na concepção do par subdesenvolvimento/desenvolvimento, e segundo Cardoso, ele a reconhece como erro teórico que alcança grande eficácia política. Na ótica dele não se trata, pois, de substituir a noção de desenvolvimento pelo conceito de capitalismo dependente. Para Fernandes a dualidade

estrutural proposta pela ideologia do desenvolvimento é apresentada como encobrindo a verdadeira fase do processo de expansão capitalista, que integra diferenciando, que para gerar sua principal meta que é a acumulação, desenvolve criando desigualdades. Este autor, que como Oliveira analisa tanto o caráter estrutural quanto o caráter político da expansão capitalista mundial e em relação países da periferia, como é o caso do Brasil.

Contrastando não só com o pensamento conservador, mas também com grande parte do pensamento da esquerda brasileira, Fernandes e Oliveira rechaçam a tese dual que atribui os impasses de nosso desenvolvimento ao fato de sermos um país cindido entre o tradicional, o atrasado, o subdesenvolvido e o moderno e desenvolvido, sendo as características primeiras impeditivas do avanço das segundas. Ao contrário, esses autores evidenciam a relação dialética entre o arcaico, o atrasado, o tradicional, o subdesenvolvido e o moderno e o desenvolvido na especificidade ou particularidade de nossa formação social capitalista.

Em concordância com esses dois autores, Frigotto (2008) observa que o que se reafirma, no plano político-social, é que as crises entre as frações da classe dominante acabam sendo superadas mediante processos de rearticulação do poder da classe burguesa em uma estratégia de conciliação de interesses entre o arcaico e o moderno. Trata-se, para Fernandes, de um processo que reitera, ao longo de nossa história, a “modernização do arcaico”, e não a ruptura de estruturas de profunda desigualdade econômica, social, cultural e educacional.

E continua afirmando que na mesma direção, Oliveira evidencia que é justamente a imbricação do atraso, do tradicional e do arcaico com o moderno e desenvolvido que potencializa a nossa forma específica de sociedade capitalista dependente e nossa inserção subalterna na divisão internacional do trabalho. Mais incisivamente, os setores denominados de atrasados, improdutivos e informais constituem-se em condição essencial para a modernização do núcleo integrado ao capitalismo orgânico mundial. Os setores modernos e integrados da economia capitalista (interna e externa) alimentam-se e crescem apoiados nos setores atrasados e em simbiose com eles. Assim, a persistência da economia de sobrevivência nas cidades, a ampliação ou inchaço do setor terciário ou da “altíssima informalidade”, o analfabetismo, a baixa escolaridade e a alta exploração de mão-de-obra de baixo custo foram e continuam sendo funcionais à elevada acumulação capitalista, ao patrimonialismo e à concentração de propriedade e de renda.

A tese do paradoxo desenvolvimento e subdesenvolvimento, defendida pelos cepalinos coloca de forma truncada esta parte da história da expansão capitalista, sem explicitar que só sairemos vitoriosos na corrida a um desenvolvimento sustentável autônomo se o Brasil conseguir romper com a forma de estar inserido no mercado mundial sem a marca

da dupla articulação, que funcionalmente coloca o país a serviço do capital mundial. Podemos ver que esta polêmica não se resolve de forma simplificada e que precisamos recorrer a dois tópicos desde capítulo para tentar entendê-la.

E, analisado nesta perspectiva, verifica-se que para que o Brasil possa se inserir de outra forma na expansão capitalista globalizada, há que buscar saídas concretas de rompimento com processo de subordinação e dependência que vem sendo hegemonizado pela mundialização financeira, nos braços do neoliberalismo. Só assim, esse fenômeno aparecerá como realmente é: um instrumento de dissimulação de desigualdades e contrastes sociais, destinado a valorizar mais e mais o capital, tendo o Estado como seu grande parceiro, afastando o país de qualquer perspectiva, de fato, de buscar um desenvolvimento sustentável e autônomo. Esta crise mundial aberta na veia do capitalismo, neste momento, poderá ser uma chance para buscar um novo rumo, uma outra inserção, por que não?

Oliveira (2003) analisava que a periferia capitalista dotou-se recentemente de instituições democráticas, na virada de ditaduras e autoritarismos, cujo papel funcional foi o de acelerar as condições de internacionalização das economias, um movimento já inserido na dinâmica, apenas esboçada, da globalização. A democracia foi transferida à hipoteca dos regimes ditatoriais, sob a dura imposição de reverter os quadros de perda da autonomia nacional, dependência financeira crescente e miserabilidade das populações, abrindo mão de construir um projeto próprio de desenvolvimento, que resgate a Nação.

Sendo assim, essa socialização global caracteriza-se por uma internacionalização da vida econômica, social, cultural e política dos povos jamais vivenciada. Neste processo em curso, internacionalizar, abertura total e privatizar passaram a ser consideradas respostas mágicas para resolver os problemas da fome, do desemprego, das favelas, da violência. Enfim, ter-se-ia redescoberto a via mestra do desenvolvimento do planeta. E o Brasil, que "não perdeu o trem da história" ainda está de mãos dadas com o capital, de forma dependente. Porém podemos construir outras saídas, depende de como os atores sociais vão buscar a saída desta devastadora crise que só se inicia.

1.6. A Expansão no Capitalismo Mundial e a Ilusão Desenvolvimentista (A hierarquia na expansão capitalista)

A tecnologia permite, em cada período histórico, uma articulação mundial diferente e engendra formas de lutas e resistências distintas. Por parte do capital, sua ideologia neoliberal

sustenta a liberalização da economia dos países de capitalismo dependente exigindo proteção adicional por parte dos Estados e, ao mesmo tempo, combate toda tentativa de desenvolvimento autossustentado, compreendido como populista e arcaico. Historicamente, o Brasil se inseriu de forma subordinada nos centros hegemônicos do capital, na divisão internacional do trabalho produzida com a internacionalização do modo de produção capitalista. A fragmentação das cadeias produtivas fragiliza intensamente os países fora do núcleo orgânico. Em caso de "desacordo ou conflitos no âmbito nacional, não é difícil para o capital substituir um país (ou região) por outro em determinada etapa da produção". (CHESNAIS, 2001)

Na mesma linha de discussão sobre a expansão capitalista que traz como consequência primeira a criação de desigualdade, subordinação e dependência, o livro de Arrighi (1997) *A ilusão do desenvolvimento* vem clarear pontos já percorridos por esses autores já citados até aqui e vem apontar questões estruturantes e fundamentais do modo de acumulação no capitalismo mundial.

Caracterizando os polos desta expansão como núcleo orgânico e periferia, tendo a semiperiferia no meio, Arrighi (1997) analisa que as relações núcleo orgânico – periferia são determinadas não por combinações específicas de atividades, mas pelo resultado sistêmico do vendaval perene de destruição criativa e não criativa engendrado pela disputa pelos benefícios da divisão mundial do trabalho. A alegação teórica central da análise dos sistemas mundiais a respeito desse resultado sistêmico é que a capacidade de um Estado de se apropriar dos benefícios da divisão mundial do trabalho é determinada principalmente por sua posição, não numa rede de trocas, mas numa hierarquia de riqueza. Quanto mais alto na hierarquia de riqueza está um Estado, mais bem posicionados estão seus dirigentes e cidadãos na disputa por benefícios. Suas oportunidades de iniciar e controlar processos de inovação ou proteger-se dos efeitos negativos dos processos de inovação iniciados e controlados por outros são distintamente melhores do que as oportunidades dos dirigentes e cidadãos posicionados mais abaixo na hierarquia de riqueza.

> Além disso, a análise dos sistemas mundiais afirma que essa hierarquia consiste de três camadas ou agrupamentos distintos. Os Estados posicionados no agrupamento superior se apropriam de uma parcela desproporcional dos benefícios da divisão mundial do trabalho e, nesse sentido, constituem o núcleo orgânico da economia capitalista mundial. Os Estados posicionados no agrupamento inferior colhem os benefícios que, no máximo, cobrem os custos a longo prazo da participação a divisão do trabalho e constituem a periferia da economia capitalista mundial. Os estados posicionados no agrupamento intermediário (Estados semi-periféricos) se

> apropriam dos benefícios que excedem os custos a longo prazo da participação na divisão mundial do trabalho, mas menos do que é necessário para manter o padrão de riqueza estabelecido pelos estados do núcleo orgânico. (ARRIGHI, 1997, p.215)

Depois de uma exaustiva comparação com dados de países de um grupo com o de outro e, de países dentro de um mesmo grupo, a pesquisa realizada por este autor o leva a concluir que a análise de sistemas mundiais sustenta que os Estados em busca da riqueza nacional numa economia mundial enfrentam um problema de "adição", que é, de muitas maneiras, mais sério do que aquele enfrentado pelos indivíduos quando buscam riqueza pessoal numa economia nacional. As oportunidades de avanço econômico, tal como se apresentam serialmente para um Estado de cada vez, não constituem oportunidades equivalentes de avanço econômico para todos os Estados. Arrighi citando Wallerstein (1988) insiste que, neste sentido, 'desenvolvimento' é uma ilusão.

> A riqueza dos Estados do núcleo orgânico é análoga à riqueza oligárquica de Harrod. Não pode ser generalizada porque se baseia em processos relacionais de exploração e processos relacionais de exclusão que pressupõem a reprodução contínua da pobreza da maioria da população mundial. Os dois processos são distintos, mas complementares. Os processos de exploração fornecem aos estados do núcleo orgânico e a seus agentes os meios para iniciar e sustentar processos de exclusão. Os processos de exclusão geram a pobreza necessária para induzir os dirigentes e cidadãos dos Estados periféricos e semi-periféricos a buscar continuamente a re-entrada na divisão mundial do trabalho em condições favoráveis aos Estados do núcleo orgânico. (ARRIGHI, 1997, p. 219).

Em concomitância com esta pesquisa de Arrighi, os estudos de Fernandes (1968 e 1975) e os de Oliveira (1998, 2003 e 2005) nos levam a observar que o traço mais essencial da economia capitalista mundial é a recompensa desigual por esforços humanos iguais e oportunidades desiguais de uso de recursos escassos. É seguramente a destruição criativa de desigualdades que nutre toda expansão capitalista. Consequentemente, apenas uma minoria da população mundial desfruta da riqueza democrática e o faz somente por meio de uma luta perene contra as tendências exploradoras, através das quais a riqueza oligárquica dos estados do núcleo orgânico é criada e reproduzida.

A ilusão do desenvolvimento revela várias perspectivas da forma dependente dos países periféricos e semiperiféricos, entre eles o Brasil, de estarem envolvidos neste processo funcional de expansão capitalista, pois esse processo vem trazendo consequências como precarização/intensificação do trabalho e desemprego estrutural para as classes trabalhadoras.

Ponto este central na análise de Marx, nos longínquos anos de 1848, ao aprofundar a constituição da divisão do trabalho na economia capitalista e seus efeitos perversos. Neste estudo, Arrighi explorou os efeitos da divisão do trabalho do ponto de vista internacional, conforme interessa aos países do núcleo orgânico em relação aos periféricos e semiperiféricos.

Segundo ele, é precisamente a divisão do trabalho mundial que acaba dividindo o mundo em jurisdições do núcleo orgânico – que tende a se tornar o lugar privilegiado onde se realizam as denominadas atividades "cerebrais" – e jurisprudências periféricas – que tendem a se tornar o lugar privilegiado onde se realizam atividades "neuromusculares". As atividades "cerebrais" são aquelas associadas ao fluxo de inovações que a concorrência intercapitalista enseja e incluem a introdução de novos métodos de produção, novas fontes de suprimento, novas formas de organização, etc. Como se sabe desde Schumpeter (1954), essas atividades de "destruição criativa", que são a essência do capitalismo, são atividades que proporcionam aos agentes inovadores aqueles ganhos extraordinários muito acima do lucro médio proporcionado pelas atividades rotineiras "neuromusculares". Segundo Arrighi (1997), a entrada para o núcleo orgânico só se dá por meio de inovação, como foi o caso da corporação vertical americana e da acumulação flexível japonesa.

As análises dos economistas Arrighi, Paulani e Gonçalves e de cientistas sociais como Oliveira. Hobsbawm e Fernandes configuram um cenário de final de século de crise do capital e de limites estruturais do "desenvolvimento" do tipo fordista e pós-fordista, uma relação assimétrica entre os países do centro orgânico do capital e da periferia e uma crise estrutural do trabalho assalariado.

Constata-se uma pressão que o mundo desenvolvido exerce sobre os países em desenvolvimento para que adotem certas políticas e instituições hoje consideradas necessárias ao desenvolvimento econômico, mas que não foram seguidas por eles no passado. Algumas das políticas sugeridas pelos países desenvolvidos aos menos desenvolvidos são: políticas macroeconômicas restritivas, liberalização do comércio internacional e dos investimentos, privatização e desregulamentação, governança empresarial transparente e instituições financeiras politicamente independentes.

Consegue-se por fim distinguir que só os países do núcleo orgânico conseguem ser de fato inovadores, por realizarem atividades que requerem um maior investimento em ciência e tecnologia. Os países semiperiféricos ficam à margem deste processo, por não efetuarem este investimento e estarem inseridos de forma subordinada neste processo de mundialização da expansão capitalista. Esta forma subordinada marca definitivamente a inserção de países

como o Brasil, tanto na assimetria que aparece no sistema educacional com a economia quanto na reestruturação do seu mercado de trabalho. Países semiperiféricos têm conseguido investir pouquíssimo em inovação e investimento em educação, ciência e tecnologia. Altvater (1995) lembra a necessidade de desconstruir caminhos que levaram a progressão de países ao núcleo orgânico.

> A distância entre os países que querem se tornar fit (eficientes) e aquelas sociedades que já estão fat, ou seja, ricas não diminuiu. Frederich List estabeleceu a regra da esperteza "pela qual, uma vez no topo, destrua a escada por meio da qual este foi atingido para que o outro não tenha como nos seguir (..). O modelo de industrialização capitalista visivelmente não é generalizável; as exceções bem sucedidas desta regra não chegam a invalidá-la. A sociedade capitalista afluente possui um lado ordeiro ao Norte, e um lado desordeiro ou caótico ao sul. (ALTVATER, 1995, p. 22 e 25)

A dimensão mais crucial dos limites do capital e do desenvolvimento capitalista, neste final de século, é, todavia, o espectro da destruição de postos de trabalho – síndrome do desemprego estrutural –, precarização (flexibilização) do trabalho vinculado à abolição dos direitos sociais duramente conquistados pela classe trabalhadora. Este processo dá-se pela conjugação da globalização excludente, que amplia o desenvolvimento desigual, e pelo monopólio privado da ciência e da tecnologia, muito presente na forma de ideologizar a sociedade do conhecimento e a utilização de inovações tecnológicas dos países centrais sem buscarem inventar e inovar nos seus países de origem.

Hobsbawm (1997) conclui em uma de suas mais importantes obras – *Era dos Extremos* – que "não sabemos para onde vamos, somente sabemos o que nos trouxe até aqui". Porém, se quisermos ter futuro reconhecível e sem barbárie, não podemos continuar dentro da lógica nem do passado e nem do presente desta expansão capitalista. A continuidade desta lógica somente se manterá mediante o aumento das desigualdades sociais, destruição e esterilização do trabalho, e aumento da exclusão, levando-nos a uma inserção cada vez mais subordinada aos núcleos orgânicos do capital, a ficar cada vez mais iludidos quanto ao possível desenvolvimento autônomo do Brasil, enquanto uma nação soberana e autônoma.

Se nosso projeto de sociedade está vinculado sobre uma real e efetiva democracia, sem anulação de aspectos cruciais na vida dos sujeitos, temos de lutar para democratizar o Estado, republicanizá-lo. Fazendo-o através da criação de instituições que estejam ao alcance dos cidadãos. Devemos inventar formas de participação, pondo em prática a frase de Oliveira (2005), que diz "não conhecer formas para isso, mas a democracia mesma é uma invenção".

> Esta é a busca do consenso perdido: o consenso de que somos uma Nação e não uma aglomeração de consumidores. Cabe à universidade um papel importante nesta luta. Os clássicos das ciências sociais no Brasil deram uma importantíssima contribuição para "descobrir" o Brasil e "inventar uma nação. O malbaratamento neoliberal da última década, no vagalhão mundial globalitário, desestruturou perigosamente, o Estado e pode levar de roldão a Nação. (OLIVEIRA, 2005, p.70)

Entendemos que a universidade é o lugar de dissenso, de rompimento, principalmente com o ideário central da globalização, "o pensamento único". E com certeza este é o primeiro passo para começarmos um novo consenso sobre a nação, resgatando a cidadania e o compromisso da universidade em enxergar a sociedade não como a soma de indivíduos. Só assim, estaremos buscando e construindo novas respostas de liberdade e democracia para a sociedade brasileira e mundial. Nesta tese buscamos compreender o campo da educação superior, pós-graduação e graduação, para diagnosticar o que é necessário fazer, e o que já foi feito em termos de ciência e tecnologia no Brasil, para nos ajudar a ver como o país poderia ter uma inserção mais autônoma no capitalismo mundial.

Algumas perguntas extremamente pertinentes que podem nos ajudar no fechamento desta tarefa: há ainda momento para a política, ou o imenso dispositivo do capital já eliminou o sujeito tão completamente que tornou o prisioneiro vigilante de sua própria prisão? Será que já estamos mais do que na hora de "transformar o mundo, ao invés, simplesmente de interpretá-lo? Acreditamos que interpretá-lo já significa um primeiro passo, embora insuficiente. E Oliveira nos orienta mais uma vez ao dizer: "O único modo de caminhar na densa opacidade sem correr riscos ou se perder na bruma é por meio da teoria". (OLIVEIRA, 2002)

CAPÍTULO II – OS PROJETOS EM DISPUTA NA SOCIEDADE BRASILEIRA E A REFORMA DO ENSINO SUPERIOR

As instituições federais de educação superior (IFES), especialmente as universidades, a partir de meados de 1990 vêm sofrendo as repercussões e os impactos desse processo de reformulação neoliberal, por meio do contingenciamento e redução de seu financiamento, pela desestruturação gradual da composição de seu corpo docente e técnico-administrativo, a não-reposição de vagas de aposentadorias ou exonerações, o aumento de vagas e matrículas nos cursos sem os recursos materiais e humanos necessários e o sucateamento do parque universitário.

As universidades públicas do Brasil vêm sendo das maiores vítimas da diminuição de verbas desde o governo de Cardoso e continuam a sofrer cortes relativos orçamentários no governo de Lula da Silva, tanto na graduação como na pós-graduação. Um enorme painel de programas, sem alocação de verbas, que vão desde a instalação de energia elétrica nas IFES, passando pela compra de vagas em universidades particulares (PROUNI), até a contratação de professores "horistas", sem tempo para se dedicarem à pesquisa e à extensão, vem colocando em risco a qualidade da pós- graduação e da graduação.

Sabe-se da necessidade urgente de redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno. Não se pode reduzir a evasão transferindo evadidos de um bacharelado mais exigente para um mais fácil, ou encurtar a duração de um curso de mestrado para atender às demandas imediatas do mercado de trabalho. Necessita-se de soluções de base, e não de artifícios que não resolvem os problemas de inclusão nem de permanência dos alunos no ensino superior.

As opções políticas governamentais especialmente nas últimas décadas do século XX no Brasil e, particularmente, as reformas do Estado e o processo de privatização, foram definindo e aprofundando um projeto societário de capitalismo dependente e associado de forma subordinada aos centros hegemônicos do capital. A consequência deste cenário foi de um ajuste ao ideário neoliberal e pós-moderno e uma renúncia a um projeto de nação. Para romper com este cenário, o Estado brasileiro teria que fazer investimento alto na produção de ciência e de tecnologia, na educação e no desenvolvimento de um mercado interno forte, capaz de produzir e consumir produtos com maior valor agregado e, portanto, elevação da renda. Este ajuste traz – como mostra Paulani (2005) – uma outra realidade: um país à deriva,

entregue a uma economia rentista e financista e a produção de mercadorias e serviços de baixíssimo valor agregado, que demandam pouca qualificação e baixos salários.

Cardoso assume o governo federal em 1995 com uma proposta que viria priorizar o papel econômico da educação como base de um tipo de desenvolvimento cujos insumos provêm do progresso científico e tecnológico. No entanto, este governo considera a educação superior pública, ou melhor, a rede federal de ensino superior ineficaz e passível de ser revista. Assumindo a lógica do pensamento neoliberal, sua gestão e assessoria resgatam a abordagem economicista da educação, assim como de outras esferas da vida social, em conformidade com a agenda de reformas recomendadas por entidades e organismos internacionais a partir de finais da década de 1980.

Colocando em cheque o volume de financiamento do Estado para a educação superior e justificando que seria muito recurso, – cerca de 70% do orçamento do Ministério da Educação para poucos estudantes, 22% dos estudantes de graduação, à época, – o governo de Cardoso e seus assessores intelectuais e tecnoburocratas iniciam um processo de reformulação da educação neste nível, acompanhando as reformulações já iniciadas no nível básico.

> A política para o ensino superior deveria promover uma "revolução administrativa": o objetivo seria a administração mais racional dos recursos e a utilização da capacidade ociosa, visando a generalizar os cursos noturnos e aumentar as matrículas, sem despesas adicionais. Para isso, as universidades deveriam ter uma "efetiva autonomia", mas que condicionasse o montante de verbas que viessem a receber à avaliação de desempenho. Nessa avaliação, seriam levados em conta, especialmente, o número de estudantes efetivamente formados, as pesquisas realizadas e os serviços prestados. A racionalização dos gastos e o aumento da produtividade deveriam se refletir em aumentos salariais de professores e de funcionários. (CUNHA, 2003, p. 39)

Assim, as medidas do Governo Cardoso constituíram uma verdadeira normatização fragmentada do ensino superior, a saber: o acesso aos cursos de graduação, o poder docente na gestão universitária, o Conselho Nacional de Educação, a avaliação e o formato institucional.

Assumindo os ajustes estruturais e as diretrizes da reforma gerencial do Estado, recomendadas pelos organismos internacionais do capital, especialmente o Banco Mundial (BM), o governo Cardoso passa a adotar os chamados *planejamentos estratégicos* para o aparelho estatal, em conformidade com as diretrizes da reforma do Estado e da administração pública que vinha empreendendo, a partir das políticas do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado – MARE.

Esta reforma se fundamentava no princípio da eficiência, racionalização e enxugamento da máquina administrativa, com base em novas estratégias de gestão dos serviços e instituições públicas e na desestatização de setores estatais tidos como essenciais para a população, além de outras medidas coadjuvantes. Tais premissas permitem inferir que este tipo de planejamento (*estratégico*), ao ser transplantado pelo governo federal para as suas múltiplas agências e instituições, deve ter as mesmas finalidades, ainda que adaptadas às suas especificidades/particularidades, que se orientam as da empresa privada. Da mesma forma passa a ser exigido das instituições ou órgãos da administração pública um planejamento estratégico de suas ações, de acordo com as suas funções. Assim, assume-se o modelo empresarial de administração e gestão da máquina governamental e pública de modo geral, adequando-o às especificidades e características do setor ou serviço público e, no caso, das universidades.

Portanto, deduz-se que, ao incorporar ao planejamento e à gestão institucional a mesma lógica (conceitos, procedimentos, técnicas) do planejamento e gestão empresariais, a instituição pública passa a comportar-se pela lógica do mercado e a criar um ambiente dito "moderno", racionalizado e ambicioso de planejamento, organização e controle de seu processo como um todo, de suas atividades, funções e finalidades. Ou seja, as IFES passam a construir um planejamento institucional ajustado à lógica mercantil e concorrencial que vem dominando os setores e esferas da vida pública.

E, resolvendo seus problemas internos e externos pela ótica instrumental, pragmática e utilitarista, deixam de tratar as questões e decisões como ações políticas, inseridas no conjunto das relações sociais e profissionais, passando a, supostamente, trabalhar com noções e posturas aparentemente neutras, despolitizando o processo administrativo e decisório, mistificando este processo e retirando do espaço público a sua real condição de palco dos conflitos e interesses sociais de classe.

Considerando-se que há um *continuum* nos programas governamentais e políticas educacionais do período estudado, com relações de continuidades, mas também de novidades entre os projetos políticos dos governos de Cardoso, as políticas e ações que vêm sendo tomadas para as universidades federais servem para criar, adaptar ou aperfeiçoar determinados elementos e condições necessárias para a implantação/institucionalização da contra-reforma da educação superior, de acordo, claro, com as prioridades políticas do atual governo.

Esta pesquisa traz a explicitação dos dois projetos em discussão para a universidade, dentro deste cenário de reforma universitária, que já vem sendo implementada, antes mesmo

de ser aprovada e capitaneada nos governos de Lula da Silva, através da lei de Inovação Tecnológica e da introdução de Parcerias Público-Privadas nas universidades.

Mais do que verificar o conjunto de atos, decretos e portarias, importa mesmo examinar como se movem as fronteiras entre o público (lugar construído nos embates pela democracia e pela afirmação de direitos universais) e o privado (sociedade civil absorvida pela esfera do mercado). Este estudo pretende sustentar que os primeiros atos encaminhados por esses governos para "reformar" a universidade pública brasileira incidem diretamente sobre as fronteiras entre o público e o privado, alargando este último em detrimento do primeiro. É necessário clarear ainda como as primeiras medidas do governo de Lula da Silva para a universidade produzem tensões entre essas ideias dominantes e os anseios por mudanças.

Os projetos de Universidade em disputa, a começar pela proposta dos últimos governos, com pequenas variantes, são adaptativos e coerentes com este ajuste neoliberal, havendo uma (des)educação da sociedade no sentido de demandar a universidade como uma organização subordinada ao suposto mercado. Uma universidade de braços abertos para os projetos dominantes e, no seu interior, dominantemente de costas para um projeto de desenvolvimento efetivamente sustentável, mas se privatizando a esfera pública ao invés de dilatá-la.

Ao contrário da dilatação da esfera pública, o que vem caracterizando os governos brasileiros desde os anos 90, com continuidade no governo Lula da Silva, é a expansão da esfera privada. Examinando mais amplamente a questão, no escopo das reformas encaminhadas pelo BM e pela OMC, é possível submeter à crítica a hipótese de que, se o intento da ampliação da esfera privada for verdadeiro e exitoso, a "reforma" poderá configurar um sistema de ensino superior único indiferenciado, em que todas as instituições, independentemente de sua natureza jurídica, após classificação pelo sistema de avaliação, farão jus às verbas públicas em nome do interesse público. Com isso, a etapa iniciada na Rodada Uruguai do GATT, que inseriu a educação nos Tratados de Livre Comércio, por meio do Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços, seria concluída no Brasil, que atenderia ao reclamo de conferir tratamento nacional a todos os investimentos na área, sem discriminação em relação à natureza pública ou privada, nacional ou estrangeira.

Fiori (2003) ajuda a compreender esta disputa de projetos no interior da universidade quando os relacionam à disputa de projetos nacionais de desenvolvimento no Brasil, assinalando que as disputas se deram sobre os três projetos societários que conviveram e lutaram entre si durante todo o século XX. O primeiro projeto nasceu das ideias do

liberalismo econômico, centrado na política monetarista ortodoxa e na defesa intransigente do equilíbrio fiscal. Este projeto que sempre se contrapôs ao que este autor denomina do "nacional desenvolvimentismo" ou "desenvolvimentismo conservador", esteve, o segundo projeto, presente na Constituição de 1891 e nos anos de 1930, está constituído de uma perspectiva nacionalista que não altera substantivamente a relação de classe.

O segundo projeto é um rearranjo das frações da burguesia brasileira. Com isso, segundo Fiori, não se propõem reformas estruturais, mas rearranjos de classe e uma relação de colaboração entre capital e trabalho mediante um processo de cooptação e políticas públicas. O projeto monetarista e fiscal opõe-se de forma mais feroz a um terceiro projeto, denominado por este autor de: "desenvolvimento econômico nacional, popular de massa e democrático". Trata-se de um projeto encampado por forças muito heterogêneas que vão, desde os defensores do modo de produção socialista, a posições que postulam um projeto dentro da ordem capitalista, mas de cunho social-democrata.

Para Fiori (2003), esta terceira alternativa nunca ocupou o poder estatal nem comandou a política econômica de nenhum governo republicano, mas teve enorme presença no campo da luta ideológico-cultural e das mobilizações democráticas no Brasil desde os anos de 1950. Durante o período ditatorial no Brasil, intelectuais afinados com as ideias das agências multilaterais, alguns inclusive funcionários ou consultores destas, ganham força no âmbito governamental, defendendo ajustes na educação superior para adequá-la ao projeto desenvolvimentista associado e dependente em curso.

Nos governos de Cardoso e Lula da Silva foram retomadas algumas premissas, como a aplicação da teoria do capital humano e a implantação da administração empresarial capitalista como fator de modernização da administração educacional, adotadas em meados dos anos 60-70 pelos governos militares, quando consultores da USAID chegaram a propor algumas mudanças privatizantes, que não vingaram na época, em função da correlação de forças e do embate entre progressistas e conservadores do quadro burocrático educacional brasileiro. No entanto, há diferenças fundamentais entre os enfoques anteriores, do período ditatorial e do período atual, pois antes da era neoliberal, a racionalidade técnica, burocrática e hierarquizada dos governos militares se refletia nas estruturas administrativas e institucionais do Estado e da educação.

A estruturação do ensino superior pela Reforma Universitária do período autoritário, Lei nº 5.540/68, ainda se reflete na educação superior, cuja estrutura, organização e funcionamento, especialmente das universidades públicas, se assentam, em grande parte, nos

pilares que configuraram e institucionalizaram o modelo de universidade no Brasil, assentado no chamando tripé: ensino, pesquisa e extensão.

Já na década de 1990, a conjuntura econômica e política nacional, sob influência da nova ordem internacional, começa a delinear um novo cenário para o projeto de modernização do Estado, por meio de reformas e ajustes estruturais, destacando-se como eixo norteador das políticas dos anos 90 (especialmente a partir de 1995, com Fernando Henrique Cardoso) o projeto de reforma do Estado e da administração pública (e educacional), como estratégia de uma contra-revolução burguesa neoliberal.

Nos governos de Cardoso este modelo único de universidade foi quebrado e, o processo de diversificação da educação superior que já vinha ocorrendo ganha força, principalmente no setor privado, nas redes particulares de ensino. As instituições de educação superior podem se estruturar em outros moldes, podendo se organizar como universidades (com ensino, pesquisa e extensão), centros universitários, que não precisam obrigatoriamente conter todas estas três atividades-fim, faculdades isoladas e institutos de educação superior.

O processo de reformulação da educação superior e das universidades públicas a partir deste período vai tomando um caráter gradual e contínuo, e a ofensiva neoliberal à educação superior pública se aprofunda e ganha contornos perversos frente à chamada “crise fiscal” do Estado e sua refuncionalização e reestruturação, de acordo com as tendências da economia globalizada e financeirizada e das coordenadas dos organismos internacionais do capital para os países periféricos e semiperiféricos, ditos “emergentes”, conforme analisou Cunha (1997).

A partir de 2003, a composição de forças que governa o Estado brasileiro incorpora representantes dos três projetos explicitados por Fiori (2003). Portanto, paradoxalmente, o que se constata nos dois governos de Luis Inácio da Silva é uma continuidade explícita da era Cardoso nos marcos do projeto de desenvolvimento calcado nas teses liberais do monetarismo e do ajuste fiscal. Vê-se que não só a Reforma da Previdência, que é emblemática, mas o *superávit* primário recorde e as indicações em relação à autonomia do Banco Central são fatos políticos que afirmam esta continuidade duplamente agravada.

Como em todo período histórico, desencadeia-se um processo ideológico para justificar o modelo que vai sendo imposto. Apresentando-o como o único caminho capaz de realizar os objetivos emancipatórios da sociedade. Mais uma vez, tem-se um conjunto articulado de valores que são proclamados, mas não são realizados. E no caso das mudanças do sistema educacional, por meio da legislação e de medidas programáticas, o governo federal atual passa a aplicar políticas públicas que vão efetivando as diretrizes neoliberais adiando e

inviabilizando uma educação que possa ser mediação da verdadeira emancipação e da construção de uma sociedade mais igualitária e mais autônoma.

Configura-se então uma sociabilidade típica desse contexto neoliberal, atrelada a profundas mudanças provocadas pelas injunções dessa etapa da economia capitalista na esfera da educação e do trabalho, da cultura e da cidadania. Como consequência, se produzem situações de degradação no mundo técnico e produtivo do trabalho; de opressão, na esfera da vida social; e de alienação, no universo cultural. E essa lógica perversa compromete o esforço de humanização, sendo adversas as condições para se assegurar a qualidade necessária para a educação brasileira. O que se observa é que, com esta continuidade não se vislumbra uma universidade calcada num projeto de desenvolvimento sustentável e autônomo que tenha como meta refundar a Nação, com inclusão social e democracia de fato.

As ideias que trazemos para este debate sobre a situação da Universidade Brasileira e/ou "as diferentes instituições públicas universitárias" que formam o atual cenário do ensino superior e sua valorização ou superexploração, são a expressão contraditória do projeto de sociedade e de relações de poder dominantes entre capital e trabalho, que revelam disputas de projetos no interior desta contradição.

Este pressuposto conduz-me a quatro aspectos que estruturam este texto: 1) O que significa a redefinição da universidade brasileira como organização social ou instituição social; 2) A caracterização dos projetos de desenvolvimento em disputa no Brasil e no interior das instituições de ensino superior ao longo do século XX, consolidado no projeto de contrarreforma do Ensino Superior; 3) A interferência da Lei de Parceria Público-Privada e da denominada Inovação Tecnológica no processo de privatização desenfreada que vem redesenhar o rumo que está tomando a universidade brasileira; 4) A influência de velhos conceitos como o de Capital Humano e a construção do Capitalismo Acadêmico na reestruturação do ensino superior.

Ressalta-se que, embora o presente texto não tenha o objetivo de analisar o projeto de reforma da educação superior em si, suas mutações internas ao logo das versões apresentadas, tampouco o conjunto de medidas legais e políticas públicas que dão o contorno no qual emerge a proposta governamental de reforma da educação superior, se faz necessário apresentar as questões centrais do anteprojeto. Os tópicos que desenvolveremos neste capítulo têm este propósito.

2.1. A Universidade como organização social ou como instituição social

Nesta inserção subordinada e dependente do Brasil ao capitalismo mundial e dentro da opção do projeto de desenvolvimento desigual e combinado, vai-se processando um desmonte tanto da concepção quanto da organização da universidade pública brasileira. Assim, observa-se que o projeto de reforma universitária que vem sendo implementado pelo MEC apresenta graves entraves para a universidade pública brasileira, porque não sendo mais a educação um direito do cidadão, cria-se uma ausência de responsabilidade do Estado para com o ensino superior. A reforma quer definir a universidade como uma organização social, nos moldes empresariais, rompendo com sua denominação de uma instituição social.

Lessa (2002) explicita que, até então, 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, sendo estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela. A legitimidade da universidade moderna fundou-se na conquista da ideia de autonomia do saber em face da religião e do Estado, e, portanto, na ideia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades imanentes a ele, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta como de sua transmissão.

A Universidade deve ser vista como uma instituição social, cujas mudanças acompanham as transformações sociais, econômicas e políticas, e como instituição social de cunho republicano e democrático. A relação entre Universidade e Estado também não pode ser tomada como relação de exterioridade, pois o caráter republicano e democrático da universidade é determinado pela presença ou ausência da prática republicana e democrática no Estado.

Estas observações poderão nos ajudar a enfrentar com mais clareza a mudança sofrida por nossa universidade pública nos últimos anos, particularmente com a reforma do Estado realizada no governo de Fernando Henrique Cardoso. Essa reforma, que teve como mentor o senhor Bresser Pereira, Ministro de Planejamento e Gestão, vem localizar a educação no setor de serviços não-exclusivos do Estado. Isto significa que a educação deixou de ser concebida como um direito e passou a ser considerada um serviço, e não um serviço público, mas um serviço que pode ser privado ou privatizado.

Nesse momento, começa uma resistência no interior da Universidade Pública Brasileira, pois claramente se evidenciam dois projetos para a mesma: o de ser uma

universidade operacional, atendendo aos interesses do capital, legitimado pelo Estado; ou, o de exercer seu papel social, de formar cidadãos, refletindo interesses contraditórios da sociedade, como uma instituição social democrática, respaldada por um Estado democrático. Esta resistência está presente no debate de Marilena Chauí com Bresser Pereira, como de outros intelectuais brasileiros que defendem o projeto de universidade como instituição social.

O sindicato nacional dos docentes (ANDES), desde o início desta reforma do Estado Brasileiro, vem denunciando a armadilha que está contida nessa reforma, que traz ameaças de mercadorização e de privatização da educação jamais vistas. Esse sindicato vem tentando defender um projeto de universidade pública, laica, gratuita e de qualidade, resgatando seu caráter de instituição social e democrática colocando-se contra o projeto governamental que busca tornar a universidade brasileira uma organização social. Chauí ajuda a explicitar as diferenças que implicam na denominação da universidade como organização ou como instituição social

> A instituição social aspira a universalidade. A organização sabe que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade. Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto a organização tem apenas a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixaram os mesmos objetivos particulares. (CHAUÍ, 2003, p. 6).

Esse projeto que quer transformar as IFES, privatizando e fazendo com que a Educação se transforme numa mercadoria como outra qualquer, vem sendo sustentado em diretrizes postas como “universais” por organismos internacionais (BM, OMC, etc.) que buscam intervir no rumo da educação superior, atendendo, em última análise aos interesses do capital. Nesse sentido, a reforma do Estado e da educação superior não são fenômenos exclusivos do Brasil, mas de uma realidade comum à maioria dos países de todas as dimensões e graus de desenvolvimento a partir das últimas três décadas, tendo especificidades nos países de capitalismo dependente.

No Brasil, mais precisamente a partir dos anos 80, deu-se ênfase à denominada “reforma do aparelho de Estado”. No âmbito dessa reforma situam-se a estratégia e as ações oficiais de reforma da educação superior, que têm como ideia central a modernização ou aumento da eficiência da administração pública mediante complexo projeto de reforma, que visa a fortalecer a administração pública direta e a promover sua descentralização com a implantação de agências executivas e de organizações sociais vinculadas a contratos de gestão.

Na Reforma do Ensino Superior é explicitado que a partir da ideia da existência de quatro setores dentro do Estado (núcleo estratégico, atividades exclusivas, serviços não-exclusivos ou competitivos e produção de bens e serviços para o mercado), as universidades, as escolas técnicas, os centros de pesquisa etc., são enquadrados como serviços não-exclusivos do Estado, devendo ser transformados em um 'tipo especial de entidade não-estatal', em organizações sociais. "A ideia é transformá-los, voluntariamente em organizações sociais, ou seja, em entidades que celebrem um contrato de gestão com o Poder Executivo e, contem com a autorização do Parlamento para participar do orçamento público" (BRESSER PEREIRA, 2000, p. 20).

Para Chauí (2003) a universidade operacional é regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível. A universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacionais e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos. Definida e estruturada por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual, está pulverizada em micro-organizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual.

As profundas alterações nos padrões tecnológicos e gerenciais na produção e comercialização de bens e serviços, em escala mundial, com a requisição de novas especializações do trabalho, estimulam o estreitamento de vínculos entre o ensino superior e o mercado de trabalho. Além de centro de criação de ciência e tecnologia de ponta para a produção de interesse dos grandes oligopólios, a universidade vem sendo impelida, desde os governos de FHC, a tornar-se um grande centro de qualificação de quadros técnico-profissionais, capazes de responder, num curto prazo, ao novo panorama ocupacional. Essas transformações no ensino superior, contrariamente ao que demonstra o MEC, podem vir a transformar a universidade em um centro de formação de mão-de-obra para as necessidades imediatas do mercado, mais sofisticado, mais eficiente e barato que qualquer departamento de treinamento das grandes corporações empresariais.

A perspectiva de desregulamentação ampla das relações sociais e econômicas não só está presente, como atinge diretamente a espinha dorsal do ensino superior. Fundada na flexibilização dos processos de formação e de exercício profissional, a reforma do ensino superior introduz uma série de medidas (exame nacional de curso, mestrados profissionalizantes, substituição dos currículos mínimos por diretrizes curriculares, cursos sequenciais) que possuem implicações diretas, na concepção do profissional que se quer formar. Essas metamorfoses no ensino superior, estão envolvidas numa modernidade

enviesada e desconfortável, onde reflexos perversos perpassam a educação como um todo e marcaram profundamente a universidade pública brasileira.

O sucateamento das universidades e centros públicos de pesquisas não parece decorrer da escassez de recursos, mas sim de uma clara orientação política que não prioriza os investimentos sociais, mas destina cada vez mais investimentos públicos à iniciativa privada. A desresponsabilização do Estado com o ensino público e sua vinculação, cada vez maior, à iniciativa privada são o norte das reformas do Estado e da educação.

Logo no início do primeiro governo Lula da Silva, preparou-se um duro golpe para o ensino de nível superior do Brasil, através do "projeto de autonomia", uma reformulação piorada da PEC-370, elaborada na forma de projeto de lei. Esta autonomia preconizada nas propostas governamentais encontra-se fundada em princípios liberais – a autonomia dos indivíduos no mercado e diante do Estado, enquanto livres proprietários de sua pessoa e de suas capacidades, livres de outros laços de dependência extraeconômicos, sujeitos às regras de competição do mercado, que seleciona os mais aptos, condizente com seus critérios e valores.

A implantação em nosso país de escolas superiores totalmente desequipadas das condições necessárias ao desenvolvimento de uma prática de pesquisa, destinadas apenas a profissionalizar mediante o repasse de informações, de técnicas e habilitações pré-montadas, testemunha o profundo equívoco que toma conta da educação no Brasil. Na realidade, tal ensino superior não profissionaliza, não forma o aluno. Limita-se a repassar informações fragmentadas e pontuais, atendendo somente ao nível burocrático e formal. Junto a esse tipo de política de privatização do ensino superior, temos o escasso investimento na universidade pública brasileira, que vem sendo privatizada e destruída por dentro.

O projeto do Banco Mundial consiste em ajustar as universidades à lógica do mercado, e tem entre suas diretrizes o retorno a um modelo de gestão autoritário, como tivemos durante a ditadura. Prioriza o ensino para o mercado, e não para formar pessoas críticas. Esse projeto para as universidades vem sendo implementado no conjunto dos países latino-americanos de forma extremamente acelerada e consiste em ajustá-los à nova dinâmica e à lógica do setor privado. Seu núcleo e objetivo fundamental está alicerçado nas seguintes diretrizes:

> A manutenção de uma rede enxuta, mantidas em parte por recursos públicos. O princípio de todo o projeto é uma redução drástica dos gastos com o ensino superior; O fim do tripé ensino-pesquisa-extensão. Algumas poucas instituições concentrariam a pesquisa e o restante da rede pública se dedicaria exclusivamente ao ensino, precarizando-se a produção de conhecimento, criando-se assim verdadeiros escolões de terceiro grau; A redução do quadro de pessoal e precarização das relações de trabalho, com o

> fim da obrigatoriedade dos concursos públicos e a quebra da estabilidade. O retorno a um modelo de gestão autoritária, que reverta todas as conquistas democraticamente conquistadas". (ANDES, 2005)

Essas são as bases que norteiam o projeto que vem sendo implementado pelo MEC, e o que sobrar do ensino superior público deverá estar sob os parâmetros de flexibilização e adequação ao mercado. Esse processo de mercadorização na educação superior pública introduz a racionalidade gerencial capitalista privada, que se traduz na redução da esfera pública ou na expansão do capital e sua racionalidade organizativa. Ocorre no Brasil um processo de tecnificação da política, conduzido por um Poder Executivo de ilimitados poderes. A educação superior passa pelo processo de mercadorização, que tem como meta a organização desse espaço social segundo a lógica do mercado: modifica-se a natureza das instituições universitárias, assemelhando-as, assim, a qualquer empresa, com prejuízos evidentes para sua natureza e identidade universalista.

Esse projeto de ajuste do MEC requer um novo perfil educacional no país, tal como o período pós-64 exigiu a universidade tecnocrática, adaptada ao Estado desenvolvimentista, quando estava em curso um processo de modernização conservadora, conduzido pelas elites, com suas características antidemocráticas. Tal projeto quer adequar e enquadrar a educação brasileira, especialmente o setor público, aos novos requerimentos produtivos, ou melhor, à acumulação flexível. A palavra de ordem para a refuncionalização da educação brasileira é flexibilidade. A política educacional em andamento é nitidamente privatista. E a essas tendências gerais agrega-se um diagnóstico de que o Brasil ocupa o 48º lugar no mundo em desempenho educacional, o que corrobora a hipótese governamental de que o desemprego brasileiro está relacionado à baixa capacitação da mão-de-obra. Para sustentar essa tese, o discurso oficial supõe ser necessário colar a educação na dinâmica do mercado, em todos os níveis de ensino.

O processo de regulamentação da LDB expressa a correlação de forças políticas no âmbito das relações entre o Estado e a sociedade no país. A nova LDB foi anunciada como uma medida modernizadora e de universalização e democratização da educação, especialmente do ensino superior. Para além do discurso oficial, estamos diante da repercussão na esfera da educação – em todos os níveis - de uma opção político-econômica contemporânea que se desenvolve em três eixos: a reestruturação produtiva, a mundialização do capital e o neoliberalismo, com suas reformas orientadas para o mercado, e como corolário ideo-político estimulador do individualismo possessivo, da competitividade e do consumismo.

Na LDB está manifesta uma enorme preocupação com a formação competitiva para

responder aos ditames do mercado de trabalho. Este profissional, já de partida, por essa proposta, será formado por meio de processos de treinamento, transmissão de conhecimento e adestramento, que marcam o ensino pasteurizado, fragmentado e parcializado. Poderíamos dizer que este projeto prioriza uma educação operacional, ampliando aqui o conceito de Chauí de "universidade operacional".

A atual política do MEC estimula o estreitamento de laços da universidade com o mundo empresarial – no financiamento de pesquisas, laboratórios, bolsas de estudos, convênios para prestação de serviços, etc., além da venda de serviços a organismos governamentais. O que vemos é o empresariamento de docentes e pesquisadores, colocados a serviço das demandas dos clientes, que encomendam os serviços a serem prestados, em uma relação típica de mercado. O papel da universidade aqui é meramente operacional, pois as entidades contratantes passam a beneficiar-se não apenas dos resultados das pesquisas, mas a interferir na definição de temas e no seu processamento, imprimindo um caráter imediatista à investigação e a produção de conhecimentos.

Conforme documento do Andes, (2005) as diretrizes para o ensino superior estão norteadas por recomendações do Banco Mundial e podem ser sintetizadas em quatro recomendações: 1 – Fomentar maior diferenciação das instituições, incluindo o incentivo à iniciativa privada na educação superior; 2 – Incentivar a diversificação do financiamento das instituições estatais e adoção de incentivos para seu desempenho; 3 – Redefinir a função do governo na relação com os estabelecimentos de ensino; 4 – Adotar políticas públicas que tenham por objetivo a qualidade do ensino e da pesquisa, a adaptabilidade, a evolução das exigências econômicas e a equidade.

Desde a crise de realização do capitalismo internacional dos anos 80 até a implantação mais consistente do novo imperialismo, nos anos iniciais deste século, quando a internacionalização do capital e da educação atingem seu ápice, as diretrizes político-pedagógicas do BM para os países periféricos se constituíram em materialização setorial do "novo" binômio alívio à pobreza/coesão social, evidenciando com isso que, do ponto de vista do capital, determinações técnicas e ético-políticas, de modo inseparável, impulsionam o desenvolvimento das políticas especificamente direcionadas à formação para as demandas imediatas do setor produtivo.

Claramente em harmonia com as recomendações do BM, observa-se que, no quadro das alterações que se processam nas relações entre Estado e sociedade, promovidas pelo governo atual, o mercado é identificado como portador da racionalidade sociopolítica e o principal promotor do bem-estar da "República". Os direitos sociais – inclusive o direito à

educação – são metamorfoseados em um setor de serviços definidos na órbita do mercado, o que vem resultando em uma progressiva redução do espaço público e uma ampliação do espaço privado (FRIGOTTO, 2005).

O foco da crítica está voltado à universidade pública, ainda que ofereça ensino de melhor qualidade que o das universidades privadas. Todavia, estas, regidas por critérios empresariais, são tidas como a referência organizacional, consideradas mais ágeis e mais eficientes. Não é de surpreender que a democracia interna, a luta pela autonomia do saber, o debate crítico e a politização presentes no meio acadêmico, sejam tidos como indícios nefastos para uma dinâmica organizacional flexível, dotada de agilidade e eficiência.

O projeto de autonomia universitária que o MEC vem implantando nas universidades é travestido de gerenciamento empresarial, regido pela lógica do balanço entre receitas e despesas para fazer frente à necessária captação de recursos de outras fontes, estimulando parcerias com a iniciativa privada, no horizonte de um progressivo processo de privatização. A concepção de autonomia encontra um clima favorável no âmbito da reforma do Estado, com o intuito de transformar a instituição universitária em uma organização social.

Somente a universidade concentradora de múltiplas visões do mundo, permite a seus integrantes, docentes ou discentes, oferecer novas concepções e novas atitudes perante a realidade existente. Acontece que a Universidade Brasileira, nas últimas décadas, tornou-se desestimulante, e as práticas políticas quase desapareceram de seu interior. Necessita-se lançar à Universidade Pública Brasileira a tarefa de refletir sobre a sociedade que a envolve, resgatar seu papel de produtora de novos conhecimentos através da pesquisa, podendo, assim, desempenhar seu papel social.

2.2. A Contrarreforma do Ensino Superior e o Processo de Privatização nas Universidades Públicas

O governo Federal de Lula recolocou em movimento uma reforma universitária que vem tentando redefinir a concepção de universidade da Constituição Federal de 1988 e o futuro dessas instituições públicas. Por apagar as distinções entre as instituições privadas e as públicas, essa “reforma” está inscrita no escopo das políticas neoliberais em curso na América Latina desde meados dos anos 80 e que, segundo Leher (2005) e Oliveira (2008) é preciso qualificá-la como uma contra-reforma.

É importante indicar que a contra-reforma aprofunda a heteronomia cultural, um

desdobramento do capitalismo dependente operado, desde de dentro do país, pela coalizão de classes que sustenta o atual governo em fina sintonia com as classes capitalistas internacionalizadas. E não bastam boas proposições sobre a universidade para fazer frente a essa contra-reforma. Será preciso organizar um amplo arco de forças capazes de empreender as lutas em favor de uma reforma que signifique avanços efetivos na cidadania dos milhões que não podem ter acesso ao conhecimento científico e cultural produzido e socializado nas universidades públicas.

Esta "Reforma Universitária", ou melhor, essa contrarreforma, tem as seguintes características: enfatiza a educação como mercadoria, em detrimento de sua garantia como direito social; esvazia a Universidade como instituto social de interesse público, diga-se, de sua função na produção independente de novos conhecimentos e de difusão artística e cultural; estimula as formações específicas e rápidas em detrimento das formações generalistas, densas e críticas; prioriza a quantidade em detrimento da qualidade; estimula a avaliação como mecanismo de competitividade; e desestrutura, a curto e médio prazos, a carreira docente.

No projeto da Reforma Universitária, a avaliação segue como eixo axial da política educacional. Após tecer elogios à GED, considerando-a um dos fatores que evitaram o desmoronamento das universidades, propugna que a forma de relação da universidade com o Governo e o Estado se daria no momento de sua avaliação. O futuro da universidade passa a depender da avaliação definida por uma "Comissão Nacional de Avaliação" constituída por sete membros, todos escolhidos pelo governo (MP-147). Na autonomia didático-científica, o GTI propõe que o referido sistema de avaliação dará "reconhecimento às universidades comprometidas em realizar pesquisas voltadas para a solução dos problemas brasileiros e para o desenvolvimento do sistema produtivo nacional e regional".

O anteprojeto[10] de Lei da Educação Superior indica que o sistema de avaliação promoverá a "classificação das instituições e cursos". A autonomia administrativa é tida como capaz de assegurar "a administração de seus serviços", a contratação e a exoneração de pessoal e "decidir o seu plano de carreira", indicando que a carreira única é concebida como um obstáculo à autonomia. Um dos mais evidentes "atrativos" do Documento é a afirmação de que as universidades públicas deverão alcançar 40% do total das matrículas do ensino

---

[9] O Anteprojeto e a exposição de motivos encontram-se disponíveis em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf. Igualmente, pelos mesmos motivos, não interessa a abertura de novos empreendimentos de risco. Conforme Chesnais (2003), na periferia, os IDE não são aplicados como investimentos duradouros no setor produtivo, mas antes no diferencial de juros. A saída para isso, conforme o Banco Mundial, é o estabelecimento de parcerias público-privadas: o Estado abre os serviços públicos à exploração privada, fornece investimentos e toda sorte de garantias, e o setor privado faz investimentos *pari passu* à lucratividade esperada.

superior em 2007, conforme meta do Plano Nacional de Educação. A expansão dar-se-ia pela tríplice combinação de aumento da carga didática dos docentes, aumento do número de estudantes por classe e, principalmente, pela educação a distância (EAD). Propõe criar o "Centro Darcy Ribeiro de EAD, para superar os "conhecidos limites da educação presencial". A meta para 2007/2008 é de se ter 500 mil estudantes, a distância. A duplicação da oferta nas instituições federais dar-se-ia por meio de ensino massificado e minimalista, pressupondo graus diferenciados de cidadania e descaracterizando a docência e, portanto, o cerne do fazer universitário.

O corolário, expresso no conteúdo dessas reformas, pode ser sintetizado, segundo Leher (2005) nas seguintes assertivas: é preciso diversificar as fontes de financiamento e aumentar a eficiência dessas instituições, adotando a modalidade de ensino a distância; a universidade deverá captar recursos no mercado, mas para isso, é preciso promover mudanças institucionais importantes, capazes de remover obstáculos impostos pela regulamentação estatal, como, por exemplo, concedendo autonomia financeira; é preciso fortalecer as atividades de P&D e a prestação de serviços em geral, bem como promover mudanças curriculares para que a universidade se torne compatível com o mercado; e é urgente o estabelecimento de parcerias público-privadas para que o Estado possa contratar "serviços" de entes privados de atividades delegadas, pela Constituição e outras normas jurídicas, ao Estado.

Essas parcerias justificam-se, conforme o governo Lula da Silva, não apenas porque o Estado carece de recursos também na área social, mas, também, porque é notório que o setor privado utiliza os recursos com muito maior eficiência. Complementarmente, para se legitimar na sociedade, o setor público deveria se aproximar do setor produtivo, fornecendo os insumos que este necessita. Dessa relação poderia resultar um benefício mútuo: para o país, mão-de-obra e P&D voltada para o setor produtivo e, para a universidade, mais verbas em virtude dos convênios. O Estado sairia ganhando duplamente porque não necessitaria repassar verbas adicionais para as "custosas e ineficientes" universidades públicas e ainda estaria ampliando a oferta de ensino superior e fornecendo P&D para as empresas. Como viabilizar, no seio do Estado, a supremacia do privado frente ao público?

Conforme Sader e Leher (2003) as políticas de privatização *tout court*, além de desgastadas, são pouco viáveis, visto que as corporações, como as próprias privatizações demonstram, não pretendem imobilizar capital nos países periféricos. Os crescentes subsídios do BNDES a essas empresas atestam isso. Não é secundário destacar que o estabelecimento desse tipo de parceria na educação terá implicações profundas, repercutindo em todos os

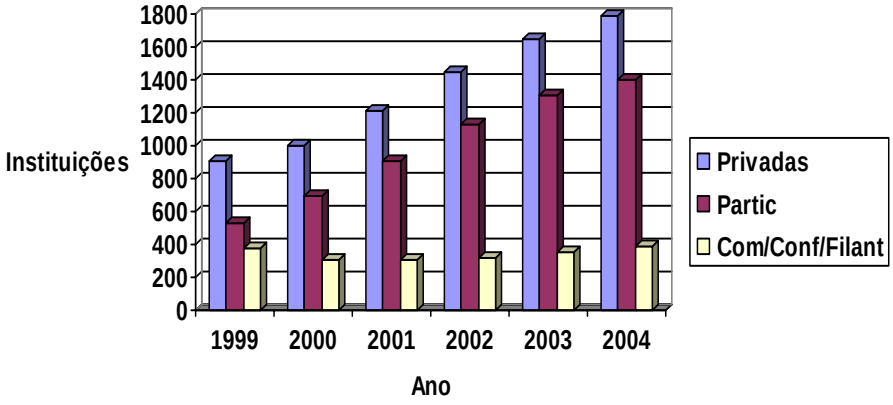
níveis e modalidades. Essas parcerias redefinem o Dever do Estado na realização do Direito universal à Educação, ampliando a esfera privada em detrimento da esfera pública. A indução privada estará guiada pelos nichos de mercado, fragmentando e focalizando a oferta educacional e, conforme aponta o INEP, expandindo matrículas em instituições que sequer atendem aos requisitos mínimos definidos na LDB.

Constata-se que o sistema brasileiro de educação superior, que inclui instituições públicas e privadas, vem alimentando, em benefício do capital privado, uma grave distorção no que tange ao tratamento dispensado aos dois setores. Enquanto no setor público multiplicam-se as exigências legais e os entraves burocráticos em relação à expansão universitária e à condição de acesso e garantia de permanência e de prática de uma educação de qualidade, grassa no setor privado um processo acelerado de desregulamentação e de flexibilização burocrática, que permitiu hoje o maior número de instituições de ensino superior pertença a esse setor que, consequentemente, detém o maior número de matrículas da graduação.

Ao longo da década de 90, a privatização do ensino superior adquiriu contornos dramáticos. O crescimento da oferta de vagas nas instituições privadas foi acompanhado pela expansão acelerada do número dessas instituições, além da criação de universidades do tipo “universidade virtual” e “universidade coorporativa”, seguindo as determinações da OMC, o que determina também, que a maior parte dos professores do ensino superior no Brasil, atua, hoje, no setor privado. Segundo dados do INEP (2004), o país iniciou a primeira década do século XXI com o setor privado respondendo por 72% das matrículas da graduação oferecidas contra 14% nas instituições públicas. Essa expansão tornou o Brasil um dos países com maior índice de privatização da educação superior.

A expansão do setor privado na América Latina vem crescendo desde a crise de 1982. Segundo Leher, (2005) em 1985, 46% das instituições eram privadas; em 1995, este percentual alcançou 54%; e, em 2002, atingiu 65%, equivalendo a cerca de metade das matrículas. O caso brasileiro ainda é mais grave: em 2004, 88% das instituições e 75% das matrículas eram privadas. É possível observar no gráfico a seguir (Figura 1) o crescimento das instituições empresariais (chamadas de particulares no Brasil), muito mais acentuado do que as demais modalidades ditas sem fins lucrativos e denominadas comunitárias, confessionais e filantrópicas. O conjunto de instituições lucrativas e não-lucrativas compõe o setor privado.

Figura 1



Fonte: INEP/MEC2005

As facilidades encontradas pelo setor privado na sua expansão refletem a omissão dos governos em relação à expansão das universidades públicas, criando uma reserva de mercado para o setor privado e concedendo recursos e isenções fiscais para instituições privadas. Outro ponto crucial, neste processo de privatização das IFES foi a criação das "ditas" fundações de apoio. As fundações de apoio às instituições de ensino superior (públicas e privadas), criadas com o pretexto de auxiliar e fomentar projetos de pesquisa, ensino e extensão têm-se transformado, cada vez mais, em meros balcões de diplomas e negócio de interesse privado.

No caso do Brasil, a via foi a proliferação, dentro das universidades públicas, de fundações de apoio privadas, verdadeiros enclaves privados no interior das instituições e que, na prática, têm um funcionamento impermeável ao controle social dos colegiados acadêmicos. Nos últimos anos, como parte do conceito de parceria público-privada, todo um conjunto de normas foi elaborado para institucionalizar tais nichos. A medida mais abrangente e sistêmica que consagra esse estilo de privatização foi a Lei de Inovação Tecnológica, aprovada em 2005. Por essa lei, toda atividade científica está sendo tida como "inovação" e pensada como negócio.

Com base nesse mecanismo de repasse de recursos públicos para o setor privado, uma nova onda de privatizações foi possível – em especial em domínios que o capital não mostrou disposição de investir. É esta a reforma que está sendo encaminhada no Brasil e é esta reforma universitária, com prioridade para as parcerias público-privadas (PPP), que o governo Cardoso veio implementando desde os anos 90 no Brasil e vem tendo total continuidade no governo Lula da Silva.

> Além do PPP, um projeto "guarda-chuva", existem ainda, medidas que incidem diretamente sobre a universidade: o "Programa Universidade Para Todos"(PROUNI) (observe-se a ausência do adjetivo pública) e o PL de Inovação Tecnológica. No primeiro projeto, por meio de gigantesca renúncia fiscal, que poderá ultrapassar R$ 2,0 bilhões / ano, montante equivalente a mais de 1/3 do orçamento de todas as instituições federais de ensino superior, o Estado irá comprar vagas do setor privado, metamorfoseando-as em vagas "públicas" (porém não gratuitas), como é possível constatar na MP-213 que instituiu o PROUNI. A outra face dessa diluição da fronteira entre o público e o privado é o Projeto de Lei de Inovação Tecnológica, originalmente de autoria de Cardoso e redimensionado pelo atual governo. As universidades serão inseridas no moinho satânico da reprodução do capital, disponibilizando laboratórios, equipamentos e, principalmente, pessoal para iniciativas empresariais, como se as empresas locais estivessem demandando a produção de tecnologias e, ainda mais inverossímil, como se as inovações tecnológicas nascessem nas universidades. Em troca, as instituições receberiam alguma compensação econômica por parte das empresas, desde que abram mão de seu caráter público e não-mercantil. (LEHER, 2005, p. 12).

Este processo de privatização em curso com vendas de vagas, transferências de recursos públicos e produtivismo como critério máximo, acelera ainda mais a heteronomia cultural. O resultado dessa liberalização é previsível. A inviabilização definitiva das instituições públicas, em particular das que desenvolvem pesquisas, e a difusão descontrolada de diplomas com significado impreciso. O déficit das "transações" educacionais dos países periféricos em relação aos países do G-7, em especial EUA, Inglaterra, França, Alemanha e Austrália decorrente do envio de um grande número de estudantes para esses países, irá aumentar, pois, as suas poucas universidades com pesquisa poderão ser violentamente enfraquecidas. Em suma, a heteronomia cultural fincará raízes profundas na educação dos países de capitalismo dependente, colocando-os cada vez mais subordinada aos países centrais do capitalismo mundial.

Com relação à condição de heteronomia da universidade brasileira, já em meados de 1965, Fernandes a constatava, explicando que a condição de dependência capitalista do Brasil, refletia-se nas instituições jurídicas, políticas, culturais e sociais, exemplificando o perfil do ensino superior e da universidade, tanto antes da reforma universitária de 1968, quanto em decorrência da mesma.

Enquanto na década de 1960, Fernandes nos mostrava que os modelos de escola superior e universidade conglomerada eram "*produtos de uma sociedade que se adaptou, estrutural e historicamente, a uma situação de dependência cultural imposta de fora para dentro*", configurando então uma das faces do "crescimento dentro da ordem", na atualidade podemos falar em heteronomia econômica e política, já que não podemos nos situar mais

como meros copiadores da cultura alienígena, diga-se estadunidense e, em bem menor medida, europeia.

Para ele, a relação entre universidade e desenvolvimento e em como pensar a universidade *para* o desenvolvimento deveria passar por uma revolução cultural, política e social. Pensava que, para o sociólogo, o fundamental não estava, apenas, na existência de crescimento econômico ou de desenvolvimento educacional. O tipo de crescimento econômico e de desenvolvimento educacional tinha que ser colocado em questão. Qual desenvolvimento, e para quem? Para quem chegar a quê? Assim se poderia detectar se esse crescimento concorre verdadeiramente, para alterar a estrutura da economia e da ordem social, como também para se conhecer o significado social, político, intelectual e cultural do desenvolvimento educacional.

Partindo da premissa de que as formações sociais capitalistas dependentes não conseguem – pela própria condição histórico-estrutural de dependência –, caminhar, em termos de avanços científicos e tecnológicos, no mesmo compasso das nações chamadas pela ótica do capital "superdesenvolvidas", Fernandes ressalta ainda que a sociedade "subdesenvolvida" dependente não pode explorar os avanços institucionais e culturais do padrão de civilização que compartilha (de nações mais "adiantadas", ou seja, hegemônicas). Isso porque as forças atuantes no cenário histórico-social se estruturam a partir de uma complexa e insuperável situação de dependência. As nações hegemônicas alteram suas técnicas de organização e de dominação sob um ritmo histórico ultra-acelerado, tomando a dianteira tecnológica e impondo às transformações do mundo capitalista subdesenvolvido novas condições externas de dependência econômica e cultural.

2.2.1. O Anteprojeto de Lei da Reforma Universitária

Em 6 de dezembro de 2004, o governo Lula da Silva, através do então ministro da educação, Tarso Genro, dando prosseguimento a uma série de políticas que buscam implementar, de fato, a reforma do ensino superior, divulgou o "Anteprojeto de Lei"[11], com o propósito de recolher críticas, sugestões e opiniões visando à redação do anteprojeto definitivo. Constata-se que o processo iniciado com apresentação do anteprojeto é, na verdade, uma falsificação do consenso, posto que procura elidir, com uma série de medidas já

10-Lei nº. 10.186, de 14 de abril de 2004, que cria o Sistema de Avaliação da Educação Superior, (SINAES); Lei nº. 10.973, de 2 de dezembro de 2004, sobre inovação tecnológica; Lei nº. 11.079 de 30 de dezembro de 2004 que institui as parcerias público-privadas; Lei nº. 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que institui o PROUNI.

em curso. Como já demonstramos nesta análise, a implementação de várias medidas pelo MEC, como cursos sequenciais, mestrados profissionais, produtivismo acadêmico, Universidade operacional, etc. tem o objetivo claro de flexibilizar o ensino superior adequando-o às necessidades imediatas no setor produtivo.

Em 08 de julho de 2006, finalmente o projeto de Lei de reforma da educação superior foi encaminhado ao Congresso Nacional, recebendo o número de 7.200. Após três meses da divulgação do projeto de lei, o jornal *O Globo* noticiou: "Racha põe em risco reforma universitária". É importante ressaltar que, além de conflitos grandes no interior da comunidade universitária, o projeto que vem atender aos interesses de frações produtivas do capital precisa, ainda, estar em consonância, na verdade, submissa à política macroeconômica, de matriz monetarista, política que em última instância atende aos interesses do capital.

Ao analisar a versão original do Anteprojeto de reforma da educação superior, Leher, em 2005, categorizou em cinco as principais linhas de força das iniciativas governamentais. A primeira, a terceira e a quarta linhas de força indicam a consolidação da educação superior como uma mercadoria a ser fornecida pelas instituições privadas em resposta às demandas do mundo dos negócios. Posto que a educação superior é encarada pelo governo como mercadoria, a segunda linha procura naturalizar a ideia de que poucos jovens das camadas populares terão acesso aos cursos superiores de qualidade. Finalmente a quinta linha de força caracteriza a hipertrofia do controle governamental (produtividade, eficiência e ideologia reguladas por meio da avaliação) e do mercado (financiamento e utilitarismo) sobre a universidade pública inviabilizando a autonomia e, principalmente, a liberdade acadêmica. O que de fato está em curso com esta reforma é um processo de privatização e destruição da universidade por dentro. Este autor complementa que: "por detrás do verniz público, a torrente privatista pulsa soberana".

O setor empresarial que atua no ramo dos negócios educacionais dispõe de significativa representação parlamentar. Desde o governo militar, este setor se beneficia de generosos subsídios públicos e, incentivados pelo mercado aberto com o encolhimento do setor público, aceleraram de forma vertiginosa a expansão de novos cursos; entretanto, a oferta foi muito superior à demanda possível, tendo em vista o encolhimento da massa salarial, inclusive dos segmentos médios. Esses estabelecimentos anunciam ter 530 mil vagas não ocupadas (vagas obviamente não-existentes, pois o número de docentes é compatível com as matrículas atuais) e um índice de inadimplência de cerca de 30%. Com a parceria público-privada, seria possível um "PROER" para o setor e, em contrapartida, a base política do governo poderia ser mais robustecida.

Uma outra reivindicação do setor empresarial atendida no Anteprojeto de Lei em análise foi a institucionalização dos centros universitários na forma de lei. Vale lembrar que essa modalidade não está discriminada na LDB, tendo sido criada pelo Decreto nº 2306/97. Por ser um tipo de instituição que objetiva burlar o art. 207 da Constituição Federal, foi duramente criticada pela comunidade acadêmica e mesmo pelos dirigentes das universidades particulares que os concebem como uma concorrência desleal: "têm prerrogativas de universidades, mas estariam liberados da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão".

Segundo análise de Leher (2006), com a qual temos acordo, o referido Anteprojeto atende assim a uma reivindicação da Associação Nacional dos Centros Universitários (ANACEU), embora, ao limitar a possibilidade desses centros criarem cursos, o anteprojeto atende a um anseio da Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP) e do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB). As condições para o funcionamento das universidades e dos centros universitários privados. A abertura que a salvaguarda do anteprojeto ofereceu satisfez de modo pleno os empresários. Com efeito, para uma instituição ser considerada universidade o art.13 determina doze cursos de graduação em três campos de saber e três cursos de mestrado e um de doutorado.

Contudo, as universidades especializadas (o caso da quase totalidade delas, especializadas em Humanas), podem ter apenas oito cursos de graduação (seis podem ser em um único campo!) e apenas um curso de mestrado ou doutorado! Todas cumprem essa exigência hoje! As mesmas facilidades são encontradas nos centros universitários. O art. 25 determina seis cursos de graduação em, no mínimo, dois campos de saber. Se for um Centro especializado, bastam quatro cursos de graduação em um único campo de saber! A autorização e a supervisão das particulares não-universitárias poderão ser realizadas pelos estados, por meio de convênio da União com os entes federados, uma descentralização que há muito vem sendo reivindicada pelos empresários.

Mudanças significativas encontram-se nesta nova versão do Anteprojeto quanto à autonomia, diferenciando a mesma para instituições públicas e privadas, com mais uma vitória do setor empresarial. O instrumento que normatiza as condições da autonomia da universidade, o estatuto, somente é registrado no caso das privadas, não passando por nenhuma esfera externa à instituição. Tratamento distinto é determinado para as públicas. O estatuto precisa ser aprovado pelo CNE, um *locus* privatista, e pelo próprio Ministro. Agora regulamentou-se também a abertura aos investimentos estrangeiros na educação. Embora restrito a 30%, o princípio da abertura do setor já está contido no anteprojeto. No parlamento,

os setores empresariais que representam as entidades com fins lucrativos (empresariais) já se manifestaram pela derrubada desse limite.

Em que pese o apoio ao SINAES e ao ENADE, quanto à avaliação do ensino superior, os empresários reclamam a explicitação do que vem a ser "padrão de qualidade" para fins dessa avaliação. "Não são conhecidos os indicadores de cada padrão ou definidos os valores que eles deverão assumir para fins de controle do poder público, nem as medidas necessárias para evitar que julgamentos subjetivos conspurquem decisões de ordem administrativa". Por isso, para os empresários, o credenciamento e a classificação não podem adotar, ainda, o SINAES e o ENADE. Os empresários reclamam que o Anteprojeto de Lei deveria dar maior apoio à educação a distância e uma "gestão articulada entre ensino presencial e não-presencial, educação continuada e a distância, certificações intermediárias e finais, registro de certificações e fiscalização das profissões, etc."

As reivindicações do setor empresarial, vão além do até aqui exposto e buscam um novo desenho institucional para a Educação superior como um todo. Este coletivo entende que a reforma deve constar de mais de um projeto de lei, pela impossibilidade técnica e jurídica de matérias distintas serem tratadas em uma única lei. A revisão do papel institucional do MEC, tendo em vista a criação de uma agência reguladora, independente, especializada em avaliação e certificação de qualidade de cursos e instituições, com poder para acreditar outras entidades especializadas em avaliação, e capaz de produzir informação qualificada para fins de supervisão do sistema de ensino superior. Aqui as instituições privadas querem levar ainda mais longe a descentralização da avaliação e do credenciamento já prevista no anteprojeto. A criação de uma agência reguladora é o eixo dessa proposta.

As medidas empreendidas pelo governo e as previstas pelo anteprojeto vem definindo desde 2004 um grande marco normativo que fortalece o setor privado por meio de isenções fiscais, pelo aprofundamento da diferenciação das IES, pelo baixo perfil para a classificação das instituições como universidades e centros universitários e pela abertura do mercado ao investimento estrangeiro. A oportunidade de uma "reforma" da educação superior é vista pelos empresários como uma preciosa oportunidade de melhorar ainda mais as condições para os negócios educacionais, liberalizando e flexibilizando, ainda mais, o setor. É importante frisar que muitas reivindicações são específicas de setores (universidades empresariais, confessionais, etc.) e não atendem a todo o setor privado.

Os conflitos entre essas frações são agudos, e o fato de todas as entidades empresariais terem acordado um documento unitário, não autoriza a avaliação de que a competição entre essas frações será atenuada. Com a parceria que o MEC vem desenvolvendo junto ao

empresariado da educação, num futuro bem próximo, veremos que as frágeis regulamentações das condições de funcionamento do setor privado poderão ser derrubadas.

2.3. Autonomia e financiamento: limite da Universidade enquanto organização social

No documento da reforma do ensino superior, o eixo estruturador da proposta quanto a autonomia universitária ressalta a mesma conjugada com o financiamento**,** a exemplo da PEC-370/96, encaminhada por FHC. Têm-se aí os mesmos pressupostos: é preciso liberalizar a universidade em função de uma nunca definida "revolução tecnológica" que está na base da igualmente não definida "economia global". O Documento crê estar "outorgando autonomia" as IFES, como se a autonomia não fosse um preceito autoaplicável da Constituição Federal. Em contrapartida, a universidade deverá "incorporar representações da sociedade em seus órgãos colegiados". A autonomia é instrumental e pragmática: a crise decorre também das amarras legais que impedem cada universidade de captar e administrar recursos. Por isso, a institucionalização definitiva das fundações privadas faz parte do eixo das propostas.

Estas cumpririam o papel das "Organizações Sociais": "Com esses dois instrumentos (sic!) – autonomia e fundações de apoio – as universidades federais certamente disporiam de condições […] para aumentar a captação de recursos". Com essa proposição, o governo Lula estaria viabilizando as *organizações sociais* de Bresser Pereira e Cardoso. As fundações de apoio privadas, robustecidas e mais bem amparadas legalmente, estabeleceriam "contratos de gestão" eufemisticamente denominados de "Pacto da Educação para o Desenvolvimento Inclusivo".

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) previsto no Anteprojeto em tela cumpre o papel de manter as universidades sob rédea curta, manejada pelo Executivo e por segmentos empresariais. Os estatutos das públicas, conforme o mesmo Anteprojeto, terão que ser submetidos ao crivo do Conselho Nacional de Educação e do próprio Ministro, em oposição frontal à Constituição enquanto que nas privadas o Estatuto somente será publicado. Ademais, aspectos cruciais da regulação do setor privado serão deslocados para os estados, aumentando a liberdade dos empreendedores.

Fazendo uma análise mais detalhada, este PL demonstra que o aumento da responsabilidade do Estado como mantenedor da educação superior está longe das intenções do governo Lula da Silva. Em artigos, conferências e entrevistas, os dirigentes do MEC fazem

comparações com o governo Cardoso enaltecendo os seus feitos. O contingenciamento foi tal que, no período 1995-2002, conforme documento do INEP, o orçamento do MEC caiu de 1,44% do PIB (1995) para 1,26% em 2002.

O que, segundo Leher, (2006) faz com que as comparações “virtuosas” escondam o fato de que o padrão anterior estava drasticamente rebaixado. Para efeito de comparação, séries históricas devem ser estabelecidas, em valores corrigidos. Contudo, se compararmos os recursos executados praticados pelo governo de Lula da Silva, em valores constantes, constataremos que mesmo em relação a Cardoso, a atual gestão é regressiva: em 2000, a subfunção educação superior contou com R$ 9,3 bilhões; em 2003, os recursos para esta rubrica caíram para R$ 7,2 bilhões, montante repetido em 2004.

