

# expediente

## REVISTA ADVIR

Publicação da Associação  
de Docentes da Universidade do  
Estado do Rio de Janeiro – Asduerj.  
Registro ISSN 1518-3769  
Rua São Francisco Xavier, 524,  
1º andar, Bloco D, Sala 1026,  
Maracanã - Rio de Janeiro/RJ - Cep 20550-013.  
(21) 2264-931421 / 2334-0060 / 2334-0511  
www.asduerj.org.br  
asduerj@asduerj.org.br

## DIRETORIA BIÊNIO 2009/2011

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

## CONSELHO EDITORIAL

Decio Orlando Soares da Rocha  
Deise Mancebo  
Denise Brasil Alvarenga Aguiar  
Inalda Alice Pimentel do Couto  
João Pedro Dias Vieira  
João Araujo Ribeiro  
Luiz Claudio de Santa Maria

## EDITORES RESPONSÁVEIS

Inalda Alice Pimentel do Couto  
João Pedro Dias Vieira  
Luiz Claudio de Santa Maria

## CONSELHO CONSULTIVO

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

## FICHA TÉCNICA

Jornalistas responsáveis: Sérgio Franklin e Elisa Monteiro  
Estagiário de Jornalismo: Átilas Campos  
Edição Visual: Leila Braile  
Tiragem: 1.900 exemplares

## SECRETARIA DA ASDUERJ

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

## DISTRIBUIÇÃO (GRATUITA)

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

# orientação aos colaboradores

## REVISTA ADVIR

É uma revista semestral e publicará, preferencialmente, artigos de professores da Uerj que abordem temas relacionados à Universidade em todos os seus aspectos: político, administrativo, acadêmico, científico e cultural. Por ser uma publicação que se propõe a atingir um público abrangente, ADVIR **não publicará** artigos científicos especializados. Contudo, **serão aceitos** artigos de divulgação científica, que deverão ser escritos de forma a permitir o entendimento por leitores de outras áreas do conhecimento.

## ENTREVISTA

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

## PONTO DE VISTA

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

## ACADEMIA

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

## ENSINO, PESQUISA & EXTENSÃO

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

## ARTE & CULTURA

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

## OPINIÃO

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

## CÁ ENTRE NÓS

Publicará cartas recebidas, no todo ou em parte, a critério do Conselho Editorial.

## DOCUMENTO

Publicará material de caráter histórico e documental, no todo ou em parte, preferencialmente relacionado ao tema central da revista.

## CRITÉRIOS PARA O ENVIO DE ARTIGOS

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

## IMPORTANTE

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

# Índice

Editorial 4

## PONTO DE VISTA (60 ANOS DE UERJ) 6

60 ANOS DE UERJ - HOMENAGEM A ANTONIO BRAGA COSCARELLI 6

60 Anos de vida universitária: a história da Uerj pelos olhos de Antonio Braga Coscarelli. 6

Um matemático com verve de escritor: Notas e minutas de textos inéditos de Antonio Braga Coscarelli. 16

Há um tempo para tudo: Pronunciamento de Antonio Braga Coscarelli como paraninfo da turma de Matemática durante a cerimônia de formatura realizada em 1992. 24

60 ANOS DE UERJ - ARTIGOS 28

Por uma nova Universidade, sempre. (Francisco Caruso) 28

Optar pela Uerj: atitudes interrogativas frente a posturas dogmatizantes. (Bruno Deusdará) 34

Reflexões sobre a história da Asduerj. (Ricardo Santos) 42

## ACADEMIA 50

Exclusão digital: uma abordagem crítica. (Renato Veloso) 50

O tempo e a modernidade: ensaio crítico sobre o domínio e o controle do tempo nos ambientes de trabalho modernos. (Flavio da Silveira Bruno) 60

Para pensar a escola: breves considerações sobre o sistema de ciclos na rede municipal do Rio de Janeiro. (Mendel Cesar Oliveira Aleluia) 70

A história de duas professoras negras contada através do acervo fotográfico da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. (Isabel Machado e Nilda G. Alves) 78