Diferentemente dos juros e serviços da dívida, para a área social os gastos públicos são inelásticos. É uma questão de política de Estado: os novos investimentos nas IFES não ultrapassam R$ 695 milhões. Conforme o Plano Plurianual não há recursos novos para o setor: o anunciado aumento de verbas para a educação superior que estaria previsto na Lei de Orçamento da União (R$ 8,6 bilhões), se comparado à terrível série histórica dos anos 90 (valores corrigidos), não se destacará por estar no pico dos gastos; ao contrário, não fugiria da deprimida curva que expressa os baixíssimos gastos com a educação superior federal; ademais, já é senso comum que a previsão da Lei de Diretrizes Orçamentária e mesmo o Orçamento Geral da União não expressam nem de perto a realidade. Importa saber quanto recurso foi efetivamente repassado (executado, no jargão técnico). A subvinculação pretendida no Anteprojeto (75% dos 18% constitucionais) igualmente não irá alterar o quadro de penúria das públicas, visto que a Desvinculação das Receitas da União (que retira cerca de R$ 4 bilhões por ano do orçamento do MEC) será mantida.

Conforme esta análise, pelo exame do Orçamento, é possível retomar a questão da relação entre público-privado. Diferentemente do que assegura o MEC, o crescimento do repasse de verbas do erário para o setor privado que dará um enorme salto com o PROUNI, não vem acompanhado do crescimento das verbas para o setor público, que permanecem estagnadas. Como tem divulgado Leher, desde 2004, com o aporte que o governo está disposto a assegurar às privadas, as públicas poderiam criar, em pouco tempo, mais de um milhão de novas vagas e, distintamente do PROUNI, vagas para graduação e não para cursos sequenciais!

Também o Estudo da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, acolhido pelo relatório do GT-I já mencionado, afirma que com apenas R$ 1 bilhão seria possível generalizar o ensino noturno das IFES, criando aproximadamente 400

mil novas vagas. Com o total de verbas públicas que está sendo previsto para as instituições privadas, seria viável criar mais de um milhão de novas vagas. Os fatos desmentem o propósito social dessa política que faz avançar ainda mais a privatização do ensino superior, setor que totaliza 88% das instituições e 72% dos estudantes do ensino superior.

Há dez anos, o Banco Mundial elaborou um documento afirmando que, no caso dos países latino-americanos, a única alternativa era instituir um sistema de educação superior assentado no setor privado, fortemente direcionado para o mercado, com cursos pragmáticos, em suma, em antípoda ao modelo europeu (SGUISSARDI, 2004). O PROUNI é esse modelo.

2.4. A Reestruturação do Sistema de Ensino Superior: a falta de distinção entre o público e o privado

Apesar dos seus efeitos devastadores em todas as esferas da vida, as ideias neoliberais dominantes nos anos 1990 seguem sem rival a altura, dizia Anderson (1990). Nesta sessão, pretende-se sustentar que os primeiros atos encaminhados pelo governo de Lula da Silva para "reformar" a universidade pública brasileira incidem diretamente sobre as fronteiras entre o público e o privado, alargando este último em detrimento do primeiro, pressupostos muito "caros" ao neoliberalismo.

A indistinção entre o público e o privado é um objetivo há muito reivindicado pelos empresários da educação, atendendo a um dos principais pontos da agenda do Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços da OMC: o *tratamento nacional* a toda instituição que oferece um "serviço" no país, independentemente de pública ou privada, nacional ou estrangeira.

As grandes empresas educacionais sustentam que o repasse de verbas públicas para as universidades públicas cria um sistema de concorrência injusto, pois a educação sendo um serviço, como estabelecido pela Rodada Uruguai do GATT (1994), não cabe o monopólio do Estado e, portanto, o repasse de verbas públicas teria de ser equânime independentemente da natureza jurídica originária. E é justamente isso o que governo brasileiro está fazendo, em conformidade com o Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços. Segundo vários analistas, temos aqui a opção por Davos e não pelas lutas que inspiraram Seattle, o Fórum Social Mundial, o Fórum Mundial de Educação, o Congresso Nacional de Educação, regredindo até mesmo em relação à posição de alguns países da União Europeia.

Ao se estreitarem as relações entre o setor empresarial e o MEC com o apagamento da fronteira entre o público e o privado, dá-se o deslocamento da Educação como dever do

Estado (e direito universal devido a todos os cidadãos) para “bem público realizável pelo mercado, destinado, conforme seus meios, aos cidadãos-consumidores. Este processo de privatização muda o *ethos* acadêmico a partir do cotidiano, afinado agora em última instância com as necessidades e as demandas do mercado.

As atuais formas de mercantilização e privatização do ensino superior não podem ser pensadas como processos desvinculados da “modernização conservadora” e de seu modelo universitário. Para Leher, a “americanização, ainda que matizada pela condição periférica, constituiu um certo *ethos* acadêmico que naturalizou a lógica mercantil”. Entendendo que foi a partir do Consenso de Washington que esse processo sofreu uma profunda aceleração e “os constrangimentos externos foram vistos pelos setores mercantilizados como um chamado para a ‘comodificação’ da universidade”, afirma,

> O meio social adverso ao ensino público, por um lado, e a política de inserção subordinada do país na economia-mundo, por outro, contribuíram para a expansão do capitalismo acadêmico, operacionalizado por recursos institucionais aperfeiçoados no período ditatorial. (LEHER, 2004, p. 207-208)

Neste sentido, convém recordar que, para Gramsci,

> [..] as relações de hegemonia em um Estado capitalista podem ser compreendidas como relações educacionais, mesmo que provenham de mecanismos de coerção e de consenso estabelecido com relação a uma base material. [..] muito embora seja exercida pela classe dominante [..] é organizada por uma determinada categoria social: os intelectuais [..]. (GRAMSCI, 1981, p. 14).

No entanto, a universidade, como parte da sociedade civil, também se constitui em um campo/espaço de disputas e também de luta política contra a hegemonia. É um terreno de formação de *contra-hegemonia*. Nos anos de 1970, as políticas de difusão do modelo “condizente com o mundo livre” foram muito mais sutis. No lugar dos polêmicos acordos MEC-USAID, foram estabelecidos programas de cooperação acadêmica com universidades dos EUA, convênios com fundações estrangeiras e com organismos internacionais.

Segundo Leher (2004), o governo militar brasileiro, empenhado na “modernização conservadora”, financiou a ampliação da pós-graduação e do programa de bolsas de estudo. Entretanto, os resultados não foram exclusivamente funcionais para o regime militar. Nem todos voltaram ao país convencidos do caráter benéfico do novo paradigma para o setor agrário (Revolução Verde) ou do programa nuclear, então um dos projetos prioritários. No

cotidiano dos laboratórios e das salas de aula, importantes parcelas de estudantes e de professores dedicaram-se à produção de conhecimento novo, eticamente comprometido com a maioria da população. Isso ficaria claro nos encontros anuais da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), espaços que se caracterizaram pela crítica à ditadura e ao seu modelo de educação.

A mudança de feição da educação nos anos 90 foi extremamente acelerada. A *comodificação* desse direito social republicano surpreenderia até mesmo os privatistas mais empedernidos há um par de décadas. O problema da *comodificação* é, contudo, muito mais amplo e complexo, envolvendo o comércio transfronteiriço e alcançando o cerne da educação, redefinindo os seus objetivos, os seus valores e os seus conteúdos. Por isso, hodiernamente, a mercantilização da educação não requer, necessariamente, a privatização do fornecimento. Embora formalmente estatal, uma instituição pode ter objetivos privados (atender ao mercado) e um funcionamento orientado por pressupostos liberais como o individualismo, a competição entre os indivíduos e, genericamente, uma concepção de mundo operacional ao capital.

Segundo Sader e Leher (2003), o que mudou foram os termos dos embates. Outrora, não se tratava de uma disputa centrada na concorrência comercial, mas antes ideológica. Um exemplo célebre no Brasil foi o confronto entre a “liberdade de ensino”, sustentada pelos educadores católicos, versus educação pública, defendida por educadores laicos. Os primeiros argumentavam que o monopólio educacional do Estado afastaria a juventude dos valores cristãos e institucionalizaria o totalitarismo nos moldes soviéticos.

E assim, o conflito entre o público e o privado esteve carregado de ideologias. A imagem do confronto tinha, portanto, uma tonalidade ideológica. Atualmente, os formuladores da OMC e do BM, os *lobbies* mais fortes que atuam a favor da liberalização da educação, tentam criar uma imagem “desideologizada” dos termos do conflito restringindo-os aos interesses comerciais. A presença do setor privado na educação é apresentada como um indicador de que a concorrência comercial entre instituições públicas e privadas já se constitui uma realidade, naturalizando, desse modo, a inclusão da educação nos TLC: já que a educação não é, conceitualmente (e concretamente), uma atividade de Estado, ela deve estar submetida aos imperativos da concorrência “justa e leal”, dizem os senhores do comércio educacional.

Os pressupostos de que, como o Estado não dispõe de riqueza para promover novos investimentos, e de que é notório que o setor privado é mais eficiente no uso de recursos, justificam a opção por contratos do Estado com o setor privado para fornecer todas as

atividades outrora empreendidas pelo Estado. Cumpre observar que, pelo PL, toda ordem de "serviços" poderia ser objeto desse tipo de parceria, conforme manifesto em seu Art.1,

> Esta Lei se aplica aos órgãos da administração direta, aos fundos especiais, às autarquias, às fundações públicas, às empresas públicas, às sociedades de economia mista e às demais entidades controladas direta ou indiretamente pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

O alcance dessas parcerias é ainda mais amplo do que o previsto no Plano Diretor da Reforma do Estado de Cardoso: "Art. 3º Pode ser objeto de parceria público-privada: I - a delegação, total ou parcial, da prestação ou exploração de serviço público, precedida ou não da execução de obra pública."

Desse modo, excetuando o poder de regular, legislar e policiar, todo o restante pode ser objeto de PPP. Assim, a educação, a pesquisa C&T, o meio ambiente e a saúde, por exemplo, poderão ser objeto dessas parcerias. E, caberão ao setor privado, as decisões sobre investimentos governamentais: as resoluções de investimentos ficarão por conta dos investidores privados que os selecionarão de acordo com os seus critérios de poder de mercado e de maximização de lucros. Evidentemente, nesse escopo não cabem políticas públicas universalizantes. A focalização de nichos de mercado provavelmente será a regra. Se houver financiamento público, setores mais pobres podem ser alcançados com políticas assistenciais, nos termos das políticas de "aliviamento à pobreza" do Banco Mundial; se houver possibilidade de explorar tarifas e taxas, certamente os setores mais favorecidos serão alcançados por essas parcerias.

Ademais, segundo Leher (2006), as PPPs possuem condições extremamente vantajosas para o capital, podendo vigir até por trinta anos (Art.4,§I) e, além disso, o Estado oferece toda sorte de garantias: "a administração pública poderá oferecer ao parceiro privado contraprestação adicional à tarifa cobrada do usuário, ou, em casos justificados, arcar integralmente com sua remuneração" (Art.3, 2º §), inclusive por meio da "outorga de direitos sobre bens públicos" (Art.5, p.4). O provedor privado, rigorosamente, faz capitalismo sem riscos, pois o Estado concederá garantias até mesmo para as obrigações assumidas pelo parceiro privado (Art.6).

Conforme o INESC, "na verdade PPP é uma forma de privatização de setores e serviços públicos estratégicos. Criaram um novo nome para uma coisa antiga e conhecida de todos" (Nunes, 2004). Com efeito, conforme a Nota Técnica do INESC, o Estado nacional assumirá grande parte dos riscos dos investimentos, permitindo e garantindo o aumento de

tarifas, a emissão de Títulos do Tesouro e a entrega do patrimônio público com a garantia para os investimentos do setor privado. A despeito dos ares de modernidade, prevalece o velho patrimonialismo. A Lei de Licitações, por exemplo, deixará de ser aplicada em vários aspectos. Assim, mecanismos de corrupção poderão ser reforçados: a justificativa para a escolha de um determinado "parceiro" dependerá de comissão indicada pelo próprio governo, sem nenhuma forma de controle social. O Estado poderá se endividar sem qualquer controle social e do parlamento, abrindo novos caminhos para o uso particularista do poder de Estado.

A exposição de motivos do ministro da educação Tarso Genro, ao ressaltar a importância do projeto de Lei Pl nº. 2346/03 que dispõe sobre a PPP, não deixa dúvidas onde se quer chegar com a reforma em curso:

> A parceria público-privada constitui modalidade de contratação em que os entes públicos e as organizações privadas, mediante o compartilhamento de riscos e com financiamento obtido pelo setor privado, assumem a realização de serviços ou empreendimentos públicos como sistema de contratação pelo Poder Público ante a falta de disponibilidade de recursos financeiros e aproveitamento da eficiência de gestão do setor privado.

A crença de que o setor privado pode fornecer recursos adicionais para as atividades outrora de responsabilidade do Estado e de que a esfera privada é eficiente (ao contrário do Estado) são reiteradas. Cumpre observar que, pelo PL, toda ordem de "serviços" poderia ser objeto desse tipo de parceria, conforme manifesto em seu Art.1, Parágrafo Único:

> Esta Lei se aplica aos órgãos da administração direta, aos fundos especiais, às autarquias, às fundações públicas, às empresas públicas, às sociedades de economia mista e às demais entidades controladas direta ou indiretamente pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

Art. 3º pode ser objeto de parceria público-privada: I - a delegação, total ou parcial, da prestação ou exploração de serviço público, precedida ou não da execução de obra pública.

> Com as PPPs haverá uma paulatina indistinção entre as instituições públicas e privadas, um objetivo há muito reivindicado pelos empresários da educação, atendendo a um dos principais pontos da agenda do Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços da OMC, o tratamento nacional a toda instituição privada que oferece um serviço no país, independentemente de pública ou privada, nacional ou estrangeira. A questão de fundo é, de fato, a diluição das fronteiras entre o público e o privado.

Tanto o Ministro Tarso Genro, como o Secretário Executivo do MEC, um dos proponentes dessa modalidade de parceira prevista nos documentos do Banco Mundial na

Secretaria de Planejamento, sustentam a necessidade de diluir as diferenças entre a educação pública e a privada, visto que ambas atendem ao "interesse público". Nos termos do Secretário Executivo do MEC:

> Nós pretendemos quebrar um muro que separa hoje as instituições privadas das públicas, aproximar os dois sistemas com benefícios mútuos. […] Ou seja, estamos pensando agora o setor em termos sistêmicos, e não mais de forma compartimentada, sem coesão e sem coerência interna.

Conforme os técnicos do governo analisam este processo, o estabelecimento privado que tem fim mercantil, e a universidade pública e gratuita cuja missão é produzir/ difundir conhecimento novo, passam a compor um único sistema e, *naturalmente*, ambos deverão possuir o mesmo direito de receber os recursos do Estado, desde que atendam aos requisitos do sistema de avaliação e que tenham "compromisso social", conforme previsto no "Pacto da Educação para o Desenvolvimento Inclusivo". Com as PPP, existirá um único sistema indiferenciado e, "dada a maior eficiência do setor privado", conforme reconhece a Exposição de Motivos do mencionado PL, logo o fornecimento "público", por meio das privadas, alcançará uma proporção tal que tornará as matrículas das universidades públicas minoritárias até mesmo dentro do que seria, outrora, a esfera pública, agora redimensionada como pública não-estatal.

Segundo Sader e Lerher (2003), a questão mais relevante, entretanto, é que, com estas parcerias público-privadas, haverá uma paulatina indistinção entre as instituições públicas e privadas, contrariando diversos aspectos da Constituição Federal, o que vem a ser um objetivo há muito reivindicado pelos empresários da educação. A presença do Banco Mundial enquanto protagonista da reforma educacional do governo de Lula da Silva é evidente nos documentos da área econômica. Não apenas na agenda macroeconômica, mas também no apreço às políticas de "responsabilidade social", de "atenuação" da pobreza e de focalização das políticas sociais. Conforme ressaltamos no capítulo anterior, o afastamento do Estado do fomento à produção de conhecimento estratégico agrava a (e é uma consequência da) condição capitalista dependente dos países periféricos. Conforme o relatório anual da UNCTAD (2003), países como Argentina e Brasil passaram a conhecer um processo de desindustrialização e o México, uma industrialização de enclave (*maquilas*). Por isso, para o capital, na periferia, a universidade que produz conhecimento não é estratégica.

2.5. O Programa Universidade para Todos (PROUNI)

O Programa Universidade Para Todos, (PROUNI) apresentado pelo MEC, é uma PPP. A meta estipulada pelo ministro da educação Genro é de 100 a 250 mil vagas gratuitas imediatas, e de 400 mil a um milhão ao final de cinco anos. Essas parcerias ampliam a esfera privada em detrimento da esfera pública. A indução privada estará guiada pelos nichos de mercado, fragmentando e focalizando a oferta educacional e, conforme aponta o INEP, expandindo matrículas em instituições que sequer atendem aos requisitos mínimos de qualidade definidos na LDB.

Nos termos do parágrafo 2º do Artigo 11 da MP-213, aderindo ao PROUNI[12] as instituições "filantrópicas" cassadas nos últimos seis anos poderão "solicitar ao ministro da Previdência o reexame de seus processos, com eventual restauração do certificado de entidade beneficente de assistência social e restabelecimento da isenção de contribuições sociais [..]", jogando no lixo todos os autos milionários realizados pelos fiscais da Previdência.

De acordo com dados apresentados em Leher (2006), caso todas as instituições privadas venham a aderir ao PROUNI, haverá um subsídio superior a R$ 2,0 bilhões/ano aos empresários, isso sem contar os cerca de R$ 1 bilhão do FIES. É importante destacar que o número de vagas é muito inferior às metas originalmente estabelecidas. Inicialmente, o MEC previa 400 mil vagas; agora não passará de 180 mil, meta a ser alcançada daqui a três anos, sendo metade composta de bolsas parciais (como os 50% restantes serão custeados pelos alunos de baixa renda?!). A rigor, todos esses cursos poderiam ser na forma de "cursos sequenciais" de curtíssima duração, a modalidade de educação minimalista "em" nível superior para os mais pobres. Da versão original à MP, o custo relativo de cada vaga foi multiplicado por 2,8!

O estudo da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior acolhido pelo relatório do GT-I já mencionado, afirma que com apenas R$ 1 bilhão seria possível generalizar o ensino noturno das IFES, criando aproximadamente 400 mil novas vagas. Com o total de verbas públicas que está sendo previsto para as instituições privadas, seria viável criar mais de um milhão de novas vagas. Os fatos desmentem o propósito social dessa política que faz avançar ainda mais a privatização do ensino superior,

---

[11] O PROUNI é um mecanismo, uma modalidade de parceria público-privada, que repassa recursos públicos às instituições particulares. Essa aprovação da MP se dá num contexto em que as universidades públicas e as escolas públicas, de um modo geral, enfrentam muitas dificuldades.

setor que totaliza 88% das instituições e 72% dos estudantes do ensino superior. Toda essa estratégia está na contramão da dilatação da esfera pública tão urgente e necessária ressaltada por Oliveira(2008) e Hobsbawn (1998) para conseguirmos romper com o ensino superior elitista e dependente de interesses dominantes e subordinados ao mercado.

2.6. Universidade Nova e o Programa Reuni: priorização de uma Educação Superior Minimalista

As universidades públicas do Brasil vêm sendo uma das maiores vítimas da diminuição de verbas desde o governo de Cardoso e continuando sofrer cortes no orçamento no governo de Lula da Silva. Um enorme painel de programas, sem alocação de verbas, que vão desde a instalação de energia elétrica nas escolas, passando pela compra de vagas em universidades particulares (PROUNI), até a contratação de professores "horistas", sem tempo para se dedicarem à pesquisa e à extensão, vem colocando em risco a qualidade do ensino e da formação profissional.

Duas medidas recentes – estreitamente interligadas – têm o objetivo de modificar a forma de graduação, tornando-a mais breve, para que as universidades federais possam ampliar, sem recursos adicionais, a oferta de vagas: o projeto "universidade nova" e o programa de reestruturação das universidades federais (REUNI). Neste tópico inicialmente se explicitam os pontos centrais sobre a Universidade Nova, por ser um projeto mais detalhado e explícito em relação ao propósito de aligeirar a formação universitária. A seguir, se analisa o programa REUNI, a materialização do projeto universidade nova.

No âmbito do MEC, os fundamentos do Projeto Universidade Nova[13] estão no Projeto de Lei Orgânica (versão de dezembro de 2004) que previa graduação em três anos (Art. 7) e o desmembramento da graduação em dois ciclos, o primeiro deles de "formação geral" (Art.21). Entretanto, as críticas impediram a concretização desse intento, agora retomado pelo MEC, com apoio de parte da ANDIFES, com a Universidade Nova. A primeira menção explícita pode ser encontrada na Minuta de Decreto Presidencial Plano Universidade Nova de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras. Leher (2006) vem

12- Em sua atual versão, o projeto Universidade Nova foi divulgado no Seminário Nacional da Universidade Nova, realizado em Salvador entre 1º e 2 de dezembro de 2006, sob o patrocínio da SESu/MEC e da ANDIFES. O evento tratou dos temas: estrutura curricular do Bacharelado Interdisciplinar (BI), dos Cursos profissionalizantes e da Pós-Graduação, modalidades de processo seletivo para o BI e para os Cursos Profissionais, antecedentes históricos da Universidade Nova, e modelos de arquitetura acadêmica utilizados no mundo.

ressaltando que a incorporação do princípio da graduação minimalista pelo MEC é muito importante, pois indica que, enquanto política governamental, o MEC propugna que também as públicas devem se harmonizar com a tendência geral de adequação da educação superior ao mercado capitalista dependente, equiparando públicas e privadas a partir do metro do mercado.

O projeto Universidade Nova, apresentado originalmente em um seminário promovido pela UFBa, pretende promover uma “nova arquitetura curricular” nas universidades, promovendo um ciclo básico, curto, de natureza não-profissional, que garantiria aos concluintes um diploma de estudos gerais. A formação profissional seria exclusivamente para os mais “aptos” a prosseguir em sua formação.

Com uma análise objetiva desse processo, Leher (2007) coloca que em termos práticos, o projeto universidade nova diagnostica que o problema central das instituições universitárias brasileiras é o “velho recorte disciplinar” que a tornou uma instituição esclerosada, moribunda, inserida em um sistema classificado de "ultrapassado", "condenado" e "arruinado" incapaz de dialogar com as necessidades do tempo presente. A partir dessa consideração, os seus autores concluem que a alternativa mais sensata é adotar o modelo bancomundialista, pincelando aspectos do acordo de Bolonha e carregando nas tintas do modelo dos *Community Colleges*.

O debate sobre a mudança na grade curricular, com aligeiramento de curso e sustentando a interdisciplinaridade pode levar a um falso padrão de qualidade contido na graduação ministrada hoje nas IFES. Uma leitura mais cuidadosa dos documentos da Universidade Nova indica que o sentido assumido na crítica às disciplinas é o oposto da expressão: indisciplina, isto é, ausência de rigor e exatidão, relativismo epistemológico, nos termos do pós-modernismo midiático.

Leher (2006), buscando apoio na análise de Casanova, ressalta que a interdisciplinaridade somente pode buscar novas formas de rigor e profundidade se estabelecer real diálogo com problemas bem-elaborados e demarcados, pois é a busca do rigor disciplinar que exige combinações e interseções de duas ou mais disciplinas, superando a divisão do trabalho anterior, conferindo novos sentidos para a totalidade. O abandono do rigor reacende o empirismo vulgar e a celebração do senso comum como saber científico. As ideologias dominantes, com isso, jamais poderão ser questionadas, assegurando à ordem estabelecida como uma ordem natural. É a capitulação ao fim da história.

> Com base nessa noção rala que não enfrenta o debate epistêmico (que saber está sendo produzido? Como esse saber está sendo elaborado?) os piores projetos em curso, como a transposição das águas do Rio São Francisco ou a hidrelétrica do Rio Madeira podem ser concebidos como exemplos bem sucedidos desse enfoque interdisciplinar epidérmico. Se compreendemos a interdisciplinaridade como justaposição de saberes, é indubitável que esses projetos são interdisciplinares, reunindo saberes da engenharia, da física, da metereologia, da hidrologia, da ecologia etc. Mas nem por isso anunciam perspectivas emancipatórias, críticas à colonialidade do saber, referenciadas em estudos desenvolvidos em perspectivas históricas. Essa interdisciplinaridade epidérmica já é uma realidade em quase todos os cursos, o que não altera o peso da razão instrumental que segue guiando os mesmos. Mas a questão de fundo do projeto Universidade Nova não é o debate epistemológico e epistêmico, mesmo porque estas preocupações inexistem no projeto Universidade Nova. A mal denominada "arquitetura curricular" da Universidade Nova é, sobretudo, uma "reestruturação" gerencial para aumentar a produtividade da universidade, em termos da administração racional do trabalho taylorista.(LEHER, 2006, p. 7)

O MEC, tendo como preocupação central a graduação minimalista para um mercado de trabalho flexível e desregulamentado, preconiza a seguinte estrutura para a denominada "Universidade Nova": após o invertebrado Bacharelado Interdisciplinar (BI) de dois a três anos (p.18), o estudante ganharia um diploma que o habilitaria a seguir os seus estudos, se aprovado em seleção, conforme o seu perfil "vocacional":

> Aluno(a)s vocacionados para a docência poderão <u>prestar seleção</u> para licenciaturas específicas com mais 1 a 2 anos de formação profissional, o que habilita o aluno(a) a lecionar nos níveis básicos de educação; Aluno(a)s vocacionados para carreiras específicas poderão <u>prestar seleção</u> para cursos profissionais (p.ex. Arquitetura, Enfermagem, Direito, Medicina, Engenharia etc.), com mais 2 a 5 anos de formação, levando todos os créditos dos cursos do BI; Aluno(a)s com excepcional talento e desempenho, se aprovados em <u>processos seletivos</u> específicos, poderão ingressar em programas de pós-graduação, como o mestrado profissionalizante ou o mestrado acadêmico, podendo prosseguir para o Doutorado, caso pretenda tornar-se professor ou pesquisador. (MEC, 2006, p. 18)[14]

Constata-se que a lógica da Universidade Nova é mesma da de Bolonha. Espera-se aqui uma instituição de ensino superior capaz de servir a demandas de mercado, operando a hierarquia baseada em supostas *competências* gerais e específicas, lastreando conhecimentos subjetivos que vão separar "os mais talentosos" que terão uma formação mais sólida, da maioria que terá apenas uma formação panorâmica de uma grande área. No México, por exemplo, o instituto de estudos estatísticos desse país menciona que apenas 10% dos postos

[13] Grifos e destaques nossos.

de trabalho exigirão formação universitária completa. No Brasil não temos indicadores prospectivos abrangentes, mas, muito provavelmente, não serão muito distintos dos mexicanos.

Essa cisão não é vista como problemática, ao contrário, é celebrada como um ajuste da educação superior ao mercado mundializado: um mundo do trabalho marcado pela desregulamentação, flexibilidade e imprevisibilidade não demanda apenas especialistas, mas também profissionais qualificados e versáteis, com competência para atuar em diferentes áreas. Para Leher (2007) a lógica não poderia ser mais instrumental: como o futuro do trabalho será precário para a grande maioria é preciso "ajustar" as universidades públicas criadas em um contexto de Estado de bem-estar social para o áspero mundo do trabalho flexível e desregulamentado, por isso os ciclos. Claro que o "velho" modelo universitário orientado para o trabalho regulado não cabe mais aqui.

2.7. Programa de Reestruturação das IFES (REUNI)

As instituições públicas de ensino superior vêm sendo submetidas a dramático sufoco orçamentário, enquanto, concomitantemente, a cobrança de taxas, a venda de serviços e a pesquisa subordinada ao mercado hipertrofiam as mediações que as deslocam para a esfera privada. Não casualmente, o Estado vem sendo transfigurado desde o governo de Cardoso. Como consequência das transformações no Estado, a educação assume contornos cada vez mais privados, mercantilizados e ajustados ao onipresente mercado. Modalidades de ensino adequadas ao capitalismo dependente, conforme o conceito de Fernandes, tiveram um crescimento exponencial e foram naturalizadas como se não houvesse alternativa para um país que se encontra fora do núcleo hegemônico do capital. Com efeito, no Brasil, em menos de quatro décadas, a relação do fornecimento público-privado se inverteu: nos anos 60, perto de 60% dos estudantes estavam matriculados nas instituições públicas; em 2002, apenas 27% das matrículas de graduação são públicas. (Dados do INEP, 2004).

O Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, tem como objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, e traz à luz do debate a necessidade de revisão do modelo acadêmico em voga na maioria das Instituições Federais de Ensino Superior do país.

É exatamente um dos programas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o

Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criado pelo decreto presidencial 9.096, em 24 de Abril de 2007, que está provocando muita inquietação entre os professores e os alunos das IFES. O que, de imediato, preocupa no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) é a sua meta nada modesta: "a elevação da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos". Como o Plano de Reestruturação não pode estar descontextualizado do Plano de Aceleração do Crescimento – PAC, que prevê, para os próximos dez anos, uma significativa limitação na expansão das folhas de pagamento, não permitindo aumento superior a 1,5% por ano, o objetivo do REUNI se revela assustador, por não ter previsto os recursos necessários à sua implementação.

Nem os recursos previstos na primeira Minuta de Decreto para instituir a Universidade Nova, nem o REUNI agregam montantes significativos de recursos ao orçamento geral das IFES. A previsão da primeira versão era de R$ 3,7 bilhões até 2012 (R$ 625 milhões/ano), sendo cinquenta e duas universidades federais, teríamos 12 milhões por ano/universidade. A versão atual foi mais pragmática, indicando a possibilidade de um montante que não poderá ultrapassar o equivalente a 20% das despesas de custeio e de pessoal (excluindo os aposentados e pensionistas), montante este que será distribuído ao longo de cinco anos (Art. 3, §1º). Admitindo que todas apresentem planos de adesão ao REUNI, que o MEC trabalhe com o teto de 20% e, ainda, que os 20% serão distribuídos todos os anos, ao longo do período de contrato, grosso modo, o montante seria de aproximadamente R$ 1,12 bi ano, cerca de R$ 21 milhões/ano por instituição que, com esses recursos, terá de arcar com a expansão da infraestrutura e com as despesas adicionais de pessoal (Art. 3, inciso III).

Segundo dados explicitados por Leher (2007) o atendimento do Plano de cada IFES é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do MEC (Art.3, §3º), o que pode confirmar um montante inferior a 20%; assim, a hipótese de que as universidades contratem docentes e invistam em infraestrutura e não recebam os magros recursos adicionais não pode ser descartada. A rigor, com o decreto 6069/07, o MEC não fica obrigado a se responsabilizar com a garantia dos recursos adicionais acordados. Considerando o PAC e o virtual congelamento das despesas correntes da União, essa possibilidade não é pequena. Outro detalhe: a decisão sobre a pertinência ou não do contrato de gestão elaborado pela IFES compete exclusivamente ao MEC.

O REUNI, nas Instituições de Ensino Superior, pode promover um verdadeiro rolo compressor nos colegiados de unidades e congregações em busca de apoio a algum projeto

que possa ser encaixado na forma do decreto 9.096, Aumentar a oferta de vagas no ensino superior e ampliar as políticas de inclusão e assistência estudantil são objetivos que exigem significativo investimento, não sendo um alvo possível de se atingir apenas em melhor aproveitar a estrutura física e os recursos humanos existentes, até porque estes recursos estão há muito tempo defasados, com as vagas das aposentadorias não repostas e o corte de verbas, dos últimos anos, na educação superior.

Com o REUNI temos novamente a falsificação do consenso. O MEC não promoveu qualquer debate com a comunidade acadêmica, não escutando os docentes organizados no Andes-SN e tampouco os estudantes autônomos frente ao governo. O debate do MEC com os reitores foi terceirizado por um reitor que serviu de porta-voz dos anseios do governo. A proposição de que a adesão das universidades ao projeto é livre por parte das universidades também contribui para escamotear a ausência de debates. De fato, estranguladas pelo contingenciamento de recursos e pelo virtual congelamento de recursos, mesmo os muito parcos recursos disponibilizados, em tese, pelo MEC são uma forma de constrangimento ou chantagem econômica, pois os recursos adicionais para a infraestrutura e a possibilidade de realizar concursos a partir de uma definição da própria instituição, um anseio das IFES, somente serão possíveis para as universidades que se ajustarem ao projeto da Universidade Nova. Essa é a “democracia” dos contratos de gestão.

O aparentemente inquestionável objetivo do REUNI de ampliar o acesso e a permanência na educação superior se dará pelo muitíssimo questionável “melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”. Duplicar a oferta de vagas e aumentar, pelo menos em 50%, o número de concluintes, a partir de um incremento de apenas 20% das atuais verbas de custeio e pessoal (excluídos os inativos!) é a indicação sub-reptícia de que a reestruturação proposta pelo Decreto nº 6.096 cobra uma subutilização dos recursos existentes nas Universidades Federais e aponta somente dois caminhos para o cumprimento de sua meta global: a aprovação automática ou a certificação por etapas de formação. O certo é que aprovação automática se contrapõe à qualidade sempre defendida para a educação nacional e a certificação por etapas mascara a atual evasão sob o discurso perverso – porque enganoso! – da inclusão social. Não temos dúvidas de que uma saída fácil para o cumprimento da meta de elevar a taxa de conclusão para noventa por cento do ingresso seria optar pela certificação por etapas. Ao aluno que concluir uma etapa de sua formação global dá-se um certificado e contabiliza-se esta certificação como uma conclusão.

Encontrar solução para a redução das altas taxas de retenção e evasão hoje existentes

na educação superior passa necessariamente pela busca de novas metodologias de ensino que contemplem novas formas de avaliação. E isto requer tempo dedicado à pesquisa, o que já se mostra difícil com a atual relação de um professor para cada dez alunos de graduação: realidade que revela o perigo que o estabelecimento da relação de um professor para cada dezoito alunos de graduação representa para o ensino público superior, em sua constante busca da elevação da qualidade.

Não há desacordo em que a educação deva ser continuada e que não termina com a formação profissional. Da mesma forma, sabemos da necessidade urgente de redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno. Porém, não podemos reduzir a evasão transferindo evadidos de um bacharelado mais exigente para um mais fácil, ou encurtar a duração de um curso antes que os alunos abandonem os mesmos, como está sendo proposto no REUNI. Necessitamos de soluções de base, e não de artifícios que não resolvem os problemas de inclusão nem de permanência dos alunos no ensino superior.

O objetivo principal do REUNI poderia ser atendido se fossem alocados 20% a mais no orçamento do MEC. Mas a reforma pretendida parece mais orientada a melhorar índices sobre a realidade acadêmica, do que a realidade acadêmica propriamente dita.

Ao condicionar a apresentação imediata de projetos de enquadramento ao REUNI, ao encaminhamento orçamentário, o Governo Federal está impondo que as Universidades Federais devam seguir o exemplo das universidades particulares: oferecendo cursos acessíveis aos alunos egressos do ensino médio público, aprovando de uma forma ou de outra a maioria desses alunos; contratando mais professores em tempo parcial e com menos qualificação; buscando financiamento no sistema produtivo através da prestação de serviços – colocando assim por terra a liberdade acadêmica, rompendo com a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. Enfim, descaracterizando a Universidade Pública brasileira como entidade autônoma e com um papel social importante a cumprir.

Há acordo com Leher (2007) de que o projeto Universidade Nova/ REUNI é um ajuste na tática governamental. A política de aligeiramento e de criação de um mercado educacional mais robusto é a mesma, mas a forma contém novidades. O Decreto 6.096/2007, à primeira vista permite um amplo grau de liberdade para instituições, afirmando que as universidades são livres para aderir ou não ao projeto (mas sem aderir não receberão os magros recursos).

A mercantilização da educação redesenha a forma e redefine o conteúdo das instituições educacionais. O resultado dessa liberalização é previsível. A inviabilização definitiva das instituições públicas de ensino, em particular das que mantêm pesquisa, e a

difusão descontrolada de diplomas com significado impreciso.

Não é secundário destacar que o estabelecimento de programas como o REUNI com conteúdo e forma privatistas e que não garante a formação acadêmica de qualidade, terá implicações profundas, repercutindo em todos os níveis e modalidades, ampliando a esfera privada em detrimento da esfera pública no ensino superior. A indução privada estará guiada pelos nichos de mercado, fragmentando e focalizando a formação acadêmica para atender de forma subordinada às demandas do mercado.

Pelo exposto, é preciso que fique claro que, ao contrário do que comumente é afirmado, essa reforma universitária com vestimentas diferentes (PROUNI, parceria público-privada, lei de Inovação tecnológica e agora REUNI), que vem sendo implementada pouco a pouco, aprofunda a heteronomia cultural, um desdobramento do capitalismo dependente, operado desde dentro do país, pela coalizão de classes que sustenta o atual governo em fina sintonia com as classes capitalistas internacionalizadas.

2.8. Jogo ideológico no processo de Mercantilização da Educação Superior

A mercantilização da educação redesenha a forma e redefine o conteúdo das instituições educacionais. A nova paisagem educacional brasileira é monótona. Prédios de estilo “pobremente” pós-moderno, situados, não raramente, em *shopping centers*, acessíveis por autopistas pedagiadas, ao longo das quais são expostos grandes letreiros luminosos, em que rostos jovens e bem-sucedidos são exibidos. Em termos do conteúdo anunciado, nesses centros de consumo de serviços educacionais, carreiras *glamourosas* podem ser adquiridas e, conforme o anúncio de muitos deles, com o mesmo padrão das escolas estrangeiras, visto que os currículos são padronizados e importados de empresas educacionais situadas nos EUA.

Os formuladores da OMC e do BM e os *lobbies* mais fortes que atuam a favor da liberalização da educação, tentam criar uma imagem “desideologizada” dos termos do conflito restringindo-os aos interesses comerciais. A presença do setor privado na educação é apresentada como um indicador de que a concorrência comercial entre instituições públicas e privadas já se constitui uma realidade, naturalizando, desse modo, a inclusão da educação nos TLC[15]: já que a educação não é conceitualmente (e concretamente) uma atividade de Estado, ela deve estar submetida aos imperativos da concorrência “justa e leal,” dizem os senhores do

14-TLC - Tratado do Livre Comércio

comércio educacional. Mirando as páginas de jornais como *Clarín*, *Folha de São Paulo*, *El Mercúrio* ou *El Universal*, segundo Sader e Leher (2005),é possível constatar a circulação de mensagens fundamentalmente iguais: as empresas proclamam, de forma mais ou menos sutil, que os seus cursos, diferentemente dos oferecidos nas universidades públicas, estão afinados com as exigências do mercado e seus professores são amigos do mercado, isto é, são utilitaristas, ensinam os indivíduos a privilegiarem os seus interesses pessoais em todas as esferas, em outros termos, a escola não tem outro fim que dotar os indivíduos de competências que lhes permitam a galgar posições sociais e obter melhor padrão econômico.

Na análise que fizemos até aqui, fica claro que, ao contrário do que comumente é afirmado, os TLC não afetam o direito à educação apenas no fornecimento da educação (abertura do mercado educacional), o que já não seria pouco, mas, sobretudo, afetando a educação e redefinindo, amplamente, os marcos da soberania (redesenhando o Estado) e aprofundando o caráter capitalista dependente das nações periféricas. Destarte, os TLC aprofundam a condição capitalista dependente e, consequentemente, a heteronomia cultural.

Este processo privatizante que redesenhou o Estado brasileiro, vem transfigurando a universidade pública num ritmo assustador, fazendo com que a educação assuma contornos cada vez mais privados, mercantilizados e ajustados ao onipresente mercado. Modalidades de ensino adequadas ao capitalismo dependente, conforme o conceito de Fernandes, tiveram um crescimento exponencial e foram naturalizadas como se não houvesse alternativa para um país que se encontra fora do núcleo hegemônico do capital.

Com efeito, no Brasil, em menos de quatro décadas, a relação do fornecimento público-privado se inverteu: nos anos 60, perto de 60% dos estudantes estavam matriculados nas instituições públicas; em 2002, apenas 27% das matrículas de graduação são públicas (INEP, 2004).

Essas mudanças não foram governadas pelos livres influxos de mercado; ao contrário, foram provocadas pela ação intencional de governos submetidos às condicionalidades de organismos internacionais como o FMI, o Banco Mundial e a OMC. Os dois primeiros redesenharam o Estado, encolhendo os serviços públicos voltados para a afirmação de direitos da cidadania, e a última promoveu a abertura comercial – tarifas alfandegárias e não-alfandegárias e o setor de serviços vis-à-vis ao mercado. O *modus operandi* dos organismos é conhecido: os contratos e as cartas de aval somente são concedidos se o tomador aceitar determinadas “condicionalidades”. Foi assim na crise da dívida de 1982, e segue da mesma forma na atualidade, mesmo que o tomador tenha sido eleito com uma agenda distinta da preconizada pelo organismo.

Em linhas gerais, essas proposições alargam o espaço privado em detrimento do espaço público, acelerando a mercantilização de todas as esferas do trabalho acadêmico, comprometendo a própria existência deste, visto que o *ethos* acadêmico – chamado pejorativamente de 'modelo europeu' – é considerado incompatível com o mercado.

Nesse contexto de mercadorização da educação, grandes operadoras do capital financeiro estão ávidas por explorar essa nova fronteira. Em nível mundial, o número de estudantes passou de 6,5 milhões em 1950 a mais de 90 milhões no início da presente década. O banco de negócios Merril Lynch calculou o mercado mundial de conhecimento através da Internet em 9,4 bilhões de dólares em 2000, montante que deverá chegar a 53 bilhões antes de 2003. A Austrália que exportava 6 milhões de dólares em ensino superior por ano em 1970, ultrapassou a cifra de 2 bilhões em 2002. Potencialmente, o mercado é extraordinário e é por isso que grandes universidades fazem associações com o objetivo de "entrar" nesse "magnífico mercado".

A liberalização dos investimentos, nos termos acordados no OMC, é certamente o que provocará maior repercussão em todas as áreas, configurando um novo marco nas relações entre as corporações e os "mercados" nacionais, tornando irrelevantes as regulamentações nacionais em relação a atividades de responsabilidade do Estado, como a educação, o fornecimento de água, etc., bem como removendo quaisquer obstáculos à entrada e a saída de capitais, independentemente de suas destinações (busca de diferencial de juros, aquisições e fusões, novos empreendimentos).

> O direito de todos à educação gratuita em todos os níveis, uma conquista da Revolução mexicana de 1910, resistiu a toda sorte de pressões e tentativas de descaracterização, mas acabou sendo atingido pela tempestade neoliberal dos anos 1990. A partir dos primeiros esboços do TLCAN e da agenda da Rodada Uruguai do GATT, o discurso governamental passou a ser outro. O ensino superior, por exemplo, por ser autônomo, não poderia estar inserido no princípio da gratuidade da constituição, sustentavam os neoliberais. Com efeito, em 1993, a Carta Magna "relativizou" as conquistas e os direitos estabelecidos a partir da Revolução mexicana (SADER e LEHER, 2005, p. 31)

O conceito de Estado passou a ser mais restrito e, assim, a gratuidade somente passou a ser assegurada para os entes federativos (órgãos da União, dos estados e dos municípios), um artifício que excluiu as entidades públicas autônomas como as universidades públicas. Ademais, a nova redação da Carta explicita que a gratuidade é devida exclusivamente à educação pré-escolar, primária e secundária. Agora o Estado é apenas um promotor da educação superior e o principal *locus* de produção de conhecimento científico passa a ser

passível de privatização, situação em que não é possível produzir conhecimento novo. As consequências imediatas do afastamento relativo do Estado foram a cobrança de taxas diversas nas públicas, gerando tensões com o movimento estudantil e a expansão vertiginosa do fornecimento privado do ensino superior.

2.8.1. O Governo Lula da Silva e a Privatização das IFES

O governo de Lula da Silva tenta criar um falso antagonismo com os governos anteriores, obviamente com o objetivo de afirmar categoricamente que é diferente! A ideia é aproximadamente a seguinte: “eles eram autoritários e privatistas, nós somos democráticos e a favor do ensino público. Se empreendermos medidas em favor do capital e da mercantilização da educação é porque a realidade assim o exige, independentemente da nossa vontade, mas temos uma agenda a favor do setor público que não existia anteriormente”. Este tem sido o discurso do MEC que precisamos desmascarar na análise concreta dos atos que vêm sendo implementados no interior da universidade pública, destruindo-a por dentro.

Essa lógica tem muitos pontos débeis. Os sujeitos históricos que estiveram envolvidos nas lutas dos anos 90 sabem, por áspera experiência própria, que o atual governo não promoveu nenhuma descontinuidade significativa com relação às medidas anteriores. Esta é uma memória incômoda que precisa ser silenciada e vencida. Objetivando demarcar uma inexistente diferença com a situação anterior, o Ministro adota uma retórica pueril e vazia. Na Exposição de Motivos do Documento de dezembro, o Ministro Tarso Genro afirma que o Anteprojeto objetiva “restabelecer o papel do Estado como mantenedor das Instituições Federais de Ensino Superior e regulador do Sistema Federal de Educação Superior”. A rigor, diferente da afirmação do Ministro, o Estado não conseguiu desobrigar-se por completo de sua função de mantenedor. Durante toda a dura década de 90 houve muita luta por parte das entidades representativas e, apesar da severa degradação impingida às instituições, a universidade pública não foi vencida.

Na verdade o que encontramos hoje é uma enorme tensão entre concepções distintas quanto à natureza da instituição universitária. Enquanto o projeto do MEC e de seus aliados é o de “modernizar” a universidade, subordinando-a ao mercado, dentro de uma lógica empresarial e estimulando a sua privatizacão, outros lutam para preservar a universidade pública, com uma integração entre o ensino, a pesquisa e a extensão, assegurando sua liberdade didática, científica e administrativa para produzir e difundir conhecimentos – e

realizar a sua crítica – voltados aos interesses das grandes maiorias.

Para entender melhor estes dois projetos que estão em disputa na universidade brasileira, faremos uma interlocução com autores como Oliveira (2003), Frigotto (2005), Iamamoto (2000), Leher (2005 e 2007), e Rodrigues (2006), que fazem uma crítica séria e clara, desmistificando os reais interesses que estão por trás desta reforma do ensino superior.

Com a metáfora do ornitorrinco, Oliveira (2003) explicita uma particularidade estrutural da formação econômica, social, política e cultural do Brasil que o transforma num mostrengo em que a exceção se constitui em regra, como forma de manter o privilégio de minorias. E essa particularidade está diretamente ligada à forma de desenvolvimento do país e ao projeto implementado na universidade pública brasileira. Este autor denuncia a inserção subordinada e dependente do Brasil e ajuda a entender o desfecho ultraconservador de uma dupla regressão social marcada pelo truncamento do modo de regulação fordista e agora pela acumulação de base digital molecular. A opção que foi sendo construída foi a da cópia. A primeira regressão deu-se nos marcos do projeto societário mantido pela ditadura civil-militar que interrompeu, como mostrou Furtado (1992) e Fernandes (1975), a possibilidade de um projeto alternativo de sociedade e de desenvolvimento. A teoria do capital humano serviu de base ideológica para manter as políticas monetaristas e fiscais de garantias para o capital e frações da burguesia brasileira ao preço brutal de endividamento externo e de violência e superexploração da classe trabalhadora.

Frigotto (2005) ressalta que, no plano da divisão internacional do trabalho, a opção pela cópia redunda na definição dominante para a formação do trabalho simples e em termos restritos, na medida da demanda do grande capital e do trabalho complexo. Como bem abordou Neves (2005), a nova pedagogia da hegemonia do capital busca, em nosso meio, naturalizar o ideário da globalização e de nossa inserção subordinada na divisão internacional do trabalho. Este autor analisa ainda que esse fato ajuda a esclarecer porque a universidade pública e a educação básica de nível médio estão cada vez menos na agenda da classe burguesa detentora e associada, de forma subordinada, ao sistema capital mundial. Mesmo o ensino fundamental, que ainda não é universal, caracteriza-se por uma enorme desigualdade entre os diferentes grupos ou fração social.

> Nos permite, por outro lado, entender que não só o ensino superior, a ciência e a tecnologia têm se transformado em mercadorias a serem disputadas como negócio no mercado, mas também a própria universidade pública, de instituição pública e autônoma; vinculado ao fundo público e, portanto, instituição do Estado, passa a ser entendida e gerida como uma organização

> social do mercado (Chauí, 2003). Esta tendência, como assinalamos acima, se desenhou no ventre da ditadura civil-militar, mas não se consubstanciou de forma aberta. Agora é de forma aberta. Os processos de controle social e de avaliação centrados no produtivismo do pensamento empresarial e na ideologia das competências não são inocentes. Trata-se de transformar os processos de exclusão e desintegração social, centrados nas relações de poder cada vez mais assimétricas entre capital e trabalho, em questões de opções e escolhas individuais. (FRIGOTTO, 2005, p. 24)

A reforma universitária em curso, a nova lei de ciência e tecnologia que vem sendo implementada, evidenciam que a opção pela cópia da tecnologia e não pela produção da mesma, que define a nossa posição na divisão internacional do trabalho e a consequente supremacia do investimento na reprodução do trabalho simples, não é dominantemente uma imposição externa, mas a forma de parceria escolhida pela burguesia brasileira de se inserir na expansão capitalista mundial.

O parco investimento em ciência e tecnologia no Brasil pode ser evidenciado pelos dados fornecidos em recente exposição para empresários brasileiros por dois técnicos do Banco Mundial – Carl Dahlman e Cláudio Frischtak. Com base em estudos do Banco Mundial, estes técnicos revelaram que o Brasil concorre com 1,6% da produção científica internacional e responde apenas por 0,0019 das patentes internacionais que indicam a criação de novas tecnologias. Este dado é revelador de um capitalismo dependente, que configura um processo de desenvolvimento e de industrialização urbano-industrial truncados, com a dominância de atividades *neuromusculares* e, como consequência, a hipertrofia da formação para o trabalho simples da maior parte da força de trabalho e uma pequena parcela para o trabalho complexo que demanda domínio das bases científicas e tecnológicas, mormente para os setores integrados na base digital-molecular representados especialmente por grandes empresas multinacionais.

Neste processo de mercadorização da educação superior pública no Brasil, temos como contrapartida a veloz expansão do ensino privado empresarial cujo objetivo central é a lucratividade dos investimentos. A Universidade Paulista (UNIP) em São Paulo e a Estácio de Sá no Rio de Janeiro, juntas somam 200 mil estudantes. A primeira reinveste em fazendas, entre outras coisas, e da segunda, um banqueiro é o dono.

Frigotto (2005) sublinha qual é o pensamento explícito ou implícito destes empresários que negociam o serviço do ensino. O negócio do ensino teve seu início no período da ditadura, já à época com as mais elevadas taxas de retorno, mas se afirmou e expandiu exponencialmente com a aberta mercantilização do ensino superior. Rosemberg

(2002, p. 36) mostra-nos que o faturamento das instituições privadas passou de cerca de 3 bilhões em 1997 para 10 bilhões em 2002. E qual é a ciência básica e novas tecnologias que estas “fábricas de ensino” produzem? O ensino empresarial tem uma produção pífia. Além disso, são instituições parasitas. Contratam mestres e doutores, formados com o dinheiro público, em instituições públicas, para credenciar seus cursos e para se tornarem competitivas.

O Plano Estratégico 1999-2010 do Instituto Euvaldo Lodi (IEL), que tem por objetivo “promover a integração universidade-indústria”, ressalta que a ideia-força deste plano é: educação e conhecimento para a competitividade. Segundo documentos da Confederação Nacional da Indústria e do IEL, que representam a burguesia industrial brasileira, o maior problema para a formação de recursos humanos encontra-se no fato de o sistema de ensino estar afastado das verdadeiras necessidades geradas nas atividades econômicas. E nesse sentido, a CNI sugere ao governo*:* “[..] atuar na formação de mão-de-obra de nível superior buscando uma maior integração universidade-empresa que possibilite a redefinição do sistema de ensino, de modo a atender à Pesquisa Básica e às necessidades geradas nas atividades econômicas”(CNI, 1988).

Rodrigues (2006), ao analisar as preocupações fundamentais da CNI, defende que o objetivo da entidade com isso é subordinar a pesquisa e o ensino, ou seja, a universidade, às necessidades econômicas, isto é, às necessidades do grande capital industrial, e para tal, propõe um amplo conjunto de ações articuladas que ajudariam a cumprir este objetivo.

A CNI, ao ser consultada pelo governo federal sobre a reforma universitária, lança seis grandes desafios, neste documento de 1988, para a educação superior:

> 1) instituir novo marco regulatório, para avaliar o desempenho das instituições de educação superior (IES); 2) implementar um processo de autonomia substantiva no conjunto de universidades; 3)desenvolver pesquisa básica e aplicada, cuja utilidade social e econômica esteja vinculada ao projeto de nação; 4) aperfeiçoar os critérios de credenciamento e de avaliação praticados pelo sistema de educação superior; 5) implementar padrões educacionais compatíveis com a sociedade da informação e do conhecimento; 6) ampliar a oferta de educação superior na área tecnológica. Segundo Rodrigues, com vistas a sustentar o conjunto das propostas anteriores, o documento defende explicitamente o discurso da teoria do capital humano quando transpõe a relação educação-desenvolvimento, apresentada de forma genérica, para o plano da educação superior. (CNI, 2004, p. 9)

Para CNI, as universidades públicas devem ser preservadas, mesmo que ainda gratuitas para os estudantes; porém, devem adaptar-se às necessidades do setor produtivo. E de forma bastante inteligente, propõe um mecanismo privatizante para a manutenção do

ensino público e gratuito: a venda dos resultados da pesquisa aplicada às empresas interessadas. Os objetivos embutidos nesta proposta parecem claros: atrelar a pesquisa à demanda do parque industrial e, simultaneamente, baixar os custos das empresas na rubrica pesquisa e desenvolvimento (P&D). Isso fica muito claro já no texto da lei de inovação tecnológica como agora, no projeto de reforma universitária. E também pertence à CNI, a proposta de criar uma Universidade Aberta do Brasil, para agilizar a ampliação da oferta. A burguesia industrial se dispõe a auxiliar o MEC com a criação desta instituição, que vem a ser uma proposta de ensino a distância, desde a alfabetização até a pós-graduação.

Portanto, em todas as propostas da CNI de ampliação e expansão do ensino superior, está caracterizado um discurso que naturaliza a "crise fiscal" do Estado e, por conseguinte, entende ser viável esta fábula, sem ampliação de recursos por parte da União. Como sinaliza Rodrigues, é preciso expandir – quantitativamente e qualitativamente – sem o dispêndio maior de recursos, posto que estes devem continuar a ser canalizados para o pagamento da "dívida pública". Como Fazer? Simples: regularizar as transferências orçamentárias atuais; gerir os recursos públicos com eficiência e eficácia, de forma operacional; vincular o incremento de recursos à ampliação de matrículas; e, finalmente, viabilizar o aumento de recursos próprios pela prestação de serviços à sociedade. Registra-se aqui o antigo e conhecido receituário neoliberal que vem sendo ditado pelos organismos internacionais aos países de capitalismo dependente, para os mantém subordinados e margem de expansão do grande capital.

Tanto a burguesia industrial e do ensino como o poder executivo partem do pressuposto de que a educação superior brasileira deve contribuir para integração do país à economia (capitalista) mundial, ou como formulou o IEL (1999b, p.14), a idéia-força do cenário a ser perseguido é "Educação e conhecimento para a competitividade". E nesse sentido, tanto a burguesia industrial quanto o governo Lula da Silva operam uma associação linear e estreita entre educação e desenvolvimento econômico. Principalmente quando explicitam em seus documentos a quarta diretriz da reforma universitária sobre o "papel estratégico das universidades".

A concepção compartilhada entre a burguesia industrial e o governo Lula da Silva reafirma o que Leher, Frigotto e Rodrigues vêm mostrando: que no anteprojeto há uma reafirmação da teoria do capital humano, como a saída para o desenvolvimento do Brasil. Desta temática trataremos no próximo tópico deste capítulo, por ser tratar de um grande equívoco. Esta discussão de mais verbas para a educação superior e a influência errônea da teoria do capital humano na denominada "contra-reforma da educação superior", precisa ser desmascarada, porque em essência o que temos é a manutenção do mesmo (do estabelecido),

porém um patamar mais aprofundado do que já vivido no governo Cardoso. Assim é que as verbas para as instituições federais disponibilizadas em 2003 e 2004, portanto já no governo de Lula da Silva, são 20% menores do que as de 2000, um ano dramático para as Federais e que criou o ambiente para a maior greve da história das IFES em 2001.

Segundo Leher (2005), a tese da "tabula rasa" é tão mais significativa quando se considera o conteúdo do Anteprojeto de lei orgânica apresentado pelo MEC. Mesclando como *bricolage* expressões que seriam apropriadas para um projeto em favor da universidade pública e gratuita e mesmo fragmentos de reivindicações históricas dos movimentos, como um maior controle do setor privado, com a nova retórica empresarial da "responsabilidade social" e da "sociedade do conhecimento", a imagem do Anteprojeto é difusa. Mas, à primeira vista, é distinta das demais medidas até agora praticadas – Programa Universidade para Todos, Lei de Inovação Tecnológica, Sistema Nacional de Avaliação (SINAES), entre outras.

Nesse processo de entendimento e desmascaramento da estratégia ideológica presente no Anteprojeto de Lei, Lerher (2006) ressalta ainda que, frente a esse paradoxo – dissonância entre forma e conteúdo – é preciso fazer uma análise capaz de apreender a lógica interna do novo projeto. Contudo, essa análise somente será rigorosa se as medidas implementadas até o momento forem seriamente consideradas. Assim, será possível constatar que, lamentavelmente, as políticas dos organismos internacionais seguem oprimindo os cérebros do governo Lula da Silva.

Com efeito, a modernização do MEC coincide no fundamental com as agendas do Banco Mundial, do BID e da CEPAL para as instituições de educação superior públicas: racionalização do acesso, não por medidas universais, mas por cotas; programas de estímulo à docência por meio de gratificações por produtividade; avaliação padronizada da "qualidade" (Exame Nacional de Desempenho) inspirada na teoria do capital humano; vinculação entre os planos de desenvolvimento institucional (estabelecidos com a participação empresarial), avaliação (SINAES) e financiamento (financiamento por meio de contratos); direcionamento do "mercado educativo" da instituição para o âmbito regional; e associação linear e estreita entre eficiência acadêmica e pragmatismo universitário. Em suma, o Banco difunde um posicionamento ideológico de modo a conformar a universidade pública em um setor mercantil balizado pelos valores neoliberais.

Essa perspectiva privatista vem impregnada de conceitos antigos e ultrapassados, como o de capital humano, e como um trampolim para a resolução dos problemas ligados à construção de mais desigualdades sociais no desenvolvimento do Brasil. Como se pelo investimento em capital humano, através da educação, fosse possível resolver todos os

problemas do país. Por ser uma posição, até hoje, difundida e levada em conta nas mudanças em curso no ensino superior, no próximo tópico, vamos analisá-la. Terminaremos este capítulo mostrando como vai sendo construído o capitalismo acadêmico no interior das IFES dentro deste processo de privatização das mesmas e da dilatação da esfera privada por parte do Estado, ao invés de priorizar a dilatação da esfera pública.

2.8.2. A influência do conceito "Capital Humano" na Educação Terciária e na Construção do Capitalismo Acadêmico

A noção de Capital Humano, que se afirma na literatura econômica, na década de 1950 e, mais tarde, nas décadas de 1960 e 1970 no campo educacional foi muito significativa, a tal ponto de criar-se um campo disciplinar – economia (política) da educação – trazendo as razões expostas sobre a especificidade do conhecimento nas ciências sociais e humanas. Na análise de Frigotto (2005 e 2006), trata-se de uma noção que os intelectuais da burguesia mundial produziram para explicar o fenômeno da desigualdade entre as nações e entre indivíduos ou grupos sociais**,** sem desvendar os fundamentos reais que produzem esta desigualdade**:** a propriedade privada dos meios e instrumentos de produção pela burguesia ou classe capitalista e a compra, numa relação desigual, da única mercadoria que os trabalhadores possuem para proverem os meios de vida seus e de seus filhos – a venda de sua força de trabalho.

Segundo este autor, a não revelação dos fundamentos reais da desigualdade social não decorre de uma atitude premeditada ou maquiavélica dos intelectuais da burguesia, mas ao caráter de classe de sua forma de analisar a realidade social. Ou seja, presos às representações capitalistas, como nos assinala Marx em diferentes passagens de sua obra, os economistas e intelectuais burgueses percebem como se produz dentro da relação capitalista, mas não como se produz esta própria relação. Por isso as abordagens que comentaremos a seguir são de caráter funcionalista, fragmentário, pragmático e circular.

Nos estudos do economista Theodoro Schultz (1962), a noção ou conceito de capital humano surgiu nos anos de 1956-57 no Centro de Estudos Avançados das Ciências do Comportamento em face de sua perplexidade ante os fatos de que os conceitos por ele utilizados para avaliar capital e trabalho estavam se revelando inadequados para explicar os acréscimos que vinham ocorrendo na produção. Por outro lado, sinaliza Schultz, percebia que muitas pessoas nos Estados Unidos estavam investindo fortemente em si mesmas; que esses

investimentos tinham significativa influência sobre o crescimento econômico e o investimento básico, em si mesmo, era um capital humano; e o que constituía basicamente esse capital era o investimento na educação. O outro elemento constitutivo do capital humano é o investimento em saúde.

Segundo Frigotto (2006), é a partir dessas observações que se dedicou à elaboração mais sistemática deste conceito, expondo-o na obra cujo título é *Capital Humano* (Schultz, 1973). Partindo do pressuposto de que o componente da produção que decorre da instrução é um investimento em habilidades e conhecimentos que aumenta as rendas futuras semelhante a qualquer outro investimento em bens de produção, Schultz define o capital humano como o montante de investimento que uma nação ou indivíduos fazem na expectativa de retornos adicionais futuros.

> Por essa via Schultz pretendeu tirar da economia neo-clássica o enigma que não conseguia explicar o agravamento da desigualdade entre nações e entre indivíduos e grupos sociais. Estava oferecendo, pois, aos intelectuais pesquisadores e à classe burguesa no seu conjunto, um novo "fator" que, somados aos demais representaria a solução do enigma do maior ou menor desenvolvimento entre nações e maior ou menor mobilidade social entre indivíduos. Assim, o fator H passou a compor a função de produção da teoria econômica marginalizada para explicar os diferencias de desenvolvimento entre países e entre indivíduos. Assim variação de desenvolvimento maior ou menor entre países ou a mobilidade social dos indivíduos eram explicados por A (nível de tecnologia), K (insumos de capital) e L (insumos de mão-de-obra) agora recebia um novo fator H (capital humano) como potenciador do fator L. Países que investissem mais no fator H teriam a chave para sair de sua condição de subdesenvolvidos para desenvolvidos e os indivíduos teriam maiores rendimentos futuros e ascensão social. A fórmula permitia, por outro lado, trabalhar dentro de técnicas quantitativas, elemento crucial, na concepção positivista e funcionalista, para que o conhecimento possa ser considerado neutro e científico. (FRIGOTTO, 2006, p. 2)

Continuando nesta análise, este autor diz que a teoria marginalista é assim denominada porque e supõe que havendo um incremento adicional (marginal) de um dos insumos haverá um rendimento e um retorno adicional futuro, o fator H (medido por habilidades, conhecimentos, atitudes, valores). A mensuração no âmbito macroeconômico do desenvolvimento entre países, Schultz a efetivou mediante a análise de correlação do Produto Interno Bruto (PIB) dos países pesquisados e anos de escolaridade básica. As críticas internas das análises macroeconômicas devido não à discordância de concepção, mas a dificuldades de dados e sua consistência conduziram a muitos economistas preferirem as abordagens microeconômicas. Nessas abordagens, os retornos do investimento que permitem mobilidade individual ou de grupos específicos são mensurados pelas taxas de retorno das escolhas nos

tipos e níveis de escolaridade.

Para o pensamento liberal todos os indivíduos nascem com as mesmas predisposições naturais demarcadas pela busca racional do que é agradável e útil. Todos, portanto, parecem no mercado em iguais condições de escolha individual. Trata-se de um homem econômico, racional, filho do iluminismo e, portanto, um individualista em busca do proveito próprio. Todavia, como todos por natureza tendem ao mesmo, o "ótimo de cada um, racionalmente calculado, a longo prazo, constitui para o ótimo de longo prazo para todos. O cálculo é a maximização da utilidade".

Segundo Frigotto (2005), o que esta concepção de natureza humana com igualdade e liberdade individual de escolha não revela, ao contrário, mascara, é o processo histórico assimétrico que produziu proprietários privados de meios e instrumentos de produção – detentores de capital, classe capitalista – e trabalhadores, cuja mercadoria de que dispõe para vender ou trocar no mercado é sua força de trabalho.

Assim desmistificava Marx, no *Capital I, II e III*, e outros autores marxistas vêm tentando clarear e desmascarar. Da mesma forma ignora esta análise de Schultz, o processo histórico desigual na constituição das diferentes nações. Esta análise que, portanto, ignora as relações de poder e de dominação e violência ao longo da história e se afirma no pressuposto falso de uma natureza humana abstrata onde cada indivíduo, independentemente de origem e classe social, faz suas escolhas em "iguais condições". Por essa via efetiva-se, ao mesmo tempo, um reducionismo da concepção de ser humano, trabalho, sociedade, educação e história, de sínteses complexas de relações sociais a fatores.

O pressuposto epistemológico que sustenta esta forma de análise é o que Kosik (1968) denominou de metafísica da cultura, ou a concepção do fator econômico. Trata-se da concepção de que a sociedade se constitui por um conjunto de fatores cuja soma nos dá a compreensão da totalidade. Ora um, ora outro fator **(**o econômico, o político, o cultural, o educacional, etc.) são tomados *ad hoc* para explicar o comportamento social. Daí resulta que as explicações acabam sendo circulares. Com efeito, as análises de correlação e de taxa de retorno permitem concluir que existe relação, mas não o que determina a relação. Por isso a teoria do capital humano não consegue responder à questão: os países subdesenvolvidos e os indivíduos pobres e de baixa renda assim o são porque têm pouca escolaridade ou tem pouca escolaridade porque são subdesenvolvidos e pobres? Somente uma análise histórica da escravidão, do colonialismo e do imperialismo por um lado, nos evidenciariam que os países que tem menos escolaridade são aqueles que foram submetidos a um ou a todos estes processos.. (FRIGOTTO, 2006, p. 1)

A análise histórica, subsidiada na teoria marxiana e de autores marxistas, nos permite afirmar exatamente o contrário da “teoria” do capital humano: a baixa escolaridade nos países pobres deve-se a um reiterado processo histórico de colonização, relações imperialistas e de dependência mantidas por uma aliança de classe entre os países de centros hegemônicos do capital e da periferia. E, o acesso desigual e um conhecimento desigual para os filhos da classe trabalhadora, igualmente, deve-se a uma desigualdade estrutural de renda e de condição de classe. Isso, como já foi aqui analisado, não se caracteriza em um acidente de percurso, mas uma estratégia de dominação de classes que constituem o desenvolvimento desigual e combinado, almejado pelo capital.

Fica evidenciado o caráter limitado da noção ou conceito de capital humano pela necessidade de redefini-lo em face do fato de que, paradoxalmente, inversamente à tendência universal do aumento da escolaridade há um recrudescimento no desemprego estrutural, precarização do trabalho com perda de direitos e, especialmente, em países dependentes como o Brasil, a oferta de empregos que exigem trabalho simples e oferecem uma baixíssima remuneração. Frigotto (2006) ressalta que com o agravamento da desigualdade no capitalismo contemporâneo a noção de capital humano vem sendo redefinida e ressignificada pelas noções de sociedade do conhecimento, qualidade total, pedagogia das competências e empregabilidade. Essas noções acabam por atribuir aos indivíduos, no bom credo da liberdade de escolha individual, a responsabilidade por seu desemprego ou subemprego. Não sou empregável porque não escolhi um curso que desenvolvesse as competências reconhecidas e de “qualidade total”.

Essa falácia na recolocação nos dias de hoje, da teoria do capital humano, vem exercendo um papel estratégico na formação acadêmica em nosso país, oferecendo mais prontamente capital humano para o aumento da produtividade e da competitividade da produção material e simbólica da riqueza, vantagem comparativa imprescindível para a instalação de novas empresas multinacionais nos países periféricos como o Brasil.

E a Reforma da Educação Superior exerce ainda um papel crucial na estabilização da hegemonia burguesa, ao oferecer a segmentos significativos das massas trabalhadoras, uma formação de natureza meramente pragmática e operacional que interessa à valorização do capital e contribui, no campo educacional, para o aprofundamento do apassivamento das lutas sociais. Essas reformas e seus decretos, os planos para a pós-graduação e o plano da ciência e tecnologia, contribuem para fortalecer, ainda, a coesão social nos países de capitalismo periférico, em tempos de acirramento das desigualdades sociais resultantes, em grande parte do emprego de políticas econômicas e sociais neoliberais ortodoxas.

> O apassivamento das lutas é a maneira pela qual, hoje, em condições de capitalismo financeiro, há recursos suficientes para produzir uma esquerda adequada ao capital. Em outras palavras, converter lutas, converter à emergência de lutas de base popular em formas de garantia da permanência do *status quo*. (FONTES, 2007, p. 104)

A história das sociedades humanas constitui um processo dinâmico e dialético, concretizada por homens e mulheres na luta pela produção/reprodução de sua vida material e espiritual, engendrando assim as relações sociais que caracterizam cada formação social. Assim, no movimento das sociedades capitalistas, sejam elas periféricas e dependentes, como a nossa, ou centrais e imperialistas, como a estadunidense, com o desenvolvimento das forças produtivas as contradições sociais se acirrem e as classes dominantes reajam com novas e sofisticadas formas de administração e controle, tanto da crise política quanto de acumulação, buscando produzir novas sociabilidades que acomodem os conflitos. A busca pela manutenção e aprofundamento da hegemonia dessas classes ou segmentos dominantes da burguesia ocorre de várias formas, seja pela via da coerção[16], seja pelo convencimento e a busca do consenso[17] ou por outras formas refinadas, sutis, "modernas" ou "avançadas" de gerenciamento e controle das organizações e instituições sociais.

> O fato da hegemonia pressupõe indubitavelmente que sejam levados em conta os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida, que se forme um certo equilíbrio de compromisso, isto é, que o grupo dirigente faça sacrifícios de ordem econômico-corporativa; mas também é indubitável que tais sacrifícios e tal compromisso não podem envolver o essencial, dado que, se a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica, não pode deixar de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica." (GRAMSCI, *Cadernos do Cárcere*, 2003, v. 3, p. 47-48)

---

15 "O que se chama de 'opinião pública' está estreitamente ligado à hegemonia política, ou seja, é o ponto de contato entre a 'a sociedade civil' e a 'sociedade política', entre o consenso e a força. O Estado, quando quer iniciar uma ação pouco popular, cria preventivamente a opinião pública adequada, ou seja, organiza e centraliza certos elementos da sociedade civil." (GRAMSCI, *Cadernos do Cárcere*, 2004, v. 3, p. 265)

16 Por outro lado, "a coerção deve ser sabiamente combinada com persuasão e consenso, e isto pode ser obtido, nas formas próprias de uma determinada sociedade, por meio de uma maior retribuição, que permita um determinado padrão de vida, capaz de manter e reintegrar as forças desgastadas pelo novo tipo de esforço" (p. 273), uma vez que a "adaptação aos novos métodos de produção e de trabalho não pode ocorrer apenas através da coação social" (p. 272), capaz de "provocar conseqüências graves para a saúde física e psíquica dos trabalhadores" (p. 272-273). "Mas, tão logo os novos métodos de trabalho e de produção se generalizarem e difundirem, tão logo o novo tipo de operário for criado universalmente e o aparelho de produção material se aperfeiçoar ainda mais, o *turnover* excessivo será automaticamente limitado pelo desemprego em larga escala e os altos salários desaparecerão". (GRAMSCI, *Cadernos do Cárcere*, 2004, v. 3, p. 273)

No caso do Brasil, é gritante o fato de que nossos governantes nunca elegeram a educação e a ciência como prioridades para investimento, até mesmo durante o período da ditadura militar-tecnocrática, quando houve uma inversão financeira nestas áreas, bem maior do que no período de 1990. Vale notar, no entanto, que os objetivos do projeto empresarial-militar com o desenvolvimento da ciência e da tecnologia eram diferentes dos de hoje, pois havia urgência de se criar e desenvolver um suporte científico e tecnológico, além de quadros de especialistas e tecnocratas altamente qualificados, fornecendo as condições técnicas e políticas necessárias para impulsionar o crescimento econômico e a acumulação de capital.

Dentro desta perspectiva, durante o Estado autoritário, no período do pós-golpe, também foram implantados os cursos de pós-graduação no Brasil.

Entretanto, o Estado foi benevolente com o setor privado, o que se traduziu na expansão da rede privada de ensino superior, conforme as palavras de Cunha, que afirma que a República Populista (1946/1964) mostrou a primeira face da ambiguidade das políticas públicas *"ao favorecer o crescimento do setor privado em termos de novas instituições criadas, no aumento de seu efetivo e em termos de sua agregação em universidades"*. E lembrando que foi nesse período que se deu o processo de *federalização* de faculdades estaduais e privadas, as quais foram reunidas em universidades.

Todo esse processo de implementação de uma massificação do sistema escolar brasileiro foi se efetivando sob a batuta da aparelhagem estatal. Embora tenha recorrido sobejamente à coerção, por intermédio de um número sucessivo de decretos e outros instrumentos normativos, o governo Lula da Silva realizou, ao mesmo tempo, uma obra grandiosa de concertação social: seguiu os mesmos princípios político-pedagógicos do governo de Cardoso e, ainda contentou minoritariamente grupos progressistas da sociedade ao associar requalificação profissional à empregabilidade na perspectiva da teoria do capital humano. Em síntese, efetivou o projeto educacional sob a ótica do capital, na Reforma da Educação Superior, no Plano Nacional para a Pós-Graduação como o Plano Nacional para a Ciência e Tecnologia[18] com a primorosa ajuda dos organismos internacionais e ainda com um largo consenso do trabalho.

---

[17] O Plano Nacional para a Pós-Graduação, o plano da ciência e tecnologia serão objeto de análise nos capítulos seguintes III desta tese, respectivamente.

2.8.3. A Educação Terciária dentro dos moldes do capital humano

A atual proposta de reforma reforça a direção privatista já consolidada na expansão recente da educação superior, ao mesmo tempo em que repropõe a atual fragmentação acadêmica, quando estabelece três tipos de instituições para o conjunto da educação superior pública ou privada, e amplia, para todos os tipos de curso, o uso do ensino a distância. Aliás, as estratégias de "inclusão social" propostas pelo governo Lula da Silva tornaram-se tema prioritário no debate da reforma da educação superior. O debate sobre a natureza flexível do modelo educacional proposto ficou em segundo plano. Com isso, foram deixados de lado aspectos político-estratégicos fundamentais, como o papel da produção do conhecimento no país em face da nova divisão internacional do trabalho, a estruturação dos currículos escolares, as condições técnicas e financeiras para a implementação das diretrizes qualitativas e quantitativas do projeto, a submissão da educação superior aos interesses empresariais, entre outros.

Ou seja, ficaram para segundo plano as discussões sobre a natureza da educação superior a ser oferecida às próximas gerações de brasileiros e sobre o tipo de intelectual a ser formado. E segundo Neves e Pronko (2008) nessa perspectiva de formar intelectuais urbanos de novo tipo, a educação superior acaba por desempenhar o importante papel de instrumento de repolitização da sociedade civil[19] (9). Na condição de organizadores da nova cultura de conciliação de classes, esses intelectuais teriam por incumbência difundir ideias e organizar práticas de responsabilidade social nas empresas, nas organizações científicas e sindicais, nas entidades religiosas e culturais e na aparelhagem estatal. Os intelectuais orgânicos do BM/UNESCO, na atualidade, estão certos de que a educação superior tem como função adicional refletir e promover uma sociedade civil aberta e meritocrática.

> [...] Em sua expressão mais elevada, uma instituição de educação superior é um modelo e um incentivo para a criação de uma sociedade civil moderna. [...] A educação superior contribui para o surgimento de cidadãos ilustrados que são imprescindíveis para a democracia, objetivo que se alcança, inculcando as normas e as atitudes pertinentes nos próprios estudantes que mais tarde chegarão a ser os professores, advogados, jornalistas, políticos e líderes empresariais, cujas práticas estenderão a cidadania ilustrada a toda a

[19] O BM/UNESCO define a sociedade civil como "a que não se situa nem no Estado, nem no mercado, mas um espaço em que se enlaçam os objetivos públicos e privados". Esta concepção de sociedade civil como terceiro setor, de natureza liberal, está presente nos postulados da Terceira Via (GIDDENS, 1999.2001). Ela difere radicalmente da concepção gramsciana que concebe a sociedade civil como uma dimensão da ampliação do Estado capitalista nas sociedades contemporâneas. Para maior esclarecimento sobre o conceito de sociedade civil ver COUTINHO (1989); SEMERARO (1999); NEVES (2004); FONTES (2006).

> sociedade (BM, 2000, p. 49).

Para construir a sociedade meritocrática, formar capital humano especializado e novas lideranças para a nova sociedade do conhecimento, o BM/UNESCO propõem a criação de um sistema de educação terciária capaz de viabilizar, no século XXI, a massificação desse nível de ensino e atualizar, do seu ponto de vista, os parâmetros de equidade e qualidade educacionais, alterando substantivamente os padrões de formação para o trabalho complexo nas sociedades periféricas contemporâneas. O BM/UNESCO esperam que, ao massificar a educação superior, o novo sistema de educação terciária seja capaz de auferir benefícios privados e públicos, econômicos e sociais.

> Dentre os benefícios privados eles destacam: melhores salários, emprego, mais poupança, melhores condições de trabalho, mobilidade pessoal e profissional, melhor qualidade de vida para si e seus filhos, melhores processos decisórios, melhor posição social, melhores oportunidades educacionais, estilo de vida mais saudável e maior expectativa de vida. (BM, 2003)

Essas mudanças qualitativas nas subjetividades e nos sistemas societários dos países periféricos, no entanto, parecem distantes de ser alcançados na realidade concreta dessas formações sociais, apesar de parte dessas medidas já estar em estágio avançado de implantação, conforme atestam os bancos de dados desses próprios organismos. Aliás, todas essas benesses atribuídas ao sistema de educação terciária parecem contribuir para fortificar a sólida ideologia dominante que atribui à educação a capacidade de solucionar todos os graves problemas da humanidade no presente, reeditando assim a referida teoria de capital humano dos anos 60.

> Integram o sistema de educação terciária as universidades de pesquisa, as universidades interiorizadas ou regionais, os institutos profissionais, as universidades virtuais e de educação a distância, públicas e privadas, com ou sem fins lucrativos. Mais recentemente, essa diferenciação vem sendo ampliada, pelo surgimento de “novas modalidades de competência em educação terciária que transcendem as fronteiras conceituais, institucionais e geográficas tradicionais”, em decorrência da segunda onda de inovações tecnológicas, representada pelas tecnologias de informação e comunicação – TICs. (BM, 2003, p.38)

Constata-se que o acesso “por mérito” às atuais universidades de pesquisa reproduz, na “nova sociedade”, o elitismo por origem de classe próprio do modelo universitário de educação anterior, não porque as instituições universitárias sejam naturalmente elitistas, como

querem fazer crer os organismos internacionais, mas porque, nos países periféricos, o acesso ao nível superior de ensino esteve historicamente reservado a segmentos socialmente privilegiados da população. Ao associar diretamente elitismo à universidade, os organismos internacionais acabam por condenar o modelo universitário, ao invés de prescrever sua ampliação a um conjunto sempre crescente da população. A diversificação das instituições de ensino superior organicamente monitorada pelos governos nacionais foi a solução que o capital encontrou para dar acesso, de forma estratificada, a setores mais amplos das camadas populares a esse nível de ensino. O sistema de educação terciária permite, de fato, que parcela da classe operária "chegue ao paraíso", desde que entre pela porta dos fundos.

Todos os projetos que vêm sendo implementdos pelo Governo Lula da Silva têm esses pressupostos político-pedagógicos que levam o BM/UNESCO a definir, por uma educação humanista ou geral, na estruturação curricular do novo modelo de educação superior. Para eles, a educação geral se constitui em um excelente meio de preparação para carreiras mais flexíveis que substituirão aquelas mais rígidas, voltadas à preparação de especialidades técnicas específicas. Essa educação humanística ou geral, estratificada, deverá ser ministrada em três níveis distintos: um nível básico, para todos os alunos da educação superior; um nível intermediário, destinado àqueles que realizam estudos especializados, profissionais ou técnicos; um nível intensivo, para os alunos excepcionalmente promissores e com uma orientação claramente intelectual, a fim de dar uma base sólida a suas carreiras ou estudos altamente especializados conforme documento do BM, 2000 .

E como bem sinalizaram Neves e Pronko (2008) essas reformas educacionais orquestradas pelo Estado gerente (indutor e supervisor de políticas) e democrático (administrador de pactos sociais) no Brasil do século XXI podem, a médio prazo, contraditoriamente, vir a ser questionadas pelos "novos incluídos escolares", à medida em que estes venham a se dar conta do caráter estratificado de sua inclusão. Elas podem ainda ser questionadas por frações do próprio empresariado, na medida em que a escolarização massificada não atenda minimamente aos requerimentos do novo padrão de acumulação do capital e da coesão social desta nova fase do imperialismo.

Essa subordinação ao mercado e o não investimento público na educação como seria necessário numa sociedade tão desigual com a brasileira, deixando para cada indivíduo a responsabilidade de ter sucesso na profissão, sem conseguir ter acesso a uma educação de qualidade e equitativa a todos os brasileiros, fica presente tanto na reforma da educação superior em curso quanto nas prioridades traçadas pelo IV Plano de Pós-graduação desenvolvido para os próximos dez anos, que analisaremos no próximo capítulo dessa

pesquisa.

Vê-se então que a te0ria do capital humano é um conceito de noção ideológica construída para manter intactos os interesses da classe detentora do capital e esconder a exploração do trabalhador. Uma noção que não só não explica, mas, sobretudo mascara as determinações da desigualdade entre nações e entre indivíduos e grupos e classes sociais. Sua crítica, como o das noções de qualidade total, sociedade do conhecimento, pedagogia das competências e empregabilidade, se coloca como tarefa teórica e ético-política imprescindível para aqueles que estão empenhados na superação das relações sociais capitalistas. A difusão deste tipo de falácia vem corroborar em muito para a destruição do sistema educacional brasileiro e colabora com a legitimação da construção de um capitalismo acadêmico que vem redefinindo a graduação e a pós-graduação brasileira, na última década.

2.8.4. A produtividade no Capitalismo Acadêmico

O capitalismo acadêmico é conceituado por intelectuais canadenses, argentinos, mexicanos e brasileiros como um processo em que a Universidade procura resolver suas pendências financeiras solucionando os problemas de empresas do capital privado, firmando convênios e parcerias privadas que colocam o ensino superior na lógica mercantil, negando seu papel social, obscurecendo funções substantivas da universidade.

Após a modernização conservadora, a Reforma Universitária de 1968 e a afirmação do neoliberalismo, essa racionalização instrumental foi levada às últimas consequências no capitalismo acadêmico ou, mais propriamente, o capitalismo acadêmico periférico. Segundo Leher,(2004) confirmou-se a previsão de Fernandes de que “a posterior internalização da repressão fez o resto”. O autor sustenta que as atuais formas de mercantilização e privatização do ensino superior não podem ser pensadas como processos desvinculados da “modernização conservadora” e de seu modelo universitário.

A crença de que o mercado é mais capaz de prover as necessidades individuais e sociais do que o Estado é um dogma do governo Lula em consonância com o governo de FHC. Com este pressuposto, não deveria surpreender, portanto, que os primeiros atos encaminhados pelo governo de Lula para “reformar” a universidade pública brasileira objetivam jogar abaixo as fronteiras edificadas na modernidade entre o público e o privado, configurando um sistema único indiferenciado, em que todas as instituições, independentemente de sua natureza jurídica, farão parte da “cruzada do presidente Lula” para

ampliar o acesso ao ensino superior.

A outra face dessa diluição da fronteira entre o público e o privado vem do Projeto de Lei de Inovação Tecnológica, originalmente de autoria de Cardoso e redimensionado pelo atual governo. As universidades poderão se inserir no moinho da reprodução do capital, disponibilizando laboratórios, equipamentos e, principalmente, pessoal, para iniciativas empresariais, como se as empresas locais estivessem demandando a produção de tecnologias e, ainda mais inverossímil, como se as inovações tecnológicas nascessem nas universidades. Em troca, as instituições receberiam alguma compensação econômica por parte das empresas, abrindo mão de seu caráter público, não mercantil, e da produção autônoma do conhecimento. Em suma, é a institucionalização do "capitalismo acadêmico".

A subordinação das pesquisas no Brasil vem de longe. A política de Ciência e Tecnologia do Governo Sarney estabeleceu um programa que veio a ser aperfeiçoado no Governo Collor, chamado de "Reconfiguração Institucional da Pesquisa". De acordo com este programa, um país periférico, como o Brasil, deveria procurar nichos de mercado onde pudesse ter vantagens comparativas. Deveríamos investir em capacitação científica e tecnológica somente em áreas em que os países centrais não criassem obstáculos. Com isso, foram abandonadas as políticas de informática, de geração alternativa de energia, de biotecnologia, etc. Os programas de capacitação industrial, criados na Nova República, situavam o país na esfera internacional como tendo vantagens comparativas, sobretudo nos setores de *agrobusiness* e de exportação de *commodities*. A mesma orientação encontraremos de forma mais sistemática, operacionalizada e competente – nos governos Cardoso e Lula da Silva.

Um aparente paradoxo é estabelecido nos países da periferia: regiões até então desconectadas da produção industrial passam a produzir produtos de alta tecnologia, porém o aparato de pesquisa e de formação de quadros qualificados nesses países ou regiões é submetido a calculado processo de desmonte. Os governos e os organismos internacionais engajados nesse processo de "modernização" empreendem mudanças que redefinem as instituições como "braços" dessas máquinas e plataformas de exportação(BM, 2003).

Ao longo dos anos 90, o denominado "capitalismo acadêmico" foi robustecido por meio de fundações privadas e, como a contrarreforma pretende institucionalizar as práticas mercantis, os empreiteiros acadêmicos sairão em defesa desse intento. A ciência tornou-se manipulação de objetos "construídos" por ela mesma; em segundo lugar e como consequência, ela se tornou uma força produtiva e, como tal, inserida na lógica do modo de produção capitalista.

As parcerias público-privadas, nas universidades podem parecer sedutoras em um contexto de baixos salários e de naturalização do *empreendedorismo*. Contudo, a exemplo das experiências das fundações privadas, os benefícios dessas atividades acabam privilegiando poucos e pequenos grupos, cujo foco de trabalho está dirigido para as atividades que as empresas consideram de seu interesse. Existem grupos que seguramente sairão fortemente favorecidos, e outros deslizarão numa zona de penumbra em que pequenos serviços, parte deles com relevância social, são remunerados. A maior parte vem lutando para perseverar na condição de docentes que se preocupam com o ensino, produzem conhecimento e o defendem; não sem tensões e contradições, a universidade como um espaço público de produção e socialização do conhecimento.

Mas a institucionalização do *ethos empreendedor* vem provocando mudanças que se sucedem em um ritmo vertiginoso. Segundo Leher (2005) a correlação de forças interna estará cada vez mais desequilibrada em favor dos *capitalistas acadêmicos*. Mesmo sendo minoritários, esses setores que operam fora (e contra) dos frágeis espaços públicos, gozarão de prestígio junto aos que contratam serviços, à burocracia do aparato de fomento e aos governos interessados em silenciar a universidade como lugar da crítica.

A ciência deixou de ser teoria com aplicação prática e tornou-se um componente do próprio capital. Donde as novas formas de financiamento das pesquisas, a submissão delas às exigências do próprio capital e a transformação da universidade numa organização ou numa entidade operacional. Vemos assim a constituição do capitalismo acadêmico, que bem vem sendo analisado por Chauí, Lerhr, Delgado, Naidorf e Schugurensky e outros intelectuais.

Tomando por base pesquisas destes intelectuais citados acima, estamos delineando o panorama de modificações estruturantes no interior das universidades do Brasil, do México, da Argentina e do Canadá. Demonstramos as mudanças ocorridas na cultura acadêmica desde o início dos anos 90 nestes países, num contexto internacional marcado pele globalização econômica, as políticas neoliberais e a falência do Estado. Observamos que nestas universidades, estas tendências foram acompanhadas por uma crescente mercadorização do conhecimento, o declínio de financiamentos federais, uma intensificação do “capitalismo acadêmico” e uma mudança gradual de autonomia para heteronomia, como tão bem sinalizava Fernandes em 1986. Temos como consequência deste ajuste neoliberal mudanças significativas a respeito dos objetivos de seus próprios trabalhos e desvios nas três funções principais da universidade ligadas à produção, transmissão e aplicação de conhecimentos acadêmicos (pesquisa, ensino e extensão).

Conforme abordamos no debate anterior de intelectuais brasileiros sobre a

transformação da universidade em organização social, perdendo seu lastro como instituição social, vemos que no Canadá e na Argentina, segundo Naidorf e Schugurensky (2004), as mudanças na cultura acadêmica surgem num contexto de disputas e negociações constantes entre pressões externas e escolhas éticas e intelectuais dos pesquisadores acadêmicos. Ao final dessa pesquisa sobre os dois países afirmam eles que, até os anos 70, a cultura acadêmica dominante desses dois países era ou indiferente ou contra o estabelecimento de vínculos mais estreitos com a empresa. Entretanto nas últimas duas décadas, muitos acadêmicos começaram a aceitar esses vínculos como uma realidade inevitável e desejável.

> As universidades foram pressionadas pelos governos para estabelecerem vínculos mais fortes com a empresa e buscar fontes alternativas de financiamento...”Esse modelo tadicional foi substituído por um novo modelo (muito mais profundo e global) caracterizado pela intensificação da transferência de tecnologia das universidades para a empresa e a comercialização do trabalho acadêmico. (NAIDORF e SCHUGURENSKY, 2004, p. 1001)

Observou-se neste contexto que esses contratos cada vez mais numerosos com clientes externos – e a mudança geral rumo a uma universidade mais empresarial – são inseparáveis da crença neoliberal na superioridade das dinâmicas do mercado sobre a autonomia acadêmica, a qual é percebida como fundamento irrelevante e centrada em si mesma. Um pressuposto relacionado é que o setor privado é sempre mais eficaz e eficiente que o setor público, considerado desperdiçador, ineficiente e corrompido. Para exemplificar o caso argentino, estes autores relatam que durante os dois mandatos presidenciais de Menem, nos anos de 1990, esse quadro legal foi associado a cortes regulares nos orçamentos destinados às universidades e aos serviços sociais e à privatização de muitas estatais e órgãos públicos. O governo argentino até chegou a propor um projeto de lei para privatizar o sistema argentino de pesquisa. O raciocínio subjacente a essa iniciativa fracassada era que, se o sistema de pesquisa passasse para o setor privado, a pesquisa universitária poderia se tornar mais relevante para a empresa local, o que partia do pressuposto de que a empresa local tinha interesse em financiar esforços de pesquisa. Segundo esses autores, historicamente esse interesse foi baixo, e focalizava quase exclusivamente a pesquisa aplicada com taxas de retorno em curto prazo.

No Canadá, durante os anos de 1960 e 70, norteados pelas doutrinas da teoria do capital humano e da meritocracia, as universidades canadenses integravam em sua missão o duplo objetivo de servir às necessidades da economia e de democratizar a sociedade. No início dos anos de 1980, entretanto, posta em xeque por um novo ambiente político, econômico e cultural, a dupla hegemonia do projeto de desenvolvimento econômico e do

projeto democratizante começou a desmoronar. Desde então, as universidades canadenses foram estimuladas a estabelecer relações mais intensas com o setor privado.

> Na esteira dessas recomendações veio a promoção explícita de um modelo de ‘universidade de serviços”, experimentado na Universidade de Waterloo. Neste modelo analisado por Newson&Buchbinder(1988), as empresas privadas fornecem capitais ou financiamentos operacionais às universidades em troca de influência sobre a direção de pesquisa e licenças exclusivas sobre as descobertas patenteáveis realizadas nos laboratórios.(Ibidem, p. 1011)

Constatam Naidorf e Schugurensky (2004) que, em consequência, as universidades estão hoje em dia começando a funcionar menos como instituições cuja essência deriva de seus compromissos educativos e científicos e mais como negócios que prestam serviços educativos e geram produtos baseados no conhecimento. Dizem eles ainda que no Canadá. podemos ver professores universitários trabalhando lado a lado com as empresas e a indústria. Às vezes ficava difícil saber quem era universitário e quem era de uma empresa. Com certeza na Argentina e no Canadá, a cultura acadêmica foi duramente marcada por este processo e promoveram um novo quadro ideológico no interior das universidades públicas.

A pesquisa de Delgado (2005) no México demonstra que, nas últimas duas décadas, a transferência de tecnologia das universidades para a empresa tem proliferado no mundo inteiro, levando a uma maior comercialização do trabalho acadêmico. Tanto em países centrais como periféricos, pesquisadores estão transferindo seus resultados para empresas industriais e novos escritórios de transferências de tecnologia estão sendo construídos em *campi* universitários. Isso é um projeto articulado a organismos do capitalismo global, que de forma consciente vem implementando um projeto de universidade subordinada ao mercado (operacional). Ao converter-se a educação superior em um serviço mercantil, abandona-se o pressuposto da educação como direito social, deixando esta de ser um bem público para converter-se em um bem privado produzido mediante a relação capital-trabalho e oferecido como mercadoria.

> Al aplicarse el principio de la libre movilidad del capital en el servicio educativo, lo que en realidad ocurre, como en el caso de la sociedad entera, es el desplazamiento de la razón social por la razón económica, con lo cual la formación universitaria tiende a perder su sentido humanista y social para convertirse en un servicio mercantil lucrativo que únicamente ofrece a los jóvenes adiestramiento y capacitación en habilidades y competencias específicas demandadas por el aparato productivo, soslayándose la creatividad y el pensamiento crítico, valores sin demanda efectiva en el

> mercado por ser poco o nada apreciados por el mercado productivo ya que los empresarios no requieren profesionales o técnicos formados en esos valores, muchas veces considerados subversivos. (DELGADO, 2004, p. 11)

Observa-se que desta maneira o mercado se converte em principal parâmetro para adequar o ensino superior, pois, subordinado aos interesses deste mercado, atende às demandas da relação capital-trabalho, distanciando-se das reais demandas da sociedade. O projeto neoliberal quer reduzir a função da universidade a produzir o "capital humano" adestrado e não formado, que é útil diretamente à valorização do capital, e não à sociedade. Temos assim profissionais que servem ao capital e não à sociedade, perdendo a universidade por completo seu papel social de reconstrução da nação, atendendo a demandas de toda a população e não quase que exclusivamente, do capital. Este autor vem clarear como o capital forma o "capital humano" necessário a assegurar a hegemonia dos pressupostos neoliberais, com este projeto para conseguir maior rentabilidade, destruindo de forma perversa o ensino superior.

Alerta ainda Delgado que,

> como los esfuerzos del poder empeñados en destruir a las universidades públicas enfrentan alguna oposición política y social, así como la resistencia de diversos núcleos de trabajadores académicos y estudiantes universitarios, desde el aparato gubernamental, apoyado incluso en un numeroso sector de la burocracia universitaria, se promueve entre las instituciones públicas una propuesta derivada de los principios y valores neoliberales, compendiada en el concepto de capitalismo académico, cuyo punto de partida es aceptar que "debido a su baja rentabilidad social" no hay razones válidas para que el Estado inancie la oferta de educación superior.(DELGADO, p.17)

A transformação do capital e da ciência, articulada às mudanças tecnológicas referentes à circulação da informação, produziram a ideia de *sociedade do conhecimento*, na qual o fator mais importante é o uso intensivo e competitivo dos conhecimentos. Chauí, mesmo sem denominar este processo de capitalismo acadêmico, explica desde 2003 que, ao se tornarem forças produtivas, o conhecimento e a informação passaram a compor o próprio capital, que passa a depender disso para sua acumulação e reprodução. Em outras palavras, a assim chamada *sociedade do conhecimento*, do ponto de vista da informação, é regida pela lógica do mercado (sobretudo o financeiro), de sorte que ela não é propícia nem favorável à ação política da sociedade civil e ao desenvolvimento efetivo de informações e conhecimentos necessários à vida social e cultural.

O sinal da heteronomia fica claro, na área das chamadas pesquisas básicas nas universidades latino-americanas, nas quais os objetos e métodos de pesquisa são determinados pelos vínculos com grandes centros de pesquisa dos países que possuem a hegemonia econômica e militar, pois tais vínculos são postos tanto como condição para o financiamento das pesquisas quanto como instrumentos de reconhecimento acadêmico internacional. Aqui, observa-se a perda de autonomia das universidades tanto na definição de seus objetos de pesquisa como na utilização dos resultados das mesmas. Aqui vemos que as ideias de Fernandes (1986) sobre heteronomia da sociedade, no novo capitalismo, estão por traz desta reforma de Estado, privatizando o que resta de público no mesmo, levando a universidade a se subordinar aos interesses do capital.

Os estudos de Harvey (1992) vêm ajudar a entender o que está sendo priorizado nesta reforma do estado capitalista e em particular na reforma da educação brasileira. Ele analisa os efeitos da acumulação flexível do capital, isto é, a fragmentação e dispersão da produção econômica, a hegemonia do capital financeiro, a rotatividade extrema da mão-de-obra, a obsolescência vertiginosa das qualificações para o trabalho em decorrência do surgimento incessante de novas tecnologias, o desemprego estrutural decorrente da automação e da alta rotatividade da mão-de-obra, a exclusão social, econômica e política. Esses efeitos econômicos e sociais da nova forma do capital são inseparáveis de uma transformação sem precedentes na experiência do espaço e do tempo.

Essa transformação é designada por Harvey com a expressão *compressão espaço-temporal*, isto é, o fato de que a fragmentação e a globalização da produção econômica engendram dois fenômenos contrários e simultâneos: de um lado, a fragmentação e dispersão espacial e temporal e, de outro, sob os efeitos das tecnologias da informação, da compressão do espaço – tudo se passa *aqui*, sem distâncias, diferenças nem fronteiras – e a compressão do tempo – tudo se passa *agora*, sem passado e sem futuro. Neste mesmo sentido, Harvey, ao falar do presente, como muitos hoje falam, como sendo a “era da incerteza,” indica menos uma compressão filosófico-científica da realidade natural e cultural e mais a aceitação da destruição econômico-social de todos os referenciais de espaço e de tempo cujo sentido se encontrava não só na percepção cotidiana, mas também nos trabalhos da geografia, da história, da antropologia e das artes. Em vez de incerteza, mais vale falar em *insegurança*. Ora, sabemos que a insegurança não gera conhecimento e ação inovadora e sim medo e paralisia, submissão ao instituído, recusa da crítica, conservadorismo e autoritarismo.

Fica claro que a compressão espaço-temporal produz efeitos também nas universidades: diminuição do tempo de graduação e pós-graduação, do tempo para realização

de dissertações de mestrado e teses de doutorado. Em outras palavras: a absorção do espaço-tempo do capital financeiro e do mercado da moda leva ao abandono do núcleo fundamental do trabalho universitário, qual seja, a formação. E não se pode chamar de educação permanente o que está contido no projeto de reforma universitária (2006) do MEC.

Para Chauí (2003) a educação permanente ou continuada significa que a educação não se confunde com os anos escolares, isto é, a educação deixa de ser preparação para a vida e se torna educação durante toda a vida. De fato, não se pode chamar isso de *educação* permanente. Como vimos acima, a nova forma do capital produz a obsolescência rápida da mão-de-obra e produz o desemprego estrutural. Por isso, passa-se a confundir educação e "reciclagem", exigida pelas condições do mercado de trabalho. Trata-se de aquisições de técnicas por meio de processos de adestramento e treinamento para saber empregá-las de acordo com as finalidades das empresas.

Para fazer frente ao processo de contra-reforma da universidade pública, os conselhos acadêmicos não poderão ser transigentes com essa dinâmica, sob pena de perderem autonomia de crítica e de verem os colegiados esvaziados. O movimento docente, por sua vez, estará sob a maior pressão de sua história. Como, potencialmente, o movimento fará a crítica mais radical a esse processo de privatização e desconstrução da universidade como espaço público, tanto os setores que se beneficiam da universidade como "*organização social*", como os governos engajados no silenciamento da universidade, estabelecerão alianças para derrotá-lo. O acompanhamento do movimento estudantil nos últimos anos sugere que este pode jogar um papel extremamente fecundo nesse processo. Ainda no plano político mais imediato, a direção majoritária da CUT tem concordância com esse projeto de conversão das instituições públicas em organizações sociais e, por isso, tomarão para si a tarefa de derrotar os que combatem o projeto neoconservador interessado em impor um pensamento único na universidade.

A expectativa dos 52 milhões de brasileiros que votaram contra o neoliberalismo é de que a educação seja um direito fundamental e não uma mercadoria. Por isso, a reivindicação da universidade pública e gratuita como um direito de todos terá de ser buscada no espaço público. Outros setores, como a Via Campesina e os sindicatos que mantêm a sua autonomia, podem ser aliados estratégicos, pois, como sustentava Fernandes, não haverá uma reforma universitária de fato sem esses protagonistas. Como é a própria liberdade de produção do conhecimento que está em questão, entidades que se destacaram na luta pela liberdade de pensamento terão de ser convocadas, como a OAB, ABI e SBPC. Assegurar espaços públicos de produção de conhecimento é condição para avançar na luta pela autonomia cultural e pela superação da condição capitalista dependente e ter uma universidade produtora de

conhecimentos novos que ajudem a libertar o país.

Em sua cruzada contra a universidade pública, o Governo Federal tece criticas por sua ineficiência e elitismo. Contudo, nada fez para ampliar as verbas para a manutenção, desenvolvimento e expansão das mesmas. Entre 1995 e 2005, as universidades federais lograram fazer suas matrículas aumentarem em cerca de 60%; não obstante, as verbas seguiram congeladas, em valores corrigidos, na ordem de R$ 7,2 bilhões. A generosidade com o setor privado, que obteve completa isenção tributária, livre de recolher ao fundo público 25% de suas receitas (que, vale lembrar, totalizam R$ 15 bilhões/ano, aos quais é preciso somar R$ 1 bilhão do FIES), inexistiu para as universidades públicas, que seguem degradadas em termos salariais, de infraestrutura e sem que a reposição de pessoal sequer volte aos padrões de 1995.

Embora conste em seu programa de governo, Lula da Silva não retirou o veto de Cardoso à ampliação das verbas dos atuais 3,8% do PIB para 7%, conforme aprovado no Plano Nacional de Educação (PNE), o que permitiria bases econômicas para transformar a educação pública brasileira superando, após meio século de barbárie educacional, o “apartheid educacional” existente no país. Enquanto o repasse para as privadas é robusto, na ordem de bilhões, apenas 200 milhões são alocados, por ano, para a expansão das IFES, tornando a expansão uma promessa eleitoral não realizada. Estes dados estão disponíveis no site do MEC.

Segundo Chauí (2003), faz-se urgente tomar a universidade sob a perspectiva de sua autonomia e de sua expressão social e política, cuidando para não correr em busca da sempiterna ideia de modernização que, no Brasil, como se sabe, sempre significa submeter à sociedade em geral e as universidades públicas, em particular, a modelos, critérios e interesses que servem ao capital e não aos direitos dos cidadãos.

Dizia Lessa em 2002,

> não bastam as boas intenções, pois os problemas da universidade brasileira são sistêmicos, estruturais e transcendem em muito a vontade individual de contestação. Se quisermos ser livres, pensadores autônomos, e críticos seremos todos beneficiados; como todos pagamos, ainda hoje, o preço da submissão.

Para Delgado (2005),

> El primer gran reto para los universitarios consiste en devolver el carácter académico a sus instituciones y afrontar para superar, sin ningún tipo de

> interés mercantil, los obstáculos levantados al desarrollo de la ciencia y la tecnología adecuadas a las necesidades históricas de la nación; de la misma manera los universitarios deberán contribuir a construir una sociedad que sostenga como principios el respeto a la diversidad cultural, a sus distintas expresiones artísticas, donde prevalezca una política democrática incluyente y se estimule el desarrollo del pensamiento crítico e independiente capaz de guiar la continua transformación de la sociedad.

Para Frigotto (2005), tem-se que ter claro que a possibilidade de "reinventar" a nação e a universidade pública dentro de um projeto de desenvolvimento nacional popular, democrático e de massa – sua sustentabilidade não se dá no mercado, mas contra ele como indica Hobsbawm – implica a retomada robusta e ampla de reafirmar e ampliar novos sujeitos políticos. Trata-se de construir, no campo da esquerda, um consenso mínimo aglutinando forças sociais progressistas, mesmo que não de esquerda, para retomar o que se vem eliminando: a ação política de controle democrático sobre o fundo público, o judiciário, o parlamento, o executivo e o poder unilateral do monopólio da informação pelas grandes redes de (des)informação.

Como explicitou Oliveira (2005), já é mais que necessário construir um novo consenso na universidade pública de forma crítica e radical, pois só assim estaremos resgatando o papel-chave desta instituição no desenvolvimento de uma sociedade democrática, equitativa e de real inclusão social, como aspira a maioria da população brasileira. A crítica e a divergência não podem se descolar de um projeto maior que passa pelas reformas estruturais que permitam "reinventar a nação e a universidade" para a classe trabalhadora.

Segundo Frigotto (2005), é necessário estreitar vínculos com os que podem se comprometer no mínimo a *reinventar* a nação mediante um projeto de desenvolvimento nacional, popular, de massa e radicalmente democrático e, articulado ao mesmo, o de recriar a universidade pública e a efetiva universalização da educação básica, condição elementar de cidadania.

A Universidade é o lugar do dissenso do discurso do "pensamento único". Passo insubstituível para a produção do um novo consenso sobre a Nação, que é obra da cidadania, mas que pede e requisita da universidade para decifrar os enigmas do mundo moderno. Não se pede partidarização da universidade: é todo o contrário. "Pede-se, isto sim, que recuse as simplificações, os consensos oportunistas, o equilíbrio fácil, para ceder lugar à reflexão da complexidade de uma nação de desiguais tentando encontrar o lugar para os seus cidadãos no Maré Ignoto." (OLIVEIRA, 2005, p. 70-71)

CAPÍTULO III – A POLÍTICA DE PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL E SEUS REFLEXOS NA UNIVERSIDADE E NA SOCIEDADE

Neste capítulo, vamos traçar um diagnóstico da Pós-graduação no Brasil, fazendo uma exposição dos pontos cruciais do IV PNPG (2005-2010), buscando uma interlocução com intelectuais que têm críticas ao Plano, por verificar que esta reestruturação do ensino de pós-graduação pode fazer a universidade "crescer para menos', atrofiá-la e subordiná-la às demandas imediatas do setor produtivo. Pretende-se verificar como esta política que vem sendo implementada no sistema de pós-graduação interfere diretamente na forma de inserção do Brasil no capitalismo mundial, observando se há uma priorização por uma perspectiva mercadológica na política de inovação tecnológica, atendendo mais às demandas do mercado que às necessidades da sociedade brasileira.

O primeiro tópico deste Capítulo será dedicado à análise de alguns pontos do IV PNPG que interferem na reestruturação da pós-graduação, com algumas ressalvas e breves críticas. No segundo tópico se analisará como os mestrados profissionais e a forma de estar atrelado às demandas imediatas do setor produtivo, podem vir a enfraquecer a pesquisa inovadora e o próprio sistema de pós-graduação em si.

Nosso referencial teórico e metodológico sustentado na teoria marxiana será fundamental para explicitar as opções estratégicas dos governos brasileiros, que, com o apoio decidido e decisivo da burguesia nacional - historicamente parceira do capital internacional - vêm criando obstáculos à construção da Nação Brasileira autônoma, livre e soberana para a maioria dos brasileiros.

A partir destas referências, explicitaremos as políticas educacionais para a educação superior do governo de Luis Inácio Lula da Silva, fazendo uma interlocução com intelectuais sobre este cenário de mudanças no mundo acadêmico e de trabalho da sociedade brasileira. Nosso objetivo é traçar um quadro crítico de fato, que reflita como este cenário privatista que vem destruindo por dentro a universidade pública brasileira, interferindo no avanço significativo dos programas de pós-graduação, que tentam trabalhar de forma autônoma para contribuir para o avanço em pesquisas científicas que melhorem a vida da população e não para "nichos" do mercado internacional.

3.1. Pós-graduação no Brasil: surgimento e desenvolvimento

3.1.1. Um breve resgate histórico

A história recente do Brasil, sobretudo a partir da década de 30 – considerada um divisor de águas no que tange ao contexto sociopolítico e econômico – é também marco na história da construção de um ator social fundamental para o desenvolvimento do país, a comunidade acadêmica. Não obstante as peculiaridades da formação do ensino superior no Brasil – inerentes às peculiaridades da formação da cultura nacional – a separação inicial entre pesquisa e ensino, o privilégio pelas carreiras profissionais (advogados, médicos etc.), a formação frágil dos centros de pesquisa, ainda assim instituições envolvidas com pesquisa foram surgindo e, aos poucos, a discussão acerca da necessidade do investimento em ciência para o desenvolvimento do país se tornou parte da agenda política nacional. A persistência de grupos de pesquisadores, muitos com contato com instituições e grupos de pesquisa internacionais, foi um dos fatores que permitiram a formação das gerações futuras que fizeram surgir a pós-graduação no Brasil.

Durante o período da ditadura militar foram que as políticas de caráter sistemático e abrangente, voltadas para o segmento de Ciência e Tecnologia, vão surgir de maneira efetiva, principalmente com o Programa Estratégico de Desenvolvimento – PED – que vigorou de 1968 a 1970. A definição dos cursos de pós-graduação aparece em 1965, pelo Parecer SESU n° 977/65, aprovado em três de dezembro daquele ano. O Parecer foi elaborado pelo relator Newton Sucupira em função da necessidade de implantar e desenvolver o regime de cursos de pós-graduação no ensino superior, por iniciativa do Ministério da Educação. A educação, então, regia-se pela Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Em relação à pós-graduação, a LDB/61 estabelecia paridade entre a graduação e a pós-graduação, no que tange ao caráter sistemático dos cursos.

A Lei da Reforma Universitária de 1968 espelhava a preocupação do Estado com os interesses econômicos e políticos que começavam a se projetar para a década seguinte. Sua relação com o contexto histórico não foge aos parâmetros da relação Estado/sociedade no Brasil. Na medida em que a comunidade científica ia se formando, as discussões em torno da importância de se institucionalizar a ciência iam se tornando mais frequentes, assim como o debate acerca do papel do Estado como promotor de políticas educacionais e científicas.

Cunha (1996) indica os principais pontos da reforma universitária que, segundo ele,

podem ser resumidos na departamentalização, em substituição às unidades acadêmicas estanques, para maximizar o uso de recursos, instalações e recursos humanos; a matrícula por disciplina ou regime de créditos, no intuito de minimizar os custos de capital e de recursos humanos; a criação de ciclos de estudos básicos, para suprir deficiências na formação discente; o vestibular unificado por região em relação a uma mesma área do conhecimento de forma a, em conjunto com a adoção do ciclo básico, unificar o acesso ao ensino superior no sentido de evitar a ociosidade de vagas (o vestibular passaria a ser um concurso classificatório, passando o ingresso a ser feito de acordo com a classificação); a criação das licenciaturas e, finalmente, a institucionalização da pós-graduação.

Nesta Reforma Universitária, a pós-graduação recebia os objetivos de qualificar professores para o ensino superior, capacitar pessoal para atuar nos setores público e privado e estimular a produção de conhecimento científico vinculado ao desenvolvimento do país. Não obstante os objetivos da Lei da Reforma Universitária, esta se diferenciou substancialmente das finalidades contidas na LDB: enquanto esta valorizava a qualidade, as ideias e a autonomia, a reforma privilegiava a quantidade, as técnicas e a adaptação. (Saviani, 1996). A interferência do Estado planejador e promotor, não foi característica específica do período militar. O Estado esteve e está presente como condutor de políticas. Os primeiros passos em torno da institucionalização da pós-graduação no Brasil, apesar das claras preocupações da década de 30, foram dados com a criação de órgãos que até hoje são responsáveis pelo desenvolvimento da pesquisa no Brasil.

A história da Capes e do CNPq se confundem com a história da pós-graduação, principalmente nos momentos de maior institucionalização desta pelo governo militar. A criação, em 1951, do então chamado Conselho Nacional de Pesquisa, CNPq e da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, a Capes são marcos fundamentais da institucionalização da pesquisa no Brasil. Em função dos Planos Nacionais de Pós-Graduação, um conjunto de metas e de ações, baseados em diagnósticos sobre a pós-graduação, foi elaborado o I PNPG. A CAPES, já instalada em Brasília, recebe a função de executar esses planos, fortalecendo-se como agência fomentadora de pesquisa. A década de 80 foi de grandes avanços e desafios para a agência. Nessa época também foi criado o sistema Capes/CFE para a análise do credenciamento dos cursos de pós-graduação.

Para o MEC, os PNPGs eram formulados com o intuito de rever o que fora realizado, definir novas metas e, eleger prioridades, estabelecer coordenadas no sentido de formular a política nacional sobre a pós-graduação. É no processo de elaboração dos planos nacionais que se mobilizam as agências de fomentos, os fóruns regionais e nacional dos Pró-Reitores de

Pesquisa e Pós-graduação e da comunidade acadêmica no sentido de (re)discutir o aperfeiçoamento do sistema e as necessidades e desafios da política a ser implementada.

O IV PNPG, entretanto, é um caso à parte dos demais. Sua (in)existência demonstra uma certa falta de continuidade efetiva das políticas anteriores que acabaram por consagrar a pós-graduação brasileira como um marco na história da pesquisa no país. Os anos que se seguiram a 1989, último da vigência do III PNPG, foram marcados por uma série de discussões e desinteresses políticos que acabaram por criar uma situação *sui generis* em relação às diretrizes e os objetivos da pós-graduação para a década de 90 e início do século XXI.

Entre erros e acertos, os PNPGs contribuíram para a institucionalização das bolsas de auxílio e para a ampliação das comissões avaliadoras com participação da comunidade científica. A implementação e institucionalização da pós-graduação no Brasil, não foram fenômenos isolados, mas a soma de vários esforços desencadeados pelo Estado, pelos organismos da comunidade científica e do corpo docente das instituições de ensino e pesquisa envolvidas com esse nível de ensino. No caso da Capes, essa interação pode ser sentida pela história de avanços e retrocessos vividos pelo órgão. E é nesse sentido, que como frisamos a cima, que muitos dizem que a história da CAPES se confunde com história da pós-graduação no Brasil.

3.1.2. Análise dos três primeiros Planos para a Pós-graduação

No momento em que se discute este novo plano para a pós-graduação brasileira é oportuno fazer uma recuperação histórica da política nacional de pós-graduação através da análise das principais questões colocadas pelos planos anteriores ao IV PNPG.

O I PNPG (1975-1979) foi elaborado no contexto do regime militar, em que, no bojo da doutrina de segurança nacional, a pesquisa e a pós-graduação foram tomadas como prioritárias para alavancar o projeto “Brasil grande potência”. Também foi perpassado pela perspectiva de uso racional de recursos e pela integração nacional e tinha como pressuposto que o Estado deveria ser o condutor desta política educacional. Dessa forma, o Estado deveria assegurar a estabilidade e a regularidade quanto ao financiamento do Sistema Nacional de Pós-Graduação, inclusive com a concessão de bolsa de estudos integral para os alunos, o estabelecimento de programas institucionais de capacitação do docente – que veio a ser

conhecido como PICD – e a contratação de docentes de maneira regular e programada. Segundo Barros (1998, p. 148), o I PNPG triplicou o número de bolsas, que, “de 2.820, em 1975, passou para 8.330, em 1979”.

Este plano partia da constatação de que o processo de expansão da pós-graduação havia sido até então parcialmente espontâneo, pressionado por motivos conjunturais. A partir daquele momento, a expansão deveria se tornar objeto de planejamento estatal, considerando a pós-graduação como subsistema do sistema universitário e este, por sua vez, do sistema educacional. Deveria então estar integrado às políticas de desenvolvimento social e econômico e, assim, ao II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), através do Plano Setorial de Educação e Cultura (PSEC) e ao II PBDCT (Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), para o período 1975-1980.

Partindo das observações de demandas sobre as universidades e instituições de pesquisa, no sentido de “formar, em volume e diversificação, pesquisadores, docentes e profissionais e encaminhar e executar projetos de pesquisa, assessorando o sistema produtivo e o setor público” (MEC, 1975:12), o I PNPG define que caberia ao MEC o atendimento da primeira demanda, pois a responsabilidade no atendimento da segunda seria compartilhada com outros órgãos governamentais.

E em função desse diagnóstico, as principais diretrizes foram: institucionalizar o sistema, consolidando-o como atividade regular no âmbito das universidades e garantindo-lhe financiamento estável; elevar os atuais padrões de desempenho e racionalizar a utilização de recursos; planejar a sua expansão tendo em vista uma estrutura mais equilibrada entre áreas e regiões. Para a execução das metas acima referidas, foram propostos três programas: concessão de bolsas para alunos de tempo integral; extensão do Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD) que era recente e realizado em pequena escala pelo MEC; admissão de docentes, de forma regular e programada, pelas instituições universitárias em função da ampliação da pós-graduação. (Dados do MEC 2004).

Além dos destaques principais da política de pós-graduação do I PNPG serem a capacitação dos docentes das universidades e a integração da pós-graduação ao sistema universitário, observa-se também a importância dada às ciências básicas e a necessidade de se evitar “disparidades”[20] regionais.

O II PNPG (1982-1985) pretende se harmonizar com as orientações do II PND e do III

[19] Usaremos a palavra disparidade ao citar ou comentar análises do IV PNPG. É importante alertar que no referido documento a palavra é usada muitas vezes como sinônimo de desigualdade. Trata-se de uma categoria usada pela perspectiva dominante desenvolvimentista como um conformismo que elide com as relações de poder e de classe que produzem a desigualdade social.

PBDCT (1980-1985*)*. A pós-graduação continua a ter como objetivo central a formação de recursos humanos qualificados para as atividades docentes, de pesquisa e técnicas visando o atendimento dos setores público e privado. Porém, nas suas diretrizes, a ênfase recai na qualidade do ensino superior e, mais especificamente, da pós-graduação, sendo necessário, segundo o MEC, para isso, a institucionalização e o aperfeiçoamento da avaliação que já existia embrionariamente desde 1976 com a participação da comunidade científica.

Siqueira (2006) com base em estudos de Barros ressalta que com o II PNPG (1982-1985), manifesta-se preocupação com o crescimento acelerado da pós-graduação e nele parece que são ratificadas as conclusões do seminário promovido pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), em outubro de 1978, que apontou "como danosos à pós-graduação e à pesquisa aspectos como a massificação da pós-graduação, teses sem criatividade, especialização precoce, dicotomia entre pós-graduação formal e pós-graduação real etc." (Barros, 1998:127).

Dessa forma, no II PNPG estabelece-se como principal diretriz a questão da avaliação, com a utilização de consultores para cada área de conhecimento; propõe-se o estabelecimento de mecanismos mais flexíveis de financiamento, tanto para auxiliar grupos novos, como também centros de tradição e excelência; bem como o revigoramento e a reestruturação da pós-graduação *lato sensu* para atender a qualificação profissional e demandas em termos de mercado de trabalho.

Em síntese, pode-se dizer que a questão central do II PNPG não foi apenas à expansão da capacitação docente, mas a elevação da sua qualidade, enfatizando-se, nesse processo, a importância da avaliação, da participação da comunidade científica e do desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica, embora este último aspecto seja mais enfatizado no III PNPG.

O III PNPG (1986-1989) foi perpassado pelo clima de luta pela redemocratização do país, desde o movimento das "Diretas Já" ao processo constituinte. Este plano foi elaborado no mesmo período do I Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) da Nova República, expressa uma tendência vigente àquela época, da conquista da autonomia nacional, ideia que já estava presente no plano anterior e que circulou ativamente na discussão e aprovação da reserva de mercado para a informática, quando se tentou formular uma definição de empresa nacional.

No que se refere à pós-graduação, essa ideia se expressa na afirmação de que não há um quantitativo de cientistas suficiente para se atingir significativa capacitação científica e tecnológica, tornando-se importante um progresso da formação de capital humano de alto

nível. Pois, o MEC considera que a sociedade e o governo pretendem a independência econômica, científica e tecnológica para o Brasil, no próximo século. Dentro dessa perspectiva, a ênfase principal desse plano está no desenvolvimento da pesquisa pela universidade e a integração da pós-graduação ao sistema de ciência e tecnologia.

No entanto, apesar do grande progresso na institucionalização da pós-graduação e do referencial de qualidade por ela estabelecida, o Plano acrescenta a necessidade de institucionalização e ampliação das atividades de pesquisa como elemento indissociável da pós-graduação e de sua integração ao sistema nacional de ciência e tecnologia. Estabelece a universidade como ambiente privilegiado para a produção de conhecimento, enfatizando-se o seu papel no desenvolvimento nacional. Os objetivos desse plano foram: a consolidação e a melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação; a institucionalização da pesquisa nas universidades para assegurar o funcionamento da pós-graduação; a integração da pós-graduação ao setor produtivo.

O III PNPG, além das diretrizes e recomendações gerais para a pós-graduação e pesquisa, traz medidas específicas para a institucionalização da pesquisa, tais como: destacar nos orçamentos das universidades, verbas específicas para a pesquisa e a pós-graduação; reestruturar a carreira docente para valorizar a produção científica tanto para o ingresso como para a promoção; planejar e ampliar os quadros universitários e institucionalizar a atividade sabática e o fortalecimento do pós-doutorado, além de efetuar a atualização das bibliotecas e das informações científicas e de laboratórios. As relações entre ciência, tecnologia e setor produtivo são também abordadas, indicando uma tendência em considerar essas dimensões de uma forma integrada.

Só no III PNPG (1986-1989), no III PBDCT (1980-1985) e no I PND da Nova República (1986-1989), no tópico referente à ciência e tecnologia, é que se percebe uma maior preocupação com a integração das três dimensões. Embora já tratada em planos anteriores, a "desigualdade"[21] regional é enfatizada neste último plano, mostrando a necessidade de que as instituições de ensino e pesquisa da Amazônia recebam maior atenção, sobretudo na formação e fixação de recursos humanos.

A partir dessa breve retrospectiva, pode-se então concluir que a política de pós-graduação no Brasil tentou, inicialmente, capacitar os docentes das universidades, e em seguida se preocupou com o desempenho do sistema de pós-graduação. No início da

---

[20] Categoria teórica usada pelos técnicos que elaboraram o IV PNPG.

elaboração do IV PNPG, o MEC voltaria a enfatizar o desenvolvimento da pesquisa na universidade, pensando agora na pesquisa científica e tecnológica e no atendimento das prioridades nacionais, com tônica na qualidade e na soberania da pesquisa em si. Porém, ao analisar mais pormenorizadamente o documento do IV PNPG, não foi o que pudemos constatar como priorização, pois questões políticas, econômicas e ideológicas redefiniram os rumos da pós-graduação no Brasil, marcada violentamente pela reforma do Estado neoliberal, atendendo a interesses de organismos internacionais e do setor produtivo, colocando em risco o que se vinha desenvolvendo, até então, nos planos anteriores para o nível de pós-graduação.

Segundo Siqueira (2006) a primeira versão do IV PNPG não saiu do papel nem foi divulgado ao público, mas os documentos iniciais traziam as marcas da nova Constituição de 1988, enfatizando a questão da autonomia, da liberdade acadêmica e do financiamento público. Contudo, também foi atravessado pela Reforma do Estado (BRASIL, 1995), que, defendendo uma visão gerencial característica do mundo dos negócios privados, e, movida pela ampliação do lucro, propôs a redução dos gastos públicos, nas áreas sociais mantidas pelo Estado, como parte de garantias dos direitos públicos fundamentais. Sob essa lógica, foi proposto que as universidades, museus e hospitais fossem transformados em organizações sociais; isto é, entidades privadas de direito público, com contratação e remuneração seguindo os moldes do setor privado, via CLT. Poderia haver repasse de recursos públicos via contratos de gestão pautada em metas de desempenho. Esta autora analisa ainda que:

> A Reforma trouxe implicações para a pós-graduação, seja por meio da redução do quadro docente – via aposentadorias precoces, ante o temor da perda de direitos (como aposentadoria integral, idade e tempo de contribuição) que foram implantados por intermédio de distintos instrumentos legais (medidas provisórias, projetos de lei etc.), seja pela não-reposição de quadros (aposentadoria, morte, abandono de emprego etc.); pela falta de recursos para manutenção básica (água, luz, telefone etc.); pelo congelamento salarial, ou reajustes via gratificações que podem ser retiradas ou extintas, sem verba suficiente para atender a todos com um mesmo percentual e variável de acordo com critérios de produtividade, de forma a estimular a competição, a rivalidade, em detrimento do espírito de cooperação necessário à vida acadêmica, com a agravante de não ser aplicada em sua totalidade aos aposentados. (SIQUEIRA, 2006, p. 3)

No vácuo entre o III PNPG (1986-1989) e o atual PNPG (2005-2010) e no contexto de implementação da Reforma do Estado e da crise de contradições do modelo neoliberal, nos anos de 1990 houve uma grande expansão da matrícula, com redução proporcional das bolsas de estudo, diminuição na duração dos cursos de mestrado e doutorado, diminuição do orçamento para os programas de pós-graduação, deixando clara a perspectiva reducionista e

utilitarista que vem impregnar a pós-graduação brasileira. Entremos agora na análise do IV PNPG.

3.2. IV PNPG (2005- 2010): Privatismo e Produtivismo

O Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2005-2010 – do governo de Luis Inácio Lula da Silva, trás, logo no seu início, "o princípio de que o sistema educacional é fator estratégico no processo de desenvolvimento sócio-econômico e cultural da sociedade brasileira". Segundo os técnicos do governo, esse Plano representa uma referência institucional indispensável à formação de "recursos humanos" altamente qualificados e ao fortalecimento do potencial científico-tecnológico nacional. Esse Plano tem como um dos seus objetivos fundamentais a expansão do sistema de pós-graduação que leve a um expressivo aumento do número de pós-graduandos requeridos para a qualificação do sistema de ensino superior do país, do sistema de ciência e tecnologia, assim como do setor empresarial. (PNPG, 2005-2010- p.17)

Este discurso, porém, não se sustenta nas ações priorizadas no decorrer do plano, que assim como a reforma da educação superior, superenfatiza a dimensão do ensino em detrimento da pesquisa. Rompe com o tripé ensino, pesquisa e extensão na graduação, aligeira os cursos sem pesquisa inovadora na pós-graduação, priorizando atender de forma imediata e circunstancial às necessidades do mercado de trabalho. Siqueira enfatiza este ponto ao analisar que o IV PNPG:

> quando se refere ao ensino, caminha no sentido de defender o aligeiramento da formação, bem como um maior vínculo com as supostas "necessidades do mercado", que estariam a exigir uma formação mais rápida e mais voltada para a produção, para aplicações práticas. Mais ainda, esses cursos, por fugirem ao modelo dos cursos regulares, deveriam ser pagos. Ao se referir à pesquisa, o documento o faz vinculando-a aos interesses empresariais ou à formação de quadros para o mercado de trabalho, em especial para as instituições privadas de educação superior. (SIQUEIRA, 2006, p. 3)

Temos acordo com esta autora que explicita que as palavras utilizadas no documento do IV PNPG têm seu significado e referencial teórico. O que se depreende delas, entretanto, é que a formação do cidadão crítico, consciente, criativo, é reduzida à expressão "formação de recursos humanos", ou, como referido mais adiante, "formação de quadros" que devem contribuir para um suposto processo de "modernização do país". O que, ver-se-á com a

reforma do ensino superior, legitimado pelo IV PNPG, é uma formação acadêmica com cursos mais rápidos e de caráter mais profissionalizante, como os mestrados e doutorados profissionais, bem como com "formação" a distância que inclua mestrados e doutorados acadêmicos e profissionais.

Cabe então a pergunta: onde fica a pesquisa? Como mencionado no PNPG 2005-2010, parecem esquecer que o grande diferencial da formação em nível de pós-graduação é a pesquisa e que um plano que dissocie a formação da pesquisa corre o risco de transformar esse nível em um "escolão" de quarto grau. E que modernização seria essa, com tal estratégia de degradação, aligeiramento da formação em nível de pós-graduação *stricto sensu*? Certamente, uma formação supostamente utilitária, imediatista, que caminha em direção oposta a uma perspectiva de desenvolvimento de um pensamento autônomo, crítico e criativo. Neste documento reitera-se claramente essa perspectiva reducionista e utilitarista sobre a pós-graduação ao aligeirar a formação acadêmica, desprezar a pesquisa básica, priorizando pesquisas na área de inovação tecnológica, incentivando uma aproximação da universidade com setor produtivo, e de certa forma privatizando por dentro as instituições públicas.

3.2.1. A construção do IV PNPG e seus pressupostos privatistas "neoliberais"

A Diretoria-Executiva da CAPES, no ano de 1996, ciente da necessidade de se construir um novo Plano Nacional de Pós-Graduação, formulou uma pauta de trabalho com vistas à sua realização. Previa-se inicialmente, a realização de um Seminário sobre problemas e perspectivas da pós-graduação nacional. Na ocasião a CAPES distribuiu o documento *Discussão da Pós-Graduação Brasileira,* contendo onze estudos, que haviam sido encomendados previamente, sobre temas que, na perspectiva da agência, assinalavam aspectos fundamentais para a formulação do IV PNPG, conforme indicado: evolução das formas de organização da pós-graduação brasileira; formação de recursos humanos, pesquisa, desenvolvimento e o mercado de trabalho; integração entre pós-graduação e graduação; carreira acadêmica e qualificação do corpo docente do sistema de ensino superior; expansão da pós-graduação: crescimento das áreas e desequilíbrio regional; financiamento e custo da pós-graduação.

Uma série de circunstâncias, envolvendo restrições orçamentárias e falta de articulação entre as agências de fomento nacional, impediram que o Documento Final se concretizasse num efetivo *Plano Nacional de Pós-Graduação*. No entanto, diversas

recomendações que subsidiaram as discussões foram implantadas pela Diretoria da CAPES ao longo do período, tais como expansão do sistema, diversificação do modelo de pós-graduação, mudanças no processo de avaliação e inserção internacional da pós-graduação. É importante frisar a falta de vontade política e a não priorização de uma política consistente para a pós-graduação como os principais motivos da não conclusão imediata deste plano iniciado em 1996. Como também, foram essas questões que geraram divergências internas entre os membros das comissões que o elaborariam.

Nos próximos tópicos vamos mesclar os pressupostos teóricos e ideológicos que nortearam o IV PNPG com críticas e comentários que já pontuam suas debilidades e como também o seu caráter privatista e produtivista.

3.2.2. A educação nacional e sua relação com a Pós-graduação

A organização da educação nacional, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Art.21 e 44) está dividida em dois níveis: a educação básica e a educação superior. O primeiro nível compreende três etapas: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. O segundo nível compreende os cursos sequenciais, de graduação, de pós-graduação e de extensão. Por isso, uma pós-graduação consequente com o princípio constitucional da igualdade de oportunidades suporia o fluxo de uma educação básica forte, qualificada, equânime e democrática.

Lamentavelmente, entretanto, a realidade da educação brasileira como um todo, está muito longe deste cenário. O que se tem ainda hoje é aprofundamento da desigualdade de oportunidades, a falta de investimentos sérios na educação básica e fundamental, o que resultou numa escola dual: uma para a classe dirigente e outra para a classe que vive do trabalho.Com certeza este fato repercute na educação superior, onde só os filhos da classe dominante conseguem ser aprovados nas universidade públicas, gerando uma dicotomia ainda maior neste nível. A universidade privada ainda é a maior chance de inserção dos filhos da classe trabalhadora, com mensalidades caras e, na maioria das vezes, oferecendo um ensino de baixa qualidade.

Nos últimos anos houve um significativo avanço do acesso dos brasileiros ao ensino fundamental, cuja velocidade não foi acompanhada pela educação infantil, nem pelo ensino médio. Certamente ainda é preciso muito esforço e uma sólida política pública para democratizar a educação infantil e o ensino médio. Ainda há muito que ser feito pelas três

etapas: acesso, permanência e, em especial, qualidade do ensino, tão desafiadores quanto do conhecimento levado adiante pela atividade de pesquisa na pós-graduação. O quadro geral revelado pelo Censo Escolar de 2003, relativo à educação infantil, segundo os dados do INEP, não é nada confortador.

> Do universo de 22 milhões de crianças de zero a seis anos de idade, apenas 6,4 milhões são atendidas pelo sistema educacional, o que corresponde a 29% do total da faixa etária. Considerando a qualificação do corpo docente responsável pela educação infantil, verifica-se que somente 28% possui formação superior.
> O ensino fundamental gratuito e obrigatório, em oito anos, cercado dos mais variados mecanismos de assistência financeira, didática e técnica, voltado para pré-adolescentes e adolescentes de 7 a 14 anos, atende a 34.719.506 alunos sendo 90% nas redes públicas. Hoje, comparecem ao conjunto dos oito anos obrigatórios perto de 97% da população dessa faixa etária que corresponde a quase 20% da população brasileira. Quando se examina a formação dos docentes que atuam nesse nível de ensino, deve-se destacar que somente 56 % possuem o título universitário, e dos que atuam nos últimos quatro anos essa proporção se eleva para 77%. Isso demonstra a necessidade de qualificar uma parte significativa do corpo docente que atua na educação básica, principalmente em anos iniciais. O ensino médio voltado para jovens de 15 a 17 anos, nos seus três anos atende 9.132.698 matrículas, das quais 87% estão na rede pública. O número de matrículas, na terceira série do ensino médio, contudo, não chega a 2.500.000 e o número final de aprovados fica próximo de 2.000.000, indicando uma enorme evasão no sistema".(INEP, 2003)

Para Siqueira (2006) ao se proceder ao diagnóstico e à análise da pós-graduação, no texto do PNPG 2005-2010 começa-se abordando o ensino fundamental e informa-se que "somente 56% [dos professores] possuem título universitário", destacando assim "a necessidade de qualificar uma parte significativa do corpo docente que atua na educação básica, principalmente em anos iniciais" (BRASIL, 2004, p. 24-25). Ou seja, a ênfase está na formação, mas sem mencionar que seria em nível de graduação. Há ainda uma clara confusão entre nível superior e "títulos universitários", ao que parece, borrando a diferença entre os títulos de graduação expedidos por universidades – que, obrigatoriamente, deveriam desenvolver o ensino de forma indissociada da pesquisa e da extensão – dos títulos expedidos por institutos isolados ou centros, que não desenvolvem pesquisa nem geram novos conhecimentos, atuando, prioritariamente, como repassadores dos conhecimentos produzidos nas universidades.

Ao mencionar o ensino médio, aponta-se a existência de uma "enorme evasão no sistema" (BRASIL, 2004, p. 25), mas sem qualquer tentativa de discutir os diferentes motivos

para tal evasão (desemprego ou subemprego de pais ou familiares, abandono do lar ou inexistência de local de moradia, necessidade de trabalhar, inexistência de bolsas, distância da escola para o local de residência, falta de vagas, instalações precárias, falta de professores, conteúdos ou métodos não interessantes etc.). Como a constatação sobre a evasão é colocada junto à discussão sobre a necessidade de qualificação de professores, pergunta-se: será que é para induzir que se atribua essa enorme evasão aos docentes? Ou foi apenas um fragmento deixado solto no texto? A tabela abaixo mostra dados sobre a formação acadêmica dos professores do ensino médio e nos ajuda a ver essa questão aqui abordada.

Tabela 1 – Funções docentes do ensino básico – 2003

Nível de Ensino	Total de Docentes (T)	Docentes com Superior Completo (S)	% (S)/(T)
Educação Infantil	345.351	97.901	28
Ensino Fundamental	1.672.106	934.461	56
Ensino Médio e Profissionalizante	488.376	440.405	90
Ensino Técnico	48.709	44.201	91
Ensino Supletivo	224.181	143.442	64

Fonte: Censo Escolar de 2003, Inep/MEC

Quanto ao ensino superior, deve-se registrar que a taxa bruta de matrícula se aproxima de 16% - 3,89 milhões de alunos matriculados, inclusive alunos com mais de 24 anos, dividido por 24,2 milhões de pessoas na faixa etária de 18 a 24 anos – o que evidencia a necessidade de sua expansão, considerando as metas do PNE. Por outro lado, deve-se assinalar que, no ano de 2003, dos 254.153 docentes que atuavam nesse nível de ensino, somente 54.487 (21,5%) tinham o doutorado e 89.228 (35,1%) apenas o mestrado. Os dados disponíveis indicam uma distribuição desigual considerando a dependência administrativa.

Dessa forma, nas universidades federais, apenas 43,3% dos docentes tinham o titulo de doutores e 28% dos docentes tinham somente o de mestres. Nas estaduais, 37% eram doutores e 28% tinham o título de mestre, devendo ser ressaltada à participação das universidades estaduais paulistas nesse contexto. Nas municipais, apenas 12% eram doutores e 34,8% eram mestres. Já nas instituições privadas, que absorviam em 2003, 71% do alunado de graduação, constata-se que nas instituições sem fins lucrativos (comunitárias, confessionais e filantrópicas) 14,7% de seus quadros eram doutores e 40% mestres. No setor privado com fins

lucrativos, apenas 9,3% eram doutores e 38,7% mestres. Os dados apresentados da Tabela 2 evidenciam a necessidade de se investir fortemente na titulação dos docentes que atuam nas IES, tendo como parâmetro a melhoria do ensino em sua fase atual e a necessidade de expansão qualificada.

Tabela 2 – Qualificação do corpo docente do ensino superior – 2003

Qualificação do corpo docente do ensino superior - 2003

Dependência Administrativa	Total (1/) (T)	Doutorado (D)	Mestrado (M)	Especia-lização	Graduação	% (D)/(T)	% [(D)+(M)] (T)
Federal	47.709	20.693	13.336	5.826	7.854	43	71
Estadual	33.580	13.431	8.278	7.742	4.127	40	65
Filantrópicas	73.948	10.931	29.642	22.348	11.007	15	55
Particular	91.410	8.526	35.417	35.640	11.827	9	48
Municipal	7.506	906	2.615	3.158	826	12	47
Total	**254.153**	**54.487**	**89.288**	**74.714**	**35.641**	**21**	**57**
%	**100**	**21**	**35**	**29**	**14**		

(1/) Inclui 46 docentes sem graduação.

Fonte: Censo Escolar de 2003, Inep/MEC

Os dados apresentados, nestas duas tabelas, demonstram que a necessidade de capacitação de docentes, tanto para a educação básica quanto para a superior, continua sendo uma das tarefas centrais da pós-graduação brasileira**.** Deixa a desejar o fato de que as políticas implementadas pelo MEC, após a aprovação do IV PNPG, não alocam os recursos necessários à expansão destes dois níveis de ensino e levam esta expansão para o setor privado, desresponsibilizando o Estado do cumprimento do seu dever para com a Educação.

Quanto ao ensino superior, mais uma vez se menciona a necessidade de qualificação dos docentes que atuam nesse nível de ensino, tendo por base dados de 2003 que indicaram que somente 21,5% dos professores possuíam o doutorado e 35,1%, o mestrado (BRASIL, 2004, p. 25). Contudo, como já apontado em outros estudos (SIQUEIRA, 2000), essa média encobre a diferença entre instituições públicas e privadas. Conforme é reconhecido no próprio texto, nas instituições públicas federais, 43,3% dos docentes eram doutores e 28%, mestres, enquanto que nas privadas, com fins lucrativos, “apenas 9,3% eram doutores e 39,7% mestres” (BRASIL, 2004: 25-26).

Vale a pena mencionar que esse percentual de titulados nas IES privadas já aumentou e continua crescendo, devido às aposentadorias e à falta de concursos nas instituições de

ensino do setor público, face à manutenção da política de não-reposição integral de pessoal. Tal situação vem sobrecarregando os professores remanescentes, em razão não só da expansão de vagas na graduação e nos cursos de pós-graduação *lato sensu* e/ou *stricto sensu* (expansão que é reconhecida no documento), bem como das várias atividades inerentes à atuação em nível da pós-graduação *stricto sensu* e das demandas externas daí decorrentes. Conclui-se no documento que é necessário "investir fortemente na titulação dos docentes que atuam nas instituições de ensino superior".

Mais adiante, reforça-se que "a capacitação de docentes, tanto para a educação básica quanto para a superior, continua sendo uma das tarefas centrais da pós-graduação brasileira" (BRASIL, 2000, p. 26). Isso sem prever o apoio econômico nem intelectual que dê suporte a essa maior qualificação. Como já demonstramos no capítulo anterior, desde os governos de Cardoso e também nos governos de Lula da Silva os recursos para a educação, de forma geral, vêm sendo diminuídos contrariamente à ampliação necessária que tanto a reforma da Educação superior como O IV PNPG necessitariam para serem colocados em prática.

Quanto à formação de professores, na graduação foi facilitado o acesso de professores ao "nível superior", por meio de reserva de vagas embutida no PROUNI, assim como se enfatiza a educação a distância. Ambos com sérias limitações de formação acadêmica como já foi analisado. No que se refere à pós-graduação, no PNPG também se enfatiza a formação de professores, de preferência, como formação em serviço, também por meio da educação a distância e dos MINTER e DINTER, preferencialmente de caráter profissionalizante, mais rápidos, menos exigentes, reduzidos a uma dimensão técnico-imediatista, pagos e como substitutos da pós-graduação *lato sensu*, cujos diplomas, atualmente, já não são atrativos para uma grande parte da população.

Na área educacional, as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como as propostas em discussão sobre uma nova lei para regulamentar a educação superior que estabelecem exigências mínimas de qualificação do corpo docente, vinculando-as com credenciamento das instituições de nível superior, sua avaliação e possibilidade de receber recursos públicos, via bolsas ou isenções, contribuem para a desvalorização do título de pós-graduação *lato sensu* e pressionam pelo título de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado), mas de forma mais rápida e, se possível, sem que o estudante-professor-trabalhador se afaste de seu trabalho regular para sua formação. Nesse sentido, há uma mudança de nome, para o mestrado profissionalizante, este parece ser apenas um novo título para a pós-graduação *lato sensu*, visto atender ao objetivo de qualificação profissional, mas tem como diferencial um título que vale mais no mercado educacional dos concursos, da

avaliação institucional e do financiamento.

Numa linha crítica é indispensável rediscutir e re-elaborar, com a comunidade científica, o PNPG e suas metas, tendo em vista um projeto de país politicamente e culturalmente soberano, e situá-lo no contexto das relações nacionais - internacionais. Considerar, nessa perspectiva, as pressões advindas, por exemplo, de movimentos supranacionais tais como o Acordo de Bolonha, na Europa, e também o papel dos organismos internacionais na educação superior, com os devidos embates. A ênfase do texto do PNPG à educação a distância, na formação em serviço, no mestrado profissional, tem se distanciado das demandas para uma formação em nível de uma Pós-Graduação *stricto sensu*, para uma melhor formação intelectual, cultural, acadêmico-científica de docentes para atuar em todos os níveis de ensino e na sociedade, e distorce o sentido de qualidade e qualificação.

Destaca-se enfaticamente a necessidade de revisão dos critérios genéricos e homogêneos de avaliação, fundados apenas nas áreas “duras” e manifesta-se a favor de uma proposta diferenciada de avaliação, que leve em conta as especificidades de cada área como também aspectos regionais. Não é objetivo desta tese analisar o sistema de avaliação da graduação e nem da pós-graduação, todavia este é um ponto crucial do produtivismo implementado pelo MEC. Cabe um alerta de que a própria comunidade acadêmica das IFES pública, em boa medida, vem sendo encurralada nesta lógica produtivista. Somos radicalmente contra esses critérios para avaliação tanto da graduação, através do projeto SINAES, como também dos critérios priorizados hoje, para avaliação dos cursos de pós-graduação, pois os empurra a lógica produtivista e privatista, não priorizando a qualidade acadêmica e não dando suporte teórico e empírico para que aos alunos tornem-se pesquisadores inovadores de fato.

Fica claro na análise aqui feita que se posiciona a favor do fortalecimento da qualidade do mestrado e do doutorado acadêmicos, e, fixando esta posição, questiona a ênfase excessiva dada no PNPG a formas alternativas aligeiradas, desfavorecendo experiências relevantes construídas historicamente. O PNPG não deveria reduzir a atividade dos professores da Pós-graduação ao atendimento direto a alunos matriculados no Mestrado e Doutorado desconsiderando, nos cálculos para a previsão das necessidades docentes, as atividades dos docentes em aulas e orientações na graduação, na Pós-graduação *Lato Sensu*, na iniciação científica, na monitoria, em projetos de pesquisa e de extensão, bem como na elaboração de textos para publicação, apresentação de trabalhos em eventos acadêmicos, participação em comitês científicos de agências de fomento, associações científicas, revistas nacionais e internacionais e participação em colegiados institucionais, atividades administrativas etc.

Tem-se acordo com as análises de Leher (2005 e 2007) e Siqueira (2006) que apontam a necessidade de uma clara definição política de financiamento que outorgue prioridade à educação e seu papel estratégico na construção de uma sociedade soberana, autônoma, criativa, com menor desigualdade regional e entre as áreas de conhecimento. Isso implica em assegurar a ampliação de recursos ao percentual de 7% do PIB, como previsto no Plano Nacional de Educação. É preciso ainda ampliar os recursos destinados pela CAPES, CNPq e FAPS, e questionar a falta de verbas e o discurso do "cobertor curto" em relação aos recursos federais, apontando o quanto é gasto no país em termos de educação e C&T (cerca de 15 bilhões de reais), e o quanto é gasto, por exemplo, no pagamento de juros da dívida (cerca de 155 bilhões de reais). O problema é agravado pelo uso do mecanismo de desvinculação das receitas da União (DRU) e dos mais variados desvios de recursos, bem como a manutenção da vinculação apenas sobre a arrecadação de impostos, quando o que vem crescendo é a arrecadação com as contribuições (CPMF, COFINS, CSLL, etc.).

Observamos que o PNPG não menciona o aumento de verbas federais para a expansão da Pós-Graduação pública no período 2005-2010, mas sim a possibilidade de transferência de parte dos recursos dos Fundos Setoriais, das FAPs e da FINEP para qualificação e/ou treinamento, bem como a realização de convênios e/ou parcerias com empresas públicas e/ou privadas, como forma de captar recursos/vender serviços. No IV PNPG, o sistema nacional de pós-graduação, enquanto eixo estratégico do desenvolvimento científico, cultural, tecnológico e social do país deveria, de fato, atender às necessidades nacionais e regionais e contar com políticas públicas que o façam crescer com qualidade e relevância. E para isso, necessita-se urgentemente garantir um programa de investimento e financiamento.

Quanto à destinação de recursos por parte da união, observa-se a dificuldade e a falta de vontade política e seriedade na implementação do IV PNPG, que não tem orçamento previsto compatível com a sua implementação. Quanto a questão da proibição de bolsa para professores de 2 º grau, ultrapassagem de países emergentes à posição do Brasil quanto à inovação tecnológica previstos no IV PNPG, temos um ponto crucial a ser criticado: Sobre a necessidade de ampliação de bolsas a todos que dela necessitarem, incluindo aí os professores do ensino fundamental e médio, que com o salário baixo que recebem, ficam impedidos de terem a bolsa e conseguirem de dedicarem exclusivamente à pós-graduação.

De forma similar à graduação, destaca-se o crescente caráter mercantil perpassando a pós-graduação *stricto sensu* que afetará a mudança de objetivos dos cursos, da pesquisa e das relações pessoais-acadêmicas, com um caráter mais profissionalizante-técnico-privado-com fins lucrativos, em detrimento do acadêmico-científico e público, direito universal. Afetará

também a duração (o documento só faz referência ao prazo mínimo de um e dois anos, respectivamente, para o mestrado e doutorado), bem como a dispensa do mestrado, como nível de formação prévia do doutorado e pré-condição para se candidatar a ele. No seu lugar, a ênfase está na iniciação científica na graduação, bem como na possibilidade de se aceitar como créditos experiência em serviço; de financiamento, com a proposta de mais bolsas e recursos para as áreas técnicas; bem como de avaliação, que deve considerar, positivamente, todas as formas de parcerias público-privadas além de produção tecnológica (patentes). Todas essas mudanças afetam sobremaneira a lógica acadêmica e a perspectiva do conhecimento como bem público, constituindo-se em um grande avanço da lógica comercial, da privatização, do aligeiramento, da mercantilização, com o aval e incentivo do governo Lula, descaracterizando a pesquisa científica que tem um tempo próprio e necessário para ser desenvolvida com qualidade e reestruturando o *ethos* acadêmico de forma significativa.

3.2.3. Situação atual da Pós-graduação

Os dados da pós-graduação brasileira, segundo o IV PNPG, indicam que todas as áreas do conhecimento apresentaram crescimento expressivo ao longo dos anos, com algumas oscilações, e que a tendência vem sendo nitidamente positiva. Apesar do expressivo aumento no número de cursos e de egressos na pós-graduação, constata-se ainda a necessidade da formação de quadros docentes para atuar nos diferentes níveis de ensino, conforme comentado no item anterior. Entre 1976 e 2004, o número de cursos recomendados pela CAPES saltou de 673 para 2.993, o que representa um aumento de 5,6% ao ano. Destaca-se o crescimento do doutorado, que praticamente duplicou no período de 1996 a 2004.

O segmento público é responsável por 82% da oferta dos cursos de mestrado e por 90% dos cursos de doutorado. Por sua vez, o segmento privado cresceu deforma expressiva na pós-graduação, passando de 87 cursos para 346 no mestrado e de 44 para 96 no doutorado, no período de 1996 a 2004, segundo dados do INEP 2004. O número de titulados no mestrado aumentou em 757% e o de doutorado em aproximadamente 932%, no período de 1987 a 2003. O crescimento se deu de forma expressiva e constante, nos últimos treze anos, tanto no mestrado quanto no doutorado.

Segundo a análise presente no IV PNPG, o aumento dos titulados em mestrado nas instituições particulares ocorreu, sobretudo, nas grandes áreas de Ciências da Saúde, Multidisciplinar e de Ensino, Ciências Sociais Aplicadas e Linguística, Letras e Artes, ou seja,

em áreas que requerem menores investimentos ou têm maior demanda no mercado de trabalho. Para além das observações ressaltadas no plano, contata-se que as particulares só investem em áreas que venham a atender imediatamente ao mercado e não são necessariamente as áreas que a sociedade tem maior necessidade e carência.

Reconhece-se, no IV PNPG, que, ainda, são as instituições públicas que oferecem a maior parte dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (82% dos mestrados e 90% dos doutorados), mas se aponta o grande crescimento do setor privado no setor, que passou de "87 cursos para 346 no mestrado e de 44 para 96 no doutorado, no período de 1996 a 2004" (BRASIL, 2004, p. 28). O crescimento da pós-graduação nas instituições privadas refletir-se-á na pressão para a regulamentação e implantação dos mestrados profissionalizantes, que, como diria Adam Smith (1983), citado por Siqueira (2006), ao discorrer sobre o objetivo da educação dentro da perspectiva econômica do liberalismo clássico, seriam voltados para a "vida prática" ou para o "mundo dos negócios".

Essa perspectiva desqualifica e reduz o sentido de formação do professor enquanto cidadão-trabalhador-formador, que deveria se pautar pelo desenvolvimento da capacidade de reflexão, do pensamento crítico, da criatividade e, para tanto, necessita não só de liberdade, mas também de recursos e condições condizentes para a elevação cultural, fundamental para a produção do conhecimento, da ciência, da cultura, enfim, para a construção de um país científica, cultural e politicamente soberano.

Algumas instituições públicas, premidas pela falta de verbas, defendem a implantação de mestrados profissionais e já os oferecem como forma de obtenção de recursos, visto que são pagos. Eles atraem um público que estava na pós-graduação *lato sensu*, mas insatisfeito com a titulação conferida por esta não representar mais um diferencial na luta pelos poucos empregos existentes. Porém, temos casos excepcionais, como na FIOCRUZ, na área de saúde, que criou mestrado profissional de natureza pública e excelente qualidade. Vale ressaltar ainda que essa instituição ministra este mestrado como se fosse o acadêmico, priorizando a pesquisa, não se enquadrando à "sugestão do MEC de encurtamento e não obrigatoriedade de pesquisa,neste tipo de mestrado.

No PNPG 2005-2010 demonstra-se que houve um grande aumento de titulação e novos alunos no período de 1987 a 2003. No mestrado, o incremento na titulação foi de 3.647 para 27.630, significando um percentual de 657% – o número de novos alunos evoluiu de 9.440 para 35.305, ou seja, mais de 274%. No doutorado, a titulação cresceu de 868 para 8.904, configurando um acréscimo de 832% – o número de novos alunos aumentou de 1.786 para 11.343, perfazendo um aumento de 535% (BRASIL, 2004, p. 29-30). Mesmo com tal

expansão, o número de docentes aumentou apenas 245%, passando de 13.349 para 32.354 (BRASIL, 2004, p. 31).

Este Plano não considera a intensificação da atuação docente na graduação, na pós-graduação *lato sensu*, na pesquisa e nas demais atividades de técnicas e de extensão já mencionadas, o que vem reduzindo o tempo e as condições necessárias ao processo de reflexão crítica ao já existente e a criação do novo. Enfim, isso vem afetando o processo de produção do conhecimento, mas exibindo uma produtividade exuberante, tirada a fórceps e, muitas vezes, com característica de fragmentos, dados e argumentos incipientes, quando não repetições, sem a devida originalidade ou amadurecimento dos estudos. Comprovando que a formação acadêmica exigida aos mestrados acadêmicos, de forma sólida, almeja passos mais largos, por incentivar a pesquisa científica e colocá-la como central nesse curso.