## ARTE E CULTURA 86

O contemporâneo desassossego da modernidade. (Denise Brasil) 86

## ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO 90

Dança criativa: um Projeto de Extensão Difundido na Cidade do Rio de Janeiro oriundo de um Grupo de Estudo do Iefd-Uerj. (Cristina Marinho Rohr-Baillet) 90

# editorial

---

Antonio Braga Coscarelli iniciou sua carreira profissional na década de 50, na Universidade do Distrito Federal, instituição que ajudou a criar e que viria a ser o núcleo fundador da Universidade do Estado da Guanabara, atual Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Assim a história de Coscarelli está embrionariamente ligada à história da Uerj. E é um pouco delas que resolvemos publicar neste 25º número. Essa é nossa homenagem ao companheiro que dedicou grande parte de sua vida à instituição que agora completa 60 anos.

A entrevista que abre a seção Ponto de Vista é um passeio afetivo na memória da universidade.

Com leveza e humor, Coscarelli relembra momentos-chaves da história da instituição, sem dispensar a verve crítica que sempre orientou as suas avaliações. A mesma comparece em forma bruta nos seus manuscritos compilados para esta edição. Nossa homenagem se encerra com um discurso para uma turma da qual foi paraninfo em 1992. Podemos sentir no texto o amor que dispensou aos seus alunos, à docência e à Universidade.

Os 60 anos da Uerj também nos impele a uma reflexão sobre o futuro. A universidade comemora seu sexagenário num momento crítico que impõe a todos a busca da transformação. Esta reflexão se faz presente nos artigos dos professores Francisco Caruso e Bruno Deusdará, que por enfoques diferentes expressam a dimensão da crise que vivemos. Devido a problemas de edição no último número, encerramos a seção Ponto de Vista, republicando o artigo do professor Ricardo Santos sobre os 30 anos da Asduerj.

A diversidade continua a se fazer presente na seção Academia. Uma visão crítica sobre a exclusão digital é tema do professor da Faculdade de Serviço Social, Renato Veloso; uma reflexão sobre o tempo e a modernidade, a partir de Habermas, da literatura e do cinema é o que se propõe o professor do Departamento de Engenharia Industrial, Flavio da Silveira Bruno; o sistema de ciclos da rede municipal de ensino é discutido pelo professor de Geografia da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Mendel César Oliveira Aleluia; a história da Uerj a partir da experiência de duas professoras negras é contado no último artigo da seção, de autoria da professora Nilda Alves e da mestrandia da Faculdade de Educação da Uerj, Isabel Machado.

“*Ficções do Desassossego*”, último livro da professora Lúcia Helena, é tema da Seção Arte e Cultura, numa resenha assinada pela professora do Cap/Uerj e da Faculdade de Educação da UFF, Denise Brasil. Por fim, para a nossa felicidade, voltamos a editar a seção Ensino, Pesquisa e Extensão. A Dança Criativa, um projeto de extensão do Instituto de Educação Física, é apresentado para a comunidade em artigo da professora Cristina Marinho Rohr-Baillet.



# 60 ANOS DE UERJ

## 60 ANOS DE UERJ - HOMENAGEM A ANTONIO BRAGA COSCARELLI

pontodevista

ERA MAIO DE 2009, QUANDO REBECA SILVA BRANDÃO ROSA E THAIS BARCELOS, ENTÃO BOLSISTAS DO CNPQ, LIGADAS AO LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO E IMAGEM DA UERJ, FORAM ORIENTADAS PELA COORDENADORA DO PROJETO, PROFESSORA NILDA ALVES, A PROCURAR O PROFESSOR ANTONIO BRAGA COSCARELLI. A CONVERSA, GRAVADA EM VÍDEO NA SALA DA ASDUERJ PELO TAMBÉM BOLSISTA RAFAEL MARTINS FARIAS, TINHA O OBJETIVO DE QUE O ENTREVISTADO IDENTIFICASSE IMAGENS DA UERJ NO ACERVO DE JOÃO VITALINO, FOTÓGRAFO DA UNIVERSIDADE ENTRE AS DÉCADAS DE 1950 E 1980. POR QUASE DUAS HORAS, COSCARELLI RECONHECEU PESSOAS E LUGARES E DESCREVEU MOMENTOS-CHAVES DA HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE REGISTRADOS NO ACERVO RECÉM ADQUIRIDO PELO LABORATÓRIO. ALUNO DA FACULDADE DE FILOSOFIA DO INSTITUTO LAFAYETTE, UMA DAS INSTITUIÇÕES QUE DERAM ORIGEM À UERJ, COSCARELLI FOI TAMBÉM UM DOS PRIMEIROS PROFESSORES DA UNIVERSIDADE. SUA CARREIRA COMEÇOU EM 1956, TRÊS ANOS APÓS SUA FORMATURA, NA ENTÃO UNIVERSIDADE DO DISTRITO FEDERAL (UDF). DESDE ENTÃO, EXCETUANDO O BREVE PERÍODO NA DÉCADA DE 60 EM QUE ESTEVE AUSENTE, VIVEU INTENSAMENTE A HISTÓRIA DA UERJ, NÃO SE AFASTANDO DELA NEM MESMO APÓS A APOSENTADORIA COMPULSÓRIA. QUANDO, NA DÉCADA DE 90, FOI OBRIGADO POR LEI A DEXAR A SALA DE AULA, DEDICOU-SE INTEIRAMENTE À ASSOCIAÇÃO DE DOCENTES DA UERJ (ASDUERJ), TRANSFORMANDO OS ÚLTIMOS QUINZE ANOS DE SUA VIDA EM MILITÂNCIA APAIXONADA EM DEFESA DA CONCEPÇÃO DE UNIVERSIDADE QUE AJUDOU A CRIAR: PÚBLICA, GRATUITA E DE QUALIDADE. VEJA A SEGUIR UM RESUMO DA ENTREVISTA E ALGUMAS DAS FOTOS COMENTADAS, MATERIAL GENTILMENTE CEDIDO PELO LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO E IMAGEM DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UERJ.