Ainda no referido documento, reconhece-se que houve um grande crescimento das titulações, matrículas e produção intelectual dos docentes (só considerando, para tanto, publicações em periódicos e anais, o que vem sendo uma forma característica de disseminação do conhecimento das ciências naturais e não tanto das humanas e sociais, em que livros, palestra e debates em escolas, outras universidades, sindicatos etc. são bem mais utilizados), "sem o correspondente crescimento no orçamento da CAPES", como oportunamente é sinalizado no próprio documento. A estrutura do Sistema Nacional de Pós-Graduação, segundo o MEC, foi orientada pelo Parecer CFE nº 977/65 com as seguintes características para os cursos *stricto sensu*:

> É de natureza acadêmica e de pesquisas e mesmo atuando em setores profissionais tem objetivo essencialmente científico enquanto a especialização, via de regra, tem sentido prático-profissional, confere grau acadêmico enquanto a especialização concede certificado.

Através de um conjunto mínimo de normas, foi definido que os cursos de mestrado e doutorado deveriam ter a duração mínima de um e dois anos, de dois a quatro anos, respectivamente, e que, além do preparo da dissertação ou tese, o candidato deveria cursar certo número de matérias relativas à sua área de concentração e áreas afins consideradas de domínio conexo. O Parecer sinaliza um modelo flexível de organização curricular ressaltando que o Mestrado não constitui condição indispensável à inscrição no curso Doutorado. Destaca ainda que:

> Se trata de caracterizar esses cursos (Mestrado e Doutorado) em seus aspectos fundamentais, evitando se estabelecer padrões rígidos que viessem prejudicar a flexibilidade essencial a toda pós-graduação. Daríamos apenas

> as balizas mestras dentro das quais, a estruturação dos cursos pode sofrer variações em função das peculiaridades de cada setor do conhecimento e da margem de iniciativa que se atribuir à instituição e ao próprio aluno na organização de seus estudos.

Neste parágrafo do IV PNPG, observa-se a total flexibilização do sistema, até então adotado, na pós-graduação brasileira. O que a nosso ver mais prejudica que ajuda efetivamente na formação do pesquisador, que encontrava no Mestrado e nas disciplinas obrigatórias ao Doutorado um momento fundamental de aprofundamento teórico e metodológico, que viria cobrir as lacunas deixadas pela graduação tão desigual e desnivelada que vem sendo ministradas nas universidades de norte a sul do Brasil. Esta grande flexibilidade e aceleramento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* vão interferir na qualidade da formação deste pesquisador, que necessita estar preparado para pensar e criar saídas novas, inovadoras e não "apenas" ser adestrado e se adequar às demandas emergentes do setor produtivo.

Por muito tempo, dos anos 1960 até o início da década de noventa, não parecia haver dúvidas sobre o lugar do mestrado e do doutorado na formação de pós-graduandos especialmente voltados para a área acadêmica, dada à dinâmica interna das instituições que o parecer veio regulamentar. Eram poucos os Programas de pós-graduação que ofereciam o doutorado. Por isso, os mestrados existentes adotaram um alto padrão de exigência e, sem dúvida, essa foi uma experiência bem sucedida e soube imprimir na pós-graduação incipiente no Brasil, a marca da qualidade acadêmica. Embora, segundo o IV PNPG, no início a pós-graduação fosse orientada por um modelo flexível, ao longo de seu desenvolvimento foi perdendo essa característica no interior das instituições. O sistema de avaliação, interpretado de forma rígida, contribuiu para consolidar um modelo marcadamente sequencial (mestrado/doutorado). Isso é colocado no Plano como algo ruim e ultrapassado, e não como um aspecto que ajudou a se construir uma maior qualidade ao sistema de pós-graduação ministrado, até agora no país.

Não parece que a justificava de se ter agora mais cursos de doutorado, deva ser suficiente para deteriorar os cursos de mestrado em termos de qualidade de formação. Devido ao "sucesso" da parceria modelo/avaliação, as propostas de mudanças têm que ser consideradas com restrições, usualmente associadas a uma possível falta de qualidade acadêmica. Como consequência, as propostas de mudança de organização da pós-graduação enfrentam dificuldade tanto no interior de suas instituições quanto nas agências de financiamento, para enfrentar a diversidade de demandas da sociedade. Trata-se aqui de

resistências dos programas em flexibilizarem, aligeirarem seus cursos de mestrados (principalmente) para tão somente atenderem ao mercado de trabalho e ficarem a reboque dele, E quando desenvolverem pesquisas, sejam elas, determinadas por demandas de fora da universidade.

O IV PNPG coloca ainda, que já surgem iniciativas inovadoras, para "atender demandas diferenciadas, ou a construção de novas parcerias interinstitucionais buscando maior eficiência", e afirma que "várias dessas iniciativas não têm encontrado o apoio suficiente para serem levadas adiante em função do enrijecimento do modelo atual" (BRASIL, 2004, p. 44). O que é muito questionável se avaliar como inovador, cursos que cortam disciplinas fundamentais, com o aligeiramento proposto, para a formação de pesquisador, seja para atuar na empresa ou para ministrar aulas tanto na graduação como nos outros níveis de ensino que carecem de professores capacitados para tal.

Nesse Plano, quando se examina os dados relativos ao destino dos Mestres egressos, constata-se que uma parcela significativa exerce suas atividades profissionais em setores não acadêmicos. Isto indicaria a necessidade de se recuperar a flexibilidade prevista no modelo inicial, de modo a contemplar demandas diferenciadas da sociedade. É importante verificar que em todo o documento, a utilização das palavras eficiência e eficácia não deixam dúvida quanto à orientação ideológica que vai transformando também a pós-graduação em uma organização social, tal como a reforma do ensino superior que vem sendo implementado pelo MEC.

Outro ponto que merece ser avaliado é a possibilidade de pular etapas na formação, passando diretamente para o doutorado, sem ter tido a oportunidade de um maior aprofundamento em disciplinas sociais, filosóficas e econômicas presentes antes na grade curricular dos mestrados acadêmicos. Para Siqueira (2006) o que se institui como flexibilidade é a entrada direta no doutorado, sem exigência do mestrado e com um caráter utilitário-produtivista-imediatista. No documento menciona-se que deve haver "uma redefinição do papel do mestrado [que] reforça a iniciação científica, sugerindo-se a atribuição de créditos às atividades que resultem em produção científica ou tecnológica" (BRASIL, 2004, p. 60). Em outro momento, reforça-se a perspectiva de fim dos mestrados acadêmicos e de que a passagem direta da Iniciação Científica (IC) para o doutorado seria um quesito visto como positivo na avaliação dos programas: "O número de doutores titulados que saíram diretamente da Iniciação Científica para o Doutorado deverá ser levado em conta na classificação dos centros de pós-graduação" (BRASIL, 2004, p. 64). Afirma ainda a autora que:

> "Em termos ainda de flexibilização do modelo, a educação à distância é apontada como meio privilegiado para resgatar a "qualificação deficitária do corpo docente da educação básica" (BRASIL, 2004, p. 60). Será que a má qualidade da educação básica e a formação deficitária desse corpo docente irão se resolver com formação em serviço e à distância, em programas de mestrados redefinidos; isto é, menos exigentes e com alunos-professores trabalhando, como em uma formação em serviço, na qual os alunos-professores não irão dispor de tempo e condições para uma formação de fato? Vale a pena destacar que, atualmente, os professores de educação básica que são aprovados nos processos seletivos dos programas de pós-graduação stricto sensu não podem contar com bolsa integral ou complementação da CAPES se desejam manter seu vínculo empregatício, mesmo com licença sem vencimentos ou nos casos em que o salário seja menor que o valor da bolsa. Essa possibilidade só se aplica a professores que trabalham em instituições de ensino superior. (SIQUEIRA, 2006, p.11-12)

O IV PNPG define, sobre a educação a distância, que tipo de pesquisa vai priorizar e qual o papel da pesquisa na área educacional, reduzindo-a a "encontrar os melhores métodos e técnicas de educação a distância que possibilitem a formação qualificada (*sic*) do universo docente em atividade" (BRASIL, 2004, p. 61). Essa pesquisa educacional, priorizada no Plano, deve contribuir para descobrir meios para auxiliar uma formação aligeirada e em condições precárias para os docentes-trabalhadores, em vez de questionar os descaminhos dessas propostas de política educacional e lutar por uma formação mais sólida, que permita a esses professores-trabalhadores desempenhar suas funções de uma forma mais consciente, como formadores de novas gerações.

Para melhor apreender esta lógica privatista e pragmática que é alma e o corpo do IV PNPG e da reforma do ensino superior, a análise de Sader e Leher (2003) clareia esta mercadorização da educação. Segundo eles, o que está em curso com essas novas orientações e diretrizes ditadas de fora, e na maioria das vezes direcionadas por organismos internacionais, pode ser caracterizado como política de "apartheid educacional planetário". Os acordos que estão sendo negociados, configurando uma nova geração de reformas neoliberais, mais especificamente nos tratados de livre comércio, por meio da Organização Mundial do Comércio, poderiam liberalizar os mercados no setor de serviços. Com a abertura do mercado educacional, por influencia do BM ou da OMC, cursos de graduação ou pós-graduação poderiam ser realizados via Internet, independentemente de fronteiras nacionais. Uma lógica mercantil e utilitarista vem invadir, de forma assustadora, todo o sistema escolar brasileiro.

Com aval do BM, OMC e UNESCO, tanto no governo Cardoso como no de Lula da Silva, os reitores-empresários, os meios de comunicação e o Banco Mundial lançaram intensa

campanha em prol da adequação da universidade e da pós-graduação à realidade do mercado e isso exigiria o aumento de sua produtividade, a sua diferenciação institucional e a diversificação das fontes de financiamento. Entre as formas de promover a eficiência, encaminham projetos de avaliação centralizada, atrelam o salário a indicadores de produtividade, tentam limitar o livre-acesso e associar as verbas de pesquisa às necessidades empresariais. Tanto o anteprojeto de lei sobre a reforma da educação superior quanto o IV PNPG vem legitimar e fortalecer essa lógica neoliberal em curso, de privatização e mercadorização da educação.

Essa lógica encontra suporte em recentes propostas governamentais que asseveram que as verbas públicas serão distribuídas para os estabelecimentos mais "eficientes, independentemente de suas naturezas jurídicas" (IV PNPG). De fato, conforme os documentos governamentais em circulação, doravante os recursos para as novas vagas serão distribuídos por meio de concorrência pública[22]: a seleção levará em conta a competitividade e a eficiência dos estabelecimentos.

De acordo com a Exposição de Motivos do Projeto de Lei que estabelece a Parceria Público-Privada, as verbas públicas serão utilizadas de forma mais eficiente e socialmente justa, se distribuídas conforme contratos estabelecidos a partir de concorrência. Assim, as universidades públicas deixarão definitivamente de ocupar um lugar estratégico nas políticas públicas para o ensino superior. Adicionalmente, como desdobramento direto da competição, as públicas terão de rebaixar o seu padrão para serem competitivas, posto que o mercado capitalista dependente não exige uma formação rigorosa.

Esse Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010 reafirma várias diretrizes do governo Lula da Silva, como a da existência de parcerias público-privadas e a ênfase no caráter privado e mercantil para a manutenção do que, por muitas gerações, foi tratado como direito público, como a educação, a produção do conhecimento e o acesso aos conhecimentos produzidos com recursos públicos. Se no nível da graduação o governo federal criou o PROUNI, que se constituiu em uma forma de parceria em que o setor público permite a isenção de impostos e contribuições (como Imposto de Renda, Contribuição Social sobre Lucro Líquido, Contribuição para Financiamento da Seguridade Social (COFINS), Programa de Integração Social (PIS) e parte do empregador do Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS) às instituições privadas, inclusive as com fins lucrativos, e, em troca, utiliza as vagas que estavam ociosas nessas instituições – algumas delas bastante desconhecidas e com cursos

[21] Ver especialmente o Relatório do GTI instituído pelo Dec. 20/10/03.

questionáveis e até não aprovados pelo MEC –, na pós-graduação a perspectiva de parcerias se apresenta, na área do ensino, por meio dos MINTER e DINTER, cursos para empresas e, na área da pesquisa, por intermédio da Lei de Inovação Tecnológica.

Com isso, ressaltam Sader e Leher (2003) o que aparece aos olhos da sociedade, com auxílio generoso da mídia e da publicidade, como uma reforma inclusiva, pode se configurar como uma contrarreforma que irá debilitar, severamente, as universidades públicas e o sistema de pós-graduação capazes de produzir conhecimento novo, institucionalizando a heteronomia cultural e o aprofundando, sob o beneplácito do ordenamento jurídico, o dualismo entre cidadãos de primeira e de segunda categoria.

São extremamente coerentes os pressupostos presentes na Reforma do Ensino Superior com as metamorfoses priorizadas no Plano Nacional para a Pós-Graduação que por hora é analisado neste capitulo. O que se preconiza, de fato, é uma graduação e uma pós-graduação capazes de servirem às demandas do capital, operando a hierarquia baseada em supostas *competências* gerais e específicas, lastreando conhecimentos subjetivos que vão separar "os mais talentosos" que terão uma formação mais sólida, da maioria que terá apenas uma formação panorâmica de uma grande área. Isso tanto na graduação flexibilizada quanto na pós-graduação profissional aligeirada, que de certa forma adapta e adestra os técnicos da periferia do capital às suas necessidades de mais lucro, mais consumo, como estratégia de saída de crise para este capital.

Neste cenário, voltando à análise do IV PNPG, identificam-se alguns desafios, para os quais é apresentado um conjunto de propostas: flexibilização do modelo pós-graduação a fim de permitir o crescimento do sistema; profissionais de perfis diferenciados para atender à dinâmica dos setores acadêmico e não-acadêmico; atuação em rede para diminuir os desequilíbrios regionais na oferta e desempenho da pós-graduação e atendimento a novas áreas de conhecimento.

Não cabe neste tópico desenvolver uma crítica sistemática e extensa à flexibilização recolocada no IV PNPG, que na década de 90, foi discutida e encaminhada para as IFES. Como ponto central desde debate, a introdução do Mestrado Profissionalizante foi sendo implementada de forma ainda tímida no país, pois muitas resistências de ordem conceitual e não circunstanciais foram colocadas pelos programas. Neste documento, observa-se ainda, que a constatação de que os mestres foram aproveitados mais no setor produtivo que nas universidades, foram fatos que levaram os mentores deste |Plano a propor a flexibilização dos cursos de mestrado. Trataremos mais detidamente deste assunto, num tópico específico mais adiante.

Os dados sobre o destino dos egressos titulados na década de noventa estão mostrados na Tabela 03. A atuação dos Mestres e Doutores nos diferentes segmentos de atividades variou com a área de conhecimento e os dados da Tabela representam a média entre as áreas. Os doutores foram preponderantemente absorvidos pelas universidades enquanto os mestres atuam nos mais diversos ramos de atividades. Diante desde dado, vê-se um esforço das agências como CNPq, FINEP priorizando a ampliação de bolsas tecnológicas a doutores e mestres para aturem em inovação tecnologia tanto no interior da IFES quanto nas empresas com financiamento público.

Conforme dados expostos no IV PNPG nas Áreas Básicas, há uma presença de mestres na academia (universidades e instituições de pesquisa), abrangendo cerca de metade dos egressos, mas expressivas frações, de quase 20%, também desempenham outros tipos de trabalho, como na administração e serviços públicos, ou em empresas públicas e privadas. Nas Áreas Tecnológicas, a proporção de mestres atuando na academia diminui bastante e, simetricamente, aumenta a dos que trabalham em empresas, alcançando cerca de 40%. Nas Áreas Profissionais, a fração dos que atuam na academia equivale àquela observada nas Áreas Tecnológicas.

> A proporção dos mestres que têm sua principal atividade remunerada em escritórios e consultórios passa a ser expressiva, chegando a 20%. A parcela dos que atuam, na administração e serviços públicos alcança 25%. Diferentemente dos mestres, constata-se entre os doutores, forte predomínio das atividades acadêmicas. No conjunto dessas áreas, cerca de ¾ dos doutores trabalham em universidades e instituições de pesquisa. As Básicas se assemelham às Tecnológicas, pois em ambas a proporção dos que são docentes universitários gira em torno de 72% e, a dos que atuam em instituições de pesquisa, em torno de 10%. Já nas áreas Profissionais a situação é algo diversa: o trabalho na academia envolve menos de 65% dos doutores e a atuação em escritórios e consultórios, que nos outros dois grupos de grandes áreas era irrelevante, já se aproxima dos 15%. Conforme mostra a Tabela 16, nas três grandes áreas, a proporção de mestres que atuam na academia gira em torno de apenas 30%.(IV PNPG, 2005-2010, p.82)

Tabela 3 – Destino dos egressos formados na pós-graduação na década de 90

Destino dos egressos formados na pós-graduação na década de 90
(Porcentagens)

Tipo de Atividade	Mestres	Doutores
Administração/Serviços Públicos	20,7	10,9
Empresas Públicas/Privadas	21,1	5,9
Universidades	34,5	68,8
Institutos de Pesquisa	5,4	8,3
Escritórios/Consultorias	12,5	4,5
Outras	5,7	1,7

Fonte: Velloso, J. - Mestres e Doutores no país: Destinos profissionais e modelos de Pós-Graduação.

Nesse sentido, segundo este plano, os mestrados em todas as áreas aparentemente vêm desempenhando o papel de atrair para a academia graduados antes inseridos profissionalmente, nos mais diversos setores econômicos. Além disso, o referido documento mostra que 50% dos egressos que se titularam como mestres nas Áreas Básicas avançaram para o doutorado. Nas Áreas Tecnológicas e Profissionais essa proporção foi de 36% e 30%, respectivamente.

3.2.4. Assimetrias e debilidades no sistema de Pós-graduação

O Sistema Nacional de Pós-Graduação, conforme indicam os dados disponíveis no MEC, apresenta enormes assimetrias no seu funcionamento, tanto do ponto de vista regional, intrarregional e entre estados, como também no que concerne à evolução de várias áreas disciplinares tradicionais e novas áreas na fronteira do conhecimento.

Ainda que, de certa forma, os três planos anteriores tenham manifestado preocupações com as mesmas, inclusive com sugestões de políticas direcionadas, a realidade mostra que seus executores não conseguiram recursos junto à União, para diminuir essas assimetrias. O sistema continua concentrado na região sudeste. Independentemente de políticas direcionadas nos últimos anos, a Região Sul vem encontrando estratégias desenvolvimentistas e consolidando seus programas, de sorte a ocupar hoje lugar de visibilidade no Sistema. O Nordeste alcançou algum destaque, porém ainda apresenta assimetrias entre os seus estados. No Centro-Oeste o quadro de assimetrias é ainda mais acentuado, uma vez que a pós-graduação concentra-se em Brasília. E no Norte, região de extrema importância nacional pela

sua dimensão e diversidade, encontra-se uma pós-graduação incipiente, com concentração em dois estados de uma região de dimensão continental.

De acordo com dados da CAPES[23], constata-se, ainda, a pouca presença regional de programas que ministram cursos de doutorado na grande área da saúde, tais como em Medicina, Enfermagem, Farmácia, Farmacologia entre outras, dificultando o desenvolvimento de competências, tanto na esfera do conhecimento como nas soluções requeridas para as populações de diferentes regiões do país. Além disso, temas de interesse regional, como é o caso dos diferentes biomas e ecossistemas complexos da região Amazônica, da Caatinga, do Cerrado e do Pantanal, não estão suficientemente priorizados. É importante ressaltar que para desenvolver programas e escolher áreas temáticas dos cursos, necessita-se de financiamento do poder público, como também real interesse em desenvolver políticas de ciência e tecnologia nestas áreas que certamente vão contradizer interesses de multinacionais tão agressivas como o setor do agronegócio e os laboratórios farmacêuticos.

Esta assimetria regional é resultado também do número de investimentos no eixo sul-sudeste desde o inicio do desenvolvimento do sistema de pós-graduação no Brasil. E para deslocar ou mesmo erradicar este grau de assimetria tem que haver um efetivo investimento no norte-nordeste com determinação política para tentar equilibrar demandas e desenvolvimentos destas regiões na pós-graduação, o que trará repercussão para todo o país. Neste sentido corrobora o IV PNPG (p.110),

> O crescimento de grupos emergentes é prejudicado numa situação de orçamentos reais decrescentes e da tendência de políticas públicas de canalizar parte significativa dos investimentos nos grupos mais consolidados. O mesmo ocorre em novas áreas do conhecimento e naquelas já consolidadas que se encontram localizadas em regiões de menor concentração de massa crítica. O diagnóstico dessa situação aponta para a necessidade da formulação de estratégias específicas visando à criação de novos paradigmas para a evolução do sistema, atendendo às prioridades nacionais. Caso contrário, nos próximos anos se observará a continuidade do crescimento da pós-graduação e a permanência das assimetrias regionais.

Por outro lado, não se pode pensar em reduzir os investimentos nos grupos mais qualificados. Ao mesmo tempo, torna-se necessário criar condições adequadas para o desenvolvimento dos grupos já estabelecidos em regiões com menor densidade de grupos de pesquisa ou em áreas do conhecimento estratégicas para o desenvolvimento harmônico da

---

22- INFOCAPES – Boletim Informativo da CAPES, vol. 9 – n. 2 e 3 abr/set 2001 – Pós-Graduação: Enfrentando Novos Desafios.

ciência e da tecnologia nacionais. Isso implica no estabelecimento de propostas indutivas que contemplem recursos novos e/ou remanejamento de orçamentos. As iniciativas para a correção da tendência deveriam começar pelo reconhecimento, por parte dos governos federal e estadual, da importância da qualificação de recursos humanos locais para propiciar o desenvolvimento do estado e da região. O ponto de partida seria a absorção de doutores em áreas específicas de modo a formar massa crítica capaz de propor programas de pós-graduação de qualidade de norte a sul do país, buscando de fato diminuir esse grau de assimetria, constatado no documento.

O crescimento verificado nos últimos anos no Sistema Nacional de Pós-Graduação caracteriza-se como um marco histórico para o desenvolvimento científico e tecnológico, porém ainda é insuficiente para dar conta do desafio central que é romper com as assimetrias regionais e dar um rumo de continuidade e ampliação de fato a uma política consistente da pós-graduação brasileira.

O diagnóstico apresentado ao longo do IV PNPG indica que a expansão do sistema deve ter quatro vertentes: a capacitação do corpo docente para as instituições de Ensino Superior, a qualificação dos professores da educação básica, a especialização de profissionais para o mercado de trabalho público e privado e a formação de técnicos e pesquisadores para empresas públicas e privadas. Com relação ao setor empresarial será importante estimular o Mestrado Profissional em engenharia, especialmente em consórcios com empresas, de forma a estimular a inovação tecnológica.

Este ponto específico, que vem fortalecer a distinção entre mestrado profissional e acadêmico é o mais frágil e polêmico, dentro do que o IV PNPG quer reestruturar e pode vir a ter resultados alarmantes. Além de desestruturar os mestrados na sua qualidade de ensino e pesquisa, vem aligeirar o curso com nível de mestrado, de tal forma que, compromete a competência deste técnico que deveria ser capacitado aos novos desafios do mercado de trabalho, como produtor de novos conhecimentos e com capacidade para desenvolver pesquisas na área de inovação tecnológica.

A pós-graduação brasileira, ao mesmo tempo em que compõe a organização da Educação Nacional, é base para a formação de recursos humanos necessários ao desenvolvimento da ciência e tecnologia no país. Entretanto, frente às demandas e às potencialidades do Brasil, a pós-graduação brasileira carece ainda, de uma política nacional que supere as disparidades do nível de desenvolvimento científico entre os Estados e investimentos consistentes por parte da União. A carência de recursos por parte dos Estados e da União vem prejudicando o desenvolvimento do país por não ter um projeto claro e

definido. As estratégias presentes no Plano são ineficientes e dúbias, quanto ao rumo que deva ter o sistema de pós-graduação brasileira. Sem ter recursos suficientes para os cursos pós-graduação presencial, coloca com um ponto novo, o desenvolvimento de cursos de pós-graduação à distancia, como saída para a falta de capacitação de recursos humanos de norte a sul do país. O Plano coloca a que,

> A educação a distância, neste modelo de flexibilização da educação é apontada como um ponto positivo de superação das assimetrias regionais. A educação à distância é apontada como meio privilegiado para resgatar a qualificação deficitária do corpo docente da educação básica. (BRASIL, 2000, p. 60).

A educação a distância, neste Plano, é tida como uma saída para a democratização do acesso a educação de nível superior, tanto no nível de graduação como no nível de pós-graduação. Será que a má qualidade da educação básica e a formação deficitária desse corpo docente podem se resolvidas com formação a distância, em programas de mestrados redefinidos, isto é, menos exigentes, e com alunos-professores trabalhando, como em uma formação em serviço, na qual os alunos-professores não irão dispor de tempo e condições para uma formação de fato? Vale a pena destacar que, atualmente, os professores de educação básica que são aprovados nos processos seletivos dos programas de pós-graduação *stricto sensu* não podem contar com bolsa integral ou complementação da CAPES se desejam manter seu vínculo empregatício, mesmo com licença sem vencimentos ou nos casos em que o salário seja menor que o valor da bolsa. Essa possibilidade só se aplica aos professores que trabalham em instituições de ensino superior (IFES).

Esta discussão sobre educação à distancia não é central ao objeto desta pesquisa, mas temos que salientar que da forma como vem sendo implementada pode ocasionar uma formação de baixa qualidade, cumprindo meramente o papel de ampliação dos índices de acesso ao ensino superior, sem garantir a garantia de continuidade destes estudos com a qualidade da formação acadêmica necessária. Cabe ressaltar ainda que o Ensino ou Educação a distância, desde o ano 2002, foi colocada pela Organização Mundial do Comércio como um mercado promissor para altas taxas de lucro.

3.3. Os rumos da Pós-graduação – o início da reestruturação

As mudanças no sistema educacional brasileiro com a influência da financeirização da economia perpassam a sociedade como um todo, desestruturando e desqualificando a formação profissional dos técnicos e pesquisadores. Reflexos perversos interferem profundamente na universidade pública brasileira e no ensino da pós-graduação, que vem sendo redesenhado após a aprovação do IV PNPG e as reformas autoritárias implementadas pelo MEC desde os governos de Fernando Henrique Cardoso.

Essas transformações, propostas para a pós-graduação, vêm ideologicamente impregnadas pelos pressupostos neoliberais com um culto aberto ao individualismo, ao produtivismo e a um consumismo desregrado. Toda atenção é necessária quanto à especificidade deste momento histórico, pois este processo desencadeará um debate fundamental na fronteira, atualmente obscura, entre natureza, educação e sociedade. E nem por um momento devemos nos render à ideia de "fim da história", perdendo de vista a historicidade da existência humana, não se deixando iludir pela ideia de que o fim das utopias do progresso humano possa significar que a história acabou, porque esta nova conjuntura é também um momento histórico, construído pelo homem e podendo ser modificado por ele.

Essa nova conjuntura exige uma vigilante atenção, uma análise detida e um crítico posicionamento dos educadores, que devem ter um compromisso com a construção de uma sociedade igualitária, onde a universidade deve ter um papel social, político e econômico de destaque. A tradição cultural brasileira privilegia a condição da universidade como lugar de ensino, entendido e, sobretudo praticado, como transmissão de conhecimentos. Mas apesar da importância dessa função, em nenhuma circunstância pode-se deixar de entender a universidade como lugar priorizado da produção do conhecimento.

A implantação, em nosso país, de escolas superiores sem as condições necessárias ao desenvolvimento de uma prática de pesquisa, destinadas apenas a profissionalizar mediante o repasse de informações, de técnicas e habilitações pré-montadas, testemunha o profundo equívoco que tomou conta da educação no Brasil. Agora, com o IV PNPG, a pós-graduação é afetada e pode ser desestruturada com essas mudanças que vêm sendo implementadas, desde a década de 90. Com o proposto aligeiramento da graduação em curso, já se verifica que o ensino superior pode não formar o aluno de forma sólida e limita-se a repassar informações fragmentadas e pontuais, atendendo somente ao nível burocrático e formal.

No contexto de um mercado de trabalho altamente competitivo, neste cenário de mundialização da economia, há exigência de um ensino superior com capacidade inovadora,

com criatividade e riqueza que só a pesquisa é capaz de fomentar. Esses desafios estão postos de forma singular aos cursos de pós-graduação, que só se justificam se contribuírem para a criação sistemática do conhecimento novo, seja ele teórico ou empírico.

A pós-graduação tem por objetivo o desenvolvimento de pesquisa responsável pela criação do conhecimento novo, buscando o desenvolvimento dos instrumentos do próprio conhecimento e desvendando os aspectos da realidade. Por isso, os cursos de pós-graduação são o lugar privilegiado da realização e desenvolvimento da pesquisa científica. Sendo assim, faz-se necessário entender que a finalidade central da pós-graduação é a formação de pesquisadores, tanto para capacitar o corpo docente das universidades quanto para qualificar profissionais-pesquisadores para buscar saídas para os problemas sociais. Objetivo maior que o de simplesmente atender às demandas do capital.

Para se compreender o processo de flexibilização no nível de mestrado, redefinindo o papel do mesmo e de toda a pós-graduação, deve-se voltar ao ano de 1996, pois foi quando começou a tomar corpo essa polêmica, com a divulgação de um documento intitulado" Programa de Flexibilidade do Modelo de Pós-graduação *Stricto Sensu*, elaborada por uma comissão da CAPES, que trata da situação do Mestrado no Brasil e apontando para uma flexibilização no Mestrado Acadêmico.

Este documento faz um histórico da Pós-Graduação no Brasil assinalando a incapacidade do mestrado acadêmico em atender às novas demandas do mercado de profissionais com formação avançada e atualizada. Identifica experiências de cursos alternativos de Mestrados denominados "Profissionais" que enfrentariam esse desafio e propõem o seu enquadramento institucional sugerindo os critérios para a implantação, acompanhamento e avaliação. Propõem então, a criação de uma lei específica para regulamentação dessa nova modalidade de mestrado.

O art. 44 da lei n. 9304/96, que arrola os cursos e programas de ensino superior, diz no inciso II, que haverá cursos de pós-graduação compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, de aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino. Esta lei contenta-se em caracterizar esses cursos quanto à sua natureza e estrutura, sem entrar em consideração sobre a sua missão específica no contexto global de ensino superior. Neste aspecto, a presente lei não difere essencialmente do que estava previsto na lei n. 5540/68, sobre o mesmo tema.

Para desmistificar o que esta sendo proposto, se necessita conhecer como é estruturada a pós-graduação no Brasil. A pós-graduação apresentava-se até então, em dois níveis: a *stricto*

sensu, que compreende mestrado e doutorado e funciona como grau formal de escolaridade; e a *lato sensu*, que abarca a especialização, a atualização e o aperfeiçoamento, todos isentos das formalidades exigidas no ensino regular.

Para explicitar que esta discussão não é nova, nem nada original, faz-se necessário relembrar que a função da pós-graduação foi exaustivamente apreciada pelo conselheiro, Newtom Sucupira, no memorável parecer nº. 977/65, do extinto Conselho Federal de Educação:

> Os cursos de especialização e aperfeiçoamento tem objetivo técnico-profissional sem abranger o campo total do saber, em que se insere a especialidade. São cursos destinados ao treinamento das partes que compõe um ramo profissional ou científico. Sua meta é o domínio científico e técnico, de uma certa e limitada área de saber, ou da profissão para formar o profissional especializado".

Frisa ainda, Sucupira: "*o mestrado tanto pode ser de pesquisa como profissional.*"

Propositalmente, citamos esse parecer que discutia Pós-Graduação no Brasil, em 1965, para frisar como é antiga e polêmica essa ideia sobre um mestrado profissionalizante, diferenciando-o do acadêmico. As faculdades privadas desde 1990, que oferecem programas de pós-graduação estão voltando, cada vez mais, os olhos para o mercado de trabalho. Além do crescimento do número de cursos de especialização – mais curtos e direcionados –, os reflexos já chegam ao mestrado, legitimado pela CAPES como mestrado profissional. Diretores deste órgão veicularam na *Folha de São Paulo*, em janeiro de 1999, que:

> Se o candidato quer desenvolver pesquisas científicas, dar aulas em curso superior, cursar uma etapa prévia ao doutorado para determinar os próximos objetivos, deve procurar o mestrado acadêmico; porém, se o candidato quer voltar seus conhecimentos para a aplicação no mercado, podendo utilizá-los na sua rotina de trabalho, fazer uma dissertação mais enxuta que poderá ter aplicabilidade na sua vida profissional, deve procurar o mestrado profissional.

Dentro desta lógica de atender às demandas do mercado de trabalho, os cursos de MBA (*Master of Bussiness Administration*) estão sendo ministrados como instrumentos específicos de formação profissional. Com a proliferação desse tipo de curso há uma tendência de confundir os que buscam uma melhor qualificação, induzindo a escolhas equivocadas de "pseudo-MBAs". No Brasil, convencionou-se erroneamente chamar de MBA Executivo o que, na verdade, são apenas cursos de pós-graduação *lato sensu*. Com essa

discussão em pauta de flexibilização da pós-graduação pela própria CAPES, vemos o perigo de que, com o intuito de atender ao mercado de trabalho, se desmorone todo o arsenal construído a partir do nível de mestrado e doutorado, colocando-se esses cursos de pseudo-MBAs e outras especializações como similares ao nível de mestrado.

Tem tido muita repercussão em jornais e em outros meios de comunicação essa nova flexibilidade para a pós-graduação em nível de mestrado, que vem sendo discutida dentro da CAPES nestes últimos anos e que a nova LDB vem respaldando.

Segundo a comissão da CAPES (1996) sobre os novos rumos para a pós-graduação, é de toda conveniência repensar o sistema tradicional, que tem dado, historicamente, excelentes produtos, mas que também está a carecer de adequação às exigências da atualidade. São decorridos trinta anos desde que o parecer n 977/65, do Conselho Federal de Educação, definiu e fixou o mestrado como etapa preliminar na obtenção do grau de doutor, ou como grau terminal, devendo a dissertação de mestrado revelar domínio do tema escolhido e capacidade de sistematização. O caráter de terminalidade foi considerado relevante para aqueles que, desejando aprofundar a formação científica ou profissional recebida nos cursos de graduação, não almejam ou não podem se dedicar à carreira científica.

A CAPES elaborou uma clara distinção entre cursos de especialização (destinados a treinamento, formação de atitudes e habilidades, sem abranger o campo total de saber em que se insere a especialidade) e cursos de mestrado, que podem também implicar especialização e operar no setor técnico-profissional, mas sempre no contexto de uma área completa de conhecimento, ou dando ampla fundamentação à aplicação de uma técnica ou ao exercício de uma profissão. Identifica-se aqui, dois tipos de mestrado, diferenciados pelos seus objetivos centrais. Um tipo que tem como objetivo estudos avançados em uma disciplina específica e outro tipo que visa à aplicação e extensão de conhecimentos a finalidades profissionais ou vocacionais.

O desenvolvimento da pós-graduação no Brasil deu origem a cursos de mestrado que, com raras exceções, se caracterizam predominantemente como o primeiro degrau para a qualificação acadêmico-científica necessária à carreira universitária. Segundo a CAPES, a justificativa para essa ênfase acadêmica, com a exclusão da vertente profissional, era a de que a mesma seria suficiente para assegurar também a formação de pessoal de alta qualificação para atuar nas áreas profissionais, nos institutos tecnológicos e nos laboratórios industriais. Agora, no IV PNPG, essa situação, dominante, não se mantém diante da intensidade, urgência e variedade das demandas que a sociedade hoje faz ao sistema universitário, legitimando esses dois tipos de mestrado.

Algumas iniciativas se desenvolveram no Brasil por meio da oferta de cursos de mestrado, dirigidos à formação de profissionais. As principais características desses cursos compreendem participação necessária no corpo docente, de profissionais que se destacam em suas áreas de atuação, consórcios entre programas garantindo o caráter interdisciplinar, parcerias com empresas públicas ou privadas que, interessadas na qualificação de seus funcionários, encomendam e financiam os cursos, organizados com uma estrutura curricular adequada a um tempo de titulação menor do que o habitual; com formatos alternativos à dissertação como trabalho final de curso; podendo ainda usar a metodologia de ensino a distância. Estes cursos na maioria das vezes são pagos pelas próprias empresas, ou por profissionais que querem estar mais capacitados na corrida de garantia de seus empregos.

Com todas essas metamorfoses, tem havido, desde a década de 90, uma grande expansão da matrícula, com redução proporcional das bolsas para o estudo da pós-graduação. Em relação à redução das bolsas, Siqueira (2006), citando Velloso (2000: 89), afirma que

> desde 1994, o alunado dos mestrados aumentou 25% e de doutorado mais de 50%, porém, o número de bolsas concedidas não seguiu essa tendência, muito pelo contrário, tendo o CNPq reduzido em 35% o número de suas bolsas para o mestrado". Velloso previu ainda que, a consequência dessa redução de bolsas seria o aumento dos prazos de titulação e que, a solução para reverter tal situação seria "manter um adequado nível de concessão de bolsas, compatível com os padrões internacionais.
>
> Contrariamente ao previsto por Velloso (2000), houve ainda a redução dos prazos par a realização do mestrado e doutorado. Em 1991, por exemplo, o prazo para o doutorado foi reduzido de cinco para quatro anos, enquanto o mestrado, de três anos e meio, para dois anos e meio; em 1999, esse prazo foi reduzido para dois anos. Isso vem acarretando uma forte pressão sobre os programas e os alunos da pós-graduação, prejudicando sensivelmente a qualidade e abrangência do trabalho final, com aumento dos desligamentos e do estresse individual e coletivo". (SIQUEIRA, 2006, p. 4)

Tais mudanças reforçam o modelo estadunidense que vai se espalhando no mundo, por meio, por exemplo, do Acordo de Bolonha, que prevê a homogeneização de duração dos cursos em todos os países europeus (graduação em três anos, mestrado em dois e doutorado em três), seguindo os interesses de empresas educacionais, da perspectiva de facilidade na transação da nova mercadoria: a educação, em especial da pós-graduação.

Cabe destacar que, nos Estados Unidos da América (EUA), há muitos anos existem cursos de graduação de dois anos, ministrados preferencialmente nos *Community Colleges*,

bem como inúmeros, MBA (*Master of Business Administration*), em nível de especializações, mestrados de um ano, sem elaboração e muito menos defesa de trabalho de dissertação e, nas áreas das ciências ditas puras, há doutorados também sem elaboração de tese, e sim com a junção de artigos publicados em periódicos. E é este modelo que querem implantar no Brasil, e que já vem sendo proposto em pequenas doses neste IV PNPG. Neste documento há um destaque para que sejam oferecidos cursos de mestrados profissionais como um item positivo na avaliação dos programas de pós-graduação: "A interação da pós-graduação com o setor empresarial, para a especialização de funcionários de empresas através de cursos de Mestrado, deverá ser valorizada, uma vez que indica uma inserção maior do Programa na sociedade." (BRASIL, 2004, p. 64)

Esta flexibilização no modelo da pós-graduação é extremamente polêmica e não há como negar que a implementação de um mestrado que fuja ao modelo acadêmico exige clareza de definições e adequação de instrumentos. A primeira questão que se coloca é a do nome. No modelo de mestrado ainda dominante, pode-se observar que, não obstante algumas características essenciais em comum, existem grandes diferenças, sob o aspecto acadêmico entre bons mestrados de áreas de conhecimento distintas. A importância do mestrado também varia de uma área para outra, a ponto de cogitar-se, em algumas delas, de abreviar ou suprimir o mestrado, encaminhando os estudantes o mais rapidamente para o doutorado. Portanto, nesta linha de argumentação, o grau de mestre continuaria caracterizando em todos os casos um nível de estudos pós-graduados, adjetivado para a CAPES, tão somente pela área de graduação correspondente ou por designação específica.

Nesse sentido, a preservação da nomenclatura atual de titulação sinaliza claramente o propósito de manter também os requisitos de qualidade acadêmica do mestrado tradicional, sendo que no parecer da CAPES, entre alguns critérios que são comuns ao mestrado tradicional, salienta-se que a estrutura curricular do denominado mestrado profissional deve ser clara e consistente vinculada à especificidade do curso e ser compatível com um tempo de titulação mínimo de um ano.

Portanto, há muito tempo, a CAPES vem pressionado essa mudança no mestrado com essa formação mais aligeirada e voltada para o mercado, que perfeitamente deveria ser ministrado na pós-graduação *lato sensu*, mantendo-se a qualidade e os objetivos do mestrado por meio de uma formação mais densa e com a necessidade de elaboração e defesa de uma dissertação. Outra possibilidade é o ensino a distância, também para os níveis de mestrado e doutorado. O mais adequado seria propor a liberação da carga horária do docente – mestrando ou doutorando – e a oferta de um número maior de bolsas de estudos (com valores mais

elevados, como já o foi no passado, como um percentual sobre a remuneração total dos docentes com tal titulação), para que esses potenciais candidatos pudessem de fato se dedicar aos estudos em nível de pós-graduação.

Nesse contexto, destaca ainda Siqueira (2006) há o interesse crescente de diversos grupos, principalmente empresariais da área de comunicação, de informática, de serviços e de educação com fins lucrativos, públicos e privados, como, por exemplo, General Electric, Motorola, McDonalds, Sun Microsystems, Fordstar, Microsoft, Appolo Group, Sylvan Learning Systems, De Vry Inc., Open Learning Agency of Australia, Open University Worldwide, Universitas21, U21 & Thompson Learning, Ecornell, NYUs School of Continuing and Professional Studies etc. (ROSENBURG, 2002; SAUVÉ, 2002; WEM, 2002), em explorar a educação como uma mercadoria.

Esses grupos vêm pressionando pela regulamentação da educação no âmbito da Organização Mundial do Comércio (OMC), via Acordo Geral sobre o Comércio em Serviços (AGCS), objetivando quebrar o que consideram “barreiras” ou “empecilhos” – normas e regulamentações existentes em vários países, acerca da duração dos cursos, qualificação, remuneração e regime de trabalho do corpo docente, exigências acadêmicas para titulação, dentre outras. Os países periféricos dos grandes centros decisórios mundiais, onde hoje se encontra a maior parte da população com menor nível de escolaridade, certamente são os alvos privilegiados na busca por novos mercados, em face de suas potencialidades de expansão.

Como já se salientou neste estudo, não seria preciso inventar um novo sistema para acolher o mestrado profissional. O grau de mestre pode abrigar a etapa preliminar ao doutorado e a terminalidade de uma formação profissional, caracterizando em ambos os casos um mesmo nível de estudos pós-graduados, adjetivado tão somente pela área de graduação correspondente ou por designação específica. Para a CAPES, essa identidade de nomenclatura, necessária para fins formais de titulação, não impedirá que na prática se venha a usar designações como mestrado profissional e mestrado disciplinar ou acadêmico. É importante salientar, que para a CAPES, trata-se efetivamente de ativar um grau de liberdade que estava latente no sistema.

3.3.1.Uma crítica à destruição da Pós-graduação brasileira

Não é só por recomendação da CAPES que esta reestruturação da pós-graduação vem sendo recolocada. Nas IFES, alguns docentes vêem a necessidade de criar um mestrado profissional e refletem que a regra num país como o Brasil, tem sido a dos mestrados totalmente ligados à academia, porque as universidades "tupiniquins" resistem à ideia de parceirizar projetos com o mercado e o empresariado. Esses docentes justificam que com o crescimento ilimitado do campo dos negócios e a exigência cada vez mais acentuada de uma prática gesticional, que se universaliza, mediante os novos fenômenos da mundialização da economia, da parceirização, da qualidade e da eficácia dos procedimentos administrativos e produtivos, uma nova modalidade de mestrado vai se impondo em algumas universidades.

Dentro desta lógica o mestrado adquire significação própria como grau terminal para aqueles que querem aprofundar a formação científica ou profissional recebida nos cursos de graduação, e não possuem vocação ou capacidade para pesquisa de que o doutorado deve ser o atestado. O grau de mestre é de grande utilidade como sinal de competência profissional. E é dentro dessa lógica que a regulamentação da CAPES vem se direcionando.

É sadio e interessante ter a contradição presente na universidade, que não nasceu para ter um pensamento único, onde a pluralidade das ideias deve aparecer e ser debatida. Porém, nesta análise se constata que esses argumentos para a sustentação do Mestrado profissional são fracos e sem densidade teórica. Em primeiro lugar, não poderemos selecionar os candidatos para qualquer curso pelo fato de não terem vocação pré-determinada para doutorado ou verificar sua incapacidade de serem pesquisadores. É verdade que o mercado de trabalho necessita capacitar seus técnicos para a multipluralidade de funções que as metamorfoses do mundo globalizado exigem e podem lançar mão dos cursos *lato sensu*, já regulamentados para esse papel. Vê-se que a fragmentação está posta com os dois tipos de mestrado sendo ministrados dentro das IFES.

Muitos intelectuais vêm discordando dessa regulamentação proposta pela CAPES, da modalidade de Mestrado Profissional, por analisarem que representa um grande equívoco da política nacional de pós-graduação e trará consequências pesadas para o futuro desse nível de ensino.

Severino (2002), Frigotto (2003), Oliveira (2002) entre outros, ressaltam que apesar de todas as cautelas tomadas pela CAPES, não haverá como evitar seu impacto negativo na característica básica da pós-graduação *stricto sensu*, qual seja a pesquisa. E que efeitos perversos advirão, sem dúvida, para o mestrado acadêmico, a começar pela ambiguidade de um mesmo nome para designar duas categorias muito diferenciadas de cursos de pós-

graduação. Destaca-se ainda a problemática dos cursos de MBA, que ajudam a tumultuar ainda mais este ponto da formação acadêmica.

Falando-se de nomenclatura diferenciada, é oportuno clarear que no Brasil o que poderia ser classificado como MBA são os cursos de mestrado em administração encontrados em algumas universidades. Elas têm cursos de dois anos e dão diplomas de mestre que são reconhecidos pelo MEC. O problema está predominantemente nos cursos que, sem cumprir esses requisitos, utilizam-se do termo MBA. Os outros cursos de pós-graduação autodenominados MBAs Executivos não podem ser inseridos nessa categoria exatamente por não atenderem às exigência de qualificação do MEC.

Nossa preocupação central é a da legitimação desses cursos sem qualidade e consistência, com duração muito curta e sem preocupação com a pesquisa científica. Então, além de nos depararmos com os cursos pseudo-MBAs, tem-se agora, os pseudo-mestrados, com tanta flexibilidade nos currículos e objetivos dos denominados mestrados profissionais, sem nenhuma formação e fundamento em pesquisa.

Com o surgimento dos Mestrados Profissionais com pouca exigência no desenvolvimento de pesquisa, vamos priorizar capacitar técnicos que venham a atender à necessidade imediata do mercado e podendo ficar subordinado a esse mercado, sem visualizar novos caminhos que a investigação científica ilumina. Somente através da pesquisa científica é que se tem a possibilidade de visualizar tendências que o presente imediato obscurece. Oliveira (2002) acena de forma clara o papel da formação teórica na frase: “O único modo de caminhar na densa opacidade sem correr riscos ou se perder na bruma é por meio da teoria”.

O problema mais grave encontra-se na desfiguração do próprio sentido que o mestrado vinha adquirindo nesses últimos anos. Carente de uma tradição de pesquisa, o Brasil vinha encontrando nos cursos de mestrados acadêmicos um espaço privilegiado para a formação mais sistemática de pesquisadores. Deve-se então perguntar: qual formação é necessária para responder aos novos desafios do mundo atual? Será que, ao invés de fragmentar mais ainda a busca de conhecimentos, não se deve ancorar na filosofia e na sociologia a formação acadêmica, para se ter munição básica para tentar entender a complexidade da realidade atual?

Os argumentos da comissão da CAPES que elaborou documento flexibilizando o nível de mestrado, onde constata que a pós-graduação está a carecer de adequação às exigências da atualidade, não conseguem ser convincentes. Os fatos de que as mudanças tecnológicas e as correntes transformações econômico-sociais estejam demandando profissionais com perfis de especialização distintos dos tradicionais, bem como o fato de que têm surgido programas de mestrado com características profissionalizantes, não parecem razões suficientes para a

criação de um novo modelo para toda a pós-graduação no país. O surgimento de programas de mestrados diferentes (profissionais) revela mais um sintoma patológico do que um sinal de vitalidade, porque, com certeza, a profissionalização com perfil de especialização não é tarefa dos cursos de mestrado nem dos cursos de doutorado.

As primeiras tentativas da CAPES para equacionar o problema, voltaram-se para modificações nos cursos de especialização (especialização de longa duração) ou criação de um novo tipo de curso de pós-graduação (capacitação avançada). Não é sequer necessário inventar um sistema heterodoxo para abrigar essas formas de atuação. Na verdade, basta explorar as potencialidades do sistema atual.

O mestrado não precisa servir apenas como etapa preliminar ao doutorado. Pode ser, como se salientou, também um grau terminal, visando a formar profissionais capazes de elaborar novas técnicas e processos tendo em vista as necessidades do desenvolvimento. Porém, se a preocupação for o aprimoramento profissional, a solução seria um bom *lato sensu*; uma boa especialização. Mas se o objetivo for o aprofundamento da formação científica do profissional, seja no campo técnico-científico ou do magistério superior, o caminho mais coerente e consistente é formar esse profissional em um pesquisador. E sem dúvida, a pedagogia do mestrado acadêmico recebe e abriga esses profissionais e quer investir no aprofundamento de sua profissionalização. Mas a melhor forma disto ser feito é mediante a vivência de um processo de construção de conhecimento, mediante a prática efetiva da pesquisa. Como já foi relatado aqui, parece que a CAPES, está de fato atendendo a interesses de grupos empresariais, adequando este nível de educação para ser uma mercadoria mais enxuta e, portanto, mais rentável.

A lógica e a pedagogia priorizadas no IV PNPG, iniciada pela CAPES em 1996, subvertem a prática do conhecimento, eliminando o seu processamento como construção dos objetos que são conhecidos. Torna-se mero produto e não mais processo, experiência de criatividade, de criticidade e de competência. Nesta nova pedagogia, o conhecimento é literalmente tecnizado, objetivado, adestrado e empacotado, como uma mercadoria como outra qualquer. Como já demonstramos anteriormente, a própria ciência é vista como conhecimento eminentemente técnico. Todas as demais formas de saber são desqualificadas.

O que se pode verificar, agora em 2008, é um encurtamento nas grades curriculares dos mestrados acadêmicos, ancorados na lei de flexibilização, da CAPES. Observa-se que em IFES do Rio de Janeiro e do Espírito Santo, onde esta pesquisa vem sendo desenvolvida para averiguar a destruição por dentro da universidade pública brasileira, um “aligeiramento”, tanto no número das disciplinas quanto no orientação de mestrandos, o que pode acarretar

numa menor qualidade nas dissertações de mestrado e mesmo nas teses de doutorado, que vem sendo atingido indiretamente.

Severino (2002) já nos alertava que a pós-graduação só se justifica se tiver em vista, com sua prática, a criação sistemática de conhecimento novo, seja ele teórico ou empírico, ou seja, buscando o desenvolvimento dos instrumentos do próprio conhecimento, ou desvendando-se os aspectos problemáticos da realidade, tanto na sua manifestação sincrônica como na sua articulação temporal. Uma pesquisa que pode verificar os estragos dessa flexibilização, pode avaliar a qualidade de dissertações produzidas depois dessas redefinições, que de uma forma ou de outra vêm sendo marcadas por esse processo de desqualificação do ensino de pós-graduação no Brasil. E muitos intelectuais vêm alertando que esta nova modalidade de mestrado ameaça a consistência e a sobrevivência do mestrado acadêmico.

Voltando aos fatos recentes da educação no Brasil, verifica-se como é impressionante a semelhança do denominado mestrado “Profissional”, com a proposta ocorrida na década de 70 com a profissionalização do segundo grau. Segundo vários estudiosos do período, a experiência teve resultados catastróficos: não profissionalizou ninguém, desestruturou boas escolas técnicas e ainda desestruturou o sistema educacional tradicional. O mesmo se pode avaliar com as mudanças na graduação tecnológicas propostas na reforma da educação superior, hoje.

A pós-graduação *lato sensu* deveria responder às necessidades de aprimoramento profissional em curtos espaços de tempo, através da forma de cursos de especialização diferenciados conforme o objetivo demandado; já a pós-graduação *stricto sensu*, com os cursos de mestrado e doutorado, deveria responder a outra necessidade básica da ciência e da cultura do Brasil, que é a da pesquisa, ou seja, da produção do conhecimento novo.

Em uma entrevista à Folha de São Paulo, em julho de 1999, Marilena Chauí nos alertava que há uma incompatibilidade de essência entre o burocrata, o professor e o intelectual, por um motivo muito simples: é que os afazeres dos burocratas são de tal natureza, que são afazeres cujo pressuposto é que ele deve abandonar o ato de pensar.

O futuro da universidade está na dependência da sua transformação em centro de ensino e extensão fundada na pesquisa. Só assim responderá aos desafios deste momento histórico. A Universidade é peça importante na geração e difusão do conhecimento, além de ter a função primordial de preparar cidadãos para a vida, O Brasil precisa de profissionais competentes e necessita mesmo de pesquisadores bem formados, capazes de pensar criticamente essas transformações em curso, para tentar construir reais alternativas, que não

sejam rumo à barbárie social que vem colocando os países periféricos numa total submissão às leis do mercado e do capital financeiro mundial.

3.4. A Pós-graduação numa perspectiva mercadológica e a pesquisa em inovação tecnológica

As atividades de pesquisa científica, tecnológica e inovadora são hoje componentes fundamentais para uma presença atuante e autônoma como nação, e para a agregação de valor a produtos e processos, com reflexos diretos nas possibilidades de inserção competitiva no mercado mundial. O desenvolvimento científico e tecnológico tornou-se, com isso, um fator determinante na geração de renda e na promoção de bem-estar social. Não por acaso, muitas nações se referem à Ciência e à Tecnologia como uma *questão de poder*, capaz de dividir o mundo entre os países produtores de conhecimentos e tecnologias e aqueles que, no máximo, conseguem copiá-las. Ciência e Tecnologia compõem dimensão estruturante do desenvolvimento nacional – alavanca crucial para que o país possa superar a sua forma subordinada de estar inserido no sistema internacional.

Não se efetivaram, com o IV PNPG, em vigor desde 2005, as medidas necessárias para mudar a forma de inserção do Brasil no mercado mundial, com os recursos necessários e com uma gestão autônoma quanto à política de ciência e tecnologia. Este documento priorizou uma perspectiva mercadológica para a formação acadêmica e profissional, ao buscar esta aproximação com o setor produtivo sem critérios definidos entre o público e o privado, atrelando as mesmas ao mercado, se distanciando da formação mais sólida até então desenvolvida no Brasil. Tanto no exterior como no Brasil, os defensores da universidade operacional concluem que a universidade existente que desenvolve pesquisa desinteressada e autônoma deve ser superada, a partir da argumentação que é *sui generis:* desqualificam por completo a perspectiva autônoma e emancipatória das mesmas e dizem que não atendem mais aos reclamos e demandas de um mundo do trabalho atual em constantes metamorfoses. (Portanto se a universidade que pode dar certo é a universidade operacional, como sustentam os defensores da mesma, que a presença internacional da ciência Brasileira vinha se dado em pesquisa básica.) No entanto o país segue patinando no numero de patentes conforme os dados explicitados da OMPI, e mesmo tendo agora, como prioridade a pesquisa em inovação

tecnológica, conforme dados do IV PNPG e do IPEA, não conseguiu ainda grandes resultados.

O Brasil perde espaço em inovação tecnológica. Em seu levantamento anual, a Organização Mundial de Propriedade Intelectual (OMPI) aponta que, entre 2004 e 2005, o número de patentes pedidas no país caiu 13,8%, enquanto em praticamente todo o mundo aumentou. A queda foi a maior entre os vinte principais escritórios de patentes no mundo. Hoje, um quarto de toda a tecnologia disponível no planeta já está nas mãos de apenas três países asiáticos: China, Japão e Coreia do Sul. Durante a década de 90 verificou-se um crescimento da ordem de 70% nos pedidos de patentes junto ao Instituto Nacional de Propriedade Intelectual (INPI). Os pedidos passaram de 14.186 em 1990 para 24.572 em 2001.

Mesmo com todo apoio para universidades e principalmente para o setor privado investirem em pesquisa tecnológica, muito pouco é desenvolvido nas empresas, que preferem adquirir tecnologia pronta, de fora. Porém, constata-se que algum esforço tem sido feito nas IFES, que conseguiram ter uma boa presença no mundo, pelo menos com o desenvolvimento de pesquisa básica. Segundo dados mais recentes da CAPES (2007), em trinta anos o número de trabalhos publicados por pesquisadores brasileiros aumentou exponencialmente de 0,3% para quase 2% de todo o conhecimento mundial. Entre as quinze universidades com maior produção científica no momento, onze cresceram mais de 200% em relação há dez anos atrás.

Esses indicadores mostram que, a despeito das políticas que tentam subordinar a universidade ao utilitarismo e ao pragmatismo, a sua vitalidade reside justamente nos domínios em que o fazer acadêmico é mais condizente com a função social de produzir e socializar conhecimento científico e tecnológico do que com a função de ser *locus* da pesquisa e desenvolvimento a reboque do mercado (a chamada inovação tecnológica). Os indicadores sobre patentes e produção do conhecimento na universidade não surpreendem os que estudam a base material do Brasil: nações que estão inseridas na economia-mundo de modo capitalista dependente, como é o nosso caso, não possuem um parque produtivo que requeira inovação tecnológica significativa, e não serão as universidades que poderão preencher essa lacuna aberta pelas empresas que atuam apenas em parte da cadeia produtiva ou se valem de tecnologias já consolidados em seus países de origem (países centrais).

Leher ressalta criticando o IV PNPG, que:

> Mais do que o crescimento das citações internacionais, um indicador em vários sentidos; frágil e controvertido, como explicar uma universidade tida

> como anacrônica, isolacionista, quase única no mudo pelo seu ecletismo, tem permitido um diálogo tão intenso com grupos de pesquisa estrangeiros de prestigiosas instituições e a realização de doutorados sanduíches e dos pós-doutoramentos exitosos? Se o sistema fosse tão anacrônicos e descolado do que existem nos países centrais como esses diálogos aconteceriam de modo tão intenso? (LEHER, 2007, p. 5)

O mesmo autor assinala também que o referido documento tampouco explica como a ciência brasileira foi capaz de produzir conhecimento com amplo reconhecimento internacional, com o uso de soluções hipertônicas em tratamento de choque hemorrágico, uma descoberta que ampliou em cerca de 10% a sobrevida de acidentados com múltiplos ferimentos, nos serviço de urgência dos hospitais, ou a participação brasileira no Genoma, ou ainda a produção de vacinas contra a hepatite B no Butantã, ou estudos sobre a fixação de nitrogênio por bactérias associadas com raízes de plantas que permitiram aumentar a produtividade do plantio de feijão em cinco vezes na UFRRJ, ou os estudos sobre a consequência de mercúrio no garimpo, pela UFPa, ou os estudos sobre a informática desenvolvidos ela UFPE ou a prospecção de petróleo em águas profundas pela UFRJ, que hoje garante a quase autonomia de combustível fóssil no Brasil.

Ao analisarmos a realidade do México, por exemplo, quanto ao investimento em educação e pesquisa, depara-se com um dado alarmante: o instituto de estudos estatísticos desse país menciona que apenas 10% dos postos de trabalho exigirão formação universitária completa. No Brasil não temos indicadores prospectivos abrangentes, mas, muito provavelmente, não serão muito distintos dos mexicanos. Essa cisão não é vista como problemática, ao contrário, é celebrada como um ajuste da educação superior ao mercado mundializado: um mundo do trabalho marcado pela desregulamentação, flexibilidade e imprevisibilidade não demanda apenas especialistas, mas também profissionais qualificados e versáteis, com competência para atuar em diferentes áreas.

A lógica não poderia ser mais instrumental: como o futuro do trabalho será precário para a grande maioria é preciso “ajustar” as universidades públicas criadas em um contexto de Estado de bem-estar social para o áspero mundo do trabalho flexível e desregulamentado, por isso os ciclos. Afinal, se há um posicionamento de fazer as cópias, continuando dependentes e subordinados, e a muito poucos serão demandados trabalhos complexos (que demandam uma formação mais sólida) e à grande maioria caberá o trabalho simples, que demanda uma formação branda de adestramento, para executar atividades, mais que pensá-las e planejá-las.

Nas reformas educacionais em curso, estão sendo reeditados os pressupostos da teoria do capital humano, considerando o ponto de vista do capital. Portanto, a formação acadêmica e profissional, no capitalismo monopolista de ontem e de hoje tem por finalidade a preparação de especialistas que possam aumentar a produtividade do trabalho sob sua direção e, simultaneamente, a formação de intelectuais orgânicos da sociabilidade capitalista. A postura ideológica presente no IV PNPG orienta neste sentido.

Segundo Neves e Pronko (2008) cresceu nesse período, a demanda por intelectuais formuladores e disseminadores do conhecimento científico e tecnológico, no processo de trabalho da grande indústria fordista e, de modo mais abrangente, em todas as esferas societais, exigindo uma maior diferenciação na estruturação das instituições formadoras para o trabalho complexo, materializadas no aumento dos cursos de graduação e de pós-graduação em diferentes níveis e cada vez mais diferenciadas áreas do conhecimento.

Essas autoras ainda ressaltam que o grau de generalização da formação para o trabalho complexo em cada formação social concreta depende em grande parte do lugar ocupado por essa sociedade na divisão internacional do trabalho. Com a generalização do emprego diretamente produtivo da ciência, sob a direção do capital, foi se definindo para a educação escolar a organização de dois ramos de ensino na formação para o trabalho complexo: o ramo científico e o ramo tecnológico. O ramo científico, herdeiro da tradição humanista, propiciou uma formação de base científico-filosófica, mediatamente (e não imediatamente) interessada na utilização produtiva de seus pressupostos, conferindo historicamente, aos seus “beneficiários”, um passaporte para as funções de direção da sociedade. O ramo tecnológico, por sua vez, caracterizou-se por uma relação mais estreita entre educação e produção de bens e serviços, fornecendo os princípios científico-tecnológicos da técnica de forma mais imediatamente interessada na sua utilização produtiva, formando, principalmente, especialistas e dirigentes no âmbito da produção.

> Nesse sentido, escolarização tecnológica não deve ser confundida com as atividades de formação técnico-profissional que visam o desenvolvimento de habilidades específicas voltadas para sua aplicação direta na produção de bens e, mais contemporaneamente, de serviços, ou seja, para o treinamento dos trabalhadores. Nesse processo de inserção científica direta na produção da existência, sob a direção do capital, a educação científica foi progressivamente se configurando de forma mais pragmática, mais atrelada a produção social da existência, enquanto a educação tecnológica foi se afastando cada vez mais do sentido unitário e integrado preconizado por Marx e Gramsci e, portanto, da sua feição emancipatória, subordinando a transmissão dos fundamentos tecnológicos aos requerimentos sempre

> crescentes de maior produtividade do próprio capital.(NEVES e PRONKO, 2008, p. 14).

Fica claro que o “velho” modelo universitário orientado para o trabalho complexo, mais exigente, vai sendo conformado para uma formação mais aligeirada. No caso brasileiro, uma consequência destas mudanças será tentar transformar universidades federais, estaduais e municipais em “escolões”, em detrimento da pesquisa acadêmica, tendo em vista que para cumprir o contrato de gestão, a maior fatia do corpo docente terá de se empenhar em atender a um número enorme de estudantes, tanto na graduação como na pós-graduação, priorizando essa formação aligeirada, institucionalizando, ainda mais, o afastamento do modelo “humboldtiano” de universidade como instituição de ensino e pesquisa, capaz de garantir uma formação mais ampla.

Sader e Leher já alertavam em 2003, que o modelo preconizado pelo processo de Bolonha, hoje priorizado, nestas reformas educacionais no Brasil, não é distinto da formulação banco mundialista e está sendo difundida não apenas na Europa, objetivando o espaço de negócios europeus de educação superior, mas está promovendo o redesenho da educação superior em muitos outros países capitalistas dependentes. A mesma estrutura pode ser encontrada na Guatemala, está em discussão na Argentina e encontra-se em implementação na Romênia e em Portugal. Na Romênia, o ajuste ao processo de Bolonha tem como argumentação central a recusa à especialização excessiva e precoce, buscando uma formação mais geral e ajustada ao mercado de trabalho.

> Não casualmente, em Portugal a Comissão de educação do Parlamento encarregada de examinar o processo de Bolonha sugeriu a sua não implementação, pois essa dinâmica iria aprofundar a condição periférica do país no continente europeu. As principais universidades portuguesas não aderiram justo porque compreendem o modelo como prejudicial à autonomia científico-cultural do país. As lutas dos estudantes franceses contra o processo de Bolonha expuseram todo o arcaísmo do modelo, pois cerca de 90% dos estudantes não podem alcançar os níveis mais elevados do sistema. Também os estudantes gregos estão em luta contra o modelo bolonhês. Nenhuma dessas resistências é mencionada pelo Documento que se alia governos social-liberais na defesa da diferenciação social. (LEHER, 2003, p. 10)

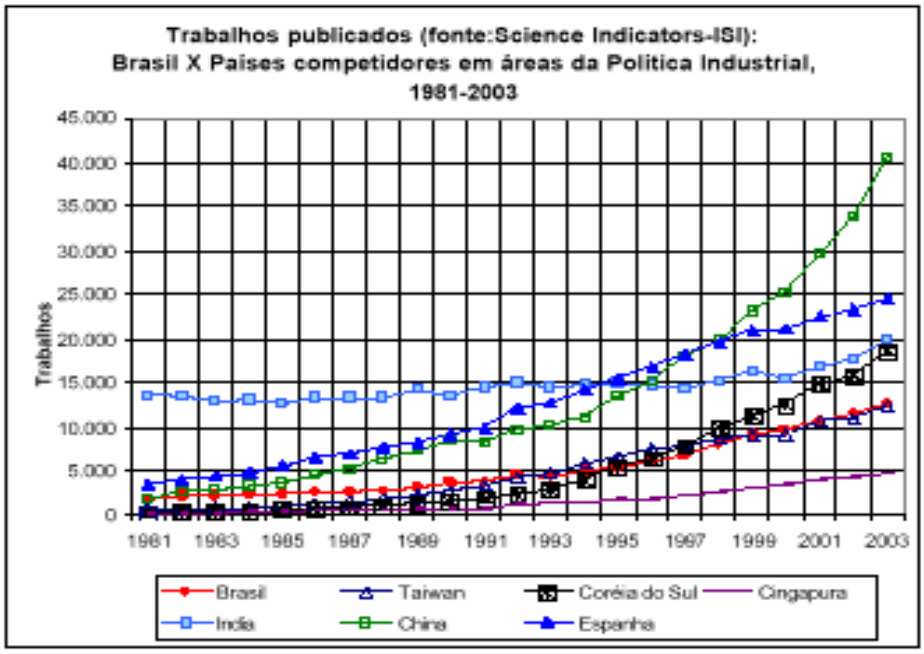
Com o IV PNPG e a Reforma da Educação Superior em curso, deve-se alertar para que a profundidade das transformações que vêm sendo operadas nas universidades não somente abarcará todos os domínios, como possuem uma precisa orientação: o abandono da

preocupação com os problemas nacionais, com intuito de redefinir as pesquisas o ensino e as próprias formas de investigação por meio da difusão do “mito do método” tão caro a mais pura tradição neopositivista.

Estas transformações expressam também novas formas de relação da universidade pública com o Estado e principalmente com o setor produtivo. Portanto, as metamorfoses no IV PNPG e na universidade como um todo, seriam necessárias e vitais para livrá-las do risco de “isolamento”. Como se não estar com o mesmo formato mercantilizado e “mercadocêntrico” fosse impedir o diálogo da universidade brasileira com os demais centros de produção de conhecimento: “não aproveitarmos a chance de criar um novo sistema universitário articulado ao que é dominante no mundo o Brasil vai ficar isolado” (IV PNPG, p.27).

No quadro a seguir vemos as comparações relacionadas à produção científica indexada que estão apresentadas no Plano do PNPG 2005-2010. O gráfico a seguir (Figura 2) apresenta uma comparação da produção científica brasileira com a de países competitivos nas áreas relacionadas à política industrial brasileira, com a de países que o Brasil ultrapassou a partir de 1990 e com a de países mais desenvolvidos em termos científicos (excluindo os Estados Unidos), respectivamente.

Figura 2 – Trabalhos Publicados: Brasil X Países Competidores em áreas da Política Industrial – 1981-2003



Fonte: MCT, 2003

Mesmo que o Brasil tenha conseguido um crescimento no número de publicações, se comparado com períodos anteriores, observa-se que ainda há muito a fazer e alcançar. Com os dados do INEP de investimentos desde a década de 90, na pós-graduação, este quadro não poderia ser diferente. Será que mesmo dentro deste crescimento pequeno, estamos produzindo conhecimentos novos e competitivos, que possam ser úteis, de fato, à população brasileira como um todo, ou apenas respondendo a "nichos" fragmentados de mercado, com cópias e/ou conhecimentos adequados ao crescimento do grande capital? A "fabulosa" participação dos brasileiros nas fabricas de celulares, na qual importamos tecnologia toda de fora, e nos contentamos em produzir a caixa-estojo para os aparelhos, já indica que não se está muito longe, em termos de inovação de fato.

Como indicaram Paulani (2005) e Gonçalves (2005), citados no primeiro capítulo desta tese, o Brasil está andando para trás, sendo uma mera plataforma de valorização dos países centrais do capitalismo mundial. E nesse processo a universidade cresce para menos, com menos pesquisa, menos inserção social e ficando quase sempre atendendo demandas do mercado. Os dados da tabela a seguir, tirados do documento do IV PNPG, mostram essa participação, ainda muita restrita, se comparada à América Latina e ao mundo.

Tabela 4 – Trabalhos publicados em periódicos de circulação internacional

Trabalhos publicados em periódicos de circulação internacional
Comparação Brasil, América Latina e Mundo – 1981-2003

Ano	Brasil (A)	América Latina (B)	Mundo (C)	% (A)/(B)	% (A)/(C)
1981	1.923	5.789	454.021	33,2	0,42
1982	2.220	6.353	466.671	34,9	0,48
1983	2.256	6.638	475.611	34,0	0,47
1984	2.329	6.670	475.199	34,9	0,49
1985	2.360	7.098	508.604	33,2	0,46
1986	2.521	7.640	528.017	33,0	0,48
1987	2.565	7.979	524.805	32,1	0,49
1988	2.815	8.243	545.167	34,2	0,52
1989	3.142	9.033	565.114	34,8	0,56
1990	3.597	9.833	579.640	36,6	0,62
1991	3.935	10.321	594.696	38,1	0,66
1992	4.650	11.633	631.287	40,0	0,74
1993	4.461	11.764	623.176	37,9	0,72
1994	4.857	12.872	658.428	37,7	0,74
1995	5.482	14.433	688.228	38,0	0,80
1996	6.008	15.868	698.193	37,9	0,86
1997	6.712	17.626	703.804	38,1	0,95
1998	8.037	19.657	729.574	40,9	1,10
1999	9.052	21.841	743.229	41,4	1,22
2000	9.676	22.979	742.207	42,1	1,30
2001	10.686	24.877	759.834	43,0	1,41
2002	11.423	26.200	756.129	43,6	1,51
2003	12.627	28.428	813.233	44,4	1,55

Fonte: Science Indicators 2003, ISI - Philadelphia, USA.

Fonte: Science Indicators 2003, ISI, Philadelphia, USA.

Ao se ressaltar a necessidade de maior investimento na pós-graduação, vê-se nos dados apresentados abaixo e presentes no IV PNPG que houve um crescimento significativo nas titulações e no número de matrículas, especialmente no Doutorado, sem o correspondente crescimento no orçamento da CAPES. Os investimentos por aluno matriculado sofreram um decréscimo de 42% e , por aluno titulado, 67%.Ao analisar cuidadosamente o documento, observa-se uma predominância da perspectiva mercantil-utilitarista-tecnicista-privatista na reorganização, no financiamento, na avaliação, como também na expansão da pós-graduação brasileira.

Tabela 5 – Evolução da Pós-graduação e do orçamento e despesas da CAPES 1995-2003

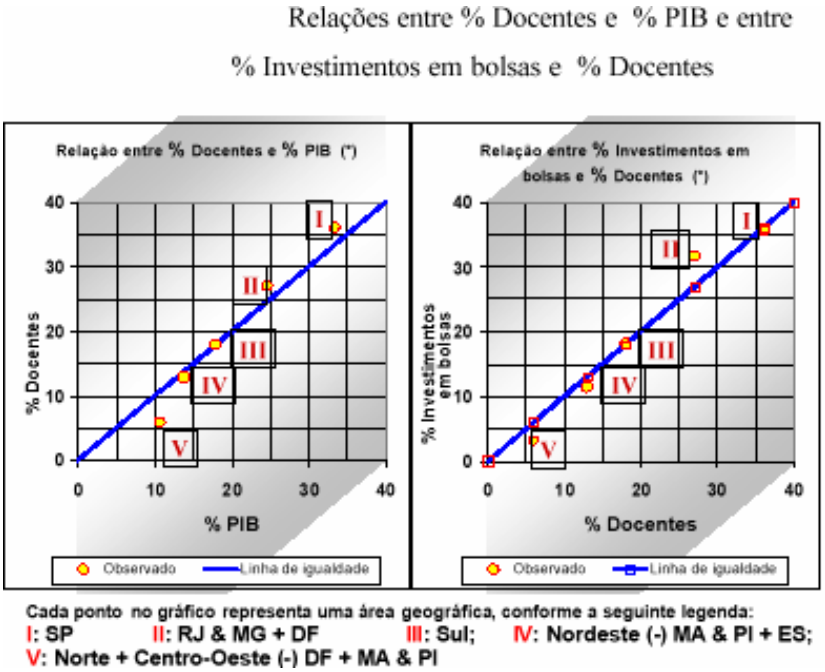
Evolução da Pós-graduação e do orçamento e despesas da CAPES 1995 – 2003
(Orçamento e Despesas em R$ mil correntes; Fontes: Tesouro + Outras)

	1995			2003			Crescimento (%)		
	M	D	Total	M	D	Total	M	D	Total
Programas de Pós-Graduação			1.320			1.819			38
Alunos:									
Matriculados (I) *	46.152	20.095	76.295 **	46.152	20.095	132.321 **	56	101	73
Titulados (II)	9.265	2.528	13.057 **	9.265	2.528	39.771 **	98	220	205
Investimentos *(em R$ mil correntes)* :									
Orçamento			417.911			544.039			30
Despesas com Bolsas (III)			351.876			440.645			25
Despesas com Bolsas/Aluno *(em R$ correntes)* :									
Matriculado (III) / (I)			5.776			3.330			-42
Titulado (III) / (I)			33.748			11.080			-67

Fonte: INEP, 2003

Há aqui que se reconhecer o empenho dos programas de Pós-graduação das IFES, que mesmo sem ter ampliação de orçamento, fazem um denso trabalho neste nível de ensino. Mesmo com os cortes de bolsas de estudo de norte a sul do país e corte de verbas para pesquisa que foram sistemáticas, no decorrer da década de 90, tanto por parte da CAPES como do CNPq, há um esforço enorme de toda a comunidade acadêmica para o desenvolvimento de pesquisas e apoio integral aos cursos. Na Figura 3, demonstraremos as relações entre % docentes e % PIB e entre % Investimentos em bolsas e % docentes.

Figura 3 – Relações entre % docentes e % PIB e entre % Investimentos em bolsas e % docentes



Fonte: MCT 2003-2006

Só começamos a tratar de inovação tecnológica e comparação com outros países, em desenvolvimento ou mesmo emergentes, neste capítulo que faz uma análise desse documento, porque constatamos que o mesmo não prioriza a pesquisa como eixo central e como um instrumento importantíssimo para sinalizar uma inserção do Brasil, diferente da subordinada e dependente que vem tendo.

Constitui-se uma grande lacuna encontrada, nesse Plano, a falta de priorização da pesquisa científica. Nele não se constata a preocupação com a produção do conhecimento novo, inovador, aquele que só é possível de desenvolver, através de pesquisa básica, desinteressada e não desenvolvendo pesquisas de inovação tecnológica subordinadas ao mercado. Lembrando que a "pesquisa básica" é uma forma de usar dinheiro e transformá-lo em conhecimento, enquanto "inovação" é uma forma de usar conhecimento e transformá-lo em dinheiro. Com a priorização desta perspectiva mercadológica para as pesquisas de inovação tecnológica, não se destinam recursos para as pesquisas básicas mais amplas e sem mercado imediato.

O que "não" se constata no IV PNPG é de fato a valorização da pesquisa, estabelecendo não só as condições de sua autonomia e as condições materiais de sua realização, mas também regulamentando a diminuição do tempo para a realização dos mestrados e doutorados. Vimos sim, um processo de critérios de avaliação que não são

condizentes com as reais necessidades nem dos pesquisadores, nem de uma melhor qualidade para a pós-graduação. Cabe também criar novos procedimentos de avaliação que não sejam regidos pelas noções de produtividade e de eficácia e sim pelas de qualidade e de relevância social e cultural. Essa qualidade e essa relevância dependem do conhecimento, por parte dos pesquisadores, das mudanças filosóficas, científicas e tecnológicas e seus impactos sobre as pesquisas.

Quanto à relevância social das pesquisas, não estão previstas na reforma universitária nem no IV PNPG, pesquisas e estratégias que se preocupem em melhorar a qualidade de vida do povo brasileiro. Caberia às universidades públicas e ao Estado fazerem um levantamento das necessidades do seu país no plano do conhecimento e das técnicas e estimular trabalhos universitários nessa direção, assegurando, por meio de consulta às comunidades acadêmicas regionais, que haja diversificação dos campos de pesquisa segundo as capacidades e as necessidades regionais.

As parcerias com os movimentos sociais nacionais e regionais poderiam ser de grande valia para que a sociedade orientasse os caminhos da instituição universitária, ao mesmo tempo, que esta, por meio de cursos de extensão e por meio de serviços especializados, poderia oferecer elementos reflexivos e críticos para a ação e o desenvolvimento desses movimentos. Ou seja, orientando novos rumos das pesquisas nesta perspectiva democrática e emancipatória, vinculada a um projeto nacional de desenvolvimento com ampla participação popular, não só na produção, mas na distribuição da riqueza.

É necessário ressaltar que a reforma universitária em curso e este IV PNPG silenciam sobre a necessidade deste projeto “Nacional Popular de Desenvolvimento”, e por isso a ênfase na inovação tecnológica e não na pesquisa básica; é dar continuidade à postura dependente e subordinada do Brasil no campo da ciência e tecnologia, privilegiando as cópias e não criação de novas tecnologias, produtos que tenham como meta melhorar a sociedade para todos os cidadãos e não só para os que podem adquirir serviços e mercadorias.

Numa linha crítica é indispensável rediscutir e re-elaborar, com a comunidade científica, o PNPG e suas metas, tendo em vista um projeto de país soberano, e situá-lo no contexto das relações nacionais - internacionais. Como também, é primordial enfatizar que, para a Pós-Graduação o diferencial deva ser a pesquisa e ela deve ser preservada e devidamente dimensionada em qualquer Plano Educacional, para além da diferenciação existente no universo das áreas de conhecimento. A Pós-Graduação não pode colocar-se à margem do sistema educacional e deve assumir seu papel de aglutinadora e representante do Brasil diante do mundo, com tecnologia de ponta, com pesquisadores interessados em

reconstruir a Nação-Brasil, com a perspectiva de modificar nossa inserção na economia mundial, sim; mas, sobretudo, para tornar os cientistas co-responsáveis para construir uma sociedade que garanta uma melhor qualidade de vida a seu povo.

Pensando numa mudança da universidade pública sob a perspectiva da formação e da democratização, buscando espaços autônomos, temos que nos colocar claramente contra a exclusão como forma da relação social definida pelo neoliberalismo e pela globalização: tomar a educação superior e a pós-graduação como direito do cidadão (na qualidade de direito, ela deve ser universal); defender a universidade pública tanto pela ampliação de sua capacidade de absorver, sobretudo, os membros das classes populares, recusando a privatização dos conhecimentos, isto é, impedir que um bem público tenha apropriação privada. A universidade pública deixará de ser um bolsão de exclusões sociais e culturais quando o acesso a ela estiver assegurado pela qualidade e pelo nível dos outros graus do ensino público.

Uma real valorização da pesquisa nas universidades públicas exige políticas públicas de financiamento por meio de fundos públicos destinados a esse fim por intermédio de agências nacionais de incentivo à pesquisa. A avaliação dos projetos, para concessão de financiamento, e a avaliação dos resultados deve ser feita por comissões democraticamente escolhidas pelas comunidades universitárias, em consonância com a definição de um programa nacional de pesquisas, definido pelo conjunto das universidades após o levantamento das necessidades, interesses e inovações das pesquisas para o país. Em outras palavras, esta universidade inovadora e socialmente comprometida não é só necessária como fundamental e deve prestar publicamente contas de suas atividades de investigação à sociedade. Como bem explicitou Chauí (1999)

> É preciso tomar a universidade sob a perspectiva de sua autonomia e de sua expressão social e política, cuidando para não correr em busca da sempiterna idéia de modernização que, no Brasil, como se sabe, sempre significa submeter a sociedade em geral e as universidades públicas, em particular, a modelos, critérios e interesses que servem ao capital e não aos direitos dos cidadãos.

Não cabe aqui neste tópico fundamentar e discutir as políticas de inovação tecnológica priorizadas tanto pelo governo federal quanto pelas empresas brasileiras. O objetivo é somente dar início a esta temática aqui, que faz parte dos pressupostos priorizados em vários pontos do IV PNPG. A análise até aqui empreendida, nos permite perceber a direção produtivista e privatista priorizada nas políticas de pós-graduação a partir da década de 1990.

O abandono da ênfase na pesquisa básica, o encurtamento dos cursos e a ótica de vínculo ao mercado é consistente com a um projeto de hegemonia burguesa neoliberal, como conceituou Fiori (2003), já citado no primeiro capítulo, projeto que prioriza a inserção subordinada e dependente do Brasil no capitalismo mundial e que vem sendo perseguida, há muito tempo no Brasil.

No próximo capítulo discutiremos de forma ampla as políticas priorizadas e desenvolvidas pelo Ministério de Ciência e Tecnologia, o financiamento das mesmas através dos fundos setoriais e a pouca contrapartida do setor privado no desenvolvimento daquelas políticas.

Neste contexto é muito significativo constatar que os países em desenvolvimento que ultrapassaram o Brasil, justamente nas áreas de tecnologias e engenharias marcam o diferencial de com estão se inserindo no mercado mundial. Enquanto no Brasil está se priorizando uma política subordinada de exportação de matérias primas e produção de cópias, poderíamos estar desenvolvendo nas universidades pesquisas em áreas de tecnologia de ponta com maior apoio da União. Não é por acaso o investimento em áreas agrárias e afins, elas aprofundam nossa especificidade de capitalismo dependente e subordinado.

Ainda são pequenos os grupos que se dedicam a estudar essas questões. Há um relativo desinteresse por parte da academia, dos economistas e dos empresários. Por outro lado, o Brasil tem mostrado avanços em certas áreas da ciência, conforme relatório do (INEP 2004) no qual foram divulgados dados sobre o aumento do número de artigos científicos publicados em revistas estrangeiras. Os critérios de valorização à produtividade acadêmica marcam também uma cultura de subordinação. De valorização exacerbada a tudo que vem de fora. Não vemos em nenhum lugar do mundo critérios de maior peso a publicações de cientistas, em revistas e livros editados e publicados fora de seu país de origem. A CAPES, na estratégia quantitativa de produtividade, tem este critério em relevo, o que demonstra essa subordinação.

Sem um investimento expressivo em educação não se conseguirá dar andamento à política de ciência e tecnologia que começara engatinhar com passos lentos no Brasil. Realmente, só mudando esta política de exportação e relações internacionais de forma consistente e séria é que se conseguirá romper com a dupla articulação, e investir pesado em ciência e tecnologia de ponta para exportarmos produtos de alto valor agregado, manufaturado e não mais matérias primas, como grãos e minério de ferro, que enriquecem os outros.

Temos que ressaltar aqui as contradições presentes em nossos dois Brasis. Um deles é produtor auto-suficiente de petróleo, líder mundial em tecnologia para exploração desse

mineral em águas profundas, exportador de aviões, detentor de alta produtividade na agricultura. O outro é um país em que a maioria do povo tem acesso restrito à saúde, alimentação, educação e moradia e que detém altos índices de violência e criminalidade. No Brasil, o atraso é instrumento do poder, pois é mais fácil dominar massas ignorantes do que formadoras de opinião. O conhecimento é a ferramenta fundamental de que o homem tem que dispor para dar referências consistentes à condução de sua existência histórica.

Não cabe aqui neste tópico fundamentar e discutir sobre as políticas de inovação tecnológica priorizadas tanto pelo governo federal quanto pelas empresas brasileiras. No curso deste capítulo tratamos superficialmente desta temática, que faz parte dos pressupostos priorizados em vários pontos do IV PNPG. No próximo capítulo é que descreveremos de forma ampla, as políticas priorizadas e desenvolvidas pelo ministério de Ciência e Tecnologia, o financiamento das mesmas através dos fundos setoriais e a pouca contrapartida do setor privado no desenvolvimento das mesmas.

CAPÍTULO IV – INOVAÇÃO TECNOLÓGICA: COMPROMISSO COM A CONSTRUÇÃO DA NAÇÃO OU SUBSERVIÊNCIA AO MERCADO?

Neste capítulo explicitaremos as políticas de Ciência e de Tecnologia priorizadas pelo Ministério de Ciência e Tecnologia, a partir da década de 90 – do governo de Fernando Henrique Cardoso até o governo de Luis Inácio Lula da Silva –, fazendo uma interlocução com as agências de fomento à pesquisa, intelectuais e Institutos Tecnológicos sobre o cenário de mudanças no mundo acadêmico, de trabalho e de pesquisa na sociedade brasileira. Queremos debater as políticas de Ciência e Tecnologia, verificando para quem são alocados os recursos e que áreas ou setores são priorizados, tentando responder a que padrão de acumulação servem às políticas brasileiras de ciência e tecnologia. Com as análises realizadas até aqui, estamos em condições de melhor perceber que a reforma do ensino superior, tanto na graduação quanto na pós-graduação, não prioriza a perspectiva de criar no país um projeto de nação autônoma.

Os países centrais do capitalismo, estrategicamente, procuram interferir nas políticas educacionais dos países de capitalismo dependente para que o desenvolvimento da ciência e da tecnologia privilegie a utilização de tecnologia pronta e de fora. Sabemos que os países desenvolvidos tentam “chutar a escada” pela qual subiram ao topo, e impedir que os países em desenvolvimento adotem as políticas e as instituições que eles próprios usaram. E atentos às exigências dos dominantes, os países de capitalismo dependente adotam como lema “importar matéria-prima e exportar manufaturados” (OLIVEIRA, 2001). E isso se reflete no ensino/qualificação que será priorizado no Brasil dependente, que adestra os técnicos às necessidades imediatas do mercado, não havendo um investimento de peso em pesquisa inovadora, colocando o país em uma postura de consumidor de tecnologias e não de produtor de novas tecnologias.

O diagnóstico que fizemos após as análises da reforma do Ensino Superior e também do IV PNPG, no II e no III Capítulos desta pesquisa, é o de que ambos estão contribuindo para a universidade “crescer para menos”, com essas políticas que atrofiam e subordinam as IFES às demandas circunstanciais do setor produtivo. Verificamos uma reestruturação do ensino superior que interfere diretamente na forma de inserção do Brasil na expansão do capitalismo atual, com demandas do capital externo e interno, já que é o capital nacional que é dependente, leva a reboque a política de tecnologia. E assim observamos uma priorização por

uma perspectiva mercadológica na política de inovação tecnológica, atendendo mais às demandas do mercado mundial que às necessidades da sociedade brasileira.

È importante ressaltar na análise da inovação tecnológica que o problema do atraso não deve ser pensado pela debilidade do país na produção/apropriação das tecnologias de ponta "ou de novas tecnologias". O problema central é que a ciência e a tecnologia não enfrentam os problemas dos povos. Já observamos, no Primeiro capítulo desde estudo que; não é o capital nacional que é dependente, mas as frações burguesas locais. Temos algumas empresas, no Brasil que fazem tecnologia de ponta, como a Votorantim que esta se qualificando para produzir o etanol, a partir da celulose extraída de árvores. Uma tecnologia avançada, de ponta, mas isso não muda a natureza capitalista dependente, pois a pesquisa de ponta na ótica do capital, envolve o aprofundamento da heteronomia e do capitalismo dependente. Nosso Estado se comporta ainda, de forma paternalista, como veremos nas analises das políticas de inovação implementadas nas últimas décadas. .

Este mercado mundial requer conhecimento operacional e pragmático. É nesse contexto que a inovação tecnológica é inserida na agenda da educação superior da periferia do capitalismo. A medida para aferir a qualidade deixa de ser um determinado *ethos* acadêmico, tomando emprestado um outro sistema de medida: o mercado. Assim, segundo Leher (2006), "a aferição é feita a partir de noções como produtividade, eficiência, excelência, flexibilidade e empreendedorismo. Conceitos caros ao processo de privatização e intimamente ligados à forma de entender a educação como trampolim social, na perspectiva do capital humano".

As mudanças na qualificação de técnicos de ponta interferem no desenvolvimento da política de ciência e tecnologia e, consequentemente, no desenvolvimento autônomo ou subordinado do Brasil, sendo esta qualificação pertinente ao nosso problema de pesquisa e importante para análise dos projetos que de fato estão em disputa no interior da Universidade Pública brasileira. Com a Pós-graduação investindo menos em pesquisa científica, abandona-se uma perspectiva que vinha se ampliando e ajudando o país a superar alguns pontos significativos quanto ao seu desenvolvimento. Esta forma de estar atrelado às demandas imediatas do setor produtivo enfraquece a pesquisa inovadora (de base) e fortalece a pesquisa aplicada, que funcionalmente atende à forma dependente e subordinada de se estar inserido no capitalismo mundial.

4.1. As políticas de Ciência e Tecnologia no contexto da reforma do Estado

A “revolução tecnológica” constitui um elemento fundamental da dinâmica do capitalismo desde os seus primórdios. Efetivamente, a Revolução Industrial desencadeou, pela primeira vez na história da humanidade, um processo de crescimento econômico acelerado, sem precedentes e sem retorno, cujos elementos definidores foram à revolução tecnológica e a transformação social permanentes. Esse processo começou na Grã-Bretanha, na segunda metade do século XVIII, mas, desde o início, envolveu uma economia cada vez mais mundializada e foi o ponto de partida para a irradiação, em nível planetário, do capitalismo.

Na década de 1990, decretado o esgotamento do modelo desenvolvimentista por parte do novo bloco no poder, em fase de articulação, o Estado brasileiro foi sendo orientado pelos organismos internacionais a buscar uma nova inserção no cenário mundial. Isso foi orquestrado pelos intelectuais da burguesia, de um lado, pela reforma do aparelho estatal e a redefinição do papel do Estado (do Estado produtor para o Estado gerencial) de outro, e, articuladamente, pela implementação da política governamental de privatizações.

Desde o governo de Fernando Henrique Cardoso, o lema foi de que devíamos acatar todo o receituário neoliberal e, em particular, na área tecnológica, ingressar na era da sociedade do conhecimento para “não perdermos o bonde da história”. Expressões ideológicas como “sociedade da informação” ou “era do conhecimento” tornaram-se cada vez mais frequentes para a definição do mundo atual. Essa caracterização tem estado associada, principalmente, aos acelerados avanços e à ampla difusão das tecnologias de informação e comunicação – TICs – e à generalização da utilização diretamente produtiva da ciência e da tecnologia que permeiam, cada vez mais, todas as atividades cotidianas.

Como já apontava Jameson (1999, p.57), o desenvolvimento tecnológico constitui um elemento estrutural da lógica do capitalismo e um recurso “clássico” para a superação das suas crises sistêmicas. Essas tecnologias produzem novos tipos de bens e são úteis para abrir novos espaços no mundo, ‘encolhendo’ dessa forma o globo e reorganizando o capitalismo de acordo com os interesses de valorização do capital.

A forte presença da ciência e da tecnologia na vida cotidiana das pessoas já tinha se firmado e difundido de forma abrangente ao longo do século XX. Hobsbawm (1995, p. 259/261) aponta que um dos aspectos mais impressionantes desse período é “a extensão em que o surto econômico parecia movido pela revolução tecnológica”. Complementa ainda que

“quanto mais complexa a tecnologia envolvida, mais complexa a estrada que ia da descoberta ou da invenção até a produção, e mais elaborado e dispendioso o processo de percorrê-la”.

Autores como Leher (2004 e 2006), Chauí (1996 e 2003) vêm ressaltando que a ideologia da “sociedade da informação/conhecimento” se firma na ocultação das relações sociais concretas nas quais esse conhecimento/informação se produz, se processa e se distribui, dissimulando a verdadeira natureza do modelo idealizado e proposto. Leher (2006) citando Roaunet (2003) ressalta que

> a dissimulação básica está em tratar informação e conhecimento como se fossem sinônimos, o que implica redefinir sociedade do conhecimento em sociedade da informação [...] [sendo que] a informação dispensa o trabalho reflexivo que transformaria os conteúdos do mundo exterior [...] em verdadeiros conhecimentos.

De fato, a utilização de ambos os conceitos de forma intercambiável e, muitas vezes, equivalente não faz mais do que retratar o encolhimento de uma noção de conhecimento cada vez mais ligada a sua utilização diretamente produtiva a serviço da valorização do capital, sob o comando da finança mundializada. Conhecimento esse caracterizado como pragmático e operacional.

Quanto às políticas de Ciência e Tecnologia, os organismos internacionais como a OMC, a OCDE, a UNESCO e em grande medida o Banco Mundial têm desenvolvido, ao longo das últimas décadas, uma atuação destacada que, embora diferenciada nas suas estratégias, conflui numa direção claramente definida: a da inserção subordinada dos países periféricos[24] no capitalismo internacional. Inserção caracterizada, principalmente, pela importação e adaptação de tecnologia desenvolvida nos laboratórios de P&D dos países centrais, deixando aos países periféricos uma posição dependente e com uma pequena margem para a pesquisa inovadora.

Constata-se uma atuação direta da OMC, da OCDE, e de outras agências internacionais, como a UNESCO e o Banco Mundial, no desenvolvimento das diretrizes políticas para a Ciência e Tecnologia no âmbito mundial e principalmente nos países capitalistas dependentes, como o Brasil. Reflexo disso é a adoção de indicadores científicos e tecnológicos desenvolvidos por esses organismos internacionais para balizarem suas próprias políticas nesta área. Embora se apresentem, apenas, como indicadores técnicos, as definições

---

[23] Nessa pesquisa estamos usando o conceito de *capitalismo dependente* conforme Florestan Fernandes analisou a particularidade histórica do Brasil estar inserido no capitalismo mundial desde o 1º capítulo. Porém, quando expressarmos o pensamento do Banco Mundial e os de outros autores, usaremos o termo “país periférico” como está nas fontes pesquisadas.

de conceitos como “Sistema Nacional de Inovação” ou “Parcerias Público-Privadas” trazem embutidas concepções de mundo particulares elevadas à condição de universais.

É nesse contexto que o desenvolvimento científico e tecnológico passa a ser objeto sistemático de planejamento e de políticas governamentais, dado que as alterações no modo de produção do conhecimento vão exigindo progressivamente maiores recursos e sofisticados aparatos institucionais e instrumentais. Ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso, mais precisamente em setembro de 2000, o Ministério de Ciência e Tecnologia elaborou o denominado “Livro Verde”, cujo título é *Sociedade da Informação no Brasil*, onde se ressaltavam os pontos centrais sobre as políticas de ciência e tecnologia e o que se pretendia priorizar enquanto tecnologia-chave, distinguindo tecnologias físicas e sociais e sua aplicação no Brasil.

Segundo os técnicos do MCT[25] (Ministério de Ciência e Tecnologia) a sociedade da informação tem tomado forma como consequência da aplicação intensiva de novas tecnologias, especialmente as de informação e comunicação. Diante da acelerada evolução dessas tecnologias e do vertiginoso ritmo de sua difusão em escala mundial, governos de todo o mundo têm buscado conceber uma estratégia de atuação no *front* tecnológico que assegure o desenvolvimento de seus países em um mundo de competição globalizada. Voltamos ao período de 2000, por entendermos que muito do que vem sendo desenvolvido hoje, nos Governos de Lula da Silva, tem origem nas políticas iniciadas e priorizadas desde aquele período.

No “Livro Verde” acima citado, o governo de FHC delineia os rumos para as políticas de Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil, definidas naquele momento e que são validadas até hoje. Esse governo, através desses documentos, buscou reestruturar a política de Ciência e Tecnologia convertendo-a em C,T e Inovação – CT&I no Brasil –, redefinindo o papel desses três elementos. Assim, destaca o então Ministro da Ciência e da Tecnologia, Ronaldo Mota Sardenberg, na apresentação desse documento que, “O papel da CT&I, nessa ordem [na emergente ordem internacional], diz respeito à aceleração da produção de conhecimento e de inovação; mas também é sua vocação tornar-se o principal fator de agregação de valor a produtos, processos e serviços” (BRASIL, MCT, 2001, p.ix).

Já o “Livro Branco” (2001) apresenta-se como resultado de uma “prática participativa”: a própria Conferência Nacional precedida de Conferências Regionais que congregaram representantes de diversos setores interessados na política de Ciência e

[24] As informações que descrevemos aqui foram colhidas em entrevistas realizadas pela doutoranda, em abril de 2008, em Brasília junto aos técnicos do MCT e CNPq. Não identificamos os mesmos para preservá-los.

Tecnologia. Esse caráter participativo e de colaboração é destacado pelo então presidente, Fernando Henrique Cardoso, na apresentação do documento, quando afirma que:

> Estou seguro de que a pesquisa e a inovação brasileiras, com a necessária participação do governo em suas distintas esferas, tendo a frente a comunidade acadêmica e o setor empresarial, com a crescente participação das organizações do Terceiro Setor, todos em sintonia com a sociedade, continuarão a oferecer importante contribuição para a superação dos desafios gerados pelo desenvolvimento científico e tecnológico indispensável ao progresso do país" (BRASIL, MCT, 2001, p. vi).

O chamado à participação, pelo governo, parece se constituir, assim, em estratégia de construção de consensos que viabilizem a coesão social necessária e premente. E este "Livro Branco" ao definir como âmbitos "naturais" da pesquisa no Brasil as universidades, os institutos de pesquisa e as empresas, aponta para a privatização não só dos âmbitos de produção de conhecimento, mas também, de seus produtos e resultados. Para isso, impõe-se como necessário, no âmbito da definição de políticas, desenvolverem novas formas de gestão e financiamento da pesquisa e da inovação: "gestão compartilhada e transparente na busca de resultados" e financiamento baseado numa visão restrita dos setores estratégicos, justificados quase que exclusivamente em argumentos econômicos. Argumentos estes que ficaram fortemente presentes na política que vem sendo priorizada tanto na educação superior quanto na política de ciência e tecnologia, iniciada na "era de Cardoso" e com continuidade nos governos de Lula da Silva.

Se, de um lado, o "Livro Verde" adere à ideologia da educação como panaceia, de outro lado, aponta a falta de investimento privado em P&D como o responsável da baixa inserção "produtiva" dos pesquisadores formados. Assim, constata-se a falta de uma política de incentivos às empresas para a contratação de cientistas e engenheiros que contribuam, desde essa inserção particular, com o avanço do conhecimento. Dentro desta perspectiva de buscar a todo custo desenvolvimento do país, através da inovação tecnológica, vê-se vários intelectuais se debruçarem a desenvolver pesquisas que legitimassem esta direção.

Vários artigos na mídia são veiculados priorizando este debate. Nesta mesma lógica mercadológica, os jornais e revistas brasileiras vêm abordando esta busca do Brasil ser, enfim, a potência prometida, focando muito a inovação tecnológica e um maior número de patentes registradas, com uma enorme transferência de recursos públicos para o setor privado sem critérios.

No mesmo cenário que vem sendo redesenhada a reforma da educação superior e o IV

Plano para a Pós-graduação, vem se verificando uma influência direta de se priorizar o investimento no capital humano, sem os cuidados com a infraestrutura, as condições de trabalho e as estratégias científicas que seriam fundamentais para a mudança de rumo e de formas de inserção no mercado mundial. Prioriza-se a perspectiva operacional e a mercadológica sugeridas por organismos internacionais. E dentro desta lógica, no Brasil, aspectos mercadológicos e comportamentais são colocados como centrais em detrimento de aspectos fundamentais na concepção de políticas de ensino e de ciência e tecnologia. Dados de um recente artigo publicado na *Revista Época* de outubro de 2007 ilustram bem este fato.

> Uma coisa, de saída, pareceu certa: a "culpa" pela falta de inovação no Brasil não é das empresas. Empresas são animais econômicos previsíveis – elas vão para onde o dinheiro está. Se têm uma certeza razoável de que vale a pena investir em inovação (ou em qualquer outra coisa), elas o farão. Se não o fazem, é porque o retorno disso é incerto. O que está por trás dessa incerteza é o seguinte: o nível de inovação de um país depende de um certo tipo de "software": alta dose de confiança nas relações pessoais, líderes pragmáticos, meritocracia, transparência. A falta destes explicaria por que estamos comendo poeira nos principais rankings internacionais. (NÓBREGA, 2007, p. 2)

Nóbrega (2007) ressalta que em países inovadores, a mentalidade "soma não zero" permeia toda a sociedade. Essa é uma norma cultural que diz que o bolo que existe hoje poderá crescer se houver colaboração. Minha vitória pessoal não se dá à custa da derrota de outro. A mentalidade oposta, "soma zero", diz que o melhor é garantir logo sua fatia do bolo antes que outro o faça. Não há visão de destino compartilhado, ganha quem tirar mais para si.

Fica claro na perspectiva defendida por esse autor que a teoria do capital humano, maior investimento em educação, com esforço de cada um, é que salva qualquer país do atraso, da miséria e o leva ao desenvolvimento. Essa perspectiva não leva em contas às determinações históricas, sociais e econômicas que ordenam as relações de poder no mundo capitalista, e se constitui, num primeiro olhar, numa saída romântica, porém totalmente ideologizada a manter tudo como antes, sem ir à raiz do problema das desigualdades sociais, da exploração dos que só tem sua força de trabalho para vender, eixo fundador de toda a complexidade que envolve a "questão social" e dentro dela a questão da educação. O capital humano é per si uma teoria individualista e coloca o trabalhador como o maior responsável pela sua qualificação.

As ideias de Nóbrega já eram defendidas, desde a década de 60, pelos intelectuais que produziam as ideias ligadas à sociologia do trabalho. Estes sempre defenderam aspectos comportamentais para alcançar o desenvolvimento e o sucesso na área de inovação

tecnológica. Distinguiam tecnologia em dois tipos fundamentais para a inovação: as físicas e as sociais. As primeiras, as tecnologias físicas, são o que, em geral, temos em mente quando usamos o termo tecnologia: ferramentas de pedra lascada, foguetes espaciais, motores a explosão, microchips. Mas há outro tipo, ao qual geralmente não damos importância – as tecnologias sociais, maneiras de se organizar pessoas para colaborar em empreendimentos comuns. Por exemplo, a agricultura, a linha de montagem, a regra da lei, o dinheiro, a empresa em si, o sistema de franquia, os exércitos.

Ao elaborar documentos para orientar a política de ciência e tecnologia no Brasil, a partir da Era Cardoso[26], vê-se a defesa desta distinção de tecnologias físicas e sociais como preponderantes para alcançar o desenvolvimento do país, recuperar o tempo perdido e não perder o "Bonde da História".

Nóbrega (2007) recupera esta ideia e ressalta que as tecnologias físicas têm sido enormemente importantes, mas sem as sociais nada teria acontecido em larga escala. Eis o segredo, então: no mundo global/interconectado/digital, as tecnologias sociais são mais importantes para a inovação (geração de riqueza) do que as físicas. Sem tecnologias sociais o país tem de ficar na dependência de gênios para inventar artefatos que, eventualmente (um dia, talvez, quem sabe), serão usados para gerar riqueza. "Se o Brasil é ruim em inovação, pode apostar que as causas estão na fraqueza de suas tecnologias sociais não na carência de investimentos em tecnologias físicas". (NÓBREGA, 2007, p.81)

As conclusões a que chega este autor são muito fragmentadas e pontuais e carecem de uma análise mais totalizante das determinações que interferem no processo inovador ou não de países no capitalismo mundial. Apesar de poder desvendar aspectos comportamentais, pesquisas como essas não conseguem captar e explicar a totalidade dos fatos sociais envolvidos. Observa-se que esta perspectiva mercadológica e comportamental quer explicar os fatos de forma fragmentada e pontual, conceituando tecnologias físicas e sociais como se elas, sozinhas, separadas do movimento real da sociedade e das contradições entre as relações de poder no mundo do trabalho, levassem ao sucesso ou ao fracasso, o desenvolvimento de um país.

---

[25] Para constatar essa forma de análise, podem-se consultar os livros "Verde" e "Branco" elaborados pelo Ministério de Ciência e Tecnologia do 1º governo de Fernando Henrique Cardoso, em 2000 e 2001 respectivamente.

4.1.1. Inovação tecnológica na perspectiva do desenvolvimento econômico

A reforma da educação superior proposta pelo MEC e que vem sendo implementada, responde a três demandas da nova política de CT&I: diversificação do sistema; redefinição da relação entre ensino e pesquisa e adoção de diversas modalidades de formação de "recursos humanos", incluindo as de curta duração. Entretanto, ainda é na pós-graduação, e particularmente no doutorado, que se encontra o cerne da pesquisa científica, local de base para a formação de pesquisadores capazes de atuar tanto nas instituições de pesquisa quanto nas empresas. Nesse sentido, o incentivo à disseminação da capacidade científica do país deve complementar-se "com a busca de soluções mais adequadas para a inserção produtiva desses pesquisadores" como mecanismos de prevenção da fuga de cérebros. (BRASIL, MCT, 2001, p. 62)

Este pressuposto fica muito claro tanto no Plano Nacional para a Pós-graduação 2005 a 2010 quanto nas políticas priorizadas pelo MCT, FINEP e CNPq, quando se constata a ampliação significativa de recursos dos fundos setoriais mais rentáveis sendo investidos dentro desta lógica de inovação tecnológica para atender ao mercado.

Na análise dos documentos de órgãos do governo, vai ficando claro que a ênfase da política de ciência e tecnologia recai sobre o objetivo de aumentar a produtividade do trabalho sob a ótica do capital, favorecendo e acelerando seu processo de valorização. Daí que a inovação tecnológica se constitua em objetivo central dos esforços nacionais nessa área e, ao mesmo tempo, em estratégia de inserção do Brasil na nova Divisão Internacional do Trabalho que, por ser dependente, marca todas as políticas desenvolvidas nesta área.

Esta análise a nosso ver é central, pois é preciso diferenciar as tecnologias que estão sendo desenvolvidas, por exemplo, na Petrobras, da inovação tecnológica enquanto processo de Pesquisa e Desenvolvimento objetivando a fetichização de mercadorias. Não creio que possamos afirmar que a política de inovação tecnológica no Brasil objetiva a uma inserção do país na economia-mundo com produtos de maior valor agregado desenvolvidos, enquanto inteligência, no país. Infelizmente, não é esta a compreensão dos planejadores governistas de plantão.

De forma coerente às orientações do Banco Mundial para o conjunto dos países em desenvolvimento, cabe ao país, segundo o ministro de Ciência e Tecnologia de 2001,

> acompanhar e, na medida do possível, participar do que se passa nas fronteiras avançadas do conhecimento e das tecnologias de ponta Ou seja, adaptar a realidade nacional à ciência e à tecnologia formuladas

> internacionalmente, bem como contribuir para a geração de inovações que venham agregar valor à finança mundializada. (BRASIL, MCT, 2001, p. ix)

Essas orientações são claramente assumidas como condicionalidades a serem cumpridas na tentativa de recuperar financiamentos nessa área do BM e do BID, segundo fica explícito no próprio documento (BRASIL, MCT, 2001, p. xi). E nesse novo panorama, o papel do MCT no governo torna-se muito importante. Este passa a se constituir em "ator responsável pela formulação da política científica e tecnológica assim como [...] *realizador e financiador de atividades visando o desenvolvimento social e econômico do país"* (BRASIL, MCT, 2001, p. xiii). Porém devemos ter claro que uma coisa é o que está contido nos documentos e discursos, outra é o concreto: não observamos que a política de inovação tecnológica do governo Lula da Silva esteja qualificando as empresas controladas por frações burguesas locais a operarem nas fronteiras avançadas de C&T.

Este ponto se destaca em todos os documentos de governo sobre programas e projetos a serem desenvolvidos no país. As mesmas tendências observadas no sistema educacional são reproduzidas também na área de ciência e tecnologia. A partir da elaboração desses documentos citados, a política governamental de ciência e tecnologia, redefinida, vai da C&T para a CT&I. Orientações de se buscar um maior desenvolvimento econômico em parceria com empresas e universidades se encontram em cada programa a ser desenvolvido pelo MCT e suas agências. Cabe destacar, ainda, que, na visão dos técnicos dos órgãos governamentais, a influência da CT&I na qualidade de vida constitui uma decorrência "natural" do uso da CT&I para o aumento da produtividade, ou seja, se sustenta a ideia de uma relação linear entre CT&I, conhecimento, desenvolvimento (econômico) e bem-estar da população.

A inserção subordinada do Brasil na nova divisão internacional do trabalho é justificada inicialmente, nesses documentos, pela adoção da ideologia da "sociedade do conhecimento" que atribui às mudanças tecnológicas o papel de determinantes da mudança social, bem na linha da teoria do capital humano.

O conhecimento, entendido unilateralmente como avanço tecnológico, passa a se constituir em eixo central de qualquer projeto de desenvolvimento integrado à nova ordem mundial. Isto se dá apesar de essa nova ordem ser reconhecidamente desigual no que diz respeito à distribuição das capacidades de produzir e aplicar novos conhecimentos. Neste sentido, caberia ao Brasil assumir uma posição cooperativa no "concerto das nações". Ideia forte nos governos de Cardoso e que continua tendo peso central no desenvolvimento da

política de ciência e tecnologia nos governos de Lula da Silva.

Esta política defendida pelo MCT não têm como prioridade o desenvolvimento de uma base científico-tecnológica com capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma cadeia de competências ampla e diversificada, suportada em um contingente de recursos humanos altamente qualificados e com autonomia para desenvolver pesquisas de ponta tanto nas universidades quanto em institutos tecnológicas que ainda existem no Brasil, e ainda incentivar as empresas a investirem em pesquisas de ponta. É, na verdade, um processo que está muito atrasado e deficiente, tanto pelo comportamento do empresariado quanto pela forma paternalista que a União financia o investimento em P&D no Brasil.

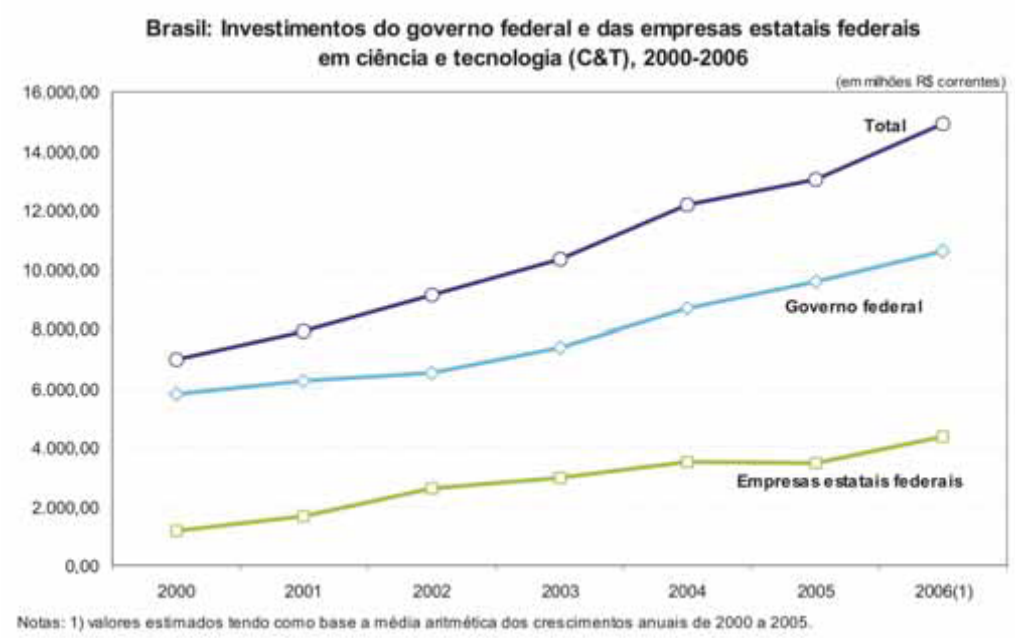
O Ministério da Ciência e Tecnologia quis retomar essa política

> como estratégia do Estado a partir da centralidade que as questões de ciência, tecnologia e inovação (C,T&I 2005) passariam a receber no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Tal centralidade possibilitaria o desenvolvimento e a implantação de uma Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (PNCT&I), com seus eixos estratégicos; a aprovação de novos marcos regulatórios para a pesquisa científica no País, a incorporação de novos instrumentos de financiamento à inovação através da subvenção econômica e o aumento dos recursos federais para investimento em C,T&I.

Para se chegar à implantação dessa política foi necessário um trabalho de preparação que corresponderia a um longo período de transição de um padrão de organização social desenvolvimentista, para um outro padrão de organização social neoliberal. Dessa forma, nos anos que se estendem de 1985 a 2001, o governo brasileiro procedeu a uma série de iniciativas de natureza legal, financeira e organizacional para ajustar e aparelhar as instituições científicas e tecnológicas aos novos requerimentos do processo capitalista de organização social – levados pelo MEC também à reforma das universidades brasileiras –, que devem ser eficazes e eficientes. E todas essas instituições devem ter como norte a busca de novos mecanismos de gestão.

No gráfico a seguir (Figura 4), descreve-se como vem sendo o planejamento e o desenvolvimento da política de ciência e tecnologia no Brasil pelo MCT e pelas agências ligadas a este órgão que, mantendo coerência com a ideologia dominante, privilegia os gastos somente em Inovação Tecnológica conforme o enfoque meramente econômico.

Figura 4 – Brasil: Investimentos do governo federal e das empresas estatais federais em ciência e tecnologia



Fonte: MCT 2003-2006

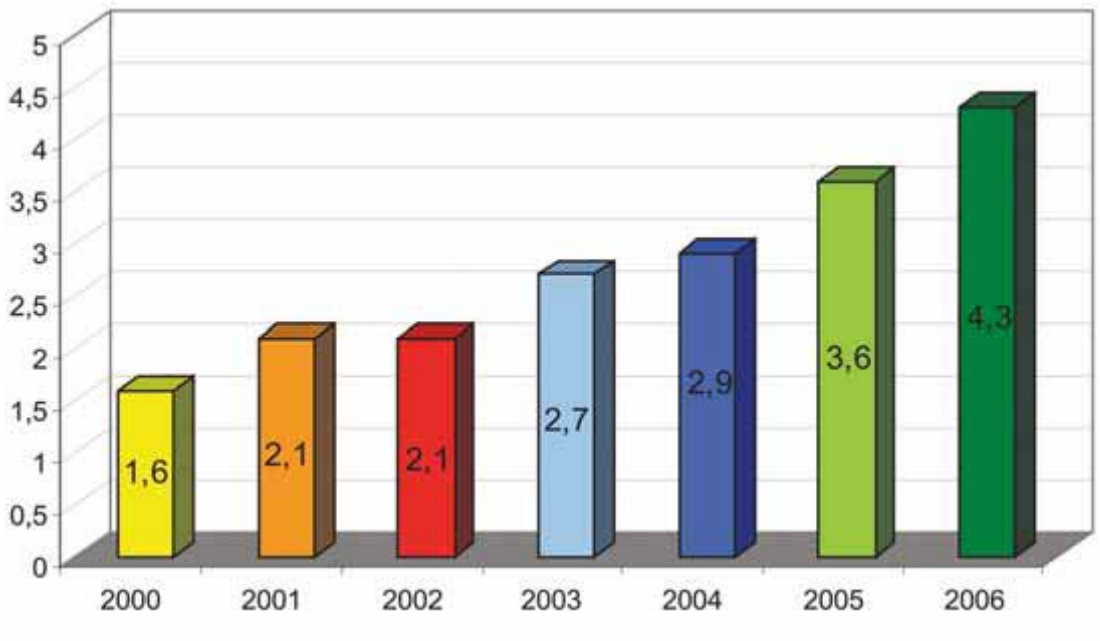
Segundo o documento do MCT, neste período, destacaram-se, ainda, orientações que deram a devida importância a áreas relacionadas à infraestrutura básica do país, como a integração entre conceitos de desenvolvimento empresarial e científico; a formulação de uma política nuclear; a formulação de uma política espacial; a prioridade para assuntos da Amazônia e do Cerrado; programas do biodiesel e do desenvolvimento de semicondutores; e toda uma série de avanços que, por sua importância, ampliam as possibilidades de realização do potencial nacional em CT&I.

Segundo os técnicos do MCT, os elementos da PNCT&I são norteados pela determinação de transformar C,T&I em instrumento do desenvolvimento nacional, de forma soberana e sustentável. Os recursos utilizados para financiar as ações da PNCT&I são, principalmente, aqueles disponíveis no orçamento do MCT, nele incluídos os orçamentos do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e o do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT). Eles são aplicados por meio de ações da Administração Central do MCT, de entidades vinculadas e unidades de pesquisa, bem como das agências de fomento do Ministério, o CNPq e a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP).

O que não se verifica ainda é um desenvolvimento satisfatório dessas políticas anunciadas, mostrando assimetrias regionais que dificultam de fato a ampliação do potencial em ciência e tecnologia do país, mesmo que se constate uma ampliação em termos de recursos destinados por parte da União. O gráfico a seguir (Figura 5) mostra a execução orçamentária dos recursos gastos pelo MCT no período indicado, mostrando a ampliação de recursos

aplicados.

Figura 5 - Execução Orçamentária do MCT 2000-2006



Fonte: MCT 2003-2006

Obs: orçamento global do MCT (pessoal, dívidas, outros custeios e capital em valores constantes)

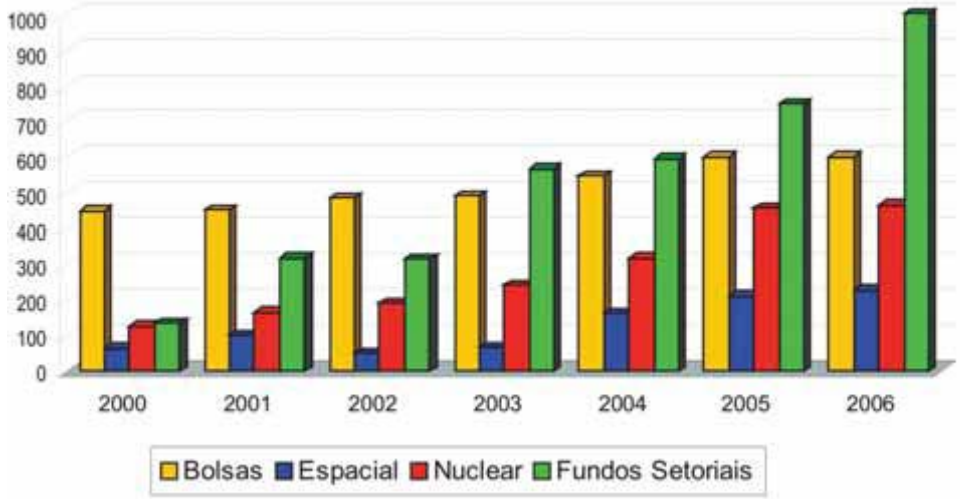
Segundo dados do MCT, mesmo em que pesem as restrições financeiras conhecidas, o investimento total do Governo Federal em ciência, tecnologia e inovação incluindo os ministérios, empresas estatais e instituições vinculadas alcançaram R$ 15 bilhões em 2006, contra R$ 9,5 bilhões em 2002, o que representa um crescimento de quase 48%. Estima-se que os investimentos nacionais em C,T&I nos setores público e privado atingiram, em 2005, o patamar de 1,28% do PIB, que mesmo significativo, ainda encontra-se distante da meta de 2% do PIB, perseguida há décadas.

Porém verifica-se um aumento significativo do número de recursos alocados que não trouxeram os resultados esperados. Em 2003, a execução orçamentária do MCT alcançou R$ 2,6 bilhões, evoluindo para R$ 2,9 bilhões em 2004, o que corresponde a um crescimento de 11,54%. Em 2005, a execução alcançou R$ 3,6 bilhões, o que corresponde a um crescimento de 22% sobre 2004. Em 2006, o orçamento aprovado para o Ministério foi de R$ 4,3 bilhões,

com expressiva contribuição do Congresso Nacional, que aportou emendas no valor total de R$ 423,8 milhões. O Projeto de Lei Orçamentária para os gastos na área de ciência e tecnologia, para 2007, encaminhado no dia 31 de agosto para a apreciação do Congresso Nacional, foi da ordem de R$ 4,3 bilhões em recursos livres, sendo R$ 888,8 milhões para pessoal, R$ 84,6 milhões para pagamento da dívida, R$ 2,4 bilhões para custeio e R$ 881,6 milhões para capital.

Em suma, em 2007, não foi previsto aumento de recursos por parte da União em contradição às propostas de maior investimento na área, tanto no PNPG 2005-2010 como no PAC da ciência e tecnologia. E ter como meta apenas chegar a 2% do PIB, quando temos países que chegam a 4% ou mesmo a 5% é muito pouco para um país como o Brasil que necessita de investir pesadamente em educação em todos os níveis. Uma educação de qualidade e não atrelada aos interesses circunstanciais do mercado de trabalho flexível, como vem se delineando nas reformas, ou melhor, na contra-reforma da educação, conforme explicitamos nos capítulos anteriores. No próximo gráfico (Figura 6), será mostrada a execução orçamentária por ações selecionadas.

Figura 6 - Execução orçamentária por ações selecionadas (2000–2006)



Fonte: MCT 2003-2006

O Programa de Capacitação Institucional (PCI), que utiliza a concessão de bolsas de fomento tecnológico para treinamento e agregação temporária de especialistas necessários à execução de projeto de pesquisas científicas e tecnológicas nas Unidades de Pesquisa do

MCT, desde a sua criação, em 1996, segundo o MCT, tem se constituído em um dos eficientes instrumentos de incentivo e apoio à capacitação científica e tecnológica nas diversas Unidades do MCT, porém constata-se um número maior de bolsas destinadas às pesquisas aplicadas e não às de base.

Conforme foi confirmado no documento do MCT, de 2003 a 2006, foram investidos R$ 43 milhões, com a concessão de 2.424 bolsas de fomento "tecnológico" às unidades que priorizam quase que exclusivamente a área tecnológica para investir, por terem a preocupação primeira de capacitar para se obter o desenvolvimento econômico através de pesquisas aplicadas.

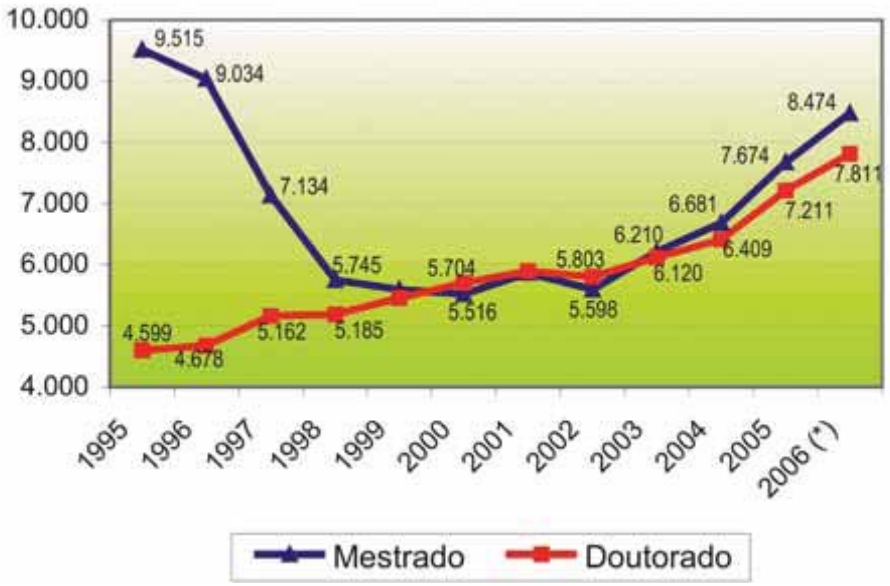
É importante ainda observar que os recursos aplicados em capacitação ainda são insuficientes, principalmente nas áreas de ciências humanas, onde temos ainda um grande número de alunos de pós-graduação sem bolsa de incentivo à pesquisa. Na análise dos documentos e relatórios desde período, registramos que o aparato de outrora estava ainda ligado a C&T direcionando crescentes recursos para as bolsas de inovação, inclusive de produtividade em Desenvolvimento Tecnológico. Assim, há um maior investimento no atendimento de alunos da área tecnológica, e o maior percentual desses recursos são oriundos dos fundos setoriais que, desde a sua criação, têm priorizado atender a área tecnológica em detrimento das demais. E vem subordinando o atendimento das demandas acadêmicas às necessidades diretamente ligadas ao setor produtivo.

4.1.2. Parcerias do MCT com o CNPq e a FINEP

4.1.2.1. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) é a mais antiga agência de financiamento de pesquisas do Brasil. Tem como missão promover e fomentar o desenvolvimento científico e tecnológico do país e contribuir na formulação das políticas nacionais de C,T&I. Em 55 anos de existência, o CNPq apoiou a formação de 88 mil mestres e 30 mil doutores, no Brasil e no exterior. No gráfico a seguir (Figura 7), temos os dados:

Figura 7 – Mestrado e Doutorado no País – Evolução do número de bolsistas – 1995 a 2006



Fonte : MCT 2006

Segundo este gráfico acima, ao final de 2006 será ultrapassada a marca de 65 mil bolsistas beneficiados pelos seus programas incluindo o Programa de Iniciação Científica Júnior desenvolvido em parceria com as Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa. Entre os objetivos da agência, vinculada ao MCT, cabe destacar: ampliar e fortalecer a competência nacional por meio da formação de recursos humanos de alto nível nas áreas da ciência, da tecnologia e da inovação; criando condições concretas de gerar e disponibilizar informações sobre pesquisadores e instituições, permitindo uma avaliação constante do estágio da evolução da ciência no país, segundo técnico coordenador do CNPq.

Seguindo sua tradição histórica de fomento à pesquisa científico-tecnológica, tal como anteriormente descrita, o CNPq mantém como instrumentos principais que norteiam suas ações: (1) a concessão de bolsas de várias categorias visando à formação e absorção de recursos humanos; e (2) a concessão de recursos financeiros, sob a forma de auxílio, dirigida aos pesquisadores, grupos e, eventualmente, instituições executoras ou gerenciadoras de projetos, para financiamento de pesquisas científicas e tecnológicas. Adicionalmente, três

mecanismos apoiam as ações da agência: (1) calendário anual, que se aplica a algumas atividades permanentes como a concessão de bolsas de produtividade e apoio a eventos; (2) editais, para a concessão de bolsas ou financiamentos para ações específicas com recursos do próprio CNPq ou do FNDCT; e (3) estabelecimento de convênios e parcerias em apoio a ações especiais executadas pelo próprio CNPq ou terceiros.

O CNPq com o objetivo central de promover e fomentar o desenvolvimento científico e tecnológico no país e contribuir na formulação das políticas nacionais de C&T" tem dado prioridade ao atendimento de Bolsa de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT). Esta bolsa tem como finalidade distinguir o pesquisador, valorizando sua produção em desenvolvimento tecnológico e inovação. Os requisitos para obtenção deste tipo de bolsa passam por: ser doutor e ter experiência (i) no desenvolvimento de protótipos, processos e produtos; (ii) na obtenção de patentes; (iii) em atividades de geração e transferência de tecnologia e de extensão inovadora; (iv) na formação de recursos humanos. A distribuição por setor: Engenharias (37%), Ciências Exatas (17%), Agronegócio (13%), Tecnologias de Informação (12%), outros setores (21%). Com este percentual de 37%, fica confirmado o maior investimento em ciências exatas (engenharias) revelando que outras áreas não tem a mesma prioridade.

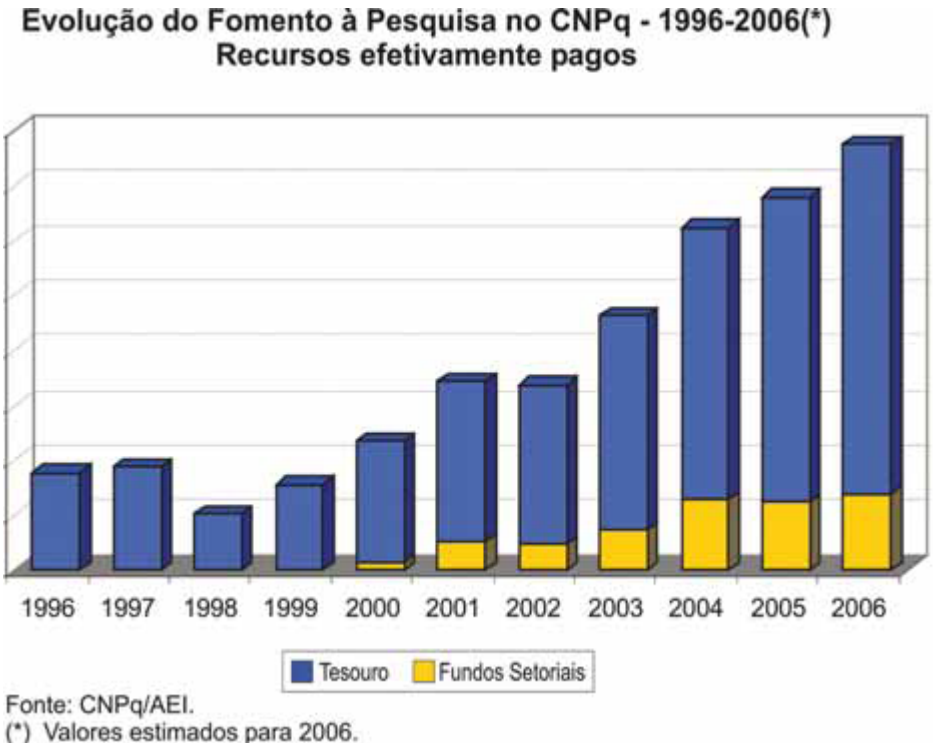
Conforme os dados aqui demonstrados pelo MCT, verificamos que há uma ampliação de recursos, porém muito aquém da necessidade requerida pelos programas de pós-graduação e institutos de pesquisa, levando-se em conta as demandas que vêm se ampliando para bolsas de pesquisa, modernização de laboratórios, participação em congressos e eventos internacionais de pesquisadores, etc.

Ao analisar os programas desenvolvidos pelo CNPq verificamos que mesmo que esta agência ainda financie projetos acadêmicos, demandados por IFES, o que já não acontece com a FINEP, ela o faz numa sintonia com a lógica mercantil do governo como um todo. Tem como foco: "científico e acadêmico (inserção em tecnologia e inovação)" e, se compararmos à locação de recursos de 2005 para 2006, temos: em 2005 – R$ 1,026 bilhão; em 2006 – R$ 1,130 bilhão (crescimento em torno de 10%).Porém, constata-se que o CNPq vem ampliando a alocação de recursos em áreas de inovação tecnológica (áreas de ciências exatas) em detrimento da área de ciências humanas.

Conforme relatório apresentado no II CONNEPI, pelo coordenador da área tecnológica do CNPq , em novembro de 2007, temos uma priorização por bolsas de pesquisa tecnológicas conforme os dados a seguir: Bolsa de Fomento Tecnológico e Extensão Inovadora com a finalidade de formar e capacitar RH e agregar especialistas em projetos de

PD&I ou em atividades de extensão inovadora e transferência de tecnologia: a situação em final de 2006: dos 6.516 bolsistas (11,4% do total), 1.322 eram de bolsistas em empresas, 28,3% eram Bolsistas de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora. Basta comparar o percentual de bolsas aprovadas e os requisitos exigidos para obtenção da bolsa, que comprovaremos a priorização por áreas ligadas diretamente ao desenvolvimento econômico e ao mercado. Que aqui totalizam 39,7% dos de todos os alunos e pesquisadores que recebiam bolsas para pesquisa. Há uma priorização, ainda, por Bolsas Empresariais: pós-doutorado e *sandwich* empresarial, recursos estes que são alocados para o CNPq a partir do Tesouro Nacional e dos fundos setoriais, conforme observaremos no gráfico a seguir (Figura 8).

Figura 8 – Evolução do Fomento à Pesquisa no CNPq – 1996-2006



Obs: segundo o documento do MCT, os valores são explicitados aqui em valores constantes.

O CNPq, segundo seus técnicos, possui também dois poderosos instrumentos para atender a comunidade científica: a Plataforma Lattes e o Diretório de Grupos de Pesquisas. Essas bases de dados são elementos essenciais para o processo de planejamento e também para a gestão do sistema nacional de C&T. O sistema Lattes tem no seu cadastro, atualmente,

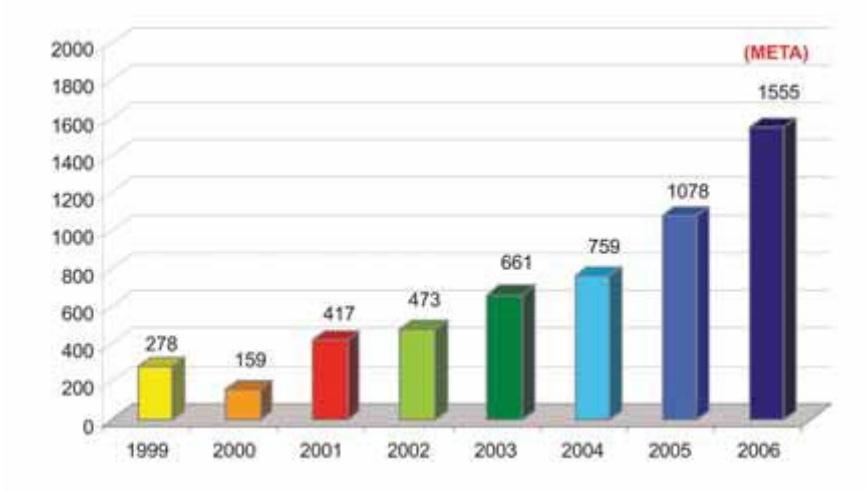
mais de oitocentos mil currículos e o Diretório possui cerca de vinte mil grupos certificados.

Segundo técnicos do CNPq, o Brasil conta com uma rede de pesquisa avançada equivalente às dos países que mais investem em C,T&I. A Rede Ipê, em comparação com a rede anterior, aumentou a capacidade total em trinta vezes (para 60 gigabite/seg) e diminuiu seu custo anual em 30% (para R$ 17 milhões), em consequência do caráter inovador de seu projeto e de sua implementação. Esta Rede Ipê interliga, em todos os estados da federação, mais de trezentas instituições, que representam o maior patrimônio brasileiro em pesquisa, educação e cultura: quase todas as iniciativas aqui citadas pelos técnicos do CNPq passam na maioria das vezes à margem das reais necessidades dos centros de pesquisas e das demandas das universidades CEFETs. Constatamos que os processos avaliativos são frágeis e deveriam ser participativos, com pessoas das próprias instituições onde são desenvolvidos. O que não ocorre.

4.1.2.2. A FINEP e o Financiamento da Pesquisa Tecnológica

A Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), empresa pública vinculada ao MCT, segundo documento deste órgão, tem como missão fundamental a promoção e o financiamento da inovação e da pesquisa científica e tecnológica em empresas e Instituições Científicas e Tecnológicas (ICTs), universidades, institutos tecnológicos, centros de pesquisa e outras instituições públicas ou privadas, mobilizando recursos financeiros e integrando instrumentos para o desenvolvimento econômico e social do país. Vamos aos dados da FINEP, mostrados no gráfico a seguir (Figura 9).

Figura 9 – Total de recursos reembolsáveis e não-reembolsáveis operados pela FINEP (operações aprovadas de 2003 a 2006)



Fonte: MCT 2003-2006

Nota-se um aumento importante no montante de recursos de 1999 até 2006, quase dobraram os recursos alocados, investidos pela FINEP e também no CNPq, pelo governo Lula da Silva, em pesquisa e desenvolvimentos de projetos tecnológicos. O que não mudou foi a lógica mercadológica imprimida no governo anterior. A FINEP só vem se empenhando no acompanhamento a pesquisas tecnológicas desde que o CNPq foi designado a cuidar das pesquisas ditas puras ou científicas. Vemos que o CNPq também vem direcionando a maioria de seus recursos a áreas de ciências exatas, com várias bolsas de pesquisa no interior de empresas privadas. Então temos tanto o CNPq quanto a FINEP priorizando investir só na área de inovação tecnológica. A FINEP apoia ações de C,T&I de instituições públicas e privadas através de programas e conta com algumas modalidades de fomento e financiamento,

> Apoio financeiro não-reembolsável realizado com recursos do FNDCT/ Fundos Setoriais, em ações e áreas determinadas pelos Comitês de Coordenação e Gestores dos Fundos Setoriais, em resposta a chamadas públicas, cartas-convites ou encomendas especiais; financiamentos reembolsáveis realizados com recursos próprios ou provenientes de repasses de outras fontes, em que empresas interessadas em obter crédito podem apresentar suas propostas a qualquer tempo; investimentos realizados com recursos próprios ou provenientes do FNDCT*, em ações específicas e em apoio as empresas inovadoras (capacitação e aporte de recursos para a criação de fundos de sistema nacional de C,T&I foram desenvolvidas por meio principalmente do Programa de Modernização da Infra-estrutura das ICTs (Proinfra, Relatório de Gestão, 2003 a 2006, FINEP- MCT)

As principais ações da FINEP são orientadas para expansão e consolidação da infraestrutura de pesquisa das ICTs, sendo o Fundo de Infraestrutura (CT-Infra) a principal

fonte de recursos para a implementação de suas ações. Tanto o CNPq como o MCT têm sugerido que a FINEP venha prioritariamente a apoiar pesquisas e projetos de inovação tecnológica no setor produtivo, seja ele público ou privado, não mais financiando pesquisas científicas puras e desinteressadas que venham sendo demandadas pelas universidades públicas. O papel desde órgão no financiamento de pesquisas dentro das estatais foi importante. Mas como o setor público foi sucateado, a tendência da FINEP passou a ser a de financiar o setor privado. O que se vê é, mais uma vez, a transferência de recursos públicos para o setor privado, sem a exigência de retorno aos cofres públicos e muito menos à sociedade.

4.2. FNDCT e os Fundos Setoriais: nova gestão para a Ciência e Tecnologia

O avanço mais importante para o setor de C,T&I no final dos anos 1990 foi, para o MCT, o advento dos Fundos Setoriais de Ciência e Tecnologia. Criados a partir de 1999, na esteira do Fundo Setorial do Petróleo e Gás Natural estabelecido por lei no ano anterior, os Fundos Setoriais foram logo percebidos como o caminho para assegurar fontes de recursos mais estáveis para a ciência, a tecnologia e a inovação. O MCT elaborou vários outros projetos de lei que definiram receitas para novos fundos, oriundas de contribuições incidentes sobre o resultado da exploração de recursos naturais pertencentes à União; de parcelas do Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI) de certos setores e da Contribuição de Intervenção no Domínio Econômico (Cide) incidente sobre os valores que remuneram o uso ou a aquisição de conhecimentos tecnológicos e a transferência de tecnologia do exterior.

> O modelo de gestão concebido para os Fundos Setoriais foi baseado na existência de Comitês Gestores, um para cada fundo. Cada comitê é presidido por um representante do MCT e integrado por representantes de ministérios afins, agências reguladoras, setores acadêmicos e empresariais, além da Finep e do CNPq, agências do MCT. Os Comitês Gestores têm a prerrogativa legal de definir as diretrizes, ações e planos de investimentos dos Fundos Setoriais. (Relatório de Gestão, MCT 2003 a 2006)

Observaremos no gráfico a seguir (Figura 10) que, de 1970 até 2006, os investimentos no Fundo Nacional de Ciência e Tecnologia vêm se ampliando.

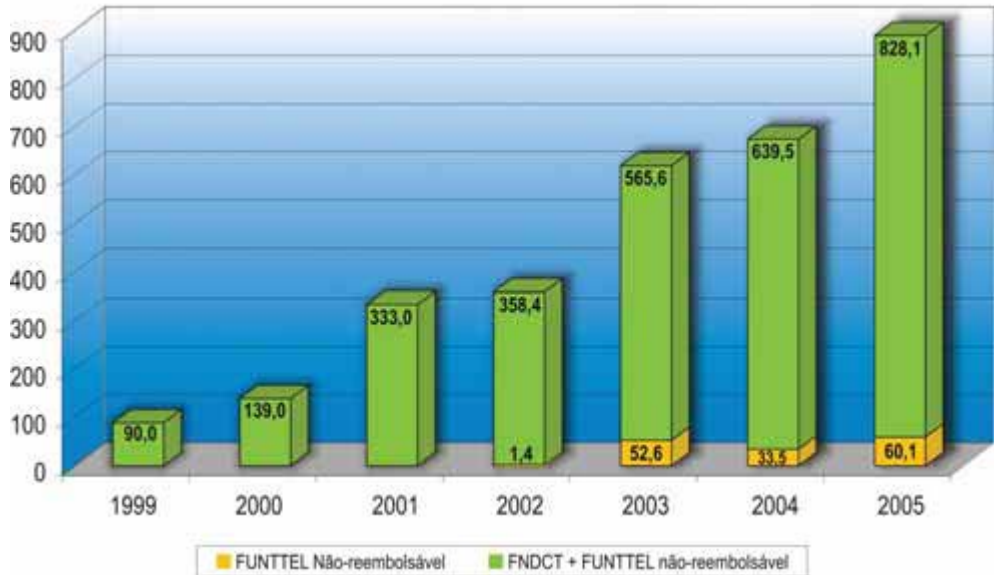
Figura 10 – Evolução dos recursos orçamentários do FNDCT

Fonte: MCT 2003-2006

Segundo os técnicos do MCT, se por um lado este modelo possibilitou a ampla participação de diversos setores da sociedade nas decisões sobre aplicações de recursos, por outro teve como resultado uma gestão pouco integrada. Como dos catorze fundos existentes em 2002, doze eram setoriais e apenas dois transversais (Fundo Setorial de Infraestrutura e Fundo Setorial Verde-Amarelo), a recomposição do FNDCT por meio dos Fundos Setoriais dificultou a implementação de uma política de C,T&I abrangente, uma vez que diversos setores importantes da economia, assim como áreas da ciência básica, continuavam com poucos recursos para financiamento. Além disso, sempre esteve muito presente nos comitês gestores desses fundos, uma priorização para atender às demandas diretamente ligadas ao desenvolvimento econômico, como as áreas de energia, petróleo, etc. É muito significativo termos constatado a presença do setor empresarial no comitê gestor dos fundos, o que vem se constituindo um problema mair que a falta de integração entre os diversos fundos setoriais.

No próximo gráfico (Figura 11), verificamos a execução orçamentária do FNDCT/Fundos Setoriais.

Figura 11 – Execução orçamentária do FNDCT/Fundos Setoriais



Fonte: MCT 2003-2006

Entre as medidas tomadas para aperfeiçoar a gestão, duas foram as mais importantes: a reformulação e ativação do Comitê de Coordenação dos Fundos Setoriais e a criação das ações transversais. O Comitê de Coordenação dos Fundos Setoriais é presidido pelo ministro de Ciência e Tecnologia e integrado pelo secretário-executivo do MCT e pelos presidentes da FINEP, do CNPq e dos Comitês Gestores dos Fundos Setoriais. Mais recentemente, o presidente do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE) também passou a fazer parte do comitê. As principais atribuições desta comissão são: a integração e a compatibilidade das ações dos fundos aos respectivos orçamentos, bem como a gestão operacional das ações transversais. Isto deveria ser feito sem comprometer as atribuições legais dos comitês gestores, responsáveis pela definição das diretrizes e do plano anual de investimentos, pelo acompanhamento da implementação das ações e pela avaliação dos resultados obtidos.

Um entrevistado do comitê gestor do fundo setorial diz que: "*os pesquisadores que pleitearam recursos para as ações transversais em 2008, não conseguiram ver a transparência prometida na distribuição dos recursos destinados às ações transversais, não chegando ao destinatário final os recursos pleiteados nos projetos de pesquisa solicitados- principalmente aqueles que não eram de áreas econômicas*".

Com mais recursos no governo Lula da Silva que no de Cardoso, ainda não se consegue resultados muito promissores, o que se verifica ao constatar a que resultados parcos chegamos tanto em termos de aumento de patentes como no ínfimo número de produtos novos produzidos como resultados desse investimento por parte da União". Tem-se que

analisar "o rumo e o prumo" das políticas implementadas, pois no governo Lula as verbas maiores alocadas tem a ver com ao PAC e com o modelo de inserção do país na economia mundo em um contexto de expansão da economia. Este modelo foi sendo amadurecido pelo IIRSA e foi alavancado pelo crescimento das commodites. Quanto a questão das patentes, o problema maior não é o baixo número de atentes registradas no Brasil; penso que o problema é mais profundo, e está relacionado ao padrão de acumulação. Será que o modelo chinês que está bombamdo em patentes é o caminho que o Brasil deve seguir?

Com a criação de fundos específicos e mudanças significativas nos marcos regulatórios[27] e com os recursos vinculados diretamente ao orçamento da União, e não frouxamente alocados conforme conveniências de grupos de interesses, se almejava um outro desenvolvimento dessas políticas. Mesmo assim, não se consegue, ainda, uma ação mais efetiva e transparente, nem um controle de como esses recursos são usados e nem que mudança de rumo que beneficie a sociedade brasileira como um todo.

> As ações transversais foram implementadas com o objetivo de possibilitar a utilização de recursos de diversos fundos para apoiar iniciativas mais abrangentes do que aquelas de caráter setorial. Elas são financiadas com recursos dos fundos de caráter transversal (Infra-estrutura e Verde-Amarelo) ou com recursos de mais de um fundo setorial. Orientam-se pelos eixos estratégicos do MCT e podem ser executadas através de chamadas públicas para seleção de projetos ou por meio de encomendas a grupos de pesquisa e/ou suas redes e instituições de pesquisa. As encomendas são destinadas a projetos de pesquisa e desenvolvimento de produtos, solução de desafios tecnológicos prioritários ou pesquisa em temas de fronteira da ciência. (Relatório de Gestão, 2003 a 2006)

O coordenador dos fundos setoriais diz que: *" mesmo que o processo de definição dessas ações, tenha sido substancialmente aperfeiçoado desde sua criação, em 2004, naquele ano o elenco de ações transversais terminou formulado pela cúpula do MCT e, após discussão no Comitê de Coordenação, foi apresentado aos comitês gestores por seus presidentes, para aprovação da alocação de recursos dos vários fundos (cerca de 50% dos recursos de cada um). Conforme ressalva feita por um técnico do MCT: "Este procedimento de cima para baixo prevaleceu naquela oportunidade porque havia pouco tempo para a definição dos editais e encomendas a serem executados com o orçamento do ano".*

É importante observar que a implementação das ações transversais somente foi

[26] Leis que regem a alocação desses recursos.

possível devido à substancial ampliação dos orçamentos disponíveis para o FNDCT e à constatação da necessidade de se ter recursos oriundos dos fundos setoriais específicos para atender àquelas áreas que não estavam ainda contempladas. Mesmo que se tenha mais recursos para a pesquisa, desde 2003, não se conseguiu dar a transparência necessária à aplicação destes recursos, nem mesmo um efetivo acompanhamento, gestão e avaliação que dê uma ideia de resultados concretos de ampliação e expansão da política de ciência e tecnologia no Brasil em termos práticos. E o que é mais grave, ampliou-se o volume de recursos destinados às políticas de Ciência e Tecnologia nos governos Lula da Silva; mas a lógica privatista e mercadológica imprimida desde os governos de Cardoso confirmam assim o tom e a voz de prioridade na alocação desses recursos, não mudando o caráter de subordinação ao mercado mundial atendendo interesses de fora e não da sociedade brasileira.

O técnico entrevistado do MCT diz que: "*O que vem ocorrendo é que a destinação de recursos é determinada conforme laços de amizade ou interesses na alocação desses recursos e não conforme o atendimento aos critérios discutidos e sustentados pelo comitê gestor dos fundos destinado às ações transversais. E se o objetivo inicial era a alocação de recursos para áreas que não tinham fundos setoriais específicos, a de ciências humanas. Verificamos ser esta a área que mais carece de recursos e que tem seus projetos de pesquisa deferidos, não garantindo mais recursos como se tinha prometido na criação das ações transversais*".

Com a criação do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE) em 2001, no âmbito da 2ª Conferência Nacional de Ciência Tecnologia e Inovação, constitui-se uma instituição de interface entre governo, academia e setor privado, o que vem agravando ainda mais esta lógica de subserviência das políticas de Ciência e Tecnologia ao mercado. O CGEE com uma agenda inicialmente focada no apoio aos Fundos Setoriais, passou a desempenhar função mais abrangente de geração de subsídios à formulação de políticas e programas em C,T&I, baseados em estudos prospectivos; avaliação estratégica e gestão inteligente da informação, dando prioridade à área econômica.

> A existência de contrato de gestão através do MCT possibilitou a este Centro, como Organização Social, desenvolver estudos para a Presidência da República, através do Núcleo de Assuntos Estratégicos (NAE) e para outros ministérios e outras instâncias da União". (Projeto de Lei que cria o CGEE, 2001- MCT)

Ao utilizar o termo Organização Social, neste documento, fica clara mais uma vez a

perspectiva mercadológica e empresarial que vem sendo priorizada na destinação dos recursos da União e o esforço em todos os órgãos para tratar a universidade e institutos de pesquisa como “organização social”, bem na linha da Reforma Estatal que vem sendo implementada e sugerida pelo receituário neoliberal.

4.3. Novos marcos regulatórios para a Ciência e a Tecnologia: a legitimação da privatização dos espaços públicos

Neste cenário de apoio ao desenvolvimento através da reforma do sistema escolar e de novas leis que impulsionem as inovações tecnológicas, os intelectuais do governo federal vêm propondo um novo marco regulatório com a função de respaldar o controle da qualidade de todo o sistema educacional e de toda a política de Ciência e Tecnologia a ser implantada no Brasil.

> Assim, o Estado forte deve concentrar suas energias no estabelecimento de mecanismos eficazes que se apliquem a todas as instituições de educação superior, em todas as modalidades de ensino, quer sejam públicas, quer sejam privadas, com ou sem fins lucrativos. Para isso, os governantes devem criar um sistema independente de avaliação e de credenciamento que possa ajudar a manter um ensino e uma aprendizagem de padrão superior nos sistemas nacionais de educação. (BM, 2003).

Vale salientar que a definição do limite entre autonomia das instituições e controle do sistema em seu conjunto pelo Estado tem-se constituído, no Brasil, em ponto permanente de conflito entre governos e empresários educacionais. No que diz respeito às políticas de Ciência e Tecnologia, os Organismos Internacionais têm desenvolvido, ao longo das últimas décadas, uma atuação destacada que, embora diferenciada nas suas estratégias, conflui numa direção claramente definida: a da inserção subordinada dos países, como o Brasil, no capitalismo internacional.

A OMC, por exemplo, tem orientado sua atuação para a regulação internacional da circulação de conhecimento sob a forma de patentes e outros mecanismos de controle sobre aspectos relacionados à propriedade intelectual. Por sua vez, a OCDE, considerada como a organização das nações desenvolvidas, tem tido uma atuação destacada na padronização de indicadores sociais e econômicos e na perspectiva de ranqueamento das nações para efeitos de adequação aos modelos societários propostos. E tanto o Governo Federal, através dos órgãos responsáveis, quanto o Congresso Nacional, através dos líderes governistas, têm se esforçado

para cumprir esta tarefa. Prova disso são as leis regulatórias que têm sido aprovadas e regulamentadas para ajudarem na implementação dos projetos ministrados pelo MCT. O Plano de Gestão do MCT já citado descreve que,

> O estreitamento das relações com o Congresso Nacional, que se refletiu na criação da Frente Pluri-setorial em Defesa da Ciência e Tecnologia, contribuiu, de forma decisiva para a aprovação de Projetos de Lei e de Medidas Provisórias que balizaram novos horizontes para a ciência brasileira.

Segundo documento do MCT, Relatório de Gestão (2003 a 2006), são eles:

- Lei de Inovação – nº 10.973, de 02/12/2004 – que segundo os técnicos do MCT estimula a pesquisa e o desenvolvimento de novos processos e produtos na empresa privada, a partir da integração de esforços entre universidades, instituições de pesquisa e empresas de base tecnológica, anteriormente dificultada pela ausência de legislação que a regulamentasse. A nova lei também favorece a contratação de pesquisadores pelas empresas.
- Lei de Informática – nº 11.077, de 30/ 12/2004 – no bojo da reforma tributária aprovada pelo Congresso Nacional em 2004, foram prorrogados, até 2019, os benefícios fiscais para a capacitação do setor da tecnologia da informação, favorecendo os investimentos em P&D nas empresas de informática. O decreto que regulamentou a lei, publicado em setembro de 2006, prevê que as empresas habilitadas à isenção de até 95% do IPI terão de investir, em contrapartida, o equivalente a 5% sobre o faturamento com vendas no mercado interno, excluídos os tributos, de bens de informática incentivados. O decreto também regulariza o pagamento de débitos anteriores em P&D das empresas e dispõe sobre a exclusividade de empresas nacionais nos pregões do Governo Federal para compras no setor.
- Lei do Bem – nº 11.196, de 21/11/2005 – incentiva o processo de inovação na empresa privada, entre outras medidas, ao permitir a redução de 50% do IPI incidente sobre equipamentos importados para P&D e ao assegurar a dedução do IR em valor equivalente ao dobro do investido pela empresa em P&D.
- Lei de Biossegurança – nº 11.105, de 23/05/2005 – regulamenta o funcionamento do Conselho Nacional de Biotecnologia, abrindo amplas possibilidades para a pesquisa científica e tecnológica neste importante campo, entre elas os estudos com células-tronco embrionárias, até então proibidos no país.
- Lei de Regulamentação do FNDCT – nº 8.172, de 18/01/1991 – a legislação prevê que o FNDCT o principal instrumento para financiamento da pesquisa científica no país, será

administrado por um conselho diretor e deverá observar um cronograma de descontingenciamento de seus recursos, antigas reivindicações das comunidades acadêmica e científica. O Projeto de Lei foi encaminhado ao Congresso Nacional no final de 2006.

Esta atuação do Estado Brasileiro foi sendo coroada no governo de Lula da Silva ao serem criados um Conselho Nacional e uma Agência Brasileira de Desenvolvimento Industrial, propostas encaminhadas ao Congresso Nacional na forma de um Projeto de Lei (PL3476/04 - Inovação Tecnológica). Este referido PL não deixa dúvida sobre o processo ideologizante na educação e sobre a perspectiva mercadológica que quer se dar à inovação tecnológica também neste governo. Sem muita originalidade é defendida a ideia de que para converter toda a vida universitária em assunto de *homens de negócios*, a ação do Estado é necessária. E, mesmo em 2006 e 2007, se recorre às diretrizes trazidas em 2000 por técnicos do governo Cardoso, o que confirma a continuidade desta mesma ótica.

> O Estado é chamado a compartilhar os custos crescentes do desenvolvimento tecnológico, a organizar e a dar "coerência" ao esforço científico e tecnológico de "sua" nação. Por fim, o Estado deve limitar e controlar, de acordo com os interesses da fração dominante do capital, a aplicação, cooperação e difusão do desenvolvimento C&T em seu território. No caso dos países de grande capacidade de produção C&T, o maior esforço tem sido no sentido de coibir a "pirataria" e a circulação de conhecimentos estratégicos (garantindo assim o monopólio tecnológico de sua nação). Países semi-periféricos subordinados atuam nesse mesmo sentido, reforçando as normas de propriedade intelectual. Concretamente, são as grandes corporações que definem a pauta da produção estratégica, excetuando o caso da tecnologia militar, em que o Estado assume um papel crucial". (ORNELLAS, 1995, p. 187, Livro Verde , MTC, 2000)

O papel do Estado nesse cenário, para os técnicos do MCT, deve ser o da montagem do quadro estratégico mais favorável à inovação tecnológica e à sua utilização no setor industrial incluindo: visão geral sobre as necessidades e oportunidades tecnológicas para o país; articulação de mecanismos de cooperação entre empresas e instituições de P&D; formulação e alavancagem de projetos concretos em temas e áreas selecionadas para colocar em operação os mecanismos concebidos.

Fica clara aqui a tendência, já diagnosticada no documento do IV PNPG, da subordinação das pesquisas científicas ao mercado, e o pouco estímulo às pesquisas sociais, desvinculadas estas das demandas do setor produtivo. Segundo seus relatórios informam que:

a ciência, a tecnologia e a inovação são instrumentos para o desenvolvimento, o crescimento econômico, a geração de emprego e renda e a democratização de oportunidades.

E ainda**:** que o trabalho de cientistas, pesquisadores e acadêmicos, além do desempenho das empresas, é fator determinante para a construção da soberania nacional e a consolidação de um modelo de desenvolvimento sustentável, capaz de atender às justas demandas sociais da maioria dos brasileiros. Trata-se, portanto, de uma questão de Estado que ultrapassa os governos, uma questão a ser considerada como um compromisso que se transfere de geração a geração. O que não se verifica é essa construção de soberania nacional com tão pífio esforço em pesquisa básica, e com a priorização em desenvolver produtos de baixo valor agregado que faça ajustes as tecnologias trazidas prontas pelas matrizes das empresas que se instalaram aqui, assunto já tratado nos capítulos anteriores.

Desde 2003, segundo a coordenação dos Fundos setoriais, o MCT, sistematicamente, aprofunda ações articuladas com os estados a partir de sugestões e reivindicações encaminhadas pelo Conselho Nacional de Secretários de C&T e pelo Conselho Nacional de Fundações de Amparo à Pesquisa. Tal orientação refletiu as diretrizes do Governo Federal, no sentido de que se refizesse o ambiente político nacional de debate das questões de CT&I. Ainda é insuficiente o volume de debates nesta área. E os poucos que acompanhamos, realizados por iniciativa de órgãos federais, como MCT, CNPq, e outros, estão aquém das necessidades de resgastar nossa pesquisa de base, numa lógica autônoma, buscando se construir pesquisas inovadoras que resgatem o projeto de soberania nacional.

O MCT desenvolvia ainda vários programas com a formação de redes de pesquisa, antes dos governos de Fernando Henrique Cardoso, que envolviam a articulação de trinta e quatro laboratórios de vinte universidades e centros de pesquisas que, até então, conduziam seus trabalhos de forma independente sem estarem atrelados às demandas ligadas somente à inovação tecnológica. Porém, no final da década de 90, vemos uma mudança de rumo e rota para a alocação dos recursos, que foram prioritariamente alocados para as pesquisas das áreas de ciências exatas, em pesquisas aplicadas e um maior apoio a pesquisadores ligados a empresas privadas. Segundo dados do MCT, entre 2002 e 2007,

> Foram investidos R$ 29 milhões dos Fundos Setoriais para apoio à formação de redes de pesquisa do programa; formação de recursos humanos Mestrado (39) e Doutorado (15); apoio à infra-estrutura laboratorial (34 laboratórios de 20 universidades); projeto INT, Ipen, Cepel e Coppe para a construção de célula a combustível alimentada por reformador de etanol; projetos das redes de pesquisa envolvendo o desenvolvimento de componentes, partes, módulos (*stacks*), engenharia e protótipos de células a combustível do tipo PEM e Óxido Sólido, e desenvolvimento de pesquisa e engenharia na

> produção e purificação de hidrogênio a partir de gás natural e de fontes renováveis. (Relatório de Gestão 2003 -2006)

Dentro desta ótica, foi criado recentemente o Portal Inovação[28] baseado no exemplo de sucesso da Plataforma Lattes. Este Portal Inovação, segundo o MCT, tem por objetivo promover e facilitar a cooperação entre universidades, empresas e institutos de pesquisa. Trata-se de uma ferramenta essencial para a atuação do MCT nos marcos da Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior, dado o seu papel estratégico na catalização de parcerias entre empresários e pesquisadores.

Para o MCT, neste Portal de Inovação interagem especialistas e grupos de P&D, ofertando competências e encontrando oportunidades de interação e cooperação com o setor empresarial: instituições científicas e tecnológicas têm a possibilidade de acompanhar e participar do processo de cooperação e encontrar meios de interação e cooperação com o setor empresarial; empresas buscam e ofertam competências e contatos com todas as áreas do conhecimento e em diferentes setores da economia; organizações de apoio, como os governos e entidades representativas, podem acessar indicadores sobre instituições a eles vinculadas ou afiliadas e analisar a dinâmica das cooperações e do processo de inovação no país.

Consultando o Portal também se constata um maior investimento em inovação tecnológica para atender a demandas imediatas de valorização de capital aprofundando essa inserção dependente e subordinada do país no mundo globalizado conforme a hierarquia dos países dominantes. A FINEP lançou, em 2005, o Programa de Apoio ao pré-investimento para a América do Sul (FINEP-Sul), destinado a financiar estudos de viabilidade, planos e projetos de engenharia e infraestrutura que envolvam empresas brasileiras e de países sul-americanos. Segundo o documento de gestão 2003 a 2006, estes são os principais projetos desenvolvidos pelo MCT, o que não deixa dúvida sobre a coerência com o rumo indicado tanto pelo Banco Mundial quanto pela OMC, à periferia do capital, apoiando e investindo em pesquisas adaptativas, pragmáticas e funcionais a engrenagem de valorização do capital, na nova ordem mundial capitalista. Fica aqui fundamentada, considerando os projetos apoiados pelos órgãos governamentais como prioridade máxima à Inovação Tecnológica, a nossa proposição central: que as políticas desenvolvidas nesta área priorizam o desenvolvimento econômico e transferem recurso público para a esfera privada, de acordo com o padrão de acumulação que é priorizado e sem retorno à esfera pública.

Essa engrenagem montada vem reforçar a falsa dicotomia na chamada “Sociedade do

[27] Para consultar o Portal Inovação, conectar-se ao *site*: www.portalinovacao.mct.gov.br/pi

Conhecimento" entre criatividade científica e utilidade, tornando-se ainda mais vazia, nos dias de hoje em que se esvaem as fronteiras não só entre as disciplinas científicas, mas também entre estas e áreas tecnológicas (BRASIL, MCT, 2001, p. 74). Portanto, a política de CT&I dos governos de Fernando Henrique Cardoso e dos de Lula da Silva têm como base a criação de uma cultura da cooperação universidade-empresa viabilizada pelo novo marco regulatório, onde se destacam: a Lei da Inovação, a consolidação dos Fundos Setoriais e a criação do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), todos em sintonia com o receituário neoliberal de estratégia de saída de crise do capital, usando a reestruturação produtiva, com mais intensificação e precarização do trabalho para diminuir os custos e gerar mais lucro.

O coordenador de um dos Fundos Setoriais diz ainda que*: o Brasil construiu, nas últimas quatro décadas, uma comunidade científica e tecnológica com mais de sessenta mil pesquisadores com doutorado, que é a maior e a mais qualificada da América Latina. Isto sim deveria ajudar o Brasil a construir saídas políticas e econômicas autônomas e críticas para a reconstrução do país tanto em termos tecnológicos quanto sociais, a desenvolver com criatividade e inovação produtos que buscassem a redução das desigualdades sociais, a produzir riqueza, que fosse investida em prol da população que aqui vive e trabalha. Avaliamos que as mudanças implementadas dentro do sistema de pós-graduação vem enfraquecendo nossas pesquisas científicas.*

Porém, segundo os documentos e relatórios do MCT, há inegáveis exemplos de sucesso de desenvolvimento tecnológico, quando a área de CT&I contou com recursos e oportunidades de engajamento. Os mais notáveis são a tecnologia de exploração de petróleo em águas profundas, dominada pela Petrobras que possibilitou ao Brasil alcançar a autossuficiência em petróleo; o projeto e a fabricação de modernas aeronaves pela Embraer; a liderança mundial na pesquisa do agronegócio pela Embrapa; e o domínio do ciclo de produção de combustíveis nucleares para alimentar as usinas nucleares de geração de energia. Infelizmente, entre os mais notáveis avanços tecnológicos do país, sempre temos investimento naqueles que impulsionam o desenvolvimento econômico, colaborando ainda mais com as empresas multinacionais a ter como beneficiário maior o capital e não a população brasileira.

Um exemplo claro disso é o apoio incansável e cientificamente rico da Embrapa, empresa pública e estatal na pesquisa do agronegócio, ajudando a 'Monsanto', e outras empresas de fora na valorização de seus produtos, conforme nos informaram pesquisadores da própria Embrapa. Essa mesma empresa ainda tem investido pouco em pesquisas de ampliação

e melhoramentos da qualidade de alimentos para sanar a fome de milhares de brasileiros que estão à margem na sociedade capitalista com esta inserção dependente e subordinada. Porém não podemos deixar de elogiar o esforço dos técnicos-pesquisadores desta Estatal que tem feito pesquisas sérias e importantes em áreas menos sociais, porque o caráter privatista e mercadológico também se vem impregnando nesta empresa da mesma forma que em algumas universidades.

Este caráter social não faz parte do projeto da burguesia brasileira que assumiu, seguindo as orientações dos organismos internacionais, a valorização de capital em curso na finança mundializada sem fronteiras para sua dominação, passando por cima dos interesses e das necessidades sociais do país inteiro.

Com o intuito de descrever o que vem sendo planejado e desenvolvido na política de ciência e tecnologia, apontamos, agora, os argumentos defendidos pelo secretário nacional e coordenador destas respectivas as áreas de Ciência e Tecnologia tanto no MCT como no CNPq, do governo de Lula da Silva.Estes argumentos explicitam fatos e medidas que ajudam a compreender melhor os desafios, as dificuldades e o que se pretende com esta política em vigor.

Guilherme Pereira, secretário de Inovação Tecnológica do MCT[29], ressalta que são quatro os eixos centrais que determinam o sucesso da política de Inovação Tecnológica no Brasil, hoje: a formação de pessoal qualificado, a infraestrutura necessária, o volume de recursos públicos e privados alocados, assim como também a atuação efetiva de instituições e seus órgãos responsáveis para articular as três coisas. Segundo o secretário, os três primeiros eixos estão mais consistentes hoje que no início da década de 90. Primeiro, o número de doutores e mestres, graças à qualidade e investimento na pós-graduação, se ampliou muito; segundo, as condições físicas e técnicas de nossos laboratórios de pesquisa que estão bem melhores; e, o terceiro, o mais eficaz, com a criação dos fundos setoriais, hoje se tem a regularidade de recursos vinculados ao orçamento da União e não recursos ocasionais alocados de forma irregular. Este técnico, na entrevista, afirma ainda que:

> *"Infelizmente, temos ainda uma contrapartida muito pequena em termos de recursos privados, oriundos de empresas, que têm uma cultura imediatista e pragmatista, que preferem comprar pronto lá fora, que investir e correr riscos de produzir tecnologia própria. Porém mesmo neste sentido, há algum avanço nos dados recentes veiculados pelo IBGE que apontam que o setor empresarial tem investido 0,55% do PIB em pesquisa enquanto o governo federal vem investindo 0,50% do PIB. Nestes dados do setor*

[28] Esses dados foram colhidos em entrevista realizada por esta doutoranda, em Brasília, em abril de 2008.

> produtivo está incluído o investimento de empresas públicas e estatais (como a PETROBRAS) que tem convênios com árias universidades brasileiras e tem investido muito em pesquisa".

O ponto mais problemático, dentro desses quatro eixos e mais difíceis de conseguir mudanças significativas vem do Institucional, ainda segundo Guilherme Pereira:

> *Tanto há resistências de universidades e institutos tecnológicos, em articular grupos de interesses comuns para garantir o desenvolvimento das pesquisas. Com a Lei de Inovação Tecnológica, criada em 2004, houve um maior interesse das empresas em procurar as universidades para essa interação. Inclusive com possibilidade de haver desconto direto no IR das empresas que investirem em projetos de pesquisas de professores das IFES. Esta lei possibilita o desconto de até 40% se as empresas contratarem doutores para pesquisarem em laboratórios próprios da empresa. Inclusive, (CNPq) pode pagar bolsas a mestres e doutores que desenvolvem pesquisas no interior dessas empresas.*

Temos aqui, mais uma vez, o setor público investindo diretamente no setor privado. É a cultura empresarial de que ao pagarem os impostos, já estariam contribuindo com o setor público, cabendo a este o papel de investir em ciência e tecnologia. Nesta interação e articulação é que devem se esforçar o MCT, a FINEP e as agências de fomento à pesquisa como o CNPq, pois não é papel da Universidade fazer esta interação com o setor privado. Seu papel central deve continuar a ser produzir conhecimentos novos e formar recursos humanos qualificados.

O secretário ressalta ainda, que o MCT prioriza parcerias com pequenas e micro empresas brasileiras, para que o produto final das pesquisas permaneça no país e conta com a colaboração das fundações de apoio a pesquisas como FAPESP, FAPERJ e outras no pagamento de bolsas aos pesquisadores. Tanto essas Fundações como os pesquisadores das IFES desenvolvem projetos que são analisados e aprovados pelo MCT.

Neste trabalho, observamos a necessidade de explicitar melhor o papel que vem desempenhando o Conselho Nacional de Pesquisa na última década, com o aporte e veiculação de recursos da União em crescente elevação para pesquisas aplicadas em Inovação Tecnológica, em detrimento de pesquisas básicas. A entrevista que realizamos com o coordenador desta área no CNPq ilustra bem este fato. Para Cimei Borges[30], o CNPq, desde a década de 90, vem desempenhando um papel significativo no desenvolvimento da política brasileira em ciência e tecnologia. Em 1990, com a criação do MCT, este órgão deixou de ser

---

[29] O coordenador do CNPq foi entrevistado pela doutoranda, em Brasília, em 8 de abril de 2008.

a cabeça, “quem de fato planejava e desenvolvia toda a política”, para fazer parte do tripé – MCT- FINEP-CNPq. Enquanto a FINEP ficou encarregada de toda a interlocução com o setor produtivo, coube ao CNPq, como agência de fomento à pesquisa, todo o acompanhamento ao setor acadêmico. E segundo Borges:

> *“nunca mais se desvencilhou desde encargo, mesmo sendo o órgão que paga as bolsas para desenvolvimento de pesquisas no interior das empresas, seu grande vínculo é com os pesquisadores, com os recurso humanos qualificados que tem o papel de impulsionar no desenvolvimento tecnológico”.*

E dessa forma ele conclui que o CNPq não se desvincula do acadêmico por ser o provedor dos recursos para as pesquisas. Porém prioriza a destinação de bolsas à área econômica, ligadas às ciências exatas.

Um dos programas que tem recebido maior apoio desse órgão, após a Lei de Inovação Tecnológica ser criada e aprovada, é o dos NIT (Núcleos de Inovação Tecnológica) no interior das universidades brasileiras. Informações dadas na entrevista com o coordenador desses programas citados podem ajudar a compreender melhor essas ações: Segundo Borges: “uma grande dificuldade encontrada desde a criação destes núcleos é que nem todo pesquisador tem como prioridade a Inovação. Na verdade eles priorizam a pesquisa pura, a produção do conhecimento.”

Outro programa que vem tendo muito prestígio e recursos dentro deste órgão é o RHAE (Recursos Humanos para Áreas Estratégicas). Nesse programa, cabe ao CNPq o pagamento de bolsas tecnológicas aos pesquisadores para que trabalhem exclusivamente com inovação tecnológica no interior das empresas. Os recursos deste programa estão priorizados para atender as pequenas e micro empresas. O RHAE está vinculado diretamente aos recursos oriundos dos Fundos Setoriais através dos fundos destinados às ações transversais. E ainda segundo, Borges:

> *“O CNPq busca colocar mestres e doutores no interior das empresas pagando bolsa PROSET, principalmente em estados do Norte/Nordeste e Centro Oeste. Como contrapartida, as empresas oferecem a estes pesquisadores ajuda de custo de moradia, passagens e infra-estrutura para o desenvolvimento das pesquisas de inovação tecnológica”.*

Nesta entrevista com Borges, esta era a primeira das questões que desejávamos verificar: a real contrapartida das empresas no desenvolvimento da política de ciência e tecnologia. De fato ela é considerada muito incipiente. Temos concretamente o investimento

público. Cabe ao CNPq pagar as bolsas aos pesquisadores para buscarem inovações que serão apropriadas pelas empresas para a valorização de seus produtos, sem retorno efetivo aos cofres públicos. O segundo ponto, talvez mais importante que o primeiro, é a dificuldade em medir os resultados dos recursos gastos nesses programas por falta de fiscalização. Borges diz:

> no Brasil focamos nossa atenção no processo da pesquisa e não nos resultados das mesmas. Nos USA é justamente o contrário que ocorre, o foco é no resultado e não no processo. [...] O CNPq tem condições de pagar até 100 bolsas tecnológicas com regularidade, mas não consegue ver o que foi obtido como resultado destas pesquisas no inteiro das empresas. Vemos que necessitamos melhorar nosso processo avaliativo urgentemente e vamos trabalhar para isso.

Constata-se que, na década de 90, mesmo que houvesse recursos em volume bem maiores, para o desenvolvimento da política de Ciência e Tecnologia no Brasil, desde a criação dos fundos setoriais, não se vê os resultados em termos de ampliação do número de patentes e nem de um significativo aumento de inovações tecnológicas, nem nas universidades que as desenvolvem, nem nas empresas. Segundo Borges:

> *"Um grande impasse que ainda se tem no Brasil, que mesmo com um maior investimento público sendo aplicado, o resultado só poderá ser medido à longo prazo e as empresas não querem correr risco algum nos seus parcos investimentos em Ciência e Tecnologia, preferindo na maioria das vezes comprar pronto, pagando "Royalties" ao buscarem tecnologias de fora".*

Verificou-se também, nas entrevistas com professores-pesquisadores das IFES que há resistência de pesquisadores das universidades públicas em participar de alguns desses programas do CNPq, por entenderem que não é papel da universidade pública formar mão de obra de acordo com as demandas de empresas privadas; mas sim, formarem técnicos capazes de produzir conhecimentos novos que formem pesquisadores capazes de criar e produzirem criativamente pesquisas desinteressadas (pura), e sem estarem necessariamente investindo em inovação tecnológica que interessa mais ao mercado.

Segundo o Borges, "*para MCT e suas agências, é importante continuar a expansão dos programas de formação de recursos humanos em diversas áreas do conhecimento, uma vez que, para atingir a mesma proporção da população verificada nos países industrializados, deveria ter o país 500 mil pesquisadores. Portanto, em seu documento de*

planejamento até 2010, faz a ressalva de se ter maior concentração, sempre que possível, em áreas estratégicas para o desenvolvimento econômico como: as engenharias, a química, a informática e a biotecnologia".

> O maior desafio, no entanto, está no estímulo à pesquisa e à inovação nas empresas. Um maior investimento das empresas em ciência e tecnologia não é um caminho fácil. No Brasil, hoje trabalham em empresas apenas 10% dos pesquisadores brasileiros, proporção cinco vezes menor que a média dos países desenvolvidos. Há razões históricas para estes números modestos. Somente nos últimos 40 anos o País passou a formar pesquisadores, sendo natural que, de princípio, eles se concentrassem em atividades acadêmicas. A industrialização tardia gerou um empresariado conservador, que custou a despertar para uma cultura de inovação.

Observamos que nem nos governos de Cardoso e nem nos de Lula da Silva, segundo os documentos pesquisados nesta tese[31], foram desenvolvidas políticas industriais e de ciência e tecnologia que rompessem com iniciativas isoladas, que deixassem de repassar recursos públicos, como os únicos mecanismos de incentivos a P&D nas empresas privadas, e que exigissem das mesmas investimento pesado em pesquisa. As políticas de ciência e tecnologia em curso trilham a cartilha dos organismos internacionais.

O MCT investe prioritariamente em áreas diretamente ligadas ao setor econômico em detrimento de outras áreas, conforme explicitados nos orçamentos dos dois órgãos, FINEP e CNPq, como demonstraram os gráficos já expostos neste capítulo. Constatamos fortes investimentos públicos nas atividades de inovação das empresas, dilatando-se a esfera privada em detrimento da pública, em harmonia com o projeto do capital, que é esse mesmo: operar no capitalismo dependente, buscando tornar o mundo todo, em particular a periferia do capital, um mercado em expansão e de acordo com os interesses do capital global.

4.4. Setor produtivo e o investimento em P&D

Nas últimas décadas, ciência, tecnologia e inovação adquiriram um papel fundamental na definição de novos padrões de produtividade e competitividade em nível mundial sem, entretanto, alterar os níveis de concentração da sua produção.

> Em fins da década de 80, o número de cientistas e engenheiros de fato empenhados em pesquisa e desenvolvimento experimental no mundo era

[30] Os documentos pesquisados onde colhemos a maioria destes dados estão citados na bibliografia da tese e podemos acessá-los através dos respectivos órgãos em seus *sites* na Internet.

> estimado em cerca de cinco milhões, dos quais quase um milhão se achava nos EUA, principal potência científica, e um número ligeiramente maior nos Estados da Europa. (HOBSBAWM, 1995, p. 505)

Coerentemente, o Banco Mundial destaca que, no final do século XX, 80% da P&D mundial e proporção semelhante das publicações científicas provinham das nações mais industrializadas (BM, 1999).

Segundo Neves e Pronko (2008), em que pese a diferença marcante entre países "ricos" e "pobres" no que diz respeito à produção científica e tecnológica voltada diretamente à produção de bens e serviços, também entre as nações industrializadas há notáveis diferenças. Harvey (2005) chama a atenção para o fato de que grande parte das atividades de P&D no mundo de hoje são desenvolvidas especificamente nos Estados Unidos, conferindo a esse país uma vantagem tecnológica sustentada e inclinando a marcha global da mudança tecnológica para seus interesses e a economia de mercado de consumo. Com isso, os Estados Unidos adquiriram um status "rentista" sobre os lucros gerados pelo uso da tecnologia produzida nesse país, status garantido pelo regime internacional de propriedade intelectual defendido pela Organização Mundial do Comércio (OMC). Dessa forma, o caráter diretamente produtivo das inovações constitui um elemento estratégico no capitalismo contemporâneo no sentido de acelerar, cada vez mais, o processo de valorização do capital.

Com relação à dependência econômica e tecnológica do Brasil e sua subordinação à ordem da divisão internacional do trabalho, Paulani também explica

> Assim, em tempos de predominância da chamada "nova economia" — aceleração da difusão das tecnologias de informação e de comunicação e retomada do crescimento da produtividade do trabalho — o Brasil engatou a marcha a ré. Na explicação desse movimento perverso há, de um lado, um fator estrutural, mas há de outro um fator político. Francisco de Oliveira (2003) dá conta de explicar o primeiro. Para ele, o paradigma molecular-digital, que caracteriza essa nova economia, além de trazer unidas ciência e tecnologia e de estar trancado nas patentes, não sendo, portanto, universalizável, é descartável e efêmero, exigindo um esforço permanente de investimento que está sempre além das forças internas de acumulação dos países periféricos. Nesse contexto, o que resta a esses países a título de "desenvolvimento tecnológico" são apenas os bens de consumo, o descartável que eles podem (e devem) copiar. O Brasil, por exemplo, é hoje um dos grandes produtores de celulares, mas sua atuação limita-se às atividades já rotinizadas de fabricação e montagem, estando muito longe das atividades de pesquisa e tecnologia responsáveis pela evolução assombrosa de seu conteúdo tecnológico. (PAULANI, 2005, p. 96)

Colocando a questão nos dias de hoje, podemos refletir sobre os graus de subordinação

das nações latino-americanas às potências internacionais, principalmente aos Estados Unidos, em função dos submissos acordos entre esses países e os organismos e agências financeiras multilaterais, cujos maiores acionistas são Japão, Alemanha, EUA, e outros. A dependência continua e se manifesta expressamente na submissão do Brasil, por exemplo, às recomendações do Banco Mundial para a Educação Superior. Nessas recomendações, o sentido privatista não viria de fora para dentro do sistema e de sua gestão; mas de dentro do próprio Ministério da Educação e dos demais órgãos do governo que gerem o sistema, por meio de leis, decretos e interferências na capacidade criativa e de autonomia das instituições de ensino superior.

A contenção de despesas, redução de bolsas de pesquisa e de auxílios aos programas de pós-graduação, condiciona os recursos aos resultados e à quantidade da produção da universidade e canaliza os financiamentos para áreas de conhecimento consideradas estratégicas ou que garantem retorno financeiro a um curto prazo, tornando-se não só formas de conter os gastos com a educação e a pesquisa pública, como também um estímulo indireto à procura por recursos provenientes de fontes privadas.

Com essas reformas, o ensino médio profissionalizante (ressuscitando mais ainda a escola dual), a educação superior e as universidades, as instituições ou centros de pesquisa foram colocados sob uma onda privatista, ultraneoliberal e passaram a ter uma função objetiva: contribuir para a inserção subordinada, dependente e associada do país ao sistema capitalista mundial. É bom recordar que todo esse processo de reformas se coloca como uma fase de transição e redefinição do modelo econômico e político. Isto justificava mais ainda a intervenção do governo para propor uma reorganização (reforma conservadora) do ensino, redefinindo a política educacional brasileira a fim de incrementar maior produtividade à economia.

Com a hegemonia do pensamento político-econômico neoliberal já não se pode dizer que as classes que vivem do trabalho, num sistema de relações sociais capitalistas, tenham condições de competir por trabalho e remuneração. A miserabilidade e a exclusão total do acesso aos bens e riquezas social e historicamente produzidas já é regra geral para uma grande maioria da população do Brasil, e essa situação também começa a afetar frações das classes trabalhadoras dos países do núcleo central, com o avanço do processo de mundialização financeira e suas consequências: acumulação flexível, desregulamentação do trabalho e das relações jurídico-trabalhistas, desemprego estrutural e utilização das NTICs (novas tecnologias de informação e comunicação) pelo capital para sua expansão dita “virtual”, porém concreta e real.

O pensamento hegemônico é tão sutilmente transmitido às gerações jovens quanto é direto em suas manifestações concretas. O contrário também é verdadeiro, a transmissão pode ser direta e suas manifestações sutis, dependendo do contexto e da perspectiva de quem exerce e de quem o recebe.

Por essas razões, é preciso uma atuação intensiva dos intelectuais orgânicos para a construção de uma c*ontra-hegemonia*. Pois, se "a hegemonia está na fábrica e necessita apenas, para ser exercida, de uma quantidade mínima de intermediários profissionais da política e da ideologia", na instituição escolar também está presente, assim como nas várias instituições sociais e políticas da *sociedade civil* (no sentido Gramsciano), que não é composta somente pelas classes subalternas, mas por todos os segmentos sociais, terreno das lutas de classes, das contradições e da disputa por projetos de sociedade.

A apropriação da atividade educacional pelo mercado nos coloca o problema da re-significação do sentido da educação e, no caso, da educação superior, envolvendo questões desafiadoras e inquietantes relacionadas com a corrupção e a crescente deterioração de alguns princípios fundamentais da profissão docente, tanto no setor privado quanto público superior.

Interpretando essas políticas como uma relação hegemônica e autoritária, percebemos a importância do aprofundamento sobre o que Gramsci entendia por hegemonia à luz da atualidade educacional e das políticas que se delineiam para esse setor. E nesse sentido, novamente a coerção tem atuação fundamental.

> A coerção intercepta, justamente, este ponto: a corrida pelos mais altos graus de qualificação intelectual na busca de integração no meio produtivo, ou seja, no mercado de trabalho. No entanto, como assinala o autor, "esta necessidade de criar a mais ampla base possível para a seleção e a elaboração das mais altas qualificações intelectuais /.../ não deixa de ter inconvenientes: cria-se assim a possibilidade de amplas crises de desemprego nas camadas médias intelectuais, como ocorre efetivamente em todas as sociedades modernas. (GRAMSCI, *Cadernos do Cárcere*, v. 2, p. 20).

Neste ponto, Hobsbawm (1992), Chesnais (2005), Harvey (2005), Paulani (2003 e 2005) e Gramsci (*Cadernos do Cárcere*) ajudam-nos a entender como se constituiu o projeto hegemônico estadunidense que faz parte da materialidade do desenvolvimento tecnológico mundial e vem se constituindo numa das bases centrais do novo imperialismo. Entretanto, Chesnais adverte que,

> embora a liderança tecnológica norte-americana ainda seja substancial (...) há muitos indícios de se achar em declínio" (op. Cit: 178). Para ele, contudo, o atual regime de proteção à propriedade intelectual, desenhado à imagem e semelhança do direito interno dos Estados Unidos, constitui um poderoso bloqueio à inovação nos chamados países "emergentes" recolocando, de forma ampliada, a inserção subordinada desses países na economia mundial. (Chesnais, 2005, p. 66)

Este autor ressalta ainda que, entretanto, em que pese a importância estratégica da inovação nesse contexto, sua relação com as exigências insaciáveis da finança mundializada parece atravessada por um paradoxo de difícil resolução. Se, de um lado, "a inovação e os longos processos de aprendizagem e de acumulação tecnológicas exigem, em muitas indústrias, uma gestão das firmas com longos tempos de maturação", esses tempos resultam "contraditórios" com o tempo do investidor financeiro, cuja exterioridade à produção e cujas prioridades fazem a inovação e, portanto, a fonte da produtividade correr sério perigo. Essa contradição incide, particularmente, na definição de políticas nacionais de ciência e tecnologia, no que diz respeito à sua direção e ao seu financiamento, assim como nas políticas privadas de investimento em P&D no âmbito das próprias empresas tendo tudo a ver com o que vem sendo feito no Brasil.

Um estudo realizado em 2005 no MCT foi realizado para apontar os caminhos para que as empresas brasileiras possam obter melhores resultados através do investimento em Inovação Tecnológica. Segundo este estudo, há vários mitos que cercam o tema, como, por exemplo, que as universidades poderiam servir como centro de P&D das empresas, ou que o país não inova porque o governo investe proporcionalmente pouco. Vale ressaltar ainda que o MCT, por hora, considera o investimento em inovação como sendo o investimento sistemático em P&D. Podemos atribuir à categoria P&D as atividades criativas relativas à Ciência e Tecnologia (C&T): o investimento para criar conhecimento e tecnologia pertence à categoria P&D e também à categoria C&T, enquanto que o investimento para comprar tecnologia pronta pertence à categoria C&T, mas não à P&D.

Tanto estudos do MCT quanto do Instituto Inovação[32] procuraram esclarecer esses e outros pontos, tentando clarear conceitos e estratégias a serem desenvolvidas nas políticas de ciência e tecnologia. É importante ressaltar que, além do MCT, institutos de pesquisa públicos e privados, como é o caso do Instituto Inovação, realizam pesquisas e ou estudos

---

[31] Instituto Inovação – empresa privada com sede em Campinas, São Paulo (SP) Belo Horizonte (MG) e Curitiba (PR) que desenvolve estudos na área de gestão e inovação tecnológica.

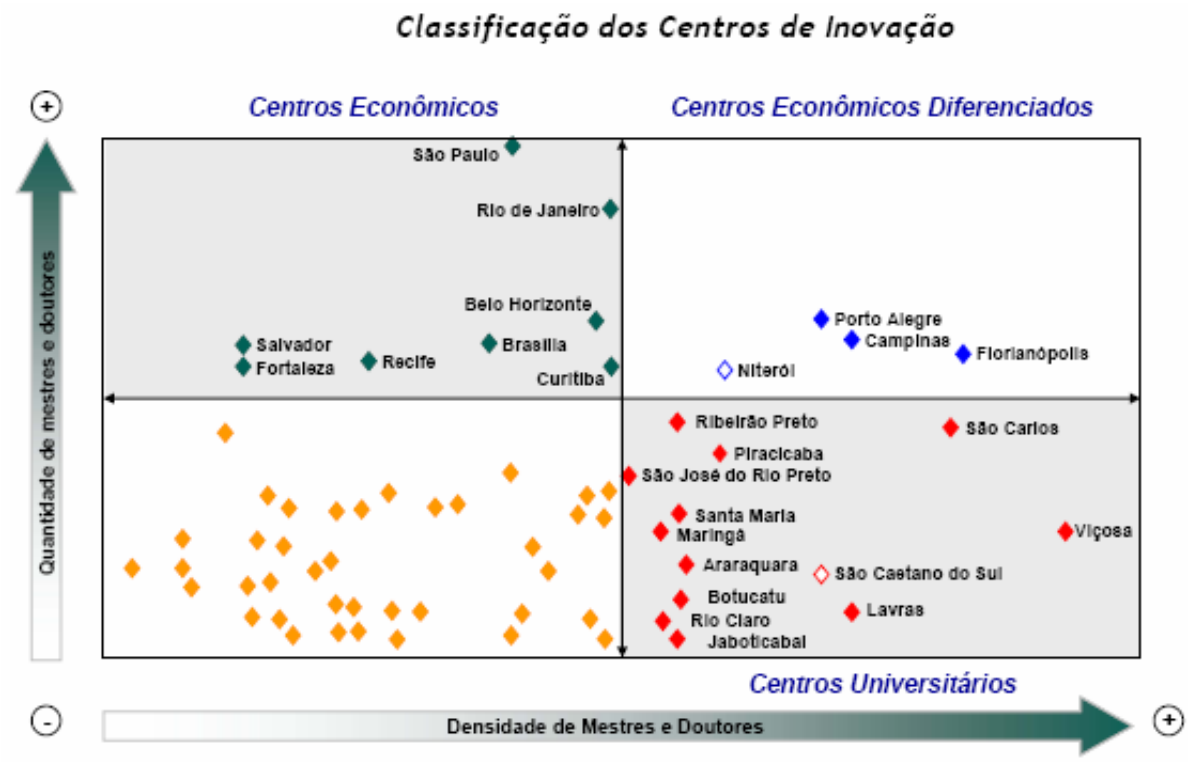
exploratórios nesta área, e os mesmos vêm sendo utilizados por algumas empresas quando querem desenvolver pesquisas aplicadas de inovação tecnológica.

O Instituto de Inovação de Campinas, em recente estudo realizado sob o tema "Mapeamento da Inovação no Brasil", 2002, avaliou o potencial inovativo das cidades brasileiras. Conforme é observado em muitos países desenvolvidos, onde a chamada inovação radical é em sua maioria gerada, o potencial inovador é função da formação científica da população, ou seja, quanto maior o nível educacional das pessoas de uma região maior é o potencial inovador daquele lugar. Utilizando dados ainda do ano de 2000 do IBGE, avaliaram-se a quantidade e a densidade de mestres e doutores das cidades brasileiras. Na frente desta lista, estão as cidades com maior número de mestres e doutores cinco capitais: São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Belo Horizonte e Brasília. Estas cidades são seguidas por Campinas, Curitiba, Florianópolis, Salvador e Fortaleza.

Neste estudo do referido instituto, há um cruzamento das duas informações, considerando as primeiras cinquenta cidades que fazem parte de cada um dos *rankings*. O resultado foi a identificação de três grupos de cidades, possível de serem separadas das demais, que foram chamados de: • Centros Econômicos: com grande quantidade de mestres e doutores, devido, sobretudo ao tamanho da população dessas localidades; • Centros Universitários: com grande quantidade relativa de mestres e doutores; e • Centros Econômicos Diferenciados: cidades que conseguem conjugar quantidade e qualidade na formação de suas populações.

A partir desses agrupamentos, neste referido estudo do Instituto Inovação de Campinas, SP, buscou-se encontrar comportamentos de desenvolvimento local comuns a esses grupos. A melhor métrica encontrada para responder se a qualidade da população refletia no desenvolvimento da localidade, segundo o estudo do Instituto Inovação, foi a análise do indicador de renda per capita. Para facilitar a comparação, optou-se por criar o indicador de renda per capita da cidade pela renda per capita média do Brasil. Para melhor ilustrar essa análise, vide Figura 12 abaixo.

Figura 12 – Centros Econômicos e Centros Econômicos diferenciados



Fonte: Instituto Inovação

Conforme a análise veiculada nesse estudo, fica claro o efeito positivo da qualidade da formação acadêmica no desenvolvimento das cidades brasileiras. O fortalecimento dos Centros Universitários brasileiros e o maior investimento para criação de novos centros, sobretudo em regiões diferentes das atuais, capacitando ainda a estrutura empresarial dessas localidades para geração de empresas de base tecnológica, segundo a pesquisa do referido Instituto, vêm se apresentando como uma excelente alavanca de crescimento sustentável para o país. O PIB per capita dos Centros Econômicos Diferenciados demonstra o caminho para a geração de riquezas. Cidades como Porto Alegre, Florianópolis e Campinas são casos de sucesso a serem seguidos por outras cidades brasileiras. È importe destacar aqui que estas cidades são as concentram as atividades ligadas diretamente ao agronegócio, servindo claramente ao padrão de acumulação do capital.

E a principal explicação é o efeito propagação que uma inovação pode ter por toda a

cadeia produtiva de uma indústria ou até em todas as cadeias produtivas de uma região, país, ou mesmo entre países, aumentando a geração de empregos, arrecadação de impostos e atração de investimentos diretos.

Segundo o MCT, indo na mesma linha do estudo deste Instituto, não restam dúvidas sobre o valor de se investir em inovação na forma de investimentos em P&D, tanto para as empresas quanto para os governos. Independentemente do fato de, historicamente, esse retorno ter sido de 10%, 20% ou até maior que 100%, a empresa deve estruturar seus investimentos em inovação como parte de sua estratégia e gerir bem a interface entre a pesquisa e as áreas responsáveis pela inteligência de mercado.

Por se tratar de um investimento de risco e por trazer benefícios que superam em várias vezes o investimento para o país, como já vimos anteriormente, as empresas exigem a participação do governo, através de suas instituições de inovação, ciência e tecnologia, no financiamento de seus projetos de P&D. Sem considerar as discrepâncias do volume de investimento, o reflexo do desenvolvimento de cada um dos países, e avaliando somente o investimento em /termos percentuais, percebemos que as empresas americanas representam a maior parte do investimento em P&D, enquanto no Brasil ocorre justamente o contrário. As Figuras 13 e 14 abaixo ressaltam dados que nos ajudam a compreender esta comparação entre EUA e Brasil e como se deve investir em inovação.

Figura 13 – Distribuição do Dispêndio Nacional por Setor de Financiamento segundo setor de Execução – Brasil vs. EUA, 2000

Distribuição do Dispêndio Nacional por Setor de Financiamento, segundo setor de Execução – Brasil vs. EUA, 2000

	Execução	Financiamento (USD milhões)			
	Total Por Setor Execução	Governo	Ensino Superior	Empresarial	Privado Sem Fins Lucrativos
Total por Setor Financiamento	6.260 (100%)	3.767 (60,2%)	103 (1,6%)	2.389 (38,2%)	0
Governo	1.149 (18,4%)	1.149 (18,4%)	0	0	0
Ensino Superior	2.730 (43,6%)	2.575 (41,1%)	103 (1,6%)	52 (0,8%)	0
Empresarial	2.342 (37,4%)	4 (0,1%)	0	2.338 (37,3%)	0
Privado S/Fins Lucrativos	43 (0,6%)	43 (0,6%)	0	0	0
Total por Setor Financiamento	264.622 100%)	69.627 (26,3%)	8.166 (3,1%)	181.040 (68,4%)	5.789 (2,2%)
Governo	19.143 (7,2%)	19.143 (7,2%)	0	0	0
Ensino Superior	35.955 (13,6%)	23.276 (8,8%)	8.166 (3,1%)	2.310 (0,9%)	2.203 (0,8%)
Empresarial	199.855(75,5%)	22.210 (8,4%)	0	177.645 (67,1%)	0
Privado S/Fins Lucrativos	9.668 (3,6%)	4.997 (1,9%)	0	1.085 (0,4%)	3.586 (1,4%)

Fonte: MCT 2002, Indicadores de Pesquisa & Desenvolvimento e Ciência & Tecnologia 2000
NSB , Science and Engineer Indicators 2002

Fonte: Instituto Inovação, 2003

Figura 14 – Como investir em inovação

Como investir em inovação

- Investimento em P&D de maneira sistemática

PROS	CONTRAS
• Maior possibilidades de retorno sobre o investimento • Aproxima o país / empresa à fronteira da inovação • As tecnologias desenvolvidas podem ser comercializadas, assim como os produtos • O aprendizado proporciona cultura para novos investimentos em P&D • Proporciona maior competitividade às empresas	• Os riscos são maiores • Os recursos necessários para a realização do investimento são elevados • A realização do investimento é constante

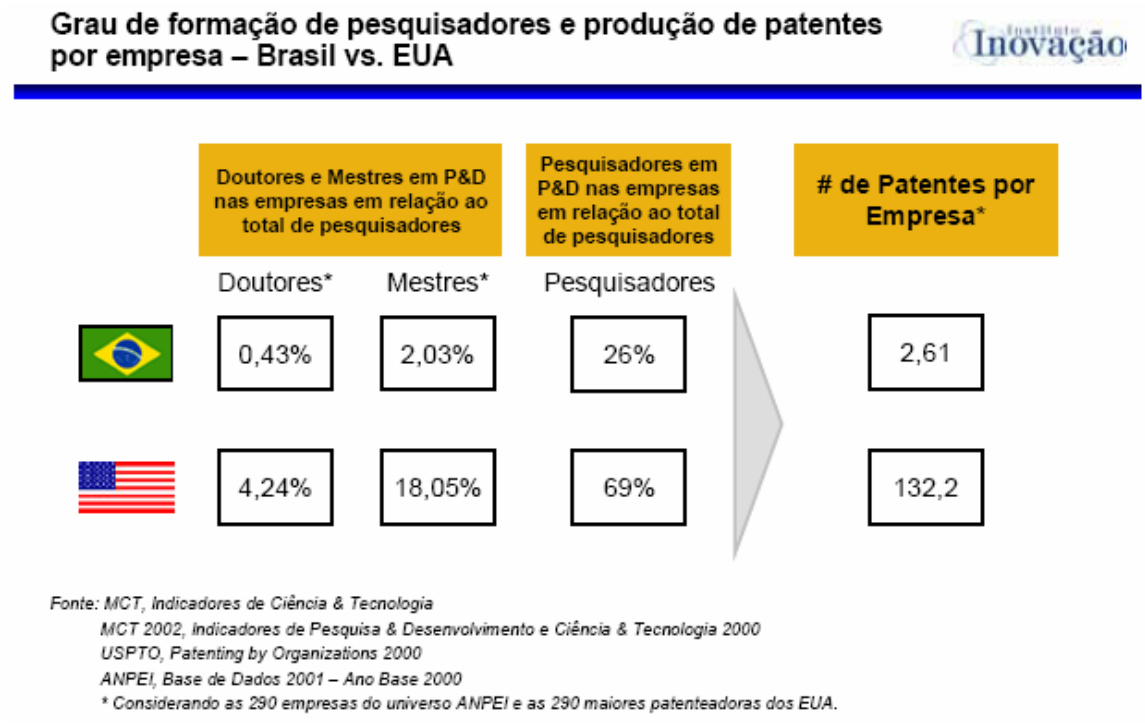
- Investimento em C&T, adquirindo tecnologias já desenvolvidas

PROS	CONTRAS
• Os riscos do investimento são menores • A realização do investimento é pontual • Os ganhos de produtividade são alcançados assim que se adquire / assimila a tecnologia	• A empresa não alcança elevado nível de conhecimento tecnológico (*learning by doing*) • A empresa depende tecnologicamente de outras empresas • A empresa não usufrui das altas margens praticadas por quem desenvolve a tecnologia

Um outro indício de que as empresas estão dando atenção à inovação abaixo do esperado, é a grande diferença do perfil profissional nas organizações brasileiras e dos

resultados (função de investimento, perfil das empresas e orientação estratégica), medidos aqui através do número de patentes. Importante frisar a quantidade de mestres e doutores trabalhando em empresas nos EUA, o que dá qualidade para os laboratórios e centros de pesquisa das empresas e certamente contribui para o elevado número de patentes por empresa. Isto ainda se verifica no estudo do Instituto Inovação (2002).

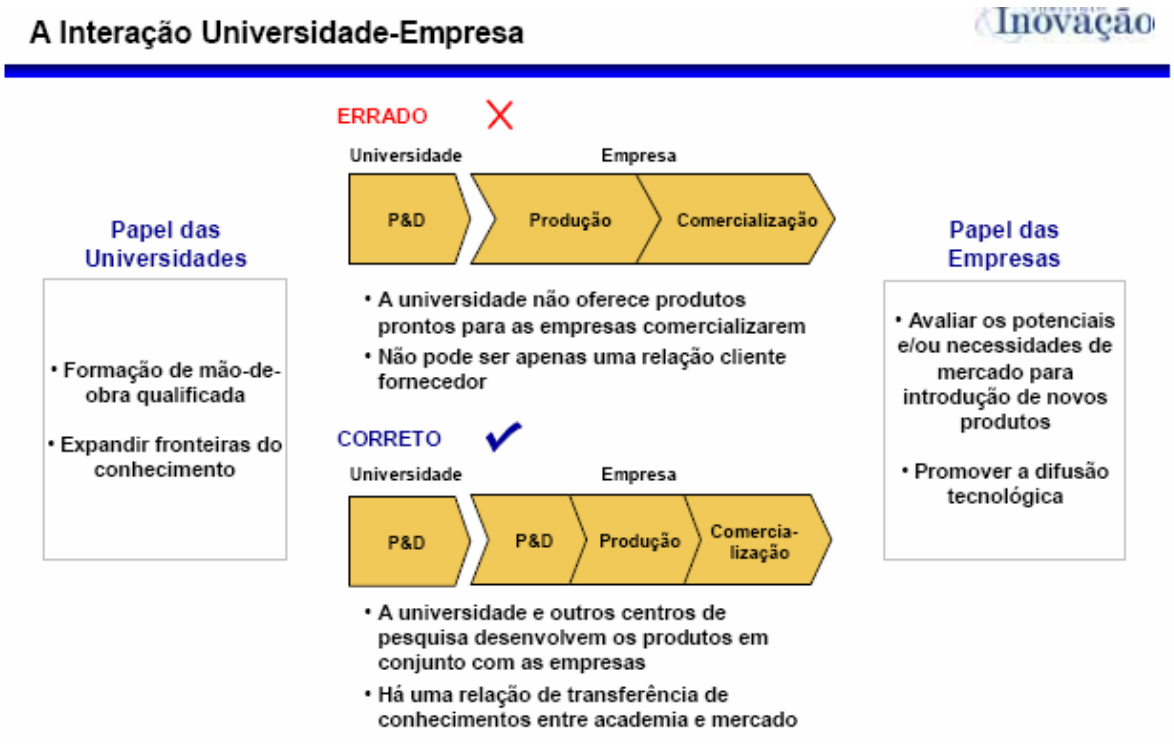
Figura 15 – Grau de formação de pesquisadores e produção de patentes por empresa – Brasil vs. EUA



Fonte: Instituto Inovação, 2003

Sobre a relação Universidade-Empresa existe o mito compartilhado por muitos empresários e por outros atores sociais de que as Universidades deveriam servir como a área de P&D das empresas. Porém, a relação correta é de uma área de P&D de uma empresa desenvolvendo projetos em colaboração ou recebendo consultoria de pesquisadores dos grandes centros de pesquisas brasileiros, conforme esquema da Figura 16 abaixo. Mesmo que tenhamos algumas ressalvas no estudo deste Instituto como um todo, pode-se concordar que o *locus* da pesquisa em inovação tecnológica, particularmente, tem que ser dentro das empresas, pois este não é o papel da universidade pública.

Figura 16 – A interação Universidade-Empresa



Fonte: Instituto Inovação

Nestes estudos citados, constata-se que no Brasil há ainda muito espaço para as

empresas apostarem em inovações, representadas do ponto de vista prático por investimentos sistemáticos em P&D. O governo, além de continuar com os atuais investimentos, esperando momento econômico mais adequado para aumentá-los, vem hoje tomando medidas de incentivo fiscal para privilegiar empresas de todos os portes a investirem em inovação, porém, sem uma exigência no montante de recursos privados que deveriam ser alocados nas pesquisas e com um protecionismo do setor público que é desproporcional. Pois só no Brasil, o setor produtivo investe tão pouco, esperando que as universidades públicas façam a parte que caberia às empresas, em termos de investimento em ciência e tecnologia, buscando no setor público recursos para o desenvolvimento de pesquisas para a valorização de seus produtos. Mesmo tendo claro que o governo e as IFES têm algum papel e responsabilidade no desenvolvimento de pesquisas científicas de ponta, não podemos encarregá-los de suprir ou desempenhar o papel do setor privado de arcar com os custos financeiros ao desenvolverem pesquisas tecnológicas que têm como objetivo central a valorização de seus capitais e a ampliação de seus lucros. É importante frisar o quanto a pesquisa básica é fundamental para possibilitar a pesquisa Aplicada, e que a confusão de interpretação no senso comum e das empresas acaba por reforçar a dependência tecnológica do país.

Verificando as principais linhas de pesquisa advindas do II Plano Nacional para a Pós-graduação e do plano nacional para a Ciência e Tecnologia no Brasil, é possível constatar que um dos maiores esforços de institucionalização da pesquisa e da pós-graduação do país nos anos de 1980 (na pesquisa básica e aplicada, em diversos ramos do saber) foi a chamada "revolução verde". O objetivo do novo modelo agrícola era, ao mesmo tempo, consolidar o moderno setor de agronegócios – produção de *commodities* – em latifúndios, por meio de intensa mecanização, do uso de sementes melhoradas e do emprego intensivo de energia (adubos e defensivos) e, de outra parte, "aprofundar o capitalismo no campo", pois os camponeses eram vistos como um potencial foco insurgente.

E segundo Leher (2004), para a consecução desse objetivo, era preciso um aparato de ciência e tecnologia que pudesse adequar o modelo às condições ambientais e sociais do país, formar técnicos dispostos a difundir o novo paradigma e estruturar um ambiente de pesquisa em áreas como a genética, a fisiologia, a agronomia, etc. fornecendo o suporte ao modelo. Os mesmos objetivos pragmáticos orientaram a expansão da física nuclear, o planejamento educacional e outras áreas tidas como estratégicas para a implementação da modernização conservadora. Com isso, desde 1980, convênios foram assinados com universidades estadunidenses, programas de pós-graduação foram constituídos e linhas de fomento foram estabelecidas, causando um *boom* da pesquisa no Brasil. E verificamos que não mudou de

1980 até os dias de hoje. Vemos o desenvolvimento de pesquisas aplicadas priorizadas para atender o mercado, sem ter uma preocupação e direcionamento para as reais necessidades da população brasileira.

O que vem sendo desenvolvido no Brasil não é muito original em comparação com o que vem sendo desenvolvido, em termos de políticas públicas, em outros países da periferia do capital. E como consequência desse processo, tem-se esta expansão capitalista gerando mais desigualdades e mais miséria na sociedade brasileira e no mundo como um todo. A expansão capitalista, de certa forma, ao subordinar a humanidade à economia, vem minando e corroendo as relações entre seres humanos que formam as sociedades e criando um vácuo moral em que nada conta a não ser o desejo do indivíduo aqui e agora.

As análises de Hobsbawm (1992) ajudam a elucidar essa "onda perversa" de destruição criativa. Segundo este autor, o capitalismo exige um crescimento de produtividade sem fim. Diferentemente das máquinas e de seus produtos que se tornam cada vez mais eficientes e baratos, os seres humanos permanecem obstinadamente humanos. Este autor alerta ainda que neste mar de destruição e miséria tenha-se que cuidar da ecologia.

> A humanidade atingiu agora o ponto em que pode de fato destruir a biosfera – a habitação de plantas e animais e humanos no globo – ou pelo menos mudá-la para pior de formas imprevisíveis e dramáticas. O "efeito estufa" é algo com que todos nós temos que aprender a conviver. Isto é o resultado de crescimento econômico desmedido em passo acelerado [...]. (HOBSBAWM, 1992, p. 267-168)

Desde a derrocada da Economia neoclássica de Hayek, 1937, que não conseguiu mostrar que o mercado poderia resolver todos os problemas e levar ao ótimo social, e que segundo Keynes pode, sim, levar ao péssimo social, essas ressalvas de Hobsbawm (1992) sobre a necessidade de se renascer das cinzas tomam um sentido maior. Ele afirma que o desenvolvimento sustentável não pode operar através do mercado, mas deve operar contra ele. Não pode funcionar por meio da livre escolha do consumidor, mas através do planejamento e, onde for necessário, contra a livre escolha. E ressalta ainda que os problemas do mundo que

> hoje pode tornar-se inabitável pelo mero crescimento exponencial em produção e poluição, sem mencionar a capacidade tecnológica de destruição demonstrada pele guerra do Golfo, como também os problemas do mundo dividido em uma vasta maioria de povos famintos e Estados extraordinariamente ricos, não podem ser resolvidos pelo mercado. E mais cedo ou mais tarde exigirão ação sistemática e planejada nacional e internacionalmente e uma investida contra as fortalezas centrais da economia de mercado de consumo. (HOBSBAWM, 1992, p. 269)

APÍTULO V – POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA: LÓGICA DA SUBORDINAÇÃO AO MERCADO OU BUSCA DE SAÍDAS MAIS AUTÔNOMAS?

5.1. A influência de alguns organismos internacionais (UNESCO, Banco Mundial, ONU) nas Políticas Educacionais Brasileiras

As políticas educacionais dos governos brasileiros têm ações altamente centralizadas no Executivo Central, como já foi amplamente exposto nos capítulos anteriores, mas não se afastaram dos preceitos da descentralização e da participação na execução, inerentes à política social neoliberal e de ajuste fiscal em seu conjunto. As mudanças de gestão do Estado brasileiro (privatização, terceirização, etc.) foram arquitetadas para a funcionalidade política necessária a redefinições dessas políticas educacionais, com objetivo de adaptar ainda mais o país, de forma dependente, ao ordenamento mundial do capital.

A política do governo Lula da Silva não pretendeu reverter a diferenciação e a fragmentação iniciadas no governo de Fernando Henrique Cardoso e instaladas no sistema escolar brasileiro como um todo. Observamos uma continuidade com a política do governo anterior, redefinindo o pragmatismo exacerbado de suas ações por meio de uma articulação mais estreita entre educação geral e formação técnica, ajustando-se, assim, à diretriz educacional de alguns organismos internacionais, como UNESCO e BM, de recuperação de uma educação humanista ou geral para todos.

O Plano Plurianual 2004-2007 (BRASIL, 2003a e 2003b) do primeiro governo Lula da Silva guarda estreita relação com os postulados do neoliberalismo, do ajuste fiscal necessário e da posição rentista norteadores das políticas públicas necessárias à valorização do capital. Mantém o enfoque monetarista dos governos que o antecederam, mas advoga a retomada do crescimento econômico, reforça o caráter gerencial do Estado brasileiro e aprofunda a política de parcerias, com vistas a acelerar o crescimento e promover, por meio de estratégias assistencialistas, maior "justiça social".

Para organizar essa "nova" sociedade, o Estado mínimo (na sua função social e pública) dos anos de neoliberalismo ortodoxo foi reestruturado (BM, 1997). Para BM/UNESCO é igualmente crucial criar, sob a coordenação do Estado, um ambiente propício ao desenvolvimento econômico. Uma boa administração, instituições sólidas e uma vasta

infraestrutura são também indispensáveis para a prosperidade dos negócios e somente o Estado é capaz de provê-las. (BM, 2000, p. 44)

Um Estado forte que, para além dos interesses quase que exclusivos do mercado, fosse capaz de zelar pelo "interesse público" e, na condição de gerente da paz social, supervisionar o processo de instauração de uma sociedade meritocrática, promovendo a expansão da igualdade de oportunidades, independente da origem social de seus integrantes. E ainda, um Estado forte que, na qualidade de guardião do interesse público, fosse capaz de supervisionar o desenvolvimento de uma educação escolar voltada para a formação de um capital humano para o novo mercado de trabalho mais diversificado, atendendo aos interesses do capital .

Constatamos que as reformas educacionais implementadas no período aqui estudado, não se preocupam com os reais interesses educacionais e emancipativos da população brasileira, mas servem ideologicamente, quase que exclusivamente, aos interesses de valorização do capital. Não passam de argumentos ideológicos "tidos" como universais, caros na formulação dos documentos do Banco Mundial legitimadores dessa "nova" sociedade",

> Existe um Estado que se reestrutura, utilizando novos instrumentos de dominação para defender os interesses contemporâneos do capital de reprodução ampliada da força de trabalho e de legitimação das relações capitalistas. O novo Estado deve, ainda, se incumbir mais especificamente de: i) delimitar como o sistema de educação terciária pode contribuir de modo mais eficaz "para o crescimento nacional no contexto de uma economia articulada globalmente e baseada no conhecimento", ii) "definir quais são os papéis que devem desempenhar os diferentes tipos de instituições dentro do sistema"; iii) "determinar em que condições elas podem aproveitar melhor as novas tecnologias" com o fim de melhorar o ensino e aprendizagem (BM, 2003, p. 97).

O conteúdo enfático dos documentos do BM deixa claro o papel que terá que desempenhar o setor público,

> O setor público pode e vai induzir o desenvolvimento econômico. Mas a iniciativa privada tem um papel insubstituível. A força-motriz desse processo deve ser a dinâmica das parcerias Estado-Sociedade, público-privado, governamental e não-governamental Desenvolvimento com justiça social para nós é isto: parcerias criativas e transformadoras, a partir da construção de amplos consensos sociais, um após o outro. Cada um deles pacientemente conquistado. (BM, 2003 b, p. 6-7)

No governo de Fernando Henrique Cardoso pouco se investiu em educação, ciência e tecnologia. Segundo o pensamento do Ministro da Educação Paulo Renato (*Revista Exame*,

2002) “tem toda tecnologia pronta aí fora, é só comprá-la. Não precisamos reinventar a roda. Nossa vocação é ser um país de consumidores”. Ao implementarem a reforma do Estado e as diretrizes educacionais durante os governos de Fernando Henrique Cardoso, os então ministros, grandes intelectuais orgânicos da classe dominante, Bresser Pereira , Paulo Renato e Cláudia Costin defendiam de forma clara, o pensamento do BM quanto à produção ou adaptação do conhecimento,

> Mas não será necessário que os países em desenvolvimento reinventem a roda – ou o computador, ou o tratamento da malária. Em vez de recriar conhecimentos existentes, os países mais pobres têm a opção de adquirir e adaptar os conhecimentos já disponíveis nos países mais ricos. (BM, 1999)

Recupera-se aqui a ideia cara ao neoliberalismo de que não existe mais sociedade, apenas indivíduos, e, contrariamente, o alerta que Oliveira já fazia desde 2001 de que não podemos nos contentar em ser apenas um amontoado de consumidores. A postura destes intelectuais da classe dominante demonstra o atraso e a realimentação à inserção dependente e subordinada ao capitalismo mundial e fazendo com que o resgate da soberania brasileira fique cada fez mais distante. E vai ficando clara assim, nossa dependência tolerada, consentida e até mesmo desejada (SINGER, 1998) na expansão capitalista atual.

Na nossa análise dos documentos elaborados sobre as políticas de ciência e tecnologia nos governos de Lula da Silva, constatamos um aumento significativo no montante de recursos investidos, porém sem modificar a lógica privatista e dependente que vinha sendo implementada anteriormente. E pela continuidade explícita destas políticas, verifica-se que o governo de Lula da Silva não se diferenciou em grande escala. Continua seguindo as orientações dos organismos internacionais, particularmente do Banco Mundial. Verificamos que a quantidade maior de recursos gastos não implicou uma maior qualidade e nem uma mudança na lógica de adequação e adestramento no rumo das políticas públicas que vêm sendo desenvolvidas.

Para o BM, a defasagem de conhecimento constitui, muitas vezes, defasagem da capacidade de criar conhecimento, ou seja, uma defasagem nas condições materiais para sua produção, que incluem disponibilidade de capital, infraestrutura e “recursos humanos qualificados”. (BM, 1999)

O papel coadjuvante que os países com a particularidade histórica de capitalismo dependente devem desempenhar, neste cenário, para os organismos internacionais é o de consumidor das novas tecnologias, ampliando o mercado dos países desenvolvidos dentro da

lógica de valorização do capital.

De certa forma, o avanço tecnológico é subproduto de pesquisa básica, pesquisa aplicada, desenvolvimento de produtos. Isto vale para qualquer nação. Para o Brasil, é importante o conceito de “tecnologia útil”, visando ao progresso e ao bem-estar da maioria do povo, opondo-se a tecnologia do supérfluo, do desperdício, do consumismo, como está incluído do pacote veiculado do BM aos países de capitalismo dependente.

Na visão e na ideologia do BM, o efeito-reprodutor do modelo consumista acaba levando os países de capitalismo dependente a um equívoco fatal da ilusão em lugar do benefício.

Conforme Oliveira (2003), este procedimento vem transformando o Brasil num monstro, “o ornitorrinco”, onde o atraso e o moderno são funcionais a agudizar ainda mais a inserção brasileira dependente do capitalismo mundial. E segundo Neves e Pronko (2008), nesta perspectiva, mais educação e mais mercado parece resumir a fórmula do “desenvolvimento”, pelo menos no que diz respeito à adaptação local ou consumo da tecnologia e de conhecimento. E fica de lado a construção de um desenvolvimento sustentável, que não pode ser orientado pelo mercado, mas regulando o mercado, e mais autônomo.

O programa do BM para a educação nos países em desenvolvimento, com vistas à sua inserção subordinada na nova aldeia global do conhecimento, se constrói sobre dois pilares fundamentais: uma educação básica generalizada e uma educação terciária massificada e estratificada. Perpassando ambos, um processo de educação continuada, capaz de atualizar a força de trabalho na adaptação ao constante processo de revolução tecnológica. Apesar do papel subordinado reservado aos países periféricos na nova divisão internacional do trabalho no mundo da finança mundializada, a educação mantém sua centralidade nas diretrizes do BM, tanto na formação para o trabalho simples como para o trabalho complexo.

> Embora as diretrizes políticas governamentais tenham se direcionado em boa parte para a formação para o trabalho simples, como aliás, já vinha sendo a direção prioritária dos governos brasileiros desde o início dos anos de 1990, pode-se afirmar com segurança, que o primeiro governo Lula da Silva, concentrou esforços na implantação de duas reformas educacionais que concomitantemente se destinam à reestruturação da formação para o trabalho complexo neste século que se inicia, com vistas a viabilizar a formação de intelectuais urbanos de novo tipo: a reforma da educação superior e a reforma da educação tecnológica”. (NEVES e PRONKO, 2008, p. 156)

A divisão do trabalho educacional definida em períodos anteriores, apesar das

alterações verificadas, continuou vigente, estabelecendo caminhos diferenciados de acesso e permanência no sistema de educação. Sob a influência da burguesia brasileira e de seus aliados, e com o Estado seguindo pressupostos neoliberais internacionais e nacionais desde os governos Fernando Henrique Cardoso, vem se agravando o desmonte do aparato científico-tecnológico em sua função de um projeto nacional de desenvolvimento.

Viabilizado por meio das universidades federais e instituições públicas de pesquisa, este aparato tentava se basear sobremodo na produção direta pelo Estado de quadros qualificados para a modernização capitalista e para a produção de conhecimento necessários à consolidação do modelo de substituição de importações e à consolidação dos valores e práticas da cultura urbano-industrial em construção.

Deste modo, na perspectiva neoliberal, a formação acadêmica (de graduação e de pós-graduação), como também a profissional, foi se direcionando para o desenvolvimento de conhecimentos e valores que viessem garantir o aumento da produção e do consumo materiais e simbólicos da riqueza mundialmente produzida. A universidade brasileira foi se direcionando também para a formação de subjetividades coletivas com vistas à construção de um amplo consenso social à concepção de mundo burguês na perspectiva que interessa a este novo imperialismo, como analisou Harvey (2004).

A imensa diferenciação vertical e horizontal do sistema de educação terciária, embora direcionada para a expansão das oportunidades educacionais nesse nível de ensino, contraditoriamente, acaba por reforçar o caráter excludente da educação superior nos países periféricos, cuja referência organizativa tem sido até então as instituições universitárias. O acesso “por mérito” às atuais universidades de pesquisa reproduz, na “nova sociedade”, o elitismo por origem de classe próprio do modelo universitário de educação anterior. Não porque as instituições universitárias públicas sejam naturalmente elitistas, como querem fazer crer os organismos internacionais, mas porque, nos países periféricos, o acesso ao nível superior de ensino esteve historicamente reservado a segmentos socialmente privilegiados da população, os que podem pagar escolas privadas no ensino médio, já que o público veio sendo destruído.

O documento do BM (1999) vem dar ênfase a esta perspectiva que vem sendo embutida no sistema educação terciária. Segundo o BM (1999, p. 48),

> As universidades dos países periféricos, por exemplo, embora tenham perdido o protagonismo no conjunto do chamada educação terciária, continuam a desempenhar várias funções: aumentam as qualificações dos futuros trabalhadores para o mercado flexível, mas também produzem novos

> conhecimentos e adaptam conhecimento produzido fora, embora se verifique a necessidade de construção de alianças mais estreitas com a indústria. (BM, 1999, p. 48)
> Se as universidades públicas continuam tendo um papel importante a desempenhar nesse novo contexto (desenvolvimento de pesquisa básica e aplicada e formação de pesquisadores de alto nível), a preparação de profissionais especialistas capazes de se adaptar às mudanças contínuas da tecnologia que permeiam o nosso dia-a-dia, também resulta fundamental e pode ser atendida por uma "combinação de provedores privados, não governamentais e públicos", numa tentativa de superar as deficiências dos sistemas tradicionais de ensino superior (BM, 1999, p. 55)

Vem se verificando de fato, uma perda de autonomia, com essas parcerias das IFES com empresas, atendendo a demandas estipuladas de fora, realizando pesquisas aplicadas e diminuindo cada vez mais o número de pesquisas básicas, sem estarem atreladas ao setor produtivo. Para aumentar a produtividade das pesquisas e dos pesquisadores, o BM/UNESCO

> recomenda as formações sociais de capitalismo dependente que escolham o tipo de pesquisa científica e tecnológica que possa contribuir de forma imediata para o desenvolvimento econômico e social, por entenderem que "nem todos os países devam realizar pesquisa básica em todos os campos". (BM, 2000, p. 90).

E quando os organismos internacionais se referem à pesquisa científica, dão o destaque especial à pesquisa nas ciências exatas, pois são elas que diretamente impulsionam o desenvolvimento e a valorização do capital. Toda essa argumentação está presente de forma central e clara no IV PNPG e nas políticas de Ciência e Tecnologia que vêm sendo priorizadas pelo MCT.

Este modelo estratificado de educação científica e tecnológica proposta pelos BM/UNESCO além de limitar a produção do conhecimento a um número restrito de instituições,(só as maiores e melhoes IFES como a USP, UNICAMP, UFRJ, etc.), prioriza a pesquisa aplicada em detrimento da pesquisa básica, estimula a submissão da pesquisa acadêmica aos interesses diretamente empresariais. No entanto, suas proposições vêm se constituindo em importantes instrumentos de obtenção do consenso dos pesquisadores dos países periféricos ao desmonte do modelo universitário de educação superior e ao desenvolvimento da política científica e tecnológica hegemônica no atual estágio do novo imperialismo.

E assim, vemos a UNESCO ditar as diretrizes que os países periféricos devem seguir, de forma coerente com as diretrizes sugeridas pelo Banco Mundial, ainda que no quadro de

um discurso mais "igualitário". Recentemente a UNESCO produziu um dos seus principais documentos, a *Declaração*[33] *sobre Ciência e o Uso do Conhecimento Científico*, e elaborou também o documento *Agenda de Ciência – Estrutura para a ação* que "fornece expressão prática para um novo compromisso à ciência e pode servir como guia estratégico para sociedades dentro do sistema das Nações Unidas e entre depositários no mundo científico nos próximos anos" (UNESCO, 1999, p. 8).

Embora a declaração destaque, no seu preâmbulo, a importância do uso do conhecimento, em todos os campos da ciência, de uma maneira responsável, orientado a satisfazer as necessidades e aspirações humanas, melhorando a qualidade de vida das atuais e futuras gerações, no intuito de construir "um mundo mais igual, próspero e sustentável", a maior parte do documento está dedicada a examinar e delimitar a relação entre conhecimento e desenvolvimento, entendido, principalmente, desde uma perspectiva econômica, não buscando igualdade alguma. Dessa forma, a referida a Declaração recomenda a todos os países que definam

> Uma política nacional de longo prazo sobre a ciência a ser desenvolvida junto com os principais agentes do setor público bem como do setor privado; apoio a educação científica e pesquisas científicas; o desenvolvimento e cooperação entre instituições de pesquisa e desenvolvimento, universidades e indústria como parte do sistema nacional de inovações;à criação e manutenção de instituições nacionais para determinação dos riscos e gerenciamento, redução de vulnerabilidade, segurança e saúde; incentivo para investimento, pesquisa e inovação (UNESCO, 1999, p. 6)

A fundamentação para a realização da conferência em Budapeste (1999) tinha como pressuposto que a importância do conhecimento como 'fator de produção' e de 'criação de valor' nas sociedades contemporâneas é inegável. O entorno atual, caracterizado pela economia globalizada do conhecimento, gera uma crescente exigência de qualidade e pertinência. Além da formação de recursos humanos, o novo entorno mundial enfatiza a criação de conhecimento (pesquisa) e a transferência desse conhecimento para a sociedade (inovação).

A falácia propalada pela UNESCO é repetida, ao veicular (não sem caráter ideológico embutido) que a transferência do conhecimento produzido por pesquisas científicas deva ter como resultado sempre a inovação e que a sociedade como um todo poderá ter acesso a ela;

---

[33] Esta declaração foi elaborada como resultado da Conferência Mundial sobre a Ciência "Ciência para o século XXI: um novo compromisso", realizada em Budapeste, entre 26 de junho e 2 de julho de 1999. Esta conferência foi organizada pela UNESCO em parceria com o Conselho Internacional para a Ciência (ICSU).

mistifica a exclusão dos que não podem comprar as inovações produzidas, pois é no mercado que elas são colocadas a venda. Não são, as universidades, institutos de pesquisa que distribuem para a sociedade como um todo (há os que podem pagar e os que não) o resultado dessas inovações tecnológicas, que foram desenvolvidas muitas vezes com dinheiro público, na nova sociedade do conhecimento e da informação.

A ideologia da sociedade do conhecimento e da informação, adotada e difundida também pelos organismos internacionais, vem se constituindo como a grande utopia dos novos tempos modernos. E desta forma, segundo Neves e Pronko (2008) é uma utopia que oculta o caráter histórico da revolução tecnológica colocada na sua origem, da mesma forma que apaga as relações sociais concretas nas quais o conhecimento é produzido e utilizado, não sem contradições e conflitos, sob a direção e os imperativos da mundialização financeira.

Essa ideologia e essa direção, tão mundializada quanto à própria finança, assumem um caráter determinante na elaboração de políticas nacionais de ciência e tecnologia e educação nos países de capitalismo dependente periféricos como o Brasil. A análise desenvolvida até aqui nos documentos da era Cardoso e dos governos de Lula da Silva confirmam e ainda tentam naturalizar políticas desiguais, excludentes e que interessam ao capital como coisas boas a que todos poderiam ter acesso.

E esta fase do novo imperialismo vem demarcar quais os países que puderam se inserir de fato e quais desempenharam de forma funcional o papel de dependente, subordinado, periférico como alguns intelectuais preferem denominar. A hierarquia na expansão capitalista que Arrighi (1997) desenvolveu não deixa dúvida desta corrida ilusória ao desenvolvimento dentro dos marcos deste modo de acumulação capitalista.

5.2. Aproximação do setor produtivo com as universidades

As universidades, além de suas clássicas atividades de ensino e pesquisa, estão, crescentemente, por motivação do MEC e do MCT, incorporando uma terceira atividade: a atuação em desenvolvimento econômico local e regional. Desde a era Cardoso, vem sendo elaborado um novo contrato social entre universidade e sociedade, no qual o financiamento público para a universidade está condicionado à sua contribuição direta para a economia, (vide programas como o REUNI) já analisado no II capítulo desta tese.

A reforma do Ensino Superior e a reestruturação da pós-graduação e das políticas de

Ciência e Tecnologia orientam que o papel da universidade deva ser redefinido. No entanto outras questões deveriam ser colocadas também: qual o papel que empresas privadas, privatizadas e estatais devem desempenhar neste processo? Deve o governo apoiar o processo de inovação, seja fornecendo fundos ou desenvolvendo políticas tecnológicas com fundo público?

Existe, na mídia e no governo, uma convicção generalizada de que as universidades devem e podem desempenhar um papel muito importante no encurtamento do *gap* tecnológico que constitui sério obstáculo para o crescimento econômico do país. Mas ainda não há consenso sobre o papel que essas instituições públicas deverão desempenhar, ou não, nesta nova fase de expansão capitalista sob o receituário da "doutrina neoliberal".

As tentativas do governo de incentivar o estreitamento de laços entre universidade e empresa não tiveram até hoje os resultados esperados. Porém os técnicos do MCT apostam que a crescente preocupação das empresas com a competitividade poderá mudar os prognósticos dessa interação, que constitui um recurso importante para essa finalidade.

As novas configurações propostas para os sistemas de inovação incorporam redes de inter-relação entre empresas, universidades e institutos de pesquisa. Para eles, nessas redes, que constituem a base da nova sociedade do conhecimento, a universidade teria necessariamente um papel transcendental e poderia buscar novas formas de maximizar o retorno de seus investimentos em pesquisa aplicada ao desenvolvimento econômico.

A universidade que além de ensinar, conservar conhecimento e produzir pesquisa, segundo os pesquisadores Pereira (2005) e Muniz (2005), deve ter como meta ser também geradora de novos empreendimentos. Referências internacionais em geração de *spin-off*[34] como as universidades Stanford e o *Massachussets Institute of Technology* que participaram amplamente da formação do Vale do Silício e da Rota 128 são exemplos de universidades que atuaram diretamente na criação de empreendimentos originários de pesquisas universitárias com alto potencial inovador.

Pereira e Muniz (2005) ressaltam que uma ação governamental para melhorar este

[33] Segundo a definição de Clayton Christensen (2003) um *spin-off* acadêmico (SOA) é uma empresa criada para explorar uma propriedade intelectual gerada a partir de um trabalho de pesquisa desenvolvido em uma instituição acadêmica. Embora várias definições para SOA possam ser encontradas na literatura técnica, algumas características importantes são: empresas que se originam em Universidades; empresas que irão explorar inovações tecnológicas, patentes e, também, o conhecimento acumulado por indivíduos durante atividades acadêmicas; empresas que são independentes da Universidade-mãe e que têm fins lucrativos*;* empresas fundadas por pelo menos um membro da Universidade (professor, estudante ou funcionário).

cenário foi a criação da Lei de Inovação Tecnológica[35] (Lei Federal nº 10.973, de 02 de dezembro de 2004). Esta lei está orientada, na opinião desses autores, para a criação de ambiente propício a parcerias estratégicas entre as universidades, institutos tecnológicos e empresas; para o estímulo à participação de instituições de ciência e tecnologia no processo de inovação; e para o incentivo à inovação na empresa. Esta lei possibilita autorizações para a incubação de empresas no espaço público e a possibilidade de compartilhamento de infraestrutura, equipamentos e recursos humanos, públicos e privados, para o desenvolvimento tecnológico e a geração de processos e produtos inovadores. E aí se constata a confusão e a ocupação de espaço público pela esfera privada.

No Brasil, a geração de novos empreendimentos a partir de universidades ainda é reduzida. Alguns estudiosos atribuem este cenário à política brasileira de investimento em ciência e tecnologia. Esta política que prioriza investimentos na formação de mestres e doutores fez com que o Brasil melhorasse sua participação em termos de publicações científicas internacionais de 0,9% em 1990 para 1,8% em 2005. (Dados do *Relatório WIPO*, 2005.) Por outro lado, a pesquisa aplicada com vistas à solicitação de patentes ainda é incipiente, respondendo por 0,17% do número de patentes solicitadas em 2005. O problema não é a falta de apetite das universidades por patentes, mas a das empresas capitalistas dependentes que não têm a inovação como cerne de sua estratégia empresarial no Brasil.

Verificamos nesta pesquisa que ainda há resistência no interior das universidades públicas de atrelarem suas pesquisas ao setor produtivo, dentro desta lógica mercadológica e de subordinação ao mercado mundial. No tocante aos pesquisadores, existe a resistência dos cientistas quanto à transferência de tecnologia sob o argumento de que a pesquisa aplicada significa ceder aos apelos imediatistas do mercado. Porém o que mais desqualifica é a postura do CNPq que hoje admite a pesquisa aplicada em Inovação Tecnológica como fator para atestar a excelência acadêmica do pesquisador, colocando essa pesquisa aplicada no mesmo patamar de outras pesquisas científicas, verdadeiramente inovadoras. A inovação tecnológica aplicada não poderia ter o mesmo peso, por ser meramente pragmática e operacional.

O fato, como imperativo acadêmico universal, de que os critérios de ascensão na carreira acadêmica são aferidos a partir das publicações do docente faz com que muitos cientistas priorizem, a pesquisa básica e não a aplicada, conceito abrigado ainda por um grande número dos docentes das universidades públicas, que ainda não se “adaptaram” à

---

[34] Lei já analisada no capítulo anterior como um instrumento de caráter emergencial para se buscar adaptar as IFES ao novo momento imperialista, numa perspectiva privatista, dentro do novo marco regulatório proposto ao Congresso Nacional Brasileiro.

universidade operacional, como “Organização Social“, tal como orientam MEC, MTC e suas agências. Embora já se veja alguma ampliação da pesquisa tecnológica, depois de todo este apoio financeiro do CNPq e MCT às pesquisas aplicadas, nos últimos anos nas IFES de todo país, ainda temos pesquisadores priorizando as pesquisas de base.

No “novo” papel das universidades, idealizado dentro das diretrizes neoliberais do BM, absorvido pelo MEC e MCT, é também possível que ao adicionar desenvolvimento econômico às suas atividades anteriores, venham estas pesquisas assumirem novos formatos, e tornarem-se, num futuro próximo, a tônica dos cursos de Pós-graduação de todo Brasil. Esse novo formato sugere indagações sobre o futuro da universidade pública brasileira. Todavia intelectuais ligados ao meio acadêmico ressaltam que uma maior participação da Universidade no desenvolvimento local poderá promover o seu fortalecimento ou o seu enfraquecimento. Adicionando que, no mundo globalizado, a maior aproximação entre universidade e seu entorno não é uniforme: ela varia segundo áreas do conhecimento, de acordo com a estrutura de pesquisa dos países, (se o mesmo tem uma) e o grau de inserção dependente ou não no capitalismo mundial.

Assim, nos Estados Unidos, áreas como química, engenharia, administração e geologia mantiveram vínculos históricos com as empresas em seu setor (ETZKOWITZ e PETERS, 1991). Na Alemanha, a atuação conjunta da universidade e da indústria química é bastante destacada. O que mudou nos anos 80, com a emergência da biotecnologia, é que algumas das áreas que mantinham certo afastamento das atividades empresariais passaram a ser o centro das atenções. Este é o caso da biologia, da bioquímica e de outras áreas correlatas.

Conhecer esta a estrutura de pesquisa é essencial, dado que a identificação das universidades como o *locus* da pesquisa básica varia muito entre países. Em alguns deles, as universidades realizam grande parte da pesquisa básica; em outros, universidades e institutos participam igualmente no processo de inovação. E, finalmente, em outros países, é expressiva a participação das empresas privadas em pesquisa conjunta e/ou nos contratos cooperativos. Além disso, “o modelo de universidade que incorpora desenvolvimento econômico regional em suas funções não é universalmente aceito. Até mesmo nos Estados Unidos, a Segunda Revolução Acadêmica não afetou as universidades de maneira homogênea” (LEYDESDORFF e ETZKOWITZ, 1997).

Segundo Brisolla (2000), a intensificação dessas relações tem dado origem a diversos conflitos: a compatibilização de tarefas do professor que continua suas atividades na universidade após criar uma empresa ou fazer parte do *board* de uma empresa; a participação acionária da universidade nas novas empresas; o redirecionamento da pós-graduação para

atender aos interesses de empresas, e muitos outros.

Conforme os pesquisadores entrevistados nas IFES públicas tanto do Rio de Janeiro (UERJ e UFRJ) como de Vitória (UFES) um ponto polêmico desta cooperação é que as universidades têm promovido acesso de empresas estrangeiras aos resultados de pesquisa, para prejuízo das empresas locais. Sugere-se um modelo que viabilize a formação de um padrão espiral de ligações nos vários estágios do processo de inovação e que permita melhor compreender as relações que se estabelecem nas três esferas institucionais – universidade, empresa e governo –, que vêm, crescentemente, atuando em conjunto. Este modelo denominado "*Hélice Tripla*, é apresentado como uma proposta intermediária entre o livre mercado e o planejamento centralizado, pois enfatiza a soma das ações conjuntas dentro e entre as esferas institucionais" (ETZKOWITZ e LEYDESDORFF, 1997). Modelo este que tem sofrido críticas no interior destas IFES.

Na América Latina e no Brasil, em particular, a contribuição mais expressiva esteve dirigida à formação de recursos humanos, e os laços de cooperação – quando existiram – ocorreram com as empresas estatais da região, que representavam os setores tecnologicamente mais avançados e com melhor dotação de recursos humanos, até recentemente. O envolvimento de empresas multinacionais e de pequenas e médias empresas foi mais restrito, seja porque, no primeiro caso, a maior parte das tecnologias era importada, havendo concentração na adaptação de produtos e técnicas às condições locais, seja porque as pequenas e médias empresas conferiam pequena valorização à variável tecnológica na elaboração de estratégias de crescimento ou consolidação.

No caso brasileiro, o aproveitamento do potencial científico e tecnológico das universidades por parte das empresas ainda se encontra num estágio incial. Imaginou-se que, no ambiente marcado pelo neoliberalismo dos anos 90, os arranjos de cooperação entre universidades/institutos e empresas ocorreriam imediatamente, visto estarem sendo solicitadas a apresentar respostas mais rápidas aos desafios das empresas.

Porém não se vê ainda de forma significativa a intensificação das relações universidade-empresa nos moldes vistos em outros países . As universidades brasileiras ainda vêm sendo demandadas para adaptação de tecnologias importadas, para as condições locais, trabalhos de rotina, e consultorias, distantes do papel desempenhado nos países desenvolvidos, onde estrategicamente a universidade tem o papel de criar conhecimentos novos.

Uma crítica presente no meio acadêmico é a de que, no caso brasileiro, como destacado, os interesses da fração dominante do capital – finanças, agronegócio e comercio de

commodities – não estão requerendo a produção, no país, de novas tecnologias nem de novos conhecimentos e é um projeto de subordinação da universidade ao mercado de trabalho. Como afirma um pesquisador da UFES:

> *"O foco é posto na adequação e na certificação de processos e produtos, e subordina as universidades ao campo empresarial, na medida em que estabelece que as empresas, de acordo com os seus interesses, definem o que será desenvolvido (ou comprado) em termos de serviços, adequações e produtos "*.

O coordenador do MCT chegou a dizer que: *"é a empresa que induz a inovação, cabendo à universidade o papel de servir ao setor privado. Aqui fica clara a confusão de espaço público e privado"*.

Leher, desde 2001, vem desenvolvendo análises críticas a este projeto, contrapondo-se às reformas ministradas por influências de organismos internacionais e que tentam subordinar as IFES ao setor produtivo. Ao analisar o Projeto de Lei do Governo Lula da Silva que trata das parcerias públicas e privadas (PPP), critica a transferência de recursos públicos para a propriedade privada e caracteriza este processo de privatização no interior da universidade pública brasileira.

> Se os países centrais estão atuando no sentido de endurecer os acordos de propriedade intelectual em benefício de suas empresas, seria de se esperar que os países com razoável grau de industrialização estivessem mobilizados para flexibilizar a propriedade intelectual. Contudo, apesar do fato de que a lei de patentes aprovada na gestão Cardoso ser reconhecidamente uma das mais neocoloniais do mundo, o Projeto de Lei (PL) aprovado sequer aborda o problema. O mesmo acanhamento não é verificado quando o PL trata da subordinação da universidade ao capital. O PL tem de ser compreendido no bojo das Parcerias Público-Privadas, que prevêem a aplicação de fundos federais em projetos de interesse comum" para acelerar a incorporação de tecnologias pelas empresas.Os Modelos chineses e coreano dos circuitos integrados de inovação e eficiência tornam as universidades uma repartição das grandes empresas. Isso seria efetivado, conforme o PL, a partir da criação de núcleos de inovação tecnológica nas instituições de ciência e tecnologia (ICT), que fariam a mediação da instituição com a empresa. (LEHER, 2006, p. 10)

O programa do CNPq com a política específica de ligar recém-doutores aos departamentos tecnológicos de empresas, com bolsas custeadas com recurso público, é um exemplo claro deste processo de privatização e de confusão de espaços públicos e privados. Ademais, para Leher (2006) "é um equívoco supor que a inovação seja realizável na

universidade. É a lógica do capital que transforma conhecimento plasmado no trabalho em mais-valia. E as empresas são os *locus* desse processo". Este autor alerta para este fato, citando Edwin Mansfield, da Universidade da Pensilvânia, que constatou que apenas um em cada dez novos produtos ou processos teve a contribuição essencial e imediata na universidade, em definitivo: nove em cada dez inovações nascem na empresa.

Mesmo nos EUA, o financiamento das universidades por meio de captação de recursos privados é reduzido: dos US$ 27,5 bilhões de dólares contratados para pesquisa em todas as universidades estadunidenses em 1999, apenas 7,5% foram provenientes de contratos com empresas. Os cerca de US$ 2 bilhões captados nas empresas pelas universidades representam tão somente 1,4% dos quase US$ 180 bilhões investidos em P&D nas empresas estadunidenses no referido ano (CRUZ, 2003).

A difícil articulação Universidade-Indústria é tida há muito tempo como o principal "calcanhar de Aquiles" para o MTC na situação atual de P&D cooperativo com o setor industrial, ou mesmo na transferência *a posteriori* de tecnologia gerada em iniciativas de P&D em universidades e centros de pesquisa.

Constatamos nos governos Lula da Silva, um esforço mais incisivo para aproximar e até mesmo direcionar as pesquisas ao setor produtivo. As iniciativas do MEC e MTC, através de lei como a de Inovação Tecnológica, do PL parcerias público-privadas, da própria reforma universitária que vem sendo implementada e das diretrizes do IV PNPG que vêm tentando estreitar os laços dos centros de pesquisas e universidade com empresas. Algumas experiências podem ser até importantes do ponto de vista de desenvolvimento econômico, mas trazem como consequência o desmonte das IFES públicas, privatizando o setor público, colocando-o a reboque do setor industrial, com poucoproveito para as universidades de origem e muito menos para a população brasileira.

Lamentavelmente, as avaliações sobre as relações universidade-empresa não vêm sendo objeto de reflexão intensa pelos pesquisadores no Brasil. A maioria dos estudos realizados confere maior destaque às questões pertinentes à área de gestão e descrição dos mecanismos e a de estratégias para intensificação dos laços de cooperação. E segundo Brisolla (2000), faltam mais estudos sobre as barreiras estruturais e institucionais em jogo, assim como uma análise mais profunda dos impactos dessas mudanças implementadas na política de ciência e tecnologia, colocando em risco a soberania nacional.

Esta análise de Brisolla retrata experiências de parcerias de empresas com a UNICAMP, caracterizando quem foram os principais financiadores da área privada no desenvolvimento de pesquisas nesta universidade com avaliações de pontos negativos e

positivos. Sobre a relação direta da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) com as empresas no período do primeiro quinquênio dos anos 90, logo após das medidas liberalizantes do governo Collor, constatou-se que o significado da globalização para os contratos entre a Universidade e o meio externo era perceptível pelo resultado altamente negativo tanto sobre o número como sobre o valor médio dos contratos intermediados pela FUNCAMP. Além de acentuar-se (de 20% entre 81-85 e 86-90 para 43% de redução entre 86-90 e 91-95) a queda no valor médio, verificou-se uma queda de aproximadamente 20% no número dos contratos O volume total de recursos captados na primeira metade dos anos 90 equivale a 60% do valor conseguido no primeiro período analisado e a 40% do obtido no segundo período. Esse resultado resulta de três processos:

> 1) A redução de recursos públicos para pesquisa, principalmente por parte da FINEP, que era responsável pela concessão de financiamento a projetos de maior valor médio, mas também do CNPq, que reduziu ao mínimo a concessão de auxílios e aumentou em algumas vezes os recursos para bolsas de pós-graduação. A FAPESP substituiu em parte essa carência, mas para projetos destinados a pesquisa básica e de menor valor médio;
> 2) A drástica diminuição dos contratos com as empresas públicas, devido à extinção da reserva de mercado, à abertura econômica e ao processo de privatização. Essas empresas antes eram as principais parceiras da pesquisa conjunta da universidade, em projetos caracterizados pela sua maior duração (quando comparados com a cooperação com as empresas privadas) e maior valor médio;
> 3) A abertura econômica não produziu, como era esperado pela proposta neo-liberal, um maior investimento em pesquisa e desenvolvimento por parte das empresas privadas, e sim o seu contrário. Empresas estrangeiras de maior porte, como a Rhodia e a IBM, reduziram seus recursos para P&D, e muitas das nacionais passaram a importar em lugar de produzir internamente (processo este muito semelhante ao ocorrido na Argentina no passado, com as medidas tomadas por Martinez de Hoz (processo que ficou conhecido como dês-modernização). (Brisolla, 2000, p. 29-30)

Vê-se que a opção por cópias de fora, a importação de tecnologia, tem fragilizado, ainda mais a implantação de uma política séria e autônoma do Brasil em Ciência e Tecnologia, o que tem agravado nossa forma de dependência e subordinação ao capitalismo mundial. Tanto a abertura econômica quanto o processo de privatização das empresas estatais prejudicaram ainda mais este quadro, e nos levaram a um maior atraso no desenvolvimento de uma efetiva e autônoma política de inserção tecnológica e científica no mundo global.

No estudo realizado por Brisolla, pode-se elucidar melhor esse processo tentando entendê-lo através do caso da UNICAMP: do total de 732 contratos, 27,5%, foram firmados

com agências de financiamento, 26,6%, com empresas privadas e 22,4% com empresas Estatais. Essas três categorias respondem por mais de três quartos do número de projetos intermediados pela FUNCAMP. Visto por outro lado, quase 70% dos contratos são financiados por instituições públicas (somando agências, administração pública federal, estadual e municipal e os institutos públicos de pesquisa). Depreende-se desses dados que, excetuando-se as agências de financiamento, as empresas estatais são as que maiores contribuições realizaram para o financiamento à pesquisa acadêmica. O valor médio dos contratos celebrados com o setor privado, de cerca de oitenta mil dólares, apesar de ser sete vezes menor que o valor médio financiado pelas agências de financiamento, não é insignificante. Por outro lado, o valor médio do financiamento pelas agências tendeu a cair no período, com a redução dos recursos da FINEP para a pesquisa acadêmica, já que vem desde a década de 90, a retirada de financiamentos por parte da FINEP às universidades públicas.

Verificou-se ainda que as instituições públicas, sejam elas, empresas estatais ou outras agências públicas (CNPq, Fapesp, etc.) têm sido os grandes financiadores da pesquisa, e que as empresas privadas fazem um investimento pífio em pesquisa. Estes percentuais constituem uma evidência da importância do investimento estatal na pesquisa acadêmica, ao mesmo tempo em que mostram os limites do financiamento privado a universidades no Brasil.

> É no volume total de recursos segundo a categoria do financiador que se percebe a importância das agências no financiamento à pesquisa. Elas são responsáveis por um montante de R$ 118 milhões, aproximadamente a metade dos recursos extra-orçamentários que entram via Funcamp para a Universidade. Seguem-se as empresas estatais e a administração pública federal. Do total de recursos externos que ingressam na Universidade por meio da Funcamp, as instituições públicas respondem por R$ 217,2 milhões, contra apenas R$ 16 milhões das empresas privadas.Uma indicação da redução do valor médio dos contratos com o acréscimo da participação das empresas privadas no total de contratos pode ser inferida pelo padrão dos contratos com as empresas privadas: elas representam 26.6% do número de contratos mas apenas 6,8% do valor. (Brisolla, 2000, p. 32)

Observamos que na UNICAMP, segundo o referido estudo, os contatos com o setor empresarial foram, em sua maioria, estabelecidos por iniciativa das empresas. Era previsto que a busca de recursos financeiros fosse apontada como uma das motivações mais importantes, uma vez que nos últimos anos as agências de fomento reduziram os recursos para a pesquisa. Notamos que não há uma clara definição do papel dos escritórios de transferência na estratégia de pesquisa da universidade, e não há consenso sobre quais tarefas estes devem desempenhar.

Além da UNICAMP, outras universidades[36] pesquisadas, como UFES, UFRJ e UERJ, têm tentado estabelecer parcerias com o setor produtivo. Nesta pesquisa, observamos que ocorrem impactos negativos e positivos por esta maior aproximação das IFES com as empresas. Os mais significativos são: a atividade docente pode ganhar com esta interação, dado que o docente tem possibilidades de ampliar sua experiência e de repassar esses conhecimentos para os alunos; o aumento de volume de recursos financeiros e a diversificação de suas linhas de pesquisa. Outros aspectos positivos mencionados incluem a maior flexibilidade fornecida pelos recursos dos contratos e a maior cautela que o professor passa a ter na negociação de futuros contratos.

Alguns aspectos negativos da interação, nestas IFES, também foram relatados, dentre eles: a redução da oferta de disciplinas ou de publicações, a diminuição da dedicação para com os alunos e o efeito negativo na formação dos alunos, dado que, desde o início, o aluno volta-se a questões de curto prazo das empresas e não valoriza uma formação mais básica para a universidade. O impacto mais mencionado foi a maior visibilidade desta junto à sociedade. O segundo impacto mencionado, para a universidade, foi o aumento de recursos financeiros. Porém, alguns fatores negativos devem ser destacados aqui, como a diminuição da atenção à formação de recursos humanos e a perda da pluralidade na escolha de temas de pesquisa.

Finalmente, nesse contato com essas IFES, observamos que questões de propriedade intelectual estão sendo pouco abordadas. Ainda que algumas patentes possam resultar da parceria universidade-setor empresarial, as orientações oferecidas nas IFES parecem “pouco expressivas e desatualizadas” quando comparadas a padrões internacionais. Nos contratos analisados, poucos continham cláusulas relacionadas à proteção de propriedade intelectual. É, também, elevado o número de casos em que a propriedade intelectual nunca foi abordada, seja porque não havia necessidade, seja por falta de atenção ao fato.

Observamos posturas muitas vezes conflituosas nestas universidades, quando as parcerias vêm sendo realizadas através de fundações específicas ligadas às IFES, com orçamentos vultosos oriundos tanto do setor público como privado para o desenvolvimento de pesquisas nas áreas de inovação tecnológica. Estes conflitos são gerados por se ter alguns departamentos onde um conjunto de professores se opõe a tais parcerias e outro as encampam sem nenhum constrangimento, aderindo às novas diretrizes presentes nos documentos do governo.

---

[35] Explicitamos a seguir dados e informações colhidas, desde 2004, nos contatos mantidos por essa doutoranda junto a professores/coordenadores de parcerias com o setor privado em IFES como UFES, UFRJ, UERJ, conforme foi sendo demandado por órgãos do governo já citados (MEC, MCT, CNPq, etc.) como premissa para delinear o objeto de estudo dessa pesquisa.

Temos vozes no meio acadêmico opondo-se ferrenhamente a esta aproximação sem critérios bem delineados da universidade com o setor produtivo. Valendo-se da fetichização do capitalismo de hoje, a Revolução Científico-Tecnológica é sustentada como um conceito válido também para a periferia e a semiperiferia do capital.

Leher (2005) ressalta que se reivindica alcance universal para o sedutor capitalismo intelectual. Desse modo, a ideologia dominante tem preconizado que os benefícios da nova economia serão para todos os que se prepararem para ela e, por isso, sustenta que a educação será a chave para o desenvolvimento, a prosperidade e o futuro da nação. Contudo é preciso que as "velhas" universidades sejam convencidas de que não se trata de conhecimento acadêmico e sim de conhecimento pragmático e operacional.

> Esse novo léxico denota transformações de grande alcance na universidade. Os currículos devem ser flexíveis e assegurar a aquisição de competências imediatamente comercializáveis no mercado. A pesquisa científica passa a ser equiparada à Inovação e, por isso, o sistema de C&T deve ganhar mais uma letra: CT&I. Esse acréscimo tem implicações profundas. As universidades devem captar recursos no mercado, oferecendo, em contrapartida, serviços de inovação tecnológica. Mas aqui não é possível verificar uma sinergia positiva. (LEHER, 2005, p.13).

No Brasil, os documentos governamentais que abordam o ensino superior e a política de C&T, proclamam apoio ao setor de CT&I sob pena de o país ficar excluído do novo padrão de desenvolvimento. No período tido como desenvolvimentista, os governos chegaram a criar ministérios e grupos de trabalho específicos para cuidar das políticas de desenvolvimento (inclusive industrial). Tomando como indicador o número de cientistas e engenheiros (empresas, institutos de pesquisa e universidades), é possível observar a reduzida participação desse segmento no Brasil (0,11% da força de trabalho), Coreia (0,4%), EUA e Japão (0,80%).

Fernandes (1975) corrobora de forma decisiva para se compreender o motivo pelo qual as empresas instaladas no país capitalista dependente não são, nem poderiam ser, intensivas em Pesquisa e Desenvolvimento (P&D). A condição capitalista dependente tem como consequência uma pequena demanda de cientistas e engenheiros, por isso as universidades não ocupam um lugar estratégico na agenda das coalizões dominantes.

O Brasil, pela sua particularidade história de capitalismo dependente, tem seguido de forma exemplar a cartilha dos organismos internacionais que vêm destruindo por dentro um sistema de educação já tão marcado por exclusão e desigualdades crescentes. Para romper com a dependência e buscar saídas de inclusão, de fato, necessitar-se-ia implementar reformas estruturais tanto educacionais quanto econômico-sociais e reunir mais quadros e recursos para

recuperar o tempo perdido.

Acelerar o ritmo dessa marcha é agora o dever de todos os comprometidos com a construção de um país soberano, desenvolvido e justo em suas relações sociais. Talvez assim, reinventado o caminho, possamos começar a construir o denominado "país do futuro" de que tanto se falou e que, de fato, com essa denominada 'sociedade do conhecimento', vem-se revelando em uma grande falácia.

5.3. Conflitos de interesses entre o Mercado e o Conhecimento

Hoje, mais do que nunca, a universidade vive constantemente sob ameaça de colonização por parte do sistema econômico que quer subordiná-la à lógica mercantil. À medida que aumentam os vínculos entre interesses comerciais e atividade acadêmica, a chamada pesquisa de base (que não está a reboque das demandas impostas pelo setor produtivo) vem diminuindo nas atividades científicas.

Diferentemente do que vinha ocorrendo no Brasil, a atividade comercial é algo que sempre existiu nas Universidades norte-americanas, por exemplo. Mas, no passado, os tipos de empreendimento com fins lucrativos vistos pela maioria das Universidades, mesmo nas americanas, como aceitáveis eram limitados por regras que levavam em conta os objetivos distintos de instituições acadêmicas e comerciais. Infelizmente, não é com critérios claros que o Governo Brasileiro vem tentando aproximar a universidade do setor empresarial. No início de 2008, o governo Lula conseguiu dividir mais um setor da sociedade brasileira. Desta vez o setor atingido é a comunidade científica.

Os cientistas brasileiros, sempre unidos na defesa da autonomia dos centros de pesquisa, da independência dos pesquisadores, formam hoje dois grupos antagônicos: os que apoiam e os que se opõem à transferência do seu comando sobre a pesquisa científica para o setor empresarial. Pode parecer ilógico a existência de cientistas favoráveis a essa transferência, mas há uma explicação: os cientistas andam sempre atrás de recursos e às voltas com a burocracia para consegui-los e justificar os gastos. E aí entra o governo Lula: ele oferece recursos abundantes e eliminação da burocracia, desde que o comando passe para o setor empresarial.

A questão da meritocracia que, no modelo brasileiro dependente, acaba sendo deixado de lado, em termos do dia a dia da Universidade, ocorre diferentemente nas muitas

universidades americanas e europeias que tem o mérito acadêmico ainda como principal fator a despeito do aspecto comercial. E não podemos deixar de constatar que os professores-pesquisadores acabam internalizando a política do MEC, entrando na lógica produtivista impregnada de empirismo e pragmatismo, preocupados em produzir mais, sem cuidar da qualidade acadêmica das pesquisas e artigos publicados. Colocando em risco a qualidade do ensino e da pesquisa, ficando a reboque de circunstâncias e demandas imediatas deste mercado mundial que, em última instância, busca vender suas tecnologias prontas, agravando a inserção dependente e subordinada do Brasil.

Os ditos Parques Tecnológicos vêm sendo a manobra do Governo Federal, como política de ciência e tecnologia com a prioridade máxima de se ter de um lado, uma faculdade, de outro, um laboratório de pesquisa. Como diz um professor da UFES que crítica duramente esta política,

> aqui, uma fabrica moderníssima; ali, um magnífico hotel para receber visitantes - todos unidos no afã de melhorar a vida dos brasileiros. A realidade, contudo, é bem outra. Trata-se, na verdade, é de entregar o processo de inovação tecnológica da economia brasileira ao comando do capital privado, através de entidades denominadas Organizações Sociais. São associações civis sem fins lucrativos, que celebrarão com órgãos estatais Contratos de Gestão para realizar atividades que são da competência do Estado.

No caso brasileiro dos Parques Tecnológicos, a associação reúne: governo federal; governo estadual; prefeitura; universidade; e empresas privadas. Trata-se de criar pólos de desenvolvimento econômico em cidades que já apresentam condições favoráveis e fazer com que o desenvolvimento urbano favoreça o crescimento das empresas reunidas no Parque – tudo com dinheiro do governo, seja sob a forma do subsídio direto à Organização Social, seja sob a forma de crédito às empresas privadas. A perversidade da fórmula consiste, por um lado, em esvaziar as instituições que o Estado brasileiro criou nestes últimos cem anos e que vinham dando uma notável contribuição para a reconstrução de uma Nação autônoma. Segundo o mesmo professor da UFES[37] (2008) citado acima,

> O Centro Agronômico de Campinas, Manguinhos, Inpe e dezenas de outros renomados centros de excelência deixarão progressivamente de realizar as pesquisas que interessam ao conjunto da população e passarão a operar segundo os interesses das indústrias localizadas em sua região; por outro lado, quem já é rico ficará mais rico e quem é pobre ficará mais pobre, O

[37] Na maioria das vezes ocultamos a identidade de professores, pesquisadores ou técnicos de órgãos federais, por ter sido solicitada a não-identificação dos entrevistados.

> problema central está na orientação imprimida ao Parque Tecnológico brasileiro que só prospera onde existem centros de excelência, indústrias modernas e grande potencial de crescimento econômico. Como estamos longe dos tempos em que o Estado atuava no sentido inverso! Não é possível que a cidadania aceite passivamente esses ataques à soberania do país; ao respeito que se deve aos cientistas brasileiros; e ao imperativo de rejeitar qualquer política que perpetue a disparidade econômica entre as regiões do país.

E vimos que, no IV PNPG, esse mesmo governo se compromete a diminuir e/ou erradicar as assimetrias regionais no Brasil. Realmente, quando verificamos a forma como os técnicos do governo vão operando as políticas como a citada aqui, do denominado "Parque Tecnológico", fica difícil acreditar que algo consistente e sério se desenvolverá ao cabo dessas políticas públicas implementadas. Só rompendo com esta perspectiva de universidade operacional defendida tanto na Reforma da Educação Superior quanto no IV PNPG elaborados por técnicos do governo federal, é que poderemos perceber de fato que: "a universidade e a empresa devem ser regidas por valores absolutamente próprios e distintos". São diferentes os seus ciclos de tempo, os seus objetivos e as suas motivações.

Dito assim, a universidade e o sistema econômico, ou seja, as empresas e os mercados propriamente ditos são realidades que não devem se confundir e que só devem manter relações de exterioridade entre si. Enquanto a universidade deve ser vista como uma comunidade de pessoas orientadas pela promoção da pluralidade dos saberes e pela busca da transformação da sociedade por meio desses saberes, os mercados e as empresas – o mundo econômico – devem tratar do mundo da produção e da circulação de mercadorias de dinheiro e de capital.

O que é importante ressaltar é que as mercadorias são produzidas intencionalmente para o mercado, para virem a ser transacionadas de modo eventual por outras mercadorias ou mais geralmente pelo dinheiro. Como bem constatou Marx, desde *O Capital*, elas são constituídas por bens privados, os quais são excludentes e disputáveis. Excludentes porque sua aquisição por uns restringe a possibilidade de aquisição, por outros disputáveis porque a sua fruição por alguém reduz a possibilidade de fruição por outrem.

A produção da mercadoria pressupõe, pois, a propriedade privada. E é por esta característica que as mercadorias se distinguem radicalmente dos saberes gerados na universidade que devem permanecer fiéis a seus princípios constitutivos. Esses saberes são intrinsecamente bens públicos de natureza simbólica que, uma vez produzidos, devem estar disponíveis para todos, e cuja fruição por uns nunca deveria diminuir a possibilidade de fruição por outros. Mesmo se certas extensões desses saberes podem, eventualmente, ser

vendidas no mercado, eles próprios, sendo universitários, nunca poderiam ser produzidos intencionalmente como mercadorias.

Mercado e conhecimento têm especificidades bem distintas e, quando colocados como parceiros, sem critério algum, podem-se ter descaminhos grandes para o conhecimento. O conflito de interesses pode surgir quando os professores ajudam a fundar empresas e estão demasiado ocupados nelas para formar a seus estudantes, ou para manter em segredo suas descobertas em lugar de publicá-las rapidamente.

Antes das leis que vieram proteger o mercado, e não o conhecimento científico público, muitas grandes empresas evitavam formar parcerias com Universidades, porque não havia garantias de que seriam protegidos o sigilo comercial e os direitos de propriedade intelectual dos frutos dessas pesquisas. Tudo isso mudou, entretanto, a partir de uma série de medidas governamentais, criação de fundações privadas dentro das IFES e incentivos à formação de parcerias que foram introduzidos na década de 1980.

Apesar disso, os cientistas, de modo geral, continuam a não levar muito a sério, a ideia de que vínculos de financiamento distorcem seu trabalho. O especialista da Universidade Tufts, nos EUA, Krimsky (2007)[38] denuncia uma crescente promiscuidade entre cientistas e entidades financiadoras de experimentos. O físico e especialista em armas, Theodore Postol, passou boa parte dos últimos doze meses no centro de uma polêmica acirrada. Em meados dos anos 90, a Agência de Defesa Antimísseis do Pentágono testou alguns sensores especiais desenvolvidos pela empresa TRW. Segundo Krimsky, os sensores foram projetados para distinguir entre ogivas nucleares e ogivas falsas, do tipo que um inimigo poderia utilizar como chamarizes. Naquela época, assim como agora, os cientistas da TRW disseram que o desempenho dos sensores superou as expectativas. Tendo examinado as medidas originais, Postol discorda da avaliação. Ele afirma não apenas que os testes originais foram falhos, mas que um setor do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), para o qual ele próprio trabalha, deixou de expor essas falhas.

Na Universidade “moderna”, conforme alguns intelectuais do mundo (que eles descrevem como a Universidade “pós-acadêmica”), a pesquisa de base deixou de ser viável ou necessária para proteger a objetividade científica. Porém, observa-se que diversos estudos começam a confirmar a existência de um chamado ‘efeito financiamento’. Krimsky, na última semana de agosto de 2007, publicou provas de que testes clínicos aleatórios têm probabilidade maior de apresentar resultados favoráveis à intervenção se tiverem sido financiados por

[37] Sheldon Krimsky é professor da Universidade de Tufts, em Massachusetts (USA) essas informações foram tiradas do seu site na Internet.

organizações com fins lucrativos.

Segundo Krimsky, no início do ano, foi publicada em periódicos do meio acadêmico nos EUA, uma meta-análise de trinta e sete testes que chegou à conclusão de que “os estudos patrocinados por empresas têm probabilidade significativamente maior do que estudos não patrocinados por elas de chegar a conclusões favoráveis ao patrocinador. Diante de polêmicas colocadas na mídia, conclui-se que pesquisas financiadas por empresas estão em xeque. E estes fatos relatados nos levam a perguntas que merecem respostas sérias de toda a sociedade: até que ponto o conflito de interesses entre cientistas e laboratórios coloca em risco a boa ciência? Se pesquisas financiadas por empresas estão em xeque, até que ponto o conflito de interesses entre cientistas e laboratórios coloca em risco a boa ciência?”

Na mesma linha, a revista brasileira *Época* de setembro de 2007 veiculou os casos de medicamentos que são defendidos diante de pesquisa encomendada por fabricantes. E ressalta que escândalos éticos estão abalando a comunidade científica internacional. Duas das maiores revistas médicas americanas admitiram ter publicado estudos bancados por laboratórios, no mês passado, sem avisar os leitores.

A revista *Neuropsychopharmacology* divulgou um artigo favorável a um implante que tratava depressão com pulsos elétricos no cérebro. Os autores trabalhavam como consultores da Cyberonics, empresa que produzia os dispositivos eletrônicos. O *Journal of the American Medical Association* informou ter divulgado um estudo que ligava enxaqueca a ataques cardíacos em mulheres sem dizer que o patrocinador da pesquisa eram os próprios fabricantes de medicamentos para coração e enxaqueca. Não é a primeira vez que isso ocorre.

O caso mais conhecido é o do anti-inflamatório *Vioxx*, um dos remédios mais vendidos no mundo. Ele foi proibido há dois anos após um estudo comprovar que a droga aumentava o risco de eventos cardiovasculares. O *Vioxx* quase voltou a ser liberado no ano passado nos Estados Unidos. Mas a *Food and Drug Administration* (FDA), agência americana que regula alimentos e medicamentos, descobriu que o novo estudo favorável ao remédio tinha sido financiado pelo próprio fabricante do *Vioxx*. “A agência colocou o interesse privado das empresas acima da saúde pública”, diz a médica Marcia Angel (2006), conforme a reportagem veiculada pela revista citada.

Esses deslizes éticos arranham a moral dos cientistas e já começam a abalar o pacto de confiança selado com a sociedade. O que está em jogo é o modo como o mundo moderno constrói o conhecimento e o transforma em mercadoria. Hoje, a ciência avança a partir de artigos publicados em revistas internacionais, como a britânica *Nature* ou a americana *Science*. Os artigos submetidos a essas publicações são avaliados por outros acadêmicos. O

pressuposto para que esse sistema funcione é a boa fé de quem escreve, de quem avalia e de quem publica o trabalho. E segundo Krimsky (2007), “Não pode haver conflito de interesse. Se alguém recebe dinheiro de um laboratório para pesquisar os efeitos de um remédio do próprio laboratório, esse conflito precisa ficar no mínimo claro para todos – inclusive para o público”.

Alguns teóricos propõem a proibição total do financiamento privado de pesquisas. Em setembro de 2007, o físico Theodore Postol, do *Massachusetts Institute of Technology*, alerta que “os cientistas de empresas não usam viseiras mágicas que os impeçam de enxergar o significado comercial de suas descobertas”. Outro intelectual afirma ainda que “Os cientistas em quem confiamos para avaliar substâncias tóxicas, terapias, drogas, bens de consumo ou mesmo novos sistemas de defesa antimísseis não devem ser os mesmos especialistas que têm interesse financeiro no êxito ou no fracasso desses produtos”. “Muitas vezes são as companhias que projetam os testes e determinam como publicá-los”, afirma Marcia Angel, em um artigo neste referido periódico.

E agora? É prudente confiar nessas pesquisas financiadas por fontes privadas? Esses e outros múltiplos exemplos divulgados a todo instante nos orientam que não. O financiamento privado não significa necessariamente que o fiador da pesquisa e os cientistas tenham sido tendenciosos. Sejamos pragmáticos: uma empresa não põe dinheiro num teste clínico a menos que haja uma forte suspeita de que é uma boa aposta.

Observamos agora, em todo o mundo, que alguns periódicos científicos se recusam a publicar artigos de revisão escritos por autores que possuem vínculos financeiros com seu tema. Essa é, a nosso ver, a abordagem correta. A divulgação apenas legitima a prática de misturar comércio e ciência e, implicitamente, torna mais aceitável a queda geral no nível de pesquisa desinteressada. Além disso, ela também entra em choque com a maneira como a sociedade trata conflitos de interesses em assuntos de âmbito público. Não podemos fazer concessão: o papel daqueles que produzem conhecimento científico deve ser mantido separado daqueles que podem se beneficiar financeiramente desse conhecimento.

Os cientistas nos quais confiamos para avaliar substâncias tóxicas, terapias, drogas, bens de consumo – ou mesmo novos sistemas de defesa antimísseis – não devem sair do mesmo *pool* de especialistas que tem interesse financeiro no êxito ou no fracasso desses produtos.

O que expusemos acima nos permite observar que os países em desenvolvimento que ultrapassaram o Brasil, justamente nas áreas de tecnologias e engenharias se diferenciam de nós sobre como estão se inserindo no mercado mundial. Enquanto no Brasil está se

priorizando uma política subordinada de exportação de matérias primas e a utilização de tecnologias de fora, poderíamos estar desenvolvendo nas universidades pesquisas em áreas de tecnologia de ponta com maior apoio da União. Não é por acaso o investimento em áreas agrárias e afins, isto vem reafirmar a marca de capitalismo dependente e subordinado em que se insere o país.

São poucos, ainda, os estudos voltados para medir o nosso grau de desenvolvimento nessa área. A única pesquisa formal pronta é a Biotec (Pesquisa Industrial de Inovação Tecnológica), feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em duas etapas — de 1998 a 2000 e de 2000 a 2003 (disponíveis no *site* do IBGE). Ainda são pequenos os grupos que se dedicam a estudar essas questões. Há um certo desinteresse por parte da academia, dos economistas e dos empresários. Por outro lado, o Brasil tem mostrado avanços em certas áreas da ciência, conforme relatório do (INEP 2004) no qual foram divulgados dados sobre o aumento do número de artigos científicos publicados em revistas estrangeiras.

Outro grave problema que enfrentamos nas universidades públicas é o processo de avaliação dos cursos de nível superior, conforme critérios da CAPES que não são adequados e nem testam a qualidade real a tais cursos. O professor e pesquisador da UNICAMP Yaro Burian JN, ao ser entrevistado por esta doutoranda sobre este sistema de avaliação (SINEAS), ajuda a desvendar este fato:

> Consultando a última avaliação trienal da Capes, notamos que o Brasil é uma potência em física. Há cerca de 50 cursos, dos quais 9 receberam a nota máxima (7). Se formos procurar nossa velha escola é uma decepção a nota do ITA em engenharia elétrica que obteve nota 5. Nesse caso há também cerca de 50 cursos avaliados, dos quais 3 apenas tem a nota 7. Em computação (cerca de 40 cursos) há dois com nota 7. E note que, no Brasil, eleições presidenciais são apuradas em poucas horas; se você manda dinheiro por um banco para, por exemplo, Manaus, o dinheiro chega em minutos.

E continua Burian, sua avaliação,

> Ao olhar ainda outros cursos: engenharia civil (apesar do Sérgio Naya, a engenharia civil brasileira é muito competente) há 3 cursos com nota 7 (o ITA, curso de Infra-estrutura aeronáutica é classificado como engenharia civil e tem nota 4). Felizmente a população ainda não olha estas notas, e a procura dos cursos efetivamente bons continua alta independentemente da classificação da Capes. Mas há um problema potencial grave e imediato: esta nota da Capes influi no número de bolsas atribuído às instituições. Em conseqüência, as universidades passam a considerar, entre as atividades dos professores, como importantes apenas aquelas que possam melhorar a nota Capes. E entre estas atividades, /não está o ensino ou a

> formação de recursos humanos. /Na hora das promoções ou novas admissões de docentes, o que mais conta são o que eu chamo de coleções de figurinhas: os famosos/papers em revistas internacionais indexadas/, de preferência aquelas classificadas pela própria Capes como Qualis A ou Qualis B. As distorções que decorrem disso são enormes (e não apenas na universidade brasileira, mas aqui é mais grave: insistimos na famosa autonomia universitária, mas quem decide o que devemos fazer - e pagos pelo dinheiro do contribuinte - são os editores das tais revistas internacionais.

Os critérios de valorização à produtividade acadêmica marcam também uma cultura de subordinação explicitada pela valorização exacerbada de tudo que vem de fora. Não vemos em nenhum lugar do mundo esses critérios darem maior peso a publicações dos cientistas em revistas e livros editados e publicados fora de seu países de origem. A CAPES, na estratégia quantitativa de produtividade, tem este critério de publicar em revista estrangeira em relevo. Este critério deveria ser revogado para que jovens doutores possam ser pesquisadores do CNPq.

A CAPES e o CNPq deveriam adotar critérios mais qualitativos quanto aos artigos publicados no Brasil, que nos ajudem a dar uma arrancada de fato, para uma política autônoma em ciência e tecnologia. Como já foi explicitado anteriormente, sem um investimento expressivo em educação não se conseguirá dar andamento à política de ciência e tecnologia que começava a engatinhar lentamente no Brasil, antes destas políticas de caráter nitidamente privatistas serem o norte.

No Brasil, temos relações obscuras e promíscuas entre o público e o privado, o patrimonialismo e o clientelismo, alicerçados na política do favor e no poder pessoal e local das burguesias dependentes. Estes, por sua vez, legitimam o poder político e garantem o exercício do mesmo em nosso país. Tudo isso bloqueia a constituição da verdadeira sociedade civil e da cidadania dos seus membros. Analisamos a particularidade da inserção do Brasil no capitalismo mundial de forma subordinada e dependente, explicitadas por Fernandes (1975) e Oliveira (2003), e defendidas por nós no primeiro capítulo desta tese, para mostrar como clareiam nossas debilidades centrais e elencam os motivos reais deste dito atraso, pois que não é um acidente de percurso e sim uma estratégia que interessa e sustenta a expansão capitalista mundial.

Voltando à tese do Cepalina sobre desenvolvimento e subdesenvolvimento, precisa-se esclarecer que eles não viam o desenvolvimento desigual como parte funcional e necessária à expansão capitalista e que teríamos que buscar uma outra forma de estar inserido no mercado mundial sem a marca da dupla articulação, que funcionalmente coloca o país a serviço do

capital mundial. Para entender este ponto, trazemos a metáfora de Oliveira (2001) que explicita que o Brasil se tornou um animal ornitorrinco e vem servindo a interesses contrários à necessidade da maioria da população que aqui vive e trabalha.

Segundo Oliveira (2005), a política industrial-comercial-tecnológica estabelecida no século XVIII na Inglaterra e no século XIX nos Estados Unidos foi adotada com refinamento na segunda metade do século XX por Japão, Coreia e Taiwan. Esses países conseguiram um desenvolvimento espetacular em um curto espaço de tempo. O que fizeram? Algumas medidas foram: tributar menos as importações de modo geral, reduzir impostos sobre as importações e matérias-primas e de máquinas, subsidiar as exportações, investir na educação básica, através do financiamento, em estudos e viagens de pesquisadores. Mas, principalmente, esses países adotaram como lema 'importar matéria-prima e exportar manufaturados'. Por que continuamos exportando matéria prima? Nossos cientistas brincam dizendo que nossa soja, por ser fruto de estudos, contém vários *'chips'* valiosos. Porém, muitas vezes, ela se destina a alimentar animais, e, por isso, tem preço baixo. "Seriam necessárias várias toneladas de soja para comprar um *chip*", como já alertaram pesquisadores brasileiros.

Temos ainda que ressaltar aqui as contradições presentes em nossos dois Brasis, com certo cuidado para não cair na visão dualista, só usando esta separação para dar ênfase às desigualdades existentes. Um deles é produtor autossuficiente de petróleo, líder mundial em tecnologia para exploração desse mineral em águas profundas, exportador de aviões, detentor de alta produtividade na agricultura. O outro é um país em que a maioria do povo tem acesso restrito à saúde, à alimentação, à educação e à moradia e que detém altos índices de violência e criminalidade. Um e outro país (Brasil) alimentam a expansão capitalista e são funcionais a ela.

No Brasil, o atraso é instrumento do poder, pois é mais fácil dominar massas ignorantes do que formadoras de opinião. O conhecimento é a ferramenta fundamental de que o homem tem que dispor para dar referências consistentes à condução de sua existência histórica. Sendo estas referências extremamente necessárias para a prática produtiva, política e cultural de toda a sociedade. E, como elucidou Severino (2005), é como prática cultural que a educação se faz mediadora da prática produtiva e política, ao mesmo tempo em que responde também pela prática cultural. É servindo-se de seus elementos de subjetividade que a prática educativa prepara para o mundo do trabalho e para a vida social. No Brasil, o pouco que houve de institucionalização de educação escolar vem servindo de reforço para a reprodução da ideologia dominante e das condições econômico-sociais marcadas pela

degradação, pela opressão e pela alienação da maioria da população em relação às situações de trabalho, de participação política e de vivência cultural.

Neste momento da concepção neoliberal, o sentido do público acaba deslizando para uma mera identificação do civil ao mercadológico, ou seja, a sociedade civil não é mais a sociedade de cidadãos, mas a comunidade de produtores e consumidores em relação ao mercado. Toda a vida social passa a ser medida pelo compasso das transações comerciais, não escapando nem a esfera da cultura e muito menos a da educação.

5.4. Perspectivas das IFES se inserirem num projeto de desenvolvimento autônomo para o Brasil

Há a percepção progressiva de que o Brasil alcançou uma produção científica razoável apesar dos parcos investimentos em pesquisas que produzem conhecimentos novos e das políticas educacionais equivocadas, com critérios muito quantitativos e que, em muitos momentos, levam a um produtivismo exagerado, sem a qualidade necessária.

Porém o que vem atormentando certas esferas do empresariado e do governo brasileiro é o significativo atraso do país, no que diz respeito à inovação, ou melhor, ao aproveitamento do conhecimento gerado para a produção de bens. Expressão manifesta dessa preocupação foi a elaborada legislação sobre a inovação que já citamos anteriormente e que busca regulamentar a política de ciência e tecnologia, dentro da ótica da valorização do capital.

Deste modo, a pesquisa realizada com professores, nas IFES citadas, e alguns fatores destacados por Brisolla (2000), no sucesso em programas de inovação tecnológica desenvolvidos em parceria com a UNICAMP, não mostram que estamos num caminho correto e de maturidade do desenvolvimento de uma política consistente e autônoma de ciência e tecnologia no Brasil. A comunidade técnico-científica brasileira tem exultado nas últimas décadas com os avanços científicos alcançados. Quantidade e qualidade são medidas pelo número de publicações e de citações em revistas indexadas (ditas de impacto). Todavia essa conquista, por meritória que seja, não significa maturidade técnico-científica, pois mesmo que tenhamos uma maior quantidade de pesquisas realizadas e artigos publicados não se verifica uma maior qualidade da formação acadêmica e nem dos próprios pesquisadores produtivistas.

> [...] exemplo de absoluta imaturidade tecno-científica foi o programa nuclear Brasil-Alemanha, não pela calamidade tecno-financeira, mas antes

> pela intencional rejeição de qualquer participação de especialistas nacionais, o que resultou em uma permanente alienação, se não aversão, da comunidade científica em relação ao programa nuclear Ainda mais lamentável foi o caso do Sivam, quando apenas durante a aprovação do empréstimo por uma comissão parlamentar mista, acionado pelo canonizável senador Matarazzo Suplicy, foi este comentarista convocado a opinar em caráter pessoal. Pois bem, apesar da esmagadora argumentação contra a contratação do SIVAM na forma proposta e apesar dos inúmeros escândalos que a acompanharam, o sistema de vigilância foi aprovado pelo governo na época" . (CERQUEIRA LEITE, 2003)

Apesar destes percalços políticos absurdos, "O Brasil está em uma situação razoável no que diz respeito à pesquisa básica, mas não há desenvolvimento tecnológico do mesmo nível", disse Cerqueira Leite, respondendo a pergunta sobre a pequena quantidade de patentes industriais registradas no país. "Se não há patentes, é porque não há demanda: nosso parque industrial ainda é dominado por multinacionais, e a tecnologia é importada de fora".

Embora Leite conceba que nossa situação no que diz respeito à pesquisa básica seja "razoável", nós nos permitiríamos opinar que o "razoável" seja válido quando comparado às circunstâncias da pesquisa aplicada. Acreditamos que isto se passa porque a pesquisa básica não "produz". Ela é gerada especialmente na universidade e sem maiores compromissos com a criação de bens. Embora a pesquisa básica seja condicionante para a evolução da pesquisa aplicada, basta bloquear a conexão da primeira para a segunda (por falta de políticas objetivas, de estratégias nacionais, ou do *laisser-faire* gerencial) que tanto uma como outra permanecem sem a fundamental interação.

Em outras palavras, faz-se pesquisa básica sem estratégia nacional, sem norte, sem foco, que é o que deveria alimentar a pesquisa aplicada. É comum nossos pesquisadores definirem, eles próprios, linhas de pesquisa, supondo isoladamente qual seria o interesse do país, já que ninguém as fixou como metas estratégicas. Trata-se do mesmo fenômeno que caracteriza a escolha de teses de pós-graduação, como comentamos anteriormente.Com linhas de pesquisa básica não estruturadas e não articuladas entre os diversos segmentos do conhecimento, é fácil concluir que elas não irão criar preocupações para os interesses do capital, pois elas dificilmente irão desembocar nas áreas das aplicações.

Embora tenhamos discordância em alguns pó ntos com estes pesquisadores, temos que admitir a história contemporânea do Brasil tem sido a história da espera do progresso. Não é uma história que se faz, mas que está sempre por fazer. Nicolsky e Korottchenko de

Oliveira (2008) [39]defenderam que pela nítida correlação entre patentes e aumento do PIB, o desempenho do Brasil vem piorando, e está na contramão do que a sociedade espera: oito anos de vigência dos fundos setoriais, quatro anos da lei da inovação e dois anos e meio da Lei do Bem não levaram o Brasil a melhorar sua *performance* tecnológica em relação aos demais países em desenvolvimento. Ao contrário, pioramos.

No *ranking* de 2007 do escritório norte-americano de patentes, conforme o USPTO, perdemos uma posição em relação a 2006, ficando agora em 29º lugar, enquanto mais um país emergente – desta vez a Malásia – nos faz engolir poeira. O Brasil encerrou 2007 com um saldo de apenas noventa patentes concedidas nos EUA, contra 1.121 para a China, 545 para a Índia e 158 para a Malásia. Mas o que chama a atenção é que, acima da questão do *ranking*, o desempenho que apresentamos é incompatível com a dimensão de nossas indústrias e economia. Sempre se pode argumentar que o desempenho de um ano isolado está sujeito a flutuações contingenciais. Mas quando consideramos triênio, os resultados obtidos pelo Brasil neste começo do século XXI são decepcionantes.

No período 2005-2007, tivemos 288 patentes concedidas no USPTO, contra 359 para a Malásia, 1.410 para a Índia e 2.775 para a China. A comparação com o triênio anterior, 2002-2004, mostra que, enquanto a China cresceu 53% no período, a Índia, 48% e a Malásia, 94%, as nossas patentes nos EUA caíram 13%. Se observarmos o quadro histórico das patentes concedidas pelo escritório norte-americano, nas últimas três décadas, notaremos que o Brasil vem perdendo posições para outros países emergentes há bastante tempo. Taiwan nos superou em 1975; a Coreia do Sul, em 1983; a China, em 1986; Cingapura, em 1996; a Índia, em 1998; e agora a Malásia, em 2007, nos deixa vergonhosamente para trás. Dentre os países que integram o bloco emergente dos Brics (Brasil, Rússia, Índia e China), o Brasil foi o único que apresentou queda no *ranking* de patentes, enquanto os demais subiram pelo menos uma posição. E não por acaso somos o país desse bloco que tem a menor taxa (e bem menor) de crescimento do PIB.

> Países emergentes como Coréia e Taiwan tiveram altas taxas de crescimento do seu PIB baseadas na competitividade resultante do esforço de desenvolver tecnologias próprias por meio da agregação continuada de inovações em produtos lançados no mercado pelos países desenvolvidos. Exemplos disso são os monitores e aparelhos de TV, DVD, telefones celulares, câmeras digitais etc., lançados pelos países ricos, mas hoje produzidos competitivamente por aqueles emergentes. Cada uma das muitas inovações que esses aparelhos comportam dá origem a uma patente para a

[38] O primeiro é professor da UFRJ, o outro jornalista da *Folha de São Paulo*, e escreveram conjuntamente este artigo na *Folha de São Paulo*, em março de 2008.

> proteção do investimento realizado em desenvolvê-la. Um celular de última geração tem 5.000 a 6.000 patentes. O número de patentes obtidas em um país tem estreita relação com a competitividade do produto e, por extensão, com a própria taxa de crescimento do PIB. No USPTO, que representa o maior mercado patentário do mundo, os emergentes que mais crescem no registro de patentes são também os que lideram em aumento do PIB. (NICOLSKY e OLIVEIRA, mar. 2008).

Ainda segundo este artigo, já citado, a lei nº 45/1995 da Índia, que criou o fomento à tecnologia, mostrou que quando o foco da política pública é correto, pode-se esperar uma resposta rápida do setor produtivo. Após doze anos de vigência desse instrumento, a Índia já está gerando seis vezes mais patentes do que o Brasil, e a sua taxa de crescimento, mais de 9% ao ano, é o dobro ou o triplo da taxa brasileira. Precisamos urgentemente de políticas públicas ousadas para reverter a atual trajetória que leva o Brasil a uma inaceitável dependência tecnológica e a ser um mero exportador de *commodities*.

Há que ter cuidado ao se analisar dados quantitativos, pois, no caso destes autores citados, transparece a ideia de que concordam com o rumo das políticas desenvolvidas de ciência e tecnologia pelos últimos governos brasileiros, discordando somente da falta de uma maior fiscalização e cobrança de resultados. Esta mesma posição é adotada por Borges, coordenador do CNPq, anteriormente citado, posição esta conflitante com todo o conjunto metodológico e teórico da presente pesquisa. O Brasil não precisa investir mais recursos públicos para a pesquisa tecnológica e exigir resultados, mas sim, de acordo com o referencial teórico defendido aqui, buscar uma estratégia de romper com essa forma fragmentada e compensatória de desenvolver suas políticas educacionais e de ciência e tecnologia que só aprofundam nossa inserção depende na ordem capitalista mundial. Claro que o investimento em Ciência e Tecnologia é necessário, mas com base em outro tipo de projeto social.

Para se tentar chegar à raiz deste problema temos que construir respostas historicamente determinadas para as seguintes questões: por que o Brasil ainda não alcançou um elevado grau científico-tecnológico, enquanto países em desenvolvimento, como Coreia e Taiwan, deram um salto no final do século XX, ganhando a alcunha de ‘tigres asiáticos’? O que eles fizeram? O que deixamos de fazer? Mas não adianta tentarmos copiar a história de outros países, pois cada um tem suas particularidades, e os estudos sobre a Coreia e Taiwan mostram que esses sucessos são questionáveis por estarem perpassados por processos de adaptação e dependência também aos países desenvolvidos. Apesar desta análise comparativa usada aqui, por estes autores, não concordamos que devemos ter como parâmetro Coreia e Taiwan. Podemos ser melhores e mais autônomos que estes ‘tigres asiáticos’ que se

adequaram ao possível desenvolvimento permitido pela hierarquia do capital central.

O mais importante é observar, procurar indícios e explicações para nossa trajetória dentro da dinâmica do movimento real do que acontece na sociedade brasileira e, principalmente, perguntar: quais são as nossas chances, existem saídas, que caminhos se devem percorrer na direção do desenvolvimento científico e tecnológico autônomo? Observamos que nos países desenvolvidos onde o resultado da inovação se faz presente em termos de patentes produzidas e contribuições ao crescimento econômico, a atividade de P&D é predominantemente realizada nas empresas, ao contrário do que acontece por aqui. Segundo dados do MTC, no Brasil, do total de cientistas e engenheiros atuantes em P&D, em todas as áreas – atualmente em torno de 83 mil profissionais – cerca de 68% atuam nas universidades públicas e apenas 11% exercem suas atividades em centro de pesquisa de empresas privadas. Já nos anos 60, foram realizados levantamentos nos EUA sobre que empresas adquiriam tecnologia de universidades, de instituições de pesquisas e de outras empresas. Verificou-se que aquelas que possuíam departamentos de pesquisas e desenvolvimento eram as que adquiriam tecnologia, ou seja, não são as carentes em tecnologia, mas as que já dela dispõem: para incorporar uma inovação, é preciso ter capacitação tecnológica.

Portanto, se o setor industrial brasileiro nem inova, nem encomenda tecnologia a universidades e instituições de pesquisas, é porque este setor da economia nacional não realiza pesquisas. E por que a indústria brasileira não realiza pesquisas em proporções compatíveis com suas próprias dimensões? É possível que seja devido, em parte, a condições históricas da época em que um excessivo protecionismo por parte do governo abrandava a necessidade de um maior esforço em desenvolvimento tecnológico, como pretendem os adeptos do comércio livre. Protecionismo que continua até hoje.

Segundo Cerqueira Leite (2003), a questão central não parece ter sido contemplada, ou percebida sequer. Se não há geração de inovação no Brasil na mesma medida em que há de ciência, é simplesmente porque não há demanda.

> Ora, dirão os nossos burocratas, como é que há demanda para ciência e não há para inovação? A resposta é simples: essas duas demandas são de naturezas inteiramente distintas. A motivação fundamental para a realização de pesquisas que levem à inovação é de ordem financeira, enquanto o que promove a pesquisa científica é o prestígio que o resultado obtido traz para o pesquisador e a instituição.

Eis por que há uma grande disparidade entre ciência e tecnologia, ou melhor, entre resultados científicos e inovação no Brasil.

> Nosso problema se resume, portanto, a encontrar as razões da escassez da demanda por inovação no Brasil e, posteriormente, encontrar os meios que possam dirimi-las. Como, obviamente, essa deficiência é de natureza estrutural, de pouco adiante tentar resolvê-la com legislações que não interfiram na estrutura. E como o usuário - o "consumidor"- da inovação é a indústria, parece-nos fútil qualquer tentativa de resolver o problema na universidade, que representaria a oferta. Ou melhor, de pouco ou nada adianta forçar a universidade a produzir inovação se a indústria no Brasil não estiver preparada para usá-la. Além do mais, sem os valores apropriados, a universidade não tem a motivação e dificilmente desenvolverá competência para assumir uma responsabilidade maior com relação à inovação, embora possa vir a ser um assessor importante, porém secundário. Logo, é essencial que a universidade não abandone seus objetivos, que são a geração, a preservação, a organização e a difusão do conhecimento. (LEITE, 2003, p. 2).

Entretanto não restam dúvidas de que as empresas multinacionais, ao introduzir verdadeiras receitas para aplicações de tecnologias já estabilizadas, elaboradas em suas matrizes, para o processo produtivo em suas filiais, dispensam qualquer esforço de desenvolvimento tecnológico local, inclusive interações e eventuais contratações de pesquisas em instituições nacionais.

Ao analisar como são utilizados os recursos da União, observamos que os atuais fundos setoriais exigem do setor produtivo investimentos em pesquisa e desenvolvimento. Não obstante, com poucas exceções, as empresas multinacionais têm preferido fazer uma "doação" desses recursos a universidades e outras instituições a realizar pesquisas próprias, o que, em princípio, derrota o propósito mais abrangente desses fundos. E a maior ameaça é que venham as universidades e institutos a ser usados para, com esses recursos, realizar serviços de rotina ou pesquisas periféricas, que não se fariam na universidade não fosse pela remuneração. Para Cerqueira Leite (2003),

> a única solução é, portanto, transferir para a empresa cuja matriz é localizada em território nacional pelo menos parcela apreciável dos recursos dos fundos setoriais, para que implantem autênticos departamentos de pesquisas e desenvolvimento. Segundo ele, a nova Lei da Inovação permite essa transação. Só falta coragem para enfrentar as multinacionais.

Como já abordamos nesta pesquisa, seria preciso que empresas brasileiras desenvolvessem departamentos de pesquisa para gerar demanda pelo conhecimento produzido nas universidades, porém fora do marco do capitalismo dependente, na tendento a este padrã de acumulação do capital. Devemos insistir na necessidade de incentivar as empresas

nacionais a desenvolver departamentos de pesquisa tecnológica que aproveitem a pesquisa básica produzida pelas universidades brasileiras. Diz ainda Leite (2003),

> O que é preciso é o feijão com arroz: incentivar as empresas, inclusive com subvenções, para que produzam suas próprias tecnologias. Sabe-se que isso sempre foi feito em países como os Estados Unidos. Com as multinacionais, não podemos contar muito nesse sentido. Elas já possuem departamentos de pesquisa nas proximidades de suas matrizes. O Brasil tem uma biodiversidade muito grande, e poderia ter feito um esforço específico nesta área com apoio governamental. Mas o que se preferiu foi fazer concessões a governos e empresas estrangeiras para explorar nossa biodiversidade. Isso foi o grande erro do Brasil. O que é importante para o desenvolvimento de um país não são os recursos naturais, mas a capacidade intelectual de utilizá-los.

No passado, muitos recursos brasileiros não foram devidamente aproveitados por falta de competência técnica. Isto vem mudando desde a década de 90 com a ampliação da formação humana e a qualidade da mesma em nossos programas de pós-graduação. O desenvolvimento da ciência e da tecnologia pode trazer grandes benefícios para o Brasil, mas não se podem colocar esperanças exageradas nos ombros dos cientistas. É um engano pensar que a ciência pode resolver todos os problemas. Os governos brasileiros, influenciados por uma burguesia retrógrada, não tem buscado nenhuma saída que rompa com este quadro precário.

O país, Brasil, necessita construir saídas coerentes e sérias se quiser resgatar uma perspectiva de desenvolvimento autônomo e sustentável que resolva os seus problemas estruturais e enfrente a criação de mais desigualdades sociais. Os cientistas já indicaram que é possível resolver a fome e a miséria com ciência e tecnologia. Precisa-se questionar porque o governo não deveria fazer com que parte das pesquisas feitas pelas universidades fosse obrigatoriamente destinada à solução de problemas sociais. Desempenhando o papel social que lhe cabe na sociedade, a universidade brasileira poderia fazer pesquisa, desenvolver alguns produtos e materiais de utilidade para combater a pobreza. Entretanto o grande problema que existe no Brasil é o da educação, da educação básica. Sem uma progressiva educação básica de melhor qualidade e uma distribuição de renda adequada, a universidade fará pouca coisa sozinha. Não se pode resolver os problemas do Brasil pensando só em ciência.

A política de ciência e tecnologia que vem sendo implementada nesta lógica privatista tem a universidade como uma organização social (daí a preocupação de estreitar laços com o setor produtivo e atuar na área econômica). E não vem sendo orientada para desenvolver seu

papel social de criar soluções para melhorar a vida da população brasileira.

Para Neves e Pronko (2008), se a implementação das políticas de ciência e tecnologia orientadas para inserção subordinada do Brasil na contemporânea divisão internacional do trabalho está em andamento, isso parece estar acontecendo com um elevado grau de consenso por parte da população, contribuindo para reafirmar o caráter aparentemente democrático e inevitável das mesmas. Nesse contexto, caberia ao Brasil ocupar seu lugar intermediário no 'ranking das nações', e se esforçar para desempenhar corretamente seu papel secundário, no qual as ciências sociais e humanas teriam uma função a cumprir.

No documento do MCT, 2001, na página 78, isto fica bem claro. Em que pese o fato de o documento dedicar exíguas duas páginas (em um total de 279) às ciências sociais, o parágrafo precedente resulta bastante ilustrativo da perspectiva que orienta suas diretrizes estratégicas no conjunto da política de CT&I no país. Para além do questionamento implícito ao próprio estatuto científico, impulsionado pelos avanços tecnológicos que orientam o desenvolvimento social e que elas próprias estão fadadas a incorporar, as ciências humanas e sociais estão chamadas a produzir também conhecimento "útil e aplicável", contribuindo "para a formulação, equacionamento, divulgação e avaliação de políticas públicas e sociais voltadas para a solução dos grandes problemas da sociedade contemporânea".

O que o MCT conseguiu até hoje, passados todos esses anos, foi produzir algo apenas dirigido a um segmento, o das tecnologias da informação, e algumas experiências de sucesso na área de inovação tecnológica, o que é bom, mas pouquíssimo. Quanto aos resultados desta política, o processo de globalização vem interferindo de forma extremamente perversa. Pouco se produziu, apenas se incorporou à economia nacional uma malha de serviços de informática e telecomunicações totalmente importadas. Não há pesquisadores nem projetistas; há, predominantemente, vendedores de soluções importadas; uma universidade pública, impedida de produzir conhecimentos novos, por falta de recursos, para as pesquisas científicas básicas. E isso vem comprovar nossa tese central, em termos de macroeconomia, que é: a subordinação do Brasil aos grandes centros de tecnologias e o abandono de um projeto de nação para o país.

A partir dos anos 90, entramos numa agenda neoliberal, que de certa forma vem retomar os princípios do liberalismo clássico, mas com a devida correção de seus desvios humanitários. O que agora está em pauta é a total liberação das forças do mercado, a quem cabe a efetiva condução das vidas das nações e das pessoas. A iniciativa política deve dar prioridade à iniciativa econômica dos agentes privados, os mercados financeiros são liberados e expandidos e os Estados Nacionais tornam-se reféns das políticas internacionais do grande

capital. O que temos visto é que a política interna dos países de capitalismo dependente, é forçada a esse ajuste econômico, impondo a queda dos salários reais, o crescimento do desemprego estrutural, a estatização da dívida externa e a elevação da taxa de juros, tudo isso implicando na ruptura do financiamento do setor público, o que de cheio vem sendo marcado nas mudanças em curso do sistema educacional brasileiro.

Como em todo período histórico, desencadeia-se um processo ideológico para justificar o modelo que vai sendo imposto, apresentando-o como o único caminho capaz de realizar os objetivos emancipatórios da sociedade. E mais uma vez, tem-se um conjunto articulado de valores que são proclamados, mas não são realizados. E no caso das mudanças do sistema educacional, por meio da legislação e de medidas programáticas, o governo federal atual passa a aplicar políticas públicas que vão efetivando as diretrizes neoliberais, adiando e inviabilizando uma educação que possa ser mediação da verdadeira emancipação e da construção de uma sociedade mais igualitária e mais autônoma.

Configura-se então uma sociabilidade típica desse contexto neoliberal, que se constitui atrelada a profundas mudanças provocadas pelas injunções dessa etapa da economia capitalista na esfera da educação e do trabalho, da cultura e da cidadania, constatando-se situações de degradação, no mundo técnico e produtivo do trabalho; de opressão, na esfera da vida social; e de alienação, no universo cultural. Esta lógica perversa compromete o esforço de humanização, sendo adversas as condições para se assegurar a qualidade necessária para a educação brasileira. Pois, em que pese à existência, nas esferas do Estado, de um discurso muito elogioso e favorável à educação, a prática real da sociedade política e das forças econômicas desse atual estágio histórico não corresponde ao conteúdo de seu discurso. A reforma da educação superior, a não erradicação dos problemas constatados no IV PNPG e a lógica privatista e mercadológica que os cercam mostram bem o que estamos por hora analisando.

Tudo isto subverte a prática do conhecimento, eliminando o seu processamento como construção dos objetos que são conhecidos. Torna-se mero produto e não mais processo, experiência de criatividade, de criticidade e de competência. Nesta nova pedagogia, o conhecimento, é literalmente tecnizado, objetivado, adestrado e empacotado, como uma mercadoria como outra qualquer. Conforme já demonstramos anteriormente, a própria ciência é vista como conhecimento eminentemente técnico. Todas as demais formas de saber são desqualificadas. O ceticismo e o relativismo generalizados se impõem sob a legação de seus compromissos com metanarrativas infundadas e o pós-modernismo toma conta de toda essa lógica.

> Coagida pela pressão das determinações objetivas, de um lado, e pelas interferências subjetivas, de outro, a educação, é presa fácil do enviesamento ideológico, que manipula as intenções e obscurece os caminhos, confundindo objetivos com interesses. Tal situação aumente e agrava o desafio que a educação enfrenta em sua dialética tarefa de, simultânea e contraditoriamente, inserir os sujeitos educandos nas malhas culturais de sua sociedade e de levá-los a criticar e superar essa inserção; assim como fazer um investimento na conformação das pessoas a sua cultura ao mesmo tempo que precisa levá-las a se tornarem agentes de transformação dessa cultura. Coloca ainda que levando em conta que o seu papel no processo de subjetivação e tendo em vista que o conhecimento é a única ferramenta que cabe ao educador utilizar para enfrentar esses desafios, há que se entender a educação como processo que faz a mediação entre os seus resultados e as práticas reais, pelas quais os brasileiros devem conduzir sua história, construindo uma contra-ideologia como ideologia universalizante que apresenta os produtos do conhecimento para atender aos interesses da totalidade dos homens. (SEVERINO, 2005, p. 298)

5.5. Papel social da Universidade e a construção de novos consensos

Em todo o sistema educacional, parte da comunidade universitária vem desempenhando um papel fundamental na construção de uma contra-hegemonia do pensamento único, resistindo à subordinação e à dominação da educação ao mercado, constituindo uma crítica contundente ao processo de mercadorização e privatização da vida como um todo na sociedade atual. No Brasil e em grande parte da América Latina, este momento está caracterizado por crescentes críticas ao modelo neoliberal dominante.

Sempre houve um debate profícuo no seio da universidade pública, onde a resistência ao projeto neoliberal para a educação superior dos últimos governos brasileiros tem enfrentado greves e movimentos de resistência diversos, com a participação dos três segmentos da universidade (professores, alunos e funcionários). E, ainda que só o projeto neoliberal seja abordado na mídia, temos dois projetos em disputa: um, que pretende impor e generalizar um modelo empresarial como a única opção para a universidade brasileira, numa perspectiva mercadológica; e outro, que quer resgatar o papel social e crítico da universidade brasileira como instituição social, onde a educação é pensada como um direito e não como um serviço.

Nesta pesquisa, explicitamos as posturas dos que defendem o “capital” – e que pretendem a todo custo adequar a universidade à lógica mercantil – e a dos que exigem que a universidade preserve seu caráter crítico e científico, cumprindo seu papel de refundação da

“nação democrática e autônoma”. torcemos para que o projeto de universidade pública seja vitorioso, tenha uma perspectiva democrática e seja criador de conhecimento novo. Como diz Frigotto, devemos buscar

> o projeto de universidade pública como uma instituição de Estado brasileiro aberta a uma massa ampla de jovens, à produção de pesquisa básica, à produção e apropriação de tecnologia e do pensamento crítico nos planos econômico, político e educacional é a mediação estratégica *sine qua non* do projeto de desenvolvimento de marca original e contra-hegemônico. (FRIGOTTO, 2005, p.119)

Para tomar a universidade pública sob esta perspectiva, precisamos exigir, antes de tudo, que o Estado não encare a educação pelo prisma do gasto público e, sim, como investimento social e político, o que só é possível se a educação for considerada um direito e não um privilégio nem um serviço.

O ANDES (2006) vem alertar que é pela destinação do fundo público aos direitos sociais que se mede a democratização do Estado e, com ela, a democratização da universidade. Pensando numa mudança da universidade pública sob a perspectiva da formação e da democratização, temos em primeiro lugar que romper com o modelo mercadológico que tem a pretensão de resolver os problemas da educação superior por meio da privatização das universidades públicas ou dos incentivos financeiros dados a grupos privados para criar estabelecimentos de ensino superior.

Essas políticas de submissão da universidade brasileira fazem-na crescer para menos. Provoca não só o desprestígio das universidades públicas como também a queda do nível do ensino superior, da pós-graduação e das pesquisas científicas. Enfim, vemos a mais crua e impensável destruição da universidade pública sendo idealizada e capitaneada pelo Estado brasileiro que deveria defendê-la, se estivesse, de fato, defendendo os interesses da maioria da população.

Ao Estado caberia definir a autonomia universitária não pelo critério dos chamados “contratos de gestão”, mas pelo direito e pelo poder de definir suas normas de formação, docência e pesquisa, pois a autonomia deve ser pensada como autodeterminação das políticas acadêmicas, dos projetos e metas das instituições universitárias e da autônoma condução administrativa, financeira e patrimonial. A autonomia universitária só será efetiva se as universidades recuperarem o poder e a iniciativa de definir suas próprias linhas de pesquisa e prioridades, em lugar de deixar-se determinar externamente pelas agências financiadoras.

Apesar da extraordinária expansão do setor privado, as universidades públicas brasileiras não adotaram o modelo chileno como pretendiam o BM e os neoliberais. Diversos intentos privatizantes foram freados por movimentos de resistência, assim como foram bloqueadas a tentativa de desregulamentação da autonomia, tentada desde Collor, e a proposta de redefinição dos contratos de trabalho de docentes e técnicos administrativos. A cobrança de taxas não pôde ser expandida conforme as recomendações do BM e os desejos dos neoliberais. Após os acordos de 1998, 2001, 2002 e 2003 com o FMI e o Banco Mundial, nova ofensiva – denominada de segunda geração de reformas – vem sendo empreendida, mas agora com o beneplácito de um antigo opositor: o campo dominante do Partido dos Trabalhadores.

Um novo bloco de poder vem sendo forjado, agregando, sob a direção do capital financeiro, a burocracia sindical, as oligarquias e setores econômicos como o *agrobusiness* e mais genericamente o setor de exportação de *commodities* – setores que não necessitam de uma universidade pública capaz de produzir conhecimento novo. Ao contrário, aprofundam a condição capitalista dependente e, por conseguinte, a heteronomia cultural e, por isso, estão empenhados na contra-reforma.

O processo de redemocratização e transformação da universidade terá que vir acompanhado de uma reforma radical do ensino fundamental e do ensino médio públicos, sem o que a pretensão republicana e democrática da universidade será inócua. A baixa qualidade do ensino público nos graus fundamental e médio tem encaminhado os filhos das classes mais ricas para as escolas privadas e, com o preparo que ali recebem, são eles que irão frequentar as universidades públicas, cujo nível e cuja qualidade são superiores aos das universidades privadas.

Dessa maneira, a educação superior pública tem sido conivente com a enorme exclusão social e cultural dos filhos das classes populares que não têm condições de passar da escola pública de ensino médio para a universidade pública. Portanto somente a reforma da escola pública de ensino fundamental e médio pode assegurar a qualidade e a democratização do acesso à universidade pública. Não serão com políticas fragmentadas, compensatórias e de certa forma excludentes, com cotas e com PROUNI, que democratizaremos a universidade.

Embora o rompimento com as concepções e disposições de pensamento que configuram o pensamento dominante seja uma tarefa complexa, árdua e, sob o ponto de vista do senso comum, impopular, é preciso um grande esforço teórico e político para alcançar esse objetivo. Ao afirmar que o ensino superior universitário é um direito de todos os cidadãos (e não apenas dos mais aptos, no sentido darwiniano) e um dever do Estado, em um contexto em

que mais de 70% das matrículas são privadas, pode soar como algo bizarro. Vale lembrar, entretanto, que mesmo nos EUA muitas instituições de ensino superior privadas foram assumidas pelo Estado (em 1940, 55% eram privadas, atualmente, apenas 22% são particulares). Igualmente, exigir que as universidades públicas sejam de fato gratuitas pode parecer uma heresia, mas é a única forma de assegurar a educação como um direito universal.

Segundo Sader e Leher (2005), empreender uma agenda de reformas transformadoras como parte da luta por uma nova sociedade requer a retomada de bandeiras que ecoaram na Comuna de Paris, em Maio de 1968 e nas lutas antineoliberais dos anos 90. Se for pública, tem de ser universal; um direito de todos e um dever do Estado – atualmente menos de 27% das matrículas estão nas IES públicas e apenas 15% dos jovens de 18-24 anos estão em alguma instituição de ensino superior.

> O horizonte do livre-acesso, embora aparentemente uma consigna coberta pelos fungos, visível apenas nos livros de história, é uma bandeira central e de aguda atualidade, podendo agregar os movimentos da juventude em lutas amplas e unitárias. Uma vez garantido o acesso, é preciso políticas vigorosas de assistência estudantil. (SADER; LEHER, 2005, p.23)

A oferta de matrícula em cursos noturnos deve ser generalizada e o compromisso social da universidade deve se expressar no plano formativo dos estudantes. Assim, o Fundo Público deveria fixar (nos moldes do PNE-sociedade Brasileira) percentual do PIB para a educação pública brasileira alocando, de imediato, 7% do PIB e, em uma década, 10% do PIB. Como essas metas são incompatíveis com a política macroeconômica adotada por Lula da Silva, é preciso que os educadores se somem aos movimentos antineoliberais para combatê-la. São passos iniciais: abolir a política com foco na inflação, por meio das metas de *superávit* primário, redimensionar a dívida a níveis compatíveis com a gravidade da situação social do país, revogar a Lei de Responsabilidade Fiscal e a Desvinculação de Receitas da União, apoiando uma reforma tributária que taxe efetivamente o grande capital.

A democracia e a gestão democrática pregam que as universidades devem assegurar, concretamente, o pluralismo de ideias e a construção de espaços públicos onde o fundamental da vida universitária seja discutido e deliberado. O debate acadêmico deve ser praticado nos departamentos e em outros foros da universidade. Urge superar o modelo de apoio às atividades de C&T edificado durante a ditadura empresarial-militar, reconfigurando-o de modo a que a maior parte dos recursos seja administrada no âmbito das próprias universidades, rompendo com essa política mercadológica e privatista que vem sendo desenvolvida pelo Ministério de Ciência e Tecnologia.

Novas relações com a economia devem rediscutir Nação-Região-Mundialização do Capital, abordando, como problemas a serem investigados, as assimetrias Norte-Sul, inclusive as expressas nos tratados de propriedade intelectual patentes; as desigualdades regionais provocadas pelo desenvolvimento desigual do capitalismo materializado no capitalismo dependente.

Enfim, esta agenda com os pressupostos explicitados aqui, que foram ressaltados por intelectuais, sindicatos, estudantes e docentes durante as greves e movimentos de resistência, alertam para a necessidade de se produzir ideias que promovam ação política capaz de produzir ruptura com o neoliberalismo. Agora, mais do que nunca, necessita-se de políticas universais e de verdadeira inclusão social, e não só de políticas de acesso, pois estas não dão conta da permanência dos que ingressarem nas universidades públicas. Indiscutivelmente, vivemos tempos turbulentos que estão exigindo outras formas civilizatórias, mas as transformações históricas requerem referências teóricas, novos valores e formas de ver o homem e o mundo, e não o conformismo com a visão dominante, ainda que condecorada com um discurso social. Como dizia Gramsci, os que querem transformações devem construir uma nova hegemonia, mesmo sem serem dominantes.

Esse debate polêmico e complexo sobre o conflito entre conhecimento, mercado e o uso de pesquisas científicas no mundo contemporâneo para o bem da população em geral e não em prol de grupos econômicos já demonstra como esta reconfiguração da universidade, numa linha operacional da Pós-graduação subordinada ao mercado, pode colocar a perder uma possibilidade, até então desenvolvida, de autonomia e qualidade nas políticas de educação e ciência e tecnologia, e fazer, enfim, a Universidade e o Sistema de Pós-graduação no Brasil crescerem para menos.

Não adianta tentarmos copiar a história de outros países, pois cada um tem suas particularidades. Mas é importante observar, procurar indícios e explicações para nossa trajetória e, principalmente, perguntar: quais são as nossas chances, quais são as saídas, que caminhos devemos percorrer na direção do desenvolvimento científico e tecnológico autônomo?

6. A TÍTULO DE CONCLUSÃO

O caminho percorrido nesta tese enfatiza a intensa e tensa relação entre a universidade e a sociedade**.** As mudanças atuais no ensino superior no Brasil decorrem, em boa parte, do modo como o Brasil vem se inserindo na divisão internacional do trabalho do atual estágio do capitalismo mundial.

O processo de financeirização mundializada da produção vem requerendo do capital em seu conjunto a adoção de medidas cada vez mais internacionalizadas com vistas a garantir, concomitantemente, a reprodução ampliada do capital e a reprodução das relações de dominação burguesa sobre o conjunto das sociedades contemporâneas. E isto vem interferindo diretamente no desenvolvimento das políticas públicas educacionais a serem desenvolvidas em países como o Brasil que tem como particularidade histórica uma inserção subordinada e dependente no capitalismo mundial.

A análise histórica sobre a particularidade da inserção do Brasil no capitalismo mundial de forma subordinada e dependente, explicitada por Fernandes (1974) e Oliveira (2003) entre outros, clareia nossas debilidades centrais e elenca os motivos reais deste dito "atraso", que interessa e sustenta a expansão capitalista mundial. O capitalismo dependente constitui-se, então, em uma forma específica de desenvolvimento capitalista em que as burguesias locais se tornam sócias menores e subordinadas às burguesias dos centros hegemônicos do capitalismo e se caracteriza pela hipertrofia de um desenvolvimento desigual e combinado que concentra riqueza e miséria, superexploração da classe trabalhadora e a dominância de processos educativos e formativos para o trabalho simples na divisão internacional do trabalho (FERNANDES, 1974).

No campo da produção de conhecimento, embora durante o período desenvolvimentista houvesse uma brecha para o desenvolvimento de pesquisas autônomas capazes de produzir "tecnologia não embutida nas plantas industriais" destinada às empresas estatais, a partir da constituição de um sistema universitário, público e gratuito, dotado de uma incipiente pós-graduação e de um conjunto de instituições de pesquisa, esse modelo não conseguiu superar a subordinação e foi colocado em questão a partir das décadas de 1980/1990.

Durante o período autoritário do pós-golpe de 1964, os militares, ao concretizarem a reforma universitária conservadora de 1968 (Lei nº. 5.540/68), sob a tutela e orientação de técnicos estadunidenses, por meio dos Acordos MEC/USAID e assistência direta dos EUA,

assumiram explicitamente a orientação tecnoburocrática e científica da educação, unindo os princípios do *taylorismo-fordismo* com o modelo *burocrático* de Weber.

A teoria do *capital humano* também vinha dar suporte aos argumentos para o investimento na educação, especialmente na educação técnica ou profissionalizante e na alta qualificação de cientistas e tecnoburocratas para compor os quadros que o modelo de desenvolvimento econômico exigia. Verificamos que os governos da década de 1990 retomaram os princípios da administração empresarial, já com a conotação neoliberal, com base em teóricos contemporâneos e na flexibilização do processo produtivo e acumulativo.

Portanto, no atual contexto da mundialização do capital e da financeirização da economia, com a rendição aos princípios ultraliberais nas políticas públicas das nações, especialmente as periféricas, a educação e demais setores sociais que estão à mercê dessas políticas de Estado sofrem os reflexos e consequências deste processo e, ao mesmo tempo, o reproduzem.

Os projetos para a Universidade nos governos de Fernando Henrique Cardoso e nos de Lula da Silva, com pequenas variantes, são adaptativos e coerentes com o ajuste neoliberal, havendo uma (des)educação da sociedade no sentido de demandar a universidade como uma organização subordinada ao mercado. Uma universidade de braços abertos ao projeto dominante e, no seu interior, de costas para um projeto de desenvolvimento efetivamente progressista, se orientaria para estratégias focadas no mercado. O que verificamos nesta pesquisa, é a expansão da esfera privada, ao contrário da dilatação da esfera pública.

Os governos de Cardoso, da mesma forma que a ditadura civil-militar, efetivaram uma mudança abrangente no arcabouço normativo da educação escolar da pré-escola à pós-graduação e nas políticas de ciência e tecnologia, para conformá-las, em seu conteúdo e gestão, às novas demandas do trabalho simples e complexo. E esse processo não se alterou no seu fundamento nem no primeiro e nem agora no segundo governos de Lula da Silva; e, sob vários aspectos, se aprofundou. Foi esta lógica privatista à orientação seguida na reforma do Estado Brasileiro e nas políticas públicas implementadas que teve como mentor central os intelectuais do governo anterior.

As medidas de ajuste estrutural que no Brasil tiveram início na década de 80 – entre as quais a reforma financeira, a liberalização do comércio, a reforma da previdência, a privatização das empresas estatais e a reforma trabalhista – foram sendo implementadas em cada formação social concreta, de maneira distinta, impulsionadas concomitantemente pelo desenvolvimento das forças produtivas, em especial, do ritmo da introdução de novas tecnologias na produção da vida e das mudanças nas relações sociais intra e interclasses que

resultaram na sólida hegemonia burguesa no século XXI. Estas medidas, como pudemos verificar após esta pesquisa, fazem parte de um conjunto de exigências de agências internacionais aos países de capitalismo dependente.

Elas redefinem o sistema educacional brasileiro, imprimindo uma lógica mercantil perversa. Como consequência direta, temos uma proposta de educação superior necessária e conveniente à realização das políticas de CT&I reforçando seu caráter imediatamente produtivo, através da difusão de cursos diversificados e aligeirados para a grande parte dos estudantes, em função das necessidades da divisão do trabalho internacional, garantindo qualificações que são essenciais à valorização do capital global.

Foi fundamental a análise de termos ou ideias divulgadas pelas agências financiadoras e governamentais, por formuladores de políticas e por pesquisadores que trabalham com teorias organizacionais, na tentativa de atingir um aprofundamento conceitual que possibilitasse o esclarecimento dos objetivos com que são utilizados esses conceitos, a partir dos pressupostos de um paradigma administrativo que vem se destacando na administração empresarial e, atualmente, em instituições públicas, sugeridos pelas agências internacionais. Dentre outros termos em voga, destacamos conceitos em uso na administração pública e de sistemas e instituições educacionais, tais como: *governança* e *governabilidade*, *publicização*, *público não-estatal*, *parceria público-privada*, *eficiência* e *eficácia*, *produtividade*, *avaliação institucional*, *desenvolvimento institucional*, etc. Esses termos estão embutidos na ideologia privatista do neoliberalismo.

Essa sintonia fina evidencia que os quadros formados nas universidades e cursos de pós-graduação brasileiros dos centros hegemônicos do sistema capitalista, especialmente Estados Unidos – muitos dos quais assumem cargos nos organismos internacionais –, resultam de uma estratégia de sistema capital de médio e longo prazo.

No bojo das reformas educacionais iniciadas a partir de 1990, podemos colocar vários problemas. O maior deles se refere às mudanças nas formas de gestão e avaliação do sistema público federal e das próprias universidades, pela adoção, por parte do governo, do MEC e da CAPES de padrões e critérios de avaliação e financiamento produtivistas, ancorados em números, índices e tabelas de resultados a serem apresentadas ao público e aos organismos internacionais, principalmente a UNESCO e o Banco Mundial, fatores estes que provocam a intensificação do trabalho docente, o que leva à perda de qualidade acadêmica e institucional.

No âmbito da instituição universitária fica patente a exploração do trabalho acadêmico de docentes e gestores (que também são docentes) das IFES, tanto no que tange à enorme defasagem salarial, quanto no ritmo e diversificação das atividades que lhes são atribuídas. No

caso específico dos docentes que se ocupam das atividades-fim da universidade, ensino, pesquisa e extensão, evidenciam-se cada vez mais, pressões e coerções do sistema sobre as suas atividades e a avaliação das mesmas. Exige-se dos docentes atribuições e requisitos, publicações e apresentações de trabalhos no país e no exterior e outros tipos de produção (produtos, softwares, patentes, etc.), exigências estas que nem sempre apresentam uma contrapartida em termos de condições de trabalho e de recursos materiais e financeiros.

Analisando a questão da gratuidade do ensino nos dias atuais, podemos perceber algumas evidências.

a) Apesar da expansão da rede pública de educação básica e superior, pode-se repetir a frase de Fernandes (1981, p.43): “os valores educacionais de uma sociedade democrática vão numa direção, a distribuição das oportunidades educacionais, em outra”.

b) Sabemos que as políticas públicas para a educação não são, ainda, prioritárias para os governos que se sucedem, inclusive no atual governo de Lula da Silva. Se houve expansão do acesso pelo aumento de matrículas e número de unidades escolares, mesmo no nível superior, por outro lado as condições de manutenção dos alunos e de financiamento público desta educação não são prioridades nos projetos econômicos e políticos governamentais, conforme o pensamento neoliberal vai avançando e ganhando dianteira, tanto nos meios dominados por setores capitalistas, como também entre intelectuais e políticos.

c) Finalmente, numa tentativa de delimitar a análise às questões mais simples relativas ao financiamento da educação no Brasil, percebemos que: se, além das prioridades dadas ao ajuste estrutural por meio de reformas políticas fiscais, previdenciárias, orçamentárias e administrativas, das contenções salariais e práticas atuais de aumentar o superávit primário, os governos das três últimas décadas estimularam a expansão da rede privada escolar do ensino médio e, na década de 1990, do nível superior; se os setores mercantis e financeiros descobrem um novo filão de ouro, o “mercado educacional” e atuam fortemente com seus *lobbies* e pressões sobre parlamentares, governantes e agentes da sociedade civil, pouca coisa mudou da década de 1950 para cá.

Porém, no Brasil, o problema se evidencia mais quando consideramos que as estratégias políticas para impor o projeto hegemônico de sociabilidade burguesa, seja pela via da coerção (programas de governo, leis, portarias, decretos etc.), seja pela via do consenso e coesão (convencimento), se consolidam com a crescente desregulamentação trabalhista. E as Reformas Educacional e Trabalhista vêm sendo impostas à revelia das representações sociais e de trabalhadores (mas com a conivência ou pacto social e político de sindicatos que apoiam o governo de situação), reduzindo os seus direitos de barganha e reivindicações,

constrangendo-os e pressionando-os a aceitarem as novas regras e exigências, inclusive por meio de avaliações de desempenho padronizadas e sancionadas pelos critérios quantitativos tão caros ao MEC.

A reforma da Graduação e da Pós-graduação, através do IV PNPG, parece mais orientada a melhorar índices sobre a realidade acadêmica do que a realidade acadêmica propriamente dita. Com essas reformas em curso, o Governo Federal está tentando impor que as Universidades Federais devam seguir o exemplo das universidades particulares: oferecendo cursos acessíveis aos alunos egressos do ensino médio público; aprovando de uma forma ou de outra a maioria desses alunos; contratando mais professores em tempo parcial e com menos qualificação; buscando financiamento no sistema produtivo através da prestação de serviços – colocando assim por terra a liberdade acadêmica, rompendo com a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. Enfim, descaracterizando a Universidade Pública brasileira como entidade autônoma e com um papel social importante a cumprir.

O REUNI destaca-se entre as ações políticas do MEC pelo modo como este decreto afeta a política de financiamento da educação superior pública federal, numa perspectiva de reestruturação e ressignificação das funções sociais da educação superior e da universidade pública, em especial, sob uma outra lógica de funcionalidade, visando à sociabilização dos indivíduos para a sociedade de mercado. Esta Reestruturação pode ser considerada como um plano de organização, ação e controle das IFES para o governo, se recordarmos que a educação superior tem que demonstrar eficiência e produtividade para concorrer aos recursos públicos e, ainda, captar recursos de outras fontes.

O início da implementação do REUNI, marcado pela não-divulgação do conteúdo dos acordos firmados entre as universidades e o MEC, já aponta para a insuficiência de recursos e de trabalhadores docentes e técnico-administrativos frente ao número de vagas já incrementado por meio dos concursos vestibulares. A adesão oficial das universidades ao REUNI, que se deu pela via da celebração do Acordo de Metas com o MEC, completou em março seu primeiro ano e suas consequências começam a aparecer. O aumento de vagas, por causa desse programa, já é visível nos editais dos vestibulares de 2009, em todo o país, sem que o pequeno aporte de verbas que se concretizou para a maioria das universidades federais, apenas, no final de 2007, tenha sido suficiente para instalar a infraestrutura necessária para o atendimento aos ingressantes.

A ampliação e/ou criação de novos laboratórios e bibliotecas não se efetivou, assim como a contratação de professores para dar conta desta expansão. A fragilidade dos chamados Bacharelados Interdisciplinares, criados a partir do REUNI, ficou à mostra, em particular pela

baixa procura desses cursos em algumas das universidades onde foram oferecidos. Porém a contratação de professores em algumas universidades não foi, em geral, suficiente para atender à demanda já existente nos departamentos para desenvolver as atuais atividades de ensino, pesquisa e extensão, e muito menos o será para atender à provinda do aumento de vagas, via REUNI.

O dado novo é a incerteza causada pela recente crise econômica, que coloca em xeque o financiamento do programa REUNI. As violentas ondas do "tsunami econômico mundial" atingiram as expectativas governistas, com a possibilidade declarada de cortes nas anunciadas contratações. A partir da análise dos Acordos de Metas, firmados entre o governo e os reitores das IFES, em março de 2008, vemos que o ápice dos investimentos previstos deveria ocorrer nos anos de 2009 e 2010, época em que as consequências da crise financeira, provavelmente, se farão sentir de modo mais intenso. Por outro lado, várias universidades prometeram, exatamente para 2009, um pico na admissão de novos ingressantes. Portanto toda atenção da comunidade universitária deve estar centrada no acompanhamento da implantação do REUNI, em cada IFES, já a partir da realização dos vestibulares para 2009. O que poderá ser objeto de novas pesquisas sobre a privatização e destruição por dentro da universidade.

Confirmando, infelizmente, as previsões e análises do ANDES-SN desde 2005, a autonomia das universidades foi efetivamente atingida. O Acordo de Metas, que é constituído por um texto genérico para todas as IFES, acompanhado de tabelas de metas pormenorizadas, até 2007, estas específicas para cada universidade, assinado por cada um dos reitores, supostamente em nome das respectivas comunidades, previu, em detalhes, as obrigações das instituições, deixando ao MEC a função gerencial e fiscalizadora, mas subordinando o financiamento à existência de recursos na previsão orçamentária do ministério. Ou seja, às universidades é exigido o cumprimento do compromisso assumido, independentemente do aporte ou não de recursos.

A submissão das políticas de educação, ciência e tecnologia ao mercado, mediante o aprofundamento da heteronomia nas instituições públicas de ensino e pesquisa via generalização do financiamento por meio de editais em parcerias com o setor privado e vinculados aos interesses específicos, resulta na atomização de grupos e indivíduos pesquisadores em detrimento do padrão unitário de qualidade, da indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão e da produção referenciada nos interesses mais amplos da sociedade, mormente aos dos trabalhadores.

Tais políticas de educação, ciência e tecnologia se constituem em pilares fundamentais da política econômica em curso no Brasil que, dentre outras questões, reprimariza nossa

economia, reconfigurando nossa inserção na divisão internacional do trabalho. Constatamos que é necessário, em novas pesquisas, aprofundar a análise dessas políticas, sobretudo em tempos de aprofundamento da crise do capital, como forma de preparar a classe trabalhadora para a luta de resistência às consequências que delas advirão para o conjunto dos trabalhadores.

No Brasil, é gritante o fato de que nossos governantes nunca elegeram a educação e a ciência como prioridades para investimento, até mesmo durante o período da ditadura militar-tecnocrática, quando houve uma inversão financeira nestas áreas, bem maior do que no período de 1990. Vale notar, no entanto, que os objetivos do projeto empresarial-militar com o desenvolvimento da ciência e da tecnologia eram diferentes dos de hoje, pois havia urgência de se criar e desenvolver um suporte científico e tecnológico, além de quadros de especialistas e tecnocratas altamente qualificados, fornecendo as condições técnicas e políticas necessárias para impulsionar o crescimento econômico e a acumulação de capital.

No âmbito da Ciência & Tecnologia, a política governamental tem reafirmado a submissão do setor aos interesses do mercado. Seguindo a lógica da Lei de Inovação Tecnológica e das parcerias público-privadas, as ações governamentais induzem à utilização por empresas privadas de recursos financeiros, estrutura física e pesquisadores públicos. Esta subserviência envolve ainda o estabelecimento de áreas estratégicas, segundo a lógica empresarial, para recebimento de financiamento público por meio de editais específicos. As universidades vêm, em consequência dessa política, assumindo a solução de problemas específicos das grandes empresas, por meio de ações como a abertura de editais específicos e direcionados pelas parcerias estabelecidas com o setor privado. Outra questão refere-se à inovação tecnológica e à adequação das investigações ao empreendedorismo e, obviamente, a captação de recursos e investimentos para alguns laboratórios universitários, em detrimento da estrutura universitária como um todo.

Merece destaque neste processo, o Plano de Ação aprovado pelo Ministério de Ciência e Tecnologia para os anos de 2007-2010, intitulado “Investir e inovar para crescer”. É necessário que aprofundemos a análise sobre esse documento que mantém a lógica de C&T em curso no país. Isto não pôde ser feito nesta tese – um maior detalhamento dessas políticas –, por termos priorizado como ponto central de análise o capitalismo dependente e a desconstrução da universidade pública brasileira.

Na academia, os docentes-pesquisadores (com exceção daqueles que se recusam a se submeter a esses parâmetros produtivistas e acabam sendo marginalizados das pesquisas, comissões ou outras atividades, por seus pares), acabam cedendo às pressões e regras

impostas pelas empresas para os resultados de suas pesquisas, ou mesmo acatando de forma acrítica as normas e padrões de produtividade impostos pela CAPES e o MEC para medir o seu desempenho ou *performance*, por número de publicações e outros indicadores, que nem sempre correspondem à melhoria do processo educativo-acadêmico, da própria universidade e da comunidade a quem esta deve servir.

O diagnóstico que fazemos, após analisar as mudanças na pós-graduação e na graduação como também no Plano de Ciência e Tecnologia, é que eles estão contribuindo para a universidade crescer para menos, atrofiando e subordinando as IFES como um todo às demandas circunstanciais do setor produtivo. Compreendemos que estas políticas que vêm sendo implementadas no sistema de pós-graduação interferem diretamente na forma de inserção do Brasil no capitalismo mundial, pois se verifica uma priorização por uma perspectiva mercantil na política de inovação tecnológica, atendendo mais aos interesses do capital que as necessidades da sociedade brasileira.

Embora exerçam um papel estratégico na formação acadêmica em nosso país, oferecendo mais prontamente quadros para o aumento da produtividade e da competitividade da produção material e simbólica da riqueza, vantagem comparativa imprescindível para a instalação de novas empresas multinacionais nos países “periféricos” como Brasil, essa Reforma da Educação Superior exerce ainda um papel crucial na estabilização da hegemonia burguesa ao oferecer a segmentos significativos das massas trabalhadoras uma formação de natureza meramente pragmática e operacional que interessa à valorização do capital e contribue, no campo educacional, para o aprofundamento do apassivamento das lutas sociais.

Nas IES públicas, o contingenciamento de verbas, o achatamento salarial, a sobrecarga de trabalho, a precarização do trabalho e da carreira docente, a suspensão de concursos públicos para reposição de vagas de técnicos-administrativos e docentes, e o avanço da privatização, da mercantilização e das fundações privadas constituíram, até aqui, as materializações mais claras das políticas ultraliberais sobre o cotidiano dos docentes e da universidade. De acordo com essas ideias, a realização do trabalho docente deveria se dar mediante a corrida pela captação de recursos, o avanço do chamado empreendedorismo acadêmico e a implementação da lógica produtivista e meramente quantitativa, como critério de avaliação e de vinculação aos salários, como no caso da GED/GEAD, implementadas a partir de 1998.

Cada vez mais, nas últimas décadas, as questões do cotidiano docente foram tratadas pela via individual e não coletiva; pela competição e não pela cooperação; pelo avanço das diversas formas assumidas pela atividade acadêmica mercantilizada e pela proliferação das

fundações privadas “ditas de apoio’ e não pela melhoria dos órgãos de administração e gestão pública. O projeto privatista avançou em espaços significativos das IES públicas e multiplicou as matrículas nas instituições particulares. Nos estabelecimentos privados se aprofundaram, ainda mais, as condições de precariedade no regime de trabalho, o achatamento salarial e as práticas anti-sindicais, a ponto de o governo brasileiro receber uma notificação, por parte da Organização Internacional do Trabalho, devido às demissões de lideranças sindicais e casos de assédio.

Esse conjunto de mudanças capilarizou-se cada vez mais nessas instituições. Um projeto de natureza essencialmente liberal, que pretendia ser hegemônico e único, bem como todo o aparato ideológico que o embasava (e que ainda embasa) passaram a ocupar significativamente os espaços nas IES. Junto a isto, todas as atividades sindicais foram dificultadas (como os impedimentos para a concessão de licença para mandato sindical), as greves foram duramente combatidas, e os obstáculos para atuar na representação sindical se tornaram cada vez maiores, muitas vezes devido ao aumento desproporcional da carga de trabalho imposto pelo produtivismo e a superexploração.

Essas reformas e seus decretos, os planos para a pós-graduação e o plano da ciência e tecnologia contribuem para fortalecer, ainda, a coesão social nos países de capitalismo dependente. A aceitação passiva e a incorporação, sem críticas, da nova morfologia social composta por fluxos financeiros globais, teias de relações políticas e institucionais, redes midiáticas e orientadas pelo espírito do cálculo racional e pela mercadorização do conhecimento, não parece o melhor ponto de partida para construir um desenvolvimento econômico e social sustentável.

Hoje mais do que nunca a universidade vive constantemente sob ameaça de colonização por parte do sistema econômico que quer subordiná-la à lógica mercantil. À medida que aumentam os vínculos entre interesses comerciais e atividade acadêmica, a chamada pesquisa de base diminui em toda a gama de atividades científicas e vai se instituindo no interior destas IFES um capitalismo acadêmico, com esta parceria sem limites e critérios da economia com o conhecimento.

A adesão aos preceitos e ao paradigma produtivista é algo comum nos meios acadêmicos, acompanhada da naturalização de relações mercantis e meritocráticas, diretamente relacionadas ao desempenho quantitativo e à avaliação dos resultados no interior das IFES. A apropriação da atividade educacional pelo mercado nos coloca o problema da re-significação do sentido da educação e, no caso, da educação superior, envolvendo questões desafiadoras e inquietantes relacionadas com a corrupção e a crescente deterioração de alguns

princípios fundamentais da profissão docente, tanto no setor privado quanto no público superior.

O “capitalismo acadêmico” vem sendo um processo em que a Universidade procura resolver suas pendências financeiras solucionando os problemas de empresas do capital privado, firmando convênios e parcerias privadas que colocam o ensino superior na lógica mercantil, negando seu papel social, obscurecendo funções substantivas da universidade.

Para romper com a perspectiva de universidade operacional defendida tanto na Reforma da Educação Superior, no IV PNPG quanto no Plano Nacional de Ciência e Tecnologia em curso, que vem defendo e assumindo esta perspectiva mercadológica, teremos que partir do pressuposto de que a universidade e a empresa devem ser regidas por valores próprios e distintos. E que se a universidade tem um papel a cumprir no desenvolvimento do país, este papel não pode estar desvinculado do seu papel social de construir conhecimento novo, que ajude a desenvolver o país de forma sustentável e autônoma, buscando reconstruir a Nação-Brasil para o povo que aqui vive e trabalha. Este posicionamento se diferencia de forma radical da privatização e da ideia de colocar a universidade pública a serviço dos interesses do capital, numa parceria com o setor produtivo, que a relega a segundo plano, a reboque das demandas circunstanciais da expansão financeira do capitalismo.

Verificamos que os governos da década de 1990 retomaram os princípios da administração empresarial, já com a conotação neoliberal, com base em teóricos contemporâneos e na flexibilização do processo produtivo e acumulativo. O processo de reformulação da educação superior e das universidades públicas a partir deste período vai tomando um caráter gradual e contínuo, e a ofensiva neoliberal à educação superior pública se aprofunda e ganha contornos perversos frente à chamada “crise fiscal” do Estado e sua refuncionalização e reestruturação, de acordo com as tendências da economia globalizada e financeirizada e das coordenadas dos organismos internacionais do capital para os países periféricos e semiperiféricos.

A forma mudou, mas o conteúdo não tem mudado substancialmente. A sociedade capitalista dependente não realizou sua revolução burguesa, no Brasil. O Estado Democrático de Direito é uma falácia em termos de justiça social e distribuição de renda e oportunidades, e as classes possuidoras não estabeleceram as condições necessárias para uma efetiva ordem democrática competitiva, nos moldes observados nos Estados Unidos ou em países europeus do núcleo capitalista.

A história das sociedades humanas constitui um processo dinâmico e dialético, concretizada por homens e mulheres na luta pela produção/reprodução de sua vida material e

espiritual, engendrando assim as relações sociais que caracterizam cada formação social. Assim, como ressaltou Leher (2004), no movimento das sociedades capitalistas, sejam elas periféricas e dependentes como a nossa, ou centrais e imperialistas como a estadunidense, com o desenvolvimento das forças produtivas, as contradições sociais se acirram e as classes dominantes reagem com novas e sofisticadas formas de administração e controle, tanto da crise política quanto da de acumulação, buscando produzir novas sociabilidades que acomodem os conflitos.

Esta pesquisa, em seu conjunto, permitiu compreender que a formação social brasileira foi definindo sua forma de capitalismo dependente em um processo de vínculo orgânico e subordinado da burguesia nacional com as burguesias dos centros hegemônicos do capital, redefinindo o papel da graduação, da pós-graduação e das políticas de ciência e tecnologia dentro de seu lugar na divisão internacional do trabalho. Tanto o nível de graduação quanto o de pós-graduação em suas ramificações e especificidades vinculadas a demandas do setor produtivo e a reboque do mercado, se ampliam e se qualificam de forma subordinada.

Como resultado deste processo, tem-se um sistema escolar constituído como uma formação social capitalista que apenas incorporou parcialmente o fordismo e, agora, a nova base científico-técnica e organizacional da produção de caráter digital-molecular (OLIVEIRA, 2003). As relações de poder e de classe que foram sendo construídas no Brasil permitiram apenas parcialmente a vigência do modo de regulação fordista tanto no plano tecnológico quanto no plano social. Isso se reitera na atual mudança científico-técnica, que imprime grande velocidade à competição e à obsolescência dos conhecimentos.

Por esta e outras razões, o debate atual sobre a educação superior pública implica, fatalmente, a discussão sobre educação como política pública, como um direito ou como um serviço ou mercadoria. E isso implica definir para que e a quem servem a pesquisa, o ensino e a extensão universitária, ou seja, a própria instituição pública de ensino superior. Se a consideramos como um direito social e dever do Estado, prioritária como fator de desenvolvimento econômico e justiça social, de autonomia e independência cultural, como sonhava Fernandes, deve ser colocada fora das relações mercantis, na categoria de direito social e dever do Estado, gratuita e pública, laica e de qualidade reconhecida socialmente.

Refletindo sobre essas ideias, robustecemos nossa convicção da urgente necessidade da maior socialização da política, pois a sociedade brasileira, como um todo, ainda está longe disto. Igualmente devemos lutar para o redimensionamento das relações, ou seja, das correlações de forças existentes, para que os setores comprometidos com a transformação-revolução social, os intelectuais, professores, e todas as demais pessoas dos segmentos sociais

populares que têm outro projeto societário em mente, possam avaliar as melhores chances de uma *guerra de posição*, onde se poderia ocupar "trincheiras" no seio da sociedade civil e política, para ganhar posições privilegiadas nessa correlação de forças.

Além disso, a busca da hegemonia na perspectiva das classes trabalhadoras deve se consolidar como um projeto popular, de fato, e não como um pseudoprograma de governo, desarticulado das bases. Se quisermos uma universidade pública, gratuita e de qualidade, Gramsci diria que a educação das massas por meio do partido, ou o "moderno príncipe" é um ponto fundamental, mas penso que, de modo geral, com relação a todos os cidadãos, quer estejam vinculados a um partido ou não, ele diria que a educação, seja escolar, seja partidária ou mesmo sindical (no nível econômico-corporativo), constitui-se na maior arma nessa guerra de posição contra a hegemonia das classes burguesas.

A Universidade Pública se constitui em um campo/espaço de disputas e também de luta política contra a hegemonia. É um terreno de formação de *contra-hegemonia*. Da mesma forma, constitui-se em espaço de formação de pensamento c*ontra-revolucionário*, como alertara Fernandes em diversos escritos, dizendo haver também na universidade uma "inteligência contra-revolucionária" que estaria empenhada num tipo de reforma (contra-reforma) dessas instituições, porém em sentido completamente diverso e antagônico ao sentido que os reformadores de Córdoba pregavam, e contrário, também, ao que estudantes e professores pensavam sobre uma reforma democrática da universidade brasileira.

O Brasil necessita construir saídas coerentes e sérias, se quiser resgatar uma perspectiva de desenvolvimento autônomo e sustentável, que resolvam os seus problemas estruturais e enfrentem a erradicação das desigualdades sociais. Os cientistas já indicaram que é possível resolver a fome e a miséria com ciência e tecnologia. Precisamos exigir que parte das pesquisas feitas pelas universidades públicas seja obrigatoriamente destinada à solução de problemas sociais. Desempenhando o papel social que lhe cabe na sociedade, a universidade brasileira poderia fazer pesquisa, desenvolver alguns produtos e materiais de utilidade para combater a pobreza.

Entretanto o grande problema que existe no Brasil é o da educação, da educação básica. Sem uma progressiva educação básica de melhor qualidade e uma distribuição de renda adequada, a universidade fará pouca coisa sozinha. Não se pode resolver os problemas do Brasil pensando só em ciência.

Os maiores desafios àqueles que governarão o Brasil nos próximos anos não são simples. Para os governos, tanto o federal quanto os estaduais, o mais importante é continuar ampliando os investimentos públicos em CT&I, pois o total hoje investido ainda é reduzido.

Não ultrapassa 1,3% do Produto Interno Bruto (PIB), enquanto os países industrializados investem 3% e exigem investimento da empresa privada de forma mais sistemática e em pesquisas científicas de ponta.

As políticas neoliberais no campo educacional e as políticas de ciência e tecnologia evidenciam que o Estado brasileiro não só não reage às diretrizes dos organismos internacionais, mas, ao contrário, implementa-as em ampla escala, utilizando-se de instrumentos de coerção legal e de intensa massificação ideológica para um consenso ativo e passivo.

O que o MCT, MEC, CNPq, CAPES conseguiram até hoje, passados todos esses anos, foi estimular alguma ciência dirigida a um segmento, o das tecnologias da informação, e algumas experiências de sucesso na área de inovação tecnológica, o que é bom, mas pouquíssimo. Quanto aos resultados desta política, o processo de globalização vem interferindo de forma extremamente perversa. Pouco se produziu, apenas se incorporou à economia nacional uma malha de serviços de informática e telecomunicações totalmente importadas. Não há pesquisadores nem projetistas; há, predominantemente, vendedores de soluções importadas. O que vem comprovar nossa subordinação aos grandes centros de tecnologias e o abandono de um projeto de nação para o país.

Analisamos que nos últimos governos brasileiros foram desenvolvidas as políticas quanto à educação superior e quanto à ciência e tecnologia, dando às ciências sociais um papel ilustrativo, apenas. Isto se mostra coerente com os pressupostos neoliberais como um todo, o que não tem se constituído num caminho frutífero e de estratégias que rompam com a situação de barbárie que invade as cidades brasileiras. Temos que pesquisar ainda, o tipo de parceria e produção que a universidade poderia fazer com os movimentos sociais, para resgatar conquistas árduas dos trabalhadores que vêm sendo corroídas.

Falta à classe dirigente, no Brasil, vontade política, ética, gestão de fato política de ciência e tecnologia, como na governança da sociedade como um todo. Questões estas, centrais para o sucesso de uma política séria e autônoma de desenvolvimento tecnológico, econômico e social.

O Brasil se insere com um projeto societário dependente e associado, de forma subordinada, aos centros hegemônicos do capital, através de uma política de ciência e tecnologia que enfatiza a produção de inovações e o consumo de tecnologia adaptada. Ao constatarmos este descompasso da educação de nível superior no país, precisamos investigar em que e onde ainda podemos nos debruçar em termos de produzir saídas inovadoras que nos coloquem numa posição diferenciada no mercado mundial. Potencial intelectual e alguma

infraestrutura, nós contatamos nesta pesquisa, especialmente nas universidades, mesmo com toda a onda de privatizações. Precisamos criar caminhos nunca antes trilhados e percorridos.

O que esta pesquisa nos abre é a necessidade de verificar quais áreas – sejam das ciências sociais ou de outras áreas – podem de fato ajudar nesta reinvenção da Nação. E o maior desafio para a universidade brasileira é resgatar seu papel social ajudando a reconstruir a Nação e se concentrar na produção de conhecimento novo. O que verificamos é que muitas lacunas nas mudanças do Estado brasileiro e da universidade pública precisam ser mais bem estudadas e diagnosticadas. Necessitamos realizar mais pesquisas sobre pontos específicos que nossa tese não pôde contemplar, posto que os recortes metodológicos feitos visassem a compreender esse processo de desconstrução da universidade pública brasileira, buscando resgatar o papel crítico e social da Universidade, assim como sinalizar de que forma a intelectualidade brasileira poderia contribuir significativamente para que o país se torne uma nação autônoma e independente.

O que podemos constatar, após todo este processo investigativo, é que, principalmente, nos falta um Projeto de Nação. E a falta deste Projeto derruba de forma significativa as boas intenções e iniciativas por parte do governo, de instituições de pesquisas e das universidades. Estamos assistindo somente a um repasse de recursos públicos ao setor privado sem integrar minimamente as ações da política de ciência e tecnologia brasileira. Sem planejamento sério e substantivo, com esta falta de gestão e avaliação constatados nos governos brasileiros, nestas três ultimas décadas, não estamos trilhando um caminho alternativo, tão necessário a uma real democratização e independência da sociedade. E se a universidade tem crescido para menos, temos que constatar que estamos andando para trás.

Devemos ser contrários ao pensamento veiculado como universal e producente pelo Banco Mundial, quando diz que*:* “Mas não será necessário que os países em desenvolvimento reinventem a roda – ou o computador, ou o tratamento da malária. Em vez de recriar conhecimentos existentes, os países mais pobres têm a opção de adquirir e adaptar os conhecimentos já disponíveis nos países mais ricos”. (BM, 1999). Devemos seguir à risca o alerta de Oliveira em (2003 e 2008), de que não podemos nos contentar em ser apenas um amontoado de consumidores. A postura da burguesia brasileira e de seus intelectuais orgânicos demonstra o atraso e a realimentação à inserção dependente e subordinada ao capitalismo mundial e ferem a nossa soberania nacional.

Com a inserção dependente do país ao capitalismo mundial, vai se perdendo mais uma vez a chance de resgatar o país enquanto uma Nação autônoma, que assuma um

desenvolvimento real e sustentável construindo uma melhor qualidade de vida para o povo brasileiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Flávia Oliveira de. Flexibilidade da Oferta de Cursos em Nível Superior: Cursos Superiores de Tecnologias e Cursos Seqüenciais. *TrabalhoNecessário* Revista Eletrônica do NEDDATE-UFF, n. 3, 2005. Disponível em <http://www.uff.br/trabalhonecessario/FlaviaTN3.htm>. Acesso em: 13 mai. 2005.

ALTVATER, Elmar. *O preço da riqueza*: pilhagem ambiental e a nova (des)ordem mundial. São Paulo: UNESP, 1995.

ANDERSON, P. Seminário pós-neoliberalismo III. Rio de Janeiro: Laboratório de Políticas Públicas da UERJ, 26 nov. 2002.

_____. *As origens da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1999. Seminário 1.

ARRIGHI, G. *A ilusão do desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED). Disponível em: <http://www.anped.org.br>. Acesso em: out. 2004.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUANDOS (ANPG). Disponível em: <http://www.anpg.org.br>. Acesso em: out. 2004.

BANCO MUNDIAL. Informe anual, Washington, 1993.

_____. El desarrollo y la próxima generación. Panorama General. Informe sobre el desarrollo mundial 2007. Washington, 2007.

_____. Relatório sobre o desenvolvimento mundial 1998/99. Conhecimento para o desenvolvimento, BM, Washington.

_____. La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia. 1. ed., Washington, 1994.

_____. Relatório sobre o desenvolvimento mundial, 1997. O Estado num mundo em transformação. Washington, 1997.

_____. Educación superior en los países en desarrollo: Peligros y Promesas. Washington, 2000.

_____. Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la Educación Terciaria. Washington, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1998.

BAUMGARTEN, Maíra. Conhecimento, planificação e sustentabilidade. *São Paulo em Perspectiva*, v.16, n. 3, p. 31-41, 2002.

BELL, Daniel. *O advento da sociedade pós-industrial*. São Paulo: Cultrix, 1977.

BELOCH, Israel; FAGUNDES, Laura Reis (coord.). *Sistema FIRJAN*: a história dos 170 anos da representação industrial no Rio de Janeiro, 1827-1997. Rio de Janeiro: Memória Brasil Projetos Culturais, 1997.

FARIAS, Flavio Bezerra de. *O Estado capitalista contemporâneo*. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

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

BORON, Atílio. *Estado, Capitalismo e Democracia na América Latina*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.

BORON, T. (org). *Nova hegemonia mundial*: alternativa de mudanças e movimentos sociais. Buenos Aires/São Paulo: CLACSO Livros, 2005. p.15.36; 37-72; 111-131. (painel integrado) (3º texto)

BOTTMORE, T. *Dicionário do Pensamento Marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1983/ 2001.

BOURDIEU, P. Et al. A Miséria do Mundo, Petrópolis, RJ. Vozes, 1998.

BRANDÃO, Marisa. Cursos Superiores de Tecnologia: democratização do acesso ao ensino superior? Trabalho apresentado no GT 09 da 29ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, MG: 15 a 18/10/2006. Disponível em: http://www.anped.org.Br/reuniões/29ra/29portal/htm. Acesso em: 10 mar. 2008.

BRASIL. Plano diretor da reforma do aparelho do Estado. Brasília: Presidência da República/MARE, Imprensa Oficial, 1995.

_____. Plano diretor da reforma do Estado. Brasília: Presidência da República, 1995. Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/gestao/conteudo/publicacoes/plano_diretor/portugues.htm> . Acesso em: 14 abr. 2005.

_____. Plano nacional de pós-graduação 2005-2010. Brasília: MEC/CAPES, dez. 2004. Disponível em:<http://www.capes.gov.br/capes/>. Acesso em: mai. 2005.

_____. Anteprojeto de lei: versão preliminar: 6 de dezembro de 2004. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/reforma/Documentos/DOCUMENTOS/2004.12.6.16.20.53.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2005.

BRASIL. Anteprojeto de lei da educação superior. Brasília: Ministério da Educação, 29 jul. 2005b. Disponível em: <http://www/mec.gov.br/reforma/documentos>. Acesso em: jan. 2006.

_____. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao artigo 60 do Ato das

Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 set. 1996.

BRASIL. Congresso Nacional. Projeto de lei no. 1.258, de 28 de nov. de 1988. Fixa diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.camara.gov.br> Acesso em: 17/09/2007.

_____. Projeto de lei no. 3.627, de 28 de abril de 2004. Instituem o Sistema Especial de Reserva de Vagas par estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: abr. 2005.

_____. Projeto de lei nº 7.200/2006. Estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino, altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996; 8.958, de 20 de dezembro de 1994; 9.504, de 30 de setembro de 1997; 9.532, de 10 de dezembro de 1997; 9.870, de 23 de novembro de 1999; e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: jun. 2006.

_____. Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do sistema nacional de educação tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 09 dez. 1994. Seção 1, p. 18.882.

_____. Lei nº 10.973, de 02 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 03 dez. 2004.

_____. Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei n° 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, nº 225-A, 25 nov. 1995a. Seção 1, p. 19.257.

_____. Lei nº 9.192, de 21 de dezembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que regulamentam o processo de escolha dos dirigentes universitários. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 22 dez. 1995.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27.839.

BRASIL. Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos ministérios, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 28 maio 1998.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 maio 2001.

_____. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 15 abr. 2004.

BRASIL. Lei nº 10.973, de 02 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 03 dez. 2004a. Seção 1, p. 2.

_____. Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 31 dez. 2004b. Seção 1, p. 6.

_____. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o programa universidade para todos (PROUNI), regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 14 jan. 2005. Seção 1.

_____. Lei nº 11.184, de 07 de outubro de 2005. Dispõe sobre a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 out. 2005.

_____. Assembleia Nacional Constituinte. Comissão de Sistematização. Emendas Populares. Brasília, DF: Centro Gráfico do Senado Federal, ago. 1987. 2v.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos, 1988.

_____. Ministério da Educação. Anteprojeto de lei da educação superior. Brasília, 29 jul.2005. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/reforma/documentos>. Acesso em: jan. 2006.

_____. Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997. Regulamenta, para o sistema federal de ensino, as disposições contidas nos artigos 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 abr. 1997a. (Revogado pelo Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997.)

_____. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 abr. 1997.

_____. Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de1997. Regulamenta, para o sistema federal de ensino, as disposições contidas no artigo 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos artigos 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 ago. 1997. (Revogado pelo Decreto nº 3.860, de 09 de julho de 2001.)

_____. Decreto nº 2.406, de 27 de novembro de 1997. Regulamenta a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 28 nov. 1997.

BRASIL. Decreto nº 3.741, de 31 de janeiro de 2001. Altera a redação do artigo 5º do Decreto nº 2.406, de 27 de novembro de 1997, que regulamenta a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 01 fev. 2001a. (Revogado pelo Decreto nº 4.364, de 06 de setembro de 2002.)

_____. Decreto nº 3.860, de 09 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jul. 2001.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 jul. 2004.

_____. Decreto no. 5.205, de 14 de setembro de 2004. Regulamenta aLei no. 8.958, de 20 de dezembro de 1994, que dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio. Diário Oficial[da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 15 set.2004.

_____. Decreto nº 5.225, de 01 de outubro de 2004. Altera dispositivos do decreto nº 3.860, de 09 de julho de 2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 02 out. 2004.

_____. Decreto no. 5.773, de 09 de maio de 2006, dispõe sobre as funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos seqüenciais no siste ma federal de ensino. Disponível em: http://portal.mec.gov.br Acesso em: 18 set. 2007

_____. Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 9 jun. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Planejamento político-estratégico. 1995-1999. Brasília, maio 1995.

_____. Ministério do Trabalho. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. Educação Profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado. Brasília: SEFOR, 1995.

_____. Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 3ª. Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação: síntese das conclusões e recomendações. Brasília, Ministério da Ciência e da Tecnologia, Centro de Gestão de Estudos Estratégicos, 2006.

_____. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. Plano diretor da reforma do aparelho do Estado. Brasília: Presidência da República, Imprensa Oficial, 1995, letra X.

_____. Ministério da Ciência e Tecnologia. Programa de Apoio à Capacitação Tecnológica da Indústria. Ministério da Indústria, do Comércio e do Turismo. Programa Brasileiro da

Qualidade e Produtividade. Questões Críticas da Educação Brasileira. Consolidação de Propostas e Subsídios para Ações nas Áreas da Tecnologia e da Qualidade. Brasília, MCT/MICT, 1995.

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia, Ciência, Tecnologia e Inovação: desafio para a sociedade brasileira – livro verde, Ministério da Ciência e Tecnologia/Academia Brasileira de Ciências, Brasília, 2001.

_____. Ministério da Ciência e Tecnologia. Livro Branco: ciência, tecnologia e inovação. Brasília, 2002.

_____. Ministério da Ciência e Tecnologia.Tecnologias sociais – Termo de Referência. Disponível em: <http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/9917.html>. Acessado em: ago. 2007.

_____. IBGE, Gerência de Cadastro Central de Empresas. As Fundações privadas e associações sem fins lucrativos no Brasil: 2002. Rio de Janeiro: IBGE, 2004.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Plano Plurianual 2004-2007. Orientação estratégica de governo um Brasil para todos: crescimento sustentável, emprego e inclusão social. Brasília, 2003.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. Plano Plurianual 2004-2007: mensagem presidencial. Brasília: MP, 2003.

_____. Ministério da Educação/CAPES. Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010. Brasília, dez. 2004.

_____. Ministério da Educação / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Os desafios do plano nacional de educação. Brasília, 2004k.

_____. Ministério da Educação. O desafio de educar o Brasil. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/acs/pdf/desafio.pdf>.

_____. MEC:UNESCO. Educação: um tesouro a descobrir. 10ª. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF, 2006.

_____**.** MEC/MF/MP/MCT. E.M.I. No. 015, de 10 de abril de 2006. Encaminha ao Excelentíssimo Senhor Presidente da República proposta de Projeto de Lei que “estabelece normas gerais da educação, regula a educação superior do sistema federal de ensino e toma outras providências”. Brasília, 2006.

BRIGTON LABOUR PROCESS GROUP. *O processo de trabalho capitalista*. Tradução mimeografada de José Tauille e Carlos R. P. Ferreira. Rio de Janeiro: [s.s.], 1988. mimeo.

BURKE, Peter. *Uma história social do conhecimento*: de Gutemberg a Diderot. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

BRISOLLA, Sandra de Negraes. *As relações Universidade-Empresa-Governo: um estudo sobre a Universidade Estadual de Campinas- Educação e sociedade*. Campinas , São Paulo, 2000.

CARDOSO, Ciro Flamarion. Epistemologia pós-moderna: a visão de um historiador. In: CARDOSO, Ciro Flamarion. História e paradigmas rivais. In: _____ e VAINFAS, R. *Domínios da história*. Ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 1-26.

CARDOSO, Fernando Henrique. *Avança Brasil*: proposta de governo. Brasília: s/ed. 1998.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. A ideologia da globalização e descaminhos da ciência Social. In: Gentili, p (org) *Globalização excludente* – desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial. Petrópolis, RJ, 1999, pp. 96-127

_____. Sobre a teorização do capitalismo dependente em Florestan Fernandes. In: FÁVERO, Osmar (org.). *Democracia e educação em Florestan Fernandes*. Niterói, RJ: EdUFF, 2005.

CARNOY, Martin. Estrutura social, crise educacional e assistência econômica internacional ao terceiro mundo. In: BRANDÃO, M. de Azevedo (org.). *América Latina*: identidade e transformação. Salvador: OEA/UFBA, 1988. p. 169-197.

CARVALHO, José Murilo de. *Os Bestializados*: o Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Cia. das Letras, 1987.

_____. *Formação das Almas*. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.

CASTELLS, Manuel A. *Sociedade em rede*: a era da informação: economia, sociedade e cultura. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

CASTILHO, N. I. Alguns questionamentos sobre a hipótese da requalificação profissional. *Educação & Sociedade*, Campinas: CEDES, v. 18, n. 58, p. 24-52, 1997.

CHAUI, Marilena. *Escritos sobre universidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

_____. A universidade pública sob nova perspectiva. In: *Conferência de abertura da 26ª Reunião Anual da ANPEd*. Poços de Caldas, MG: ANPEd, 05 out. 2003.

CHESNAIS, François (Org.). A finança mundializada: raízes sociais e políticas, configuração, consequências. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. A globalização e o curso do capitalismo de fim-de-século. *Economia e Sociedade*. Campinas: Instituto de Economia, UNICAMP, n. 5, dez. 1995.

_____. *A mundialização do capital*. São Paulo: Xamã, 1997b.

_____. *A mundialização financeira*. São Paulo: Xamã, 1999.

CHOMSKY, Noam; DIETRERICH, Heinz. *La sociedad global*. México: Ed. Joaquín Moriz, 1995.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. Contribuição da indústria para a reforma da educação superior. Brasília: CNI/SESI/SENAI/IEL, 2004.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/Acesso em: out. 2004

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). Disponível em: < http://www.cnpq.br >. Acesso em: out. 2004.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Disponível em: <http://www.capes.gov.br>. Acesso em: out. 2004.

CORIAT, B. *Pensar pelo avesso*: o modelo japonês de trabalho e organização. Rio de Janeiro: Revan, 1994.

COUTINHO, Carlos Nelson. O governo Cardoso e a contra-reforma do Estado brasileiro. In: _____. *Contra a corrente: ensaios sobre democracia e socialismo*. São Paulo: Cortez, 2000. p. 119-124.

_____. *Gramsci*: um estudo sobre seu pensamento político. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

_____. *Democracia e socialismo*: questões de princípio e contexto brasileiro. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (orgs.). *Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 2002b. p. 11-40.

_____. *Contra a corrente: ensaios sobre democracia e socialismo*. São Paulo: Cortez, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

_____. *A universidade crítica*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

_____. Populismo e políticas educacionais no Brasil - 1930/61. Texto apresentado no 49º Congresso Mundial de Americanistas. Quito, 5-11 jul. 1997, 1997.

_____. *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*. São Paulo: UNESP Ed., 2000.

DAHLMAN. C.; FRISCTHAK, C. *O Globo*, Rio de Janeiro, 13 mai. 2005. Caderno de Economia, p. 23.

DELGADO, Ornellas. *Neoliberalismo y capitalismo académico*. Texto mimeografado México: 2005.

DUBAR, C. A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência. *Educação & Sociedade*, Campinas: Instituto de Economia, UNICAMP, n. 64, p. 37-56, 1998.

DURHAM, Eunice R.; SCHWARTZMAN, Simon. Situação e perspectivas do ensino superior no Brasil: os resultados de um seminário. Documento de Trabalho 3/89. São Paulo: NUPES, 1989.

ENGELS, Frederic. Concepção materialista da história. In: FERNADES, Florestan (org.) *Marx e Engels – História*. São Paulo, Editora Ática, 1983

_____.In Trabalho assalariado e capital- K. Marx, VI Lênin- O proletariado vermelho, Editora Academia do Saber, São Paulo, 1976

ETZKOWITZ, H. Reconstrução Criativa: hélice tripla e inovação regional. *Revista Inteligência Empresarial*, Rio de Janeiro: Centro de Referência em Inteligência Empresarial, Crie/Coppe/UFRJ, n. 23, abr./mar./jun. 2005.

ETZKOWITZ, H.; SPIVACK, R. N. Networks of Innovation: Science, Technology and Development in the Triple Helix Era. *Technology Analysis & Strategic Management*, v.13, n. 4, p. 507-521, dez. 2001.

EVANS, Peter. *A Tríplice Aliança*: as multinacionais, as estatais e o capital nacional no desenvolvimento dependente brasileiro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

FAORO, Raymundo. *Os donos do poder*: formação do patronato político brasileiro. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1987.

FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DE SÃO PAULO. Livre para crescer: uma proposta para um Brasil moderno. São Paulo: Cultura Editores Associados, 1990.

FERNANDES, Florestan. *A sociologia no Brasil*. Petrópolis, Vozes, 1980

_____. *A revolução burguesa no Brasil.* Um ensaio de interpretação sociológica. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974/ Reeditado em1981.

_____. *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina.* Rio de Janeiro: Zahar, 1975

_____. Sociedade de Classes e Subdesenvolvimento - Zahar - Rio de Janeiro: 1968

FIORI, José Luis. Jornal de resenhas da Folha de São Paulo. *Folha de São Paulo,* São Paulo, 13 jun. 1998. Jornal de resenhas.

FONTES, Virgínia. *Reflexões impertinentes*: história e capitalismo contemporâneo. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2005.

_____. Sociedade civil no Brasil contemporâneo: lutas sociais e luta teórica na década de 1980. In: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio e Laboratório de Trabalho e Educação Profissional em Saúde (orgs.). *Debates e Síntese de Seminário Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo*. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, 2007.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. São Paulo: Cortez, 1984.

_____. Delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. *A pedagogia da exclusão*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Os "homens de negócio" e a política educacional do MEC. *Jornal Folha Dirigida*, Rio de Janeiro, 20 a 26 nov. 2001. Caderno Educação, p. 12.

_____. Fundamentos científicos e técnicos da relação Trabalho e Educação no Brasil de hoje. In: NEVES, Lúcia; PRONKO, Marcela Alessandra; SANTOS, Marco Antonio (coordenadores). *Debates e síntese do Seminário Fundamentos da Educação Escolar do Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: EPSJV/LATEPS, 2007.

_____. Educação e a construção democrática no Brasil: da ditadura civil-militar à ditadura do capital. In: FÁVERO, O.; SEMERARO, G. *Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 53-69.

_____. O Brasil e a política econômico-social: entre o medo e a esperança. *Revista Observatório social de América Latina*, Buenos Aires: CLACSO, n. 14, p. 95-104, mayo-agosto 2005.

_____. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.

FURTADO, Celso. *Em busca de um novo modelo*: reflexões sobre a crise contemporânea. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

_____. *Brasil*: a construção interrompida. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. *O capitalismo global*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GARRISON, John W. *Do confronto à colaboração*: relações entre a sociedade civil, o governo e o Banco Mundial no Brasil. Brasília: Banco Mundial, 2000.

GENRO, Tarso. *Esquerda em processo*. Petrópolis: Vozes, 2004.

GENTILI, Pablo (org). *Universidades na Penumbra*: neoliberalismo e reestruturação universitária. São Paulo: Cortez, 2001.

GIDDENS, Anthony. *A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GIDDENS, Anthony. *A terceira via e seus críticos*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GOLDEMBERG, José. O impacto da avaliação na universidade. Documento de Trabalho 2/90. São Paulo: NUPES, 1990.

GONÇALVES, Reinaldo. Palestra proferido em seminário na UFRJ sobre " O Governo Lula e a Política Econômica" setembro, Rio de Janeiro, 2005.

GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

_____. Cadernos do cárcere. Vol. 1. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Edição de Carlos Nelson Coutinho, em colaboração com Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Orelha de Joseph A. Buttigieg. Quarta capa de Eric Hobsbawm. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. Cadernos do cárcere. Vol. 2. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Orelha de Leandro Konder. Quarta capa de Norberto Bobbio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a.

_____. Cadernos do cárcere. Vol. 3. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. Trad. Carlos Nelson Coutinho, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Orelha de Francisco de Oliveira. Quarta capa de Pietro Ingrao. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b.

_____. Cadernos do cárcere. Vol. 4. Temas de cultura. Ação católica. Americanismo e fordismo. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Luiz Sérgio Henriques. Orelha de Luiz Werneck Vianna. Quarta capa de Michael Löwy. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. 394p.

_____. Cadernos do cárcere. Vol. 5. O risorgimento. Notas sobre a história da Itália. Trad. Luiz Sérgio Henriques. Orelha de Octavio Ianni. Quarta capa de Valentino Gerratana. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002a. 461p.

_____. Cadernos do cárcere. Vol. 6. Literatura. Folclore. Gramática. Apêndices: variantes e índices. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Luiz Sérgio Henriques. Orelha de Alfredo Bosi. Quarta capa de Giorgio Baratta. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002b. 495p.

HABERMAS, J. *Interesse e conhecimento*. Zahar,Rio de Janeiro 1982.

HARVEY, David. *A condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

_____. *O novo imperialismo*. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

HOBSBAWM, Eric. *O Novo Século*: entrevista a Antônio Polito. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

_____. *Era dos Extremos*: o breve século XX. 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

_____. *Tempos Interessantes*: uma vida no século XX. São Paulo: Companhia de Letras, 2002.

IAMMAMOTO, Marilda Villela. Serviço Social em Tempo de Capital Fetiche. Capital Financeiro e a e questão social. São Paulo, Cortez, 2007.

_____. Reforma do Ensino Superior. *Revista Temporalis*,p.22-29, Rio de Janeiro: Editora da UERJ, jun. 2000.

IANNI, O. *Estado e planejamento econômico no Brasil*: 1930-1970. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

_____. A sociedade global. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1993

_____A era do Globalismo.Rio de janeiro:Civilização Brasileira,1996

INSTITUTO EUVALDO LODI. Relatório Anual. Rio de Janeiro: IEL, 1976.

_____. Relatório Anual. Rio de Janeiro: IEL.1984

_____. Relatório Anual. Rio de Janeiro: IEL. 1990.

_____. Instituto Euvaldo Lodi: 30 anos de parceria universidade- indústria - 1969-1999. Brasília: IEL, 1999a.

_____. Plano estratégico 1999-2010 : versão executiva. Brasília: IEL, 1999b.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: out. 2004.

JAMESON, Fredric. *Espaço e Imagem - Teorias do Pós-moderno e outros ensaios*. Rio de Janeiro, Editora da UFRJ, 1994, p. 27-93.

_____. *Pós-modernismo*: a lógica cultural do capitalismo tardio. São Paulo: Ática, 1996.

_____. *A cultura do dinheiro:* ensaios sobre a globalização. Petrópolis, Vozes, 2001.

JAPIASSU, H. *Questões epistemológicas*. Rio de Janeiro, Imago, 1981.

KEYNES , John M. Teoria geral do emprego, juros e moeda- Imlaterra, 1936

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

KRIMSKY, Sheldon. Denúncias veiculadas na Universidade de Tufts. *Journal of the American Medical Association*, Massachusetts/USA. Disponível em: <http://www.jama.ama-assn.org>. Acesso em: ago. 2007.

LEFEBVRE, Henri. “Une Pensée Devenue Monde”- Faut il abandonner Marx? Paris: Fayard, 1990.

LEHER, Roberto. *Considerações sobre o projeto de lei da educação superior*. Versão de 06 dez. 2004. (mimeo)

_____. *Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização*: a educação como estratégia do Banco Mundial pra alívio à pobreza. 1998. Tese de Doutorado – USP-Universidade Estadual São Paulo, São Paulo, 1998.

_____. Um novo senhor da educação? A política do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. *Outubro*, São Paulo: texto mimeografado-p. 19-30, mai. 1999.

_____. *Para fazer frente ao apartheid educacional imposto pelo Banco Mundial*: notas para uma leitura da temática trabalho-educação. Texto mimeografado- Rio de Janeiro, 2002.

_____. O governo Lula e os conflitos sociais. *Observatório Social da América Latina*, Buenos Aires: ano IV, n. 10, jan.-abr. 2003.

_____. *TLC, Política Externa Brasileira e a Mercantilização da Educação*. Rio de Janeiro, 2006. (no prelo)

_____. *Programa de Aceleração do Crescimento, Educação e Heteronomia Cultural*. Rio de Janeiro, 2007.(mimeografado)

LEHER, Roberto; SADER, Emir. *Público, estatal e privado na reforma universitária*. Rio de Janeiro: LPP/ Clacso/UERJ, 2004.

LEITE, Rogério Cerqueira. Entrevista concedida. *Revista da ADUSP*, São Paulo, 2003. p.8-9.

LESSA. Sérgio. *Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo*. São Paulo, Cortez, 2007.

LOWY, M. As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen. São Paulo: Busca Vida, l987. p. 188-210 (9º texto complementar à Matos, V.)

LUKÁCS, Gyorgy. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. *Temas de Ciências Humanas*, São Paulo, (4):1-18, 1978.

_____.*Ontologia do ser social*. IV Os princípios ontológicos fundamentais de Marx. São Paulo: Ciências Humanas, 1972.

LYOTARD, Jean-François. *O pós-modernismo.* 3a. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1990.

MANDEL, Ernest. *Tratado da economia Marxista*. México: Editora Era, 1969.

MARINI, Ruy Mauro. D*ialética da dependência / uma antologia da obra de Ruy Mauro Marini*; organização e apresentação de Emir Sader. Petrópolis: Vozes; Buenos Aires: CLACSO, 2000.

MARX, Karl. *Manuscritos econômicos filosóficos. São Paulo*, Boitempo, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Frederic. *A ideologia alemã.* . São Paulo: Hucitec, 1986

MARX, Karl. *O Capital*. Volume I. São Paulo, Abril, Cultural, 1983

_____. *Crítica de Filosofia do Direito em Hegel*. São Paulo, Boitempo, 2006.

MATOS, Virgínia M.G. Fontes, história e verdade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. *Teoria e educação no labirinto do capital*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 115-130. (10º texto)

MELO, Adriana de Almeida Sales de. *A mundialização da educação*: consolidação do projeto neoliberal na América Latina: Brasil e Venezuela. Maceió: EDUFAL, 2004.

MÉSZÁROS, István. *Para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2002.

_____. O Século XXI socialismo ou barbárie- Editora Boitempo- São Paulo,2003

MODERNO, J. R. C. *O pensamento de Mao Tse-tung*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MONTAÑO, Carlos. *O terceiro setor e a questão social*: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002.

NEGRI, Antonio; HARDT, Michael. *Império*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). *O empresariamento da educação*: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002a.

_____ (org.). *Política educacional nos anos 90*: determinantes e propostas. Recife: Ed. Universitária, UFPE, 1997.

_____ (org.). *Educação e política no limiar do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2000a. 210p.

_____. *A nova pedagogia da hegemonia*: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

_____. Um caminhar para o mesmo lugar. In: LESBAUPIN, Ivo (org.). *O desmonte da nação*: um balanço do primeiro governo FHC. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2000c. p. 133-152.

_____. A reforma da educação superior e a formação de um novo intelectual urbano. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley; Siqueira, Ângela (orgs.) *Educação superior*: uma reforma em processo. São Paulo: Xamã, 2006b. p. 81-106.

NEVES, Lúcia; PRONKO, Marcela Alessandra. *Conhecimento para o mercado / Mercado do conhecimento*. Rio de Janeiro: Editora da FIOCRUZ, 2008.

NICOLSKY; OLIVEIRA, Korottchenko de. São Paulo, O Brasil e as Patentes. Caderno Mais-mar. 2008, *Folha de São Paulo*.

OLIVEIRA, F. de. Palestra ministrada na UERJ, Curso sobre a Obra de Marx, Rio de janeiro, 2008.

_____. A Era da Indeterminação- Organizador Francisco Oliveira e Cibele Saliba Rizek- Boitempo Editorial, são Paulo, 2007.

_____.*Crítica da Razão Dualista*: o ornitorrinco. São Paulo: Boitempo, 2003.

_____. Crise elétrica: causas e racionamento- Entrevista a Juca kfouri – portal da fundação Perseu Abramo, nº 48 , São Paulo, 2001

_____. *A economia Brasileira*: a crítica da razão dualista. Petrópolis/RJ: Vozes, 1972.

_____. Em busca do consenso perdido: democratização e republicanização do Estado. In: AUED, B. W. (org.). *Traços do Trabalho Coletivo*. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 2005, p.3-11.
_____. *Os direitos do antivalor*: a economia política da hegemonia imperfeita. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.

PARIS, C. *O animal cultural*. São Carlos: UFScar, 2000.

PATEL, P.; PAVITT, K. National Innovation Systems: why they are important, and how they might be measured and compared. *Economics of Innovation and New Technology*, v. 3, n. 1, p.77-95, 1994.USA

PAULANI, Leda M. O Brasil delivery.São Paulo, Boitempo, 2008.

_____. *Modernidade e discurso econômico.* São Paulo, Boitempo, 2005

_____. Positivismo, historicismo e dialética na metodologia da economia- USP, São Paulo, 2003

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. Novo desenvolvimentismo e ortodoxia convencional. In: DINIZ, Eli (org.). *Pós-Consenso de Washington e Globalização*. Rio de Janeiro: FGV. (no prelo) (Versão de 4 de junho de 2007)

POCHMANN, M. As duas rendas mínimas. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 22 mai. Caderno Outras opiniões. p. 9.4004

_____. Características das relações de trabalho e renda salarial em diferentes elos da cadeia produtiva- UFPR, Paraná, 2003

POULANTZAS, Nicos. *O Estado, o poder, o socialismo*. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

PRADO JR, C. A revolução brasileira. *Revista Exame*, São Paulo: Brasiliense, 1966, v. 30. n. 15, p. 46, 17 jul. 1996.

RAWLS, John. Liberdade, igualdade e direito: Com Sterling Mc Murrin (Eds) University of Utan Press 1987.

RENOVAÇÃO. Instituto de pesquisa com sede em São Paulo, Campinas, Belo Horizonte e Curitiba. Disponível em: <http://www.institutorenovacao.com.br>. Acesso em: mar. 2008.

RODRIGUES, José. *O moderno príncipe industrial*: o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria. Campinas: Autores Associados, 1998.

RODRIGUES, José. Quarenta anos adiante: breves anotações a respeito do novo decreto de Educação Profissional. *TrabalhoNecessário* Revista Eletrônica do NEDDATE-UFF, n. 3, 2005. Disponível em <http://www.uff.br/trabalhonecessario/Jose Rodrigues TN3.htm>. Acesso em: 13 mai. 2005.

ROUANET, Sergio Paulo. Fato, ideologia e utopia. Caderno Mais, *Folha de São Paulo*, 24 de mar. 2003.

ROSENBURG, Cynthia. Nota alta. *Revista Exame*, São Paulo: Abril, ano 36, n. 7, 3, p. 35-45, abr. 2002.

SAVIANI, Demerval. *A nova lei da educação (LDB)*: trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. *Da nova LDB ao novo plano nacional de educação*: por uma outra política educacional. Campinas: Autores Associados, 1998.

SCHUGURENSKY, Daniel; NAIDOF, Judith. Parceria universidade: empresa e mudanças na cultura acadêmica: análise comparativa dos casos da Argentina e do Canadá. Texto mineografado, Campinas: Educ. Soc., vol. 25, n. 88, p. 997-1022, out. 2004. Número especial. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

SCHULTZ, Theodore. *O capital humano*: investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SCHUMPETER, J. A. *Capitalismo, Sociedade e Democracia*. São Paulo: Abril Cultural. 1988.

SEMERARO, Giovanni. *Gramsci e a sociedade civil*: cultura e educação para a democracia. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SENNETT, R. *A corrosão do caráter*: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro: ABDR editora afiliada, 1999.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. Relatório Anual 2005. Brasília, SENAI/DN, 2006.

SGUISARDI, Valdemar; SILVA JR., João dos Reis da. *As novas faces da educação superior*: reforma de Estado e mudança na produção. São Paulo: Cortez, 2001.

SHAFF, Adam. *A sociedade informática*. São Paulo: Editora da Universidade Paulista: Brasiliense, 1995.

SILVA JR., João dos Reis da. *Reforma do Estado e na educação no Brasil de FHC*. São Paulo: Xamã, 2003.

SINGER, Paul Trabalho produtivo e excedente. *Revista de Economia Política*, V.1, nº 1, p. 101-131, São Paulo, 1981.

_____. Globalização e desenvolvimento: diagnósticos e alternativas. Contexto, São Paulo, 1998

SIQUEIRA, Angela Carvalho de. Censo do ensino superior 98: uma breve análise da questão do público e do privado. *Avaliação*, Campinas: RAIES, v. 5, n. 2, p. 61-66, jun. 2000.

_____. A regulamentação do enfoque comercial no setor educacional via OMC/GATS. *Revista Brasileira de Educação*, n. 26, p. 145-156, mai./jun./jul./ago. 2004.

_____. Pós-graduação em educação e a internacionalização do conhecimento: direito ou serviço? *Avaliação*, Campinas: RAIES, v. 11. n. 2, p. 73-86, jun. 2006.

_____. Organismos internacionais, gastos sociais e reforma universitária do governo Lula. In: Lúcia Maria Wanderley Neves (org.). *A reforma universitária do Governo Lula*: reflexões para o debate. 1a ed. São Paulo: Xamã, 2004. p. 47-71.

SMITH, Adam. *A riqueza das nações*: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril Cultural, 1983, livro v, cap. I, p. 173- 251. Coleção *Os Economistas*.

THOMPSON, Edward P. *A formação da classe operária inglesa: A força dos trabalhadores*". Vol. III. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987b.

_____. *A formação da classe operária inglesa: "A árvore da liberdade*". Vol. I. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

TOURAINE, Alain. *Crítica à modernidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

TROTSKI, John. A falsificação estalinista da história. Editora Civilização Brasileira, Rio de Janeiro,1967

_____. *Um novo paradigma para compreender o mundo de hoje*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

UNESCO. Educação: um tesouro a descobrir. 10. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2006.

_____. Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión e acción. Conferencia Mundial sobre la educación superior, 1998.

_____. Educação e formação ao longo de toda a vida: uma ponte para o futuro. Recomendações Segundo Congresso Internacional sobre o ensino técnico e profissional, Seul, 1999.

_____. Declaração sobre Ciência e o Uso do Conhecimento Científico. Conferência Mundial sobre Ciência, 1999. Disponível em: http://ftp.mct.gov.br/Temas/budapeste/declaracao.htm

_____. Convocatoria para la presentación de póster sobre: "Programas exitosos de gestión de la transferencia de tecnología e innovación entre el sector académico y el sector productivo para el desarrollo en América Latina y el Caribe", 2008. Disponível em: http://www.iesalc.unesco.org.ve/noticias/Convoca_Muestra.pdf

WEBER, M. *Sobre a teoria das ciências sociais*. Lisboa: Ed. Presença, 1979.

WEINSTEIN, Bárbara. *(Re)formação da classe trabalhadora no Brasil (*1920-1964). São Paulo: Cortez Editora/Universidade de São Francisco, 2000.

WOOD, E. M.; FOSTER J. B. *Em defesa da história*: marxismo e pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

WOOD, Elen. M. *Democracia contra o capitalismo*. São Paulo, Boitempo, 2003.

Livros Grátis

(http://www.livrosgratis.com.br)

Milhares de Livros para Download:

Baixar livros de Administração
Baixar livros de Agronomia
Baixar livros de Arquitetura
Baixar livros de Artes
Baixar livros de Astronomia
Baixar livros de Biologia Geral
Baixar livros de Ciência da Computação
Baixar livros de Ciência da Informação
Baixar livros de Ciência Política
Baixar livros de Ciências da Saúde
Baixar livros de Comunicação
Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE
Baixar livros de Defesa civil
Baixar livros de Direito
Baixar livros de Direitos humanos
Baixar livros de Economia
Baixar livros de Economia Doméstica
Baixar livros de Educação
Baixar livros de Educação - Trânsito
Baixar livros de Educação Física
Baixar livros de Engenharia Aeroespacial
Baixar livros de Farmácia
Baixar livros de Filosofia
Baixar livros de Física
Baixar livros de Geociências
Baixar livros de Geografia
Baixar livros de História
Baixar livros de Línguas

Baixar livros de Literatura
Baixar livros de Literatura de Cordel
Baixar livros de Literatura Infantil
Baixar livros de Matemática
Baixar livros de Medicina
Baixar livros de Medicina Veterinária
Baixar livros de Meio Ambiente
Baixar livros de Meteorologia
Baixar Monografias e TCC
Baixar livros Multidisciplinar
Baixar livros de Música
Baixar livros de Psicologia
Baixar livros de Química
Baixar livros de Saúde Coletiva
Baixar livros de Serviço Social
Baixar livros de Sociologia
Baixar livros de Teologia
Baixar livros de Trabalho
Baixar livros de Turismo