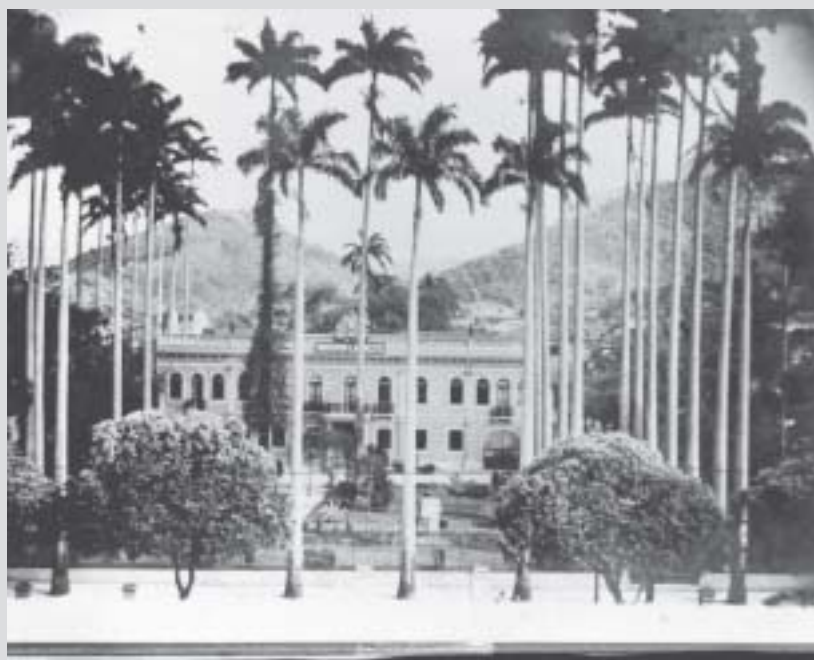
# 60 ANOS DE VIDA UNIVE

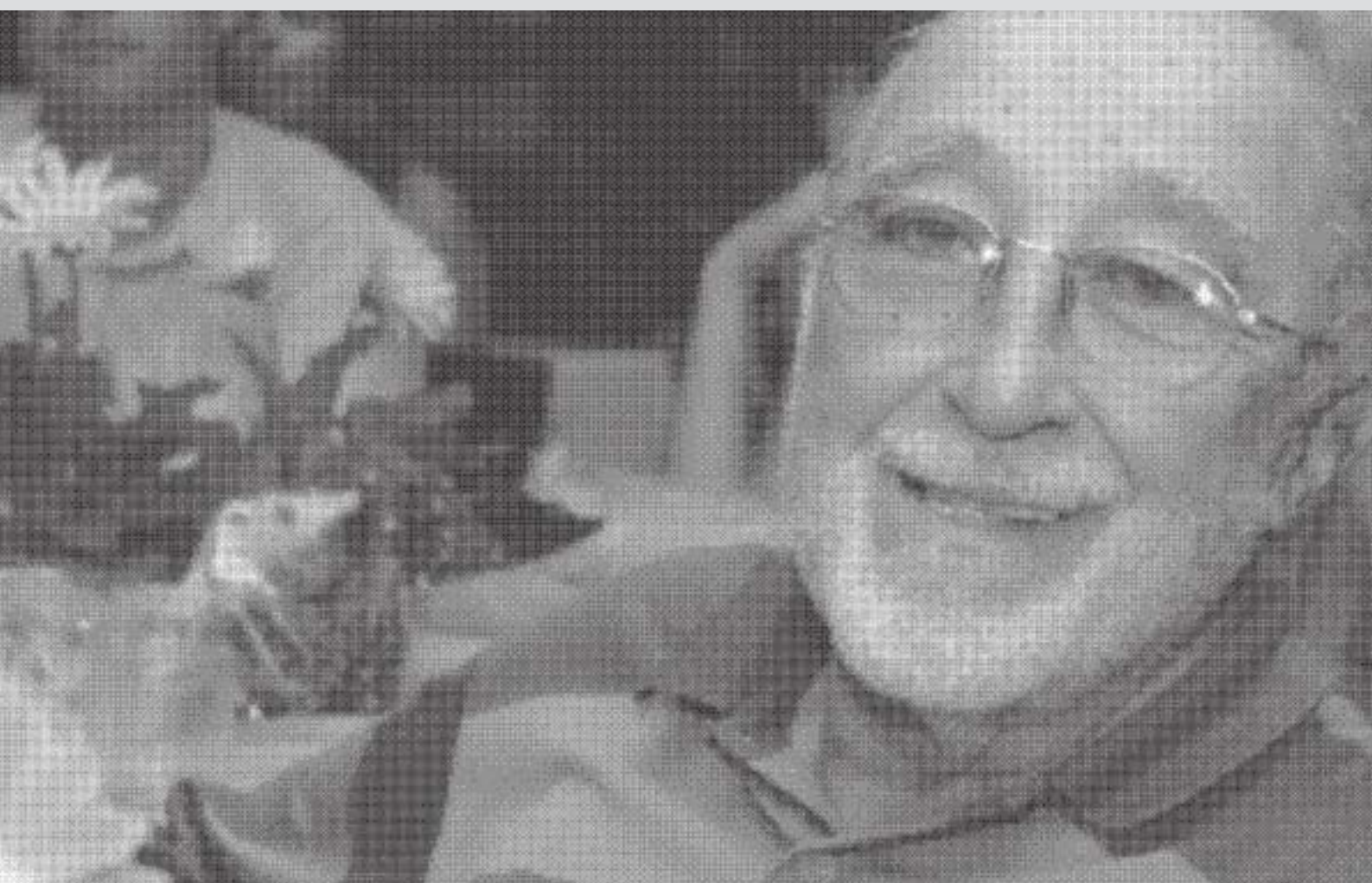
**Rebeca:** a gente dividiu (as fotos) em alguns temas: um foi o movimento estudantil, que eu acho que tem mais haver com a nossa conversa. E outro relativo aos espaços físicos da Uerj, sua construção.

**Rebeca:** Aqui é o Instituto Lafayette... (foto 1)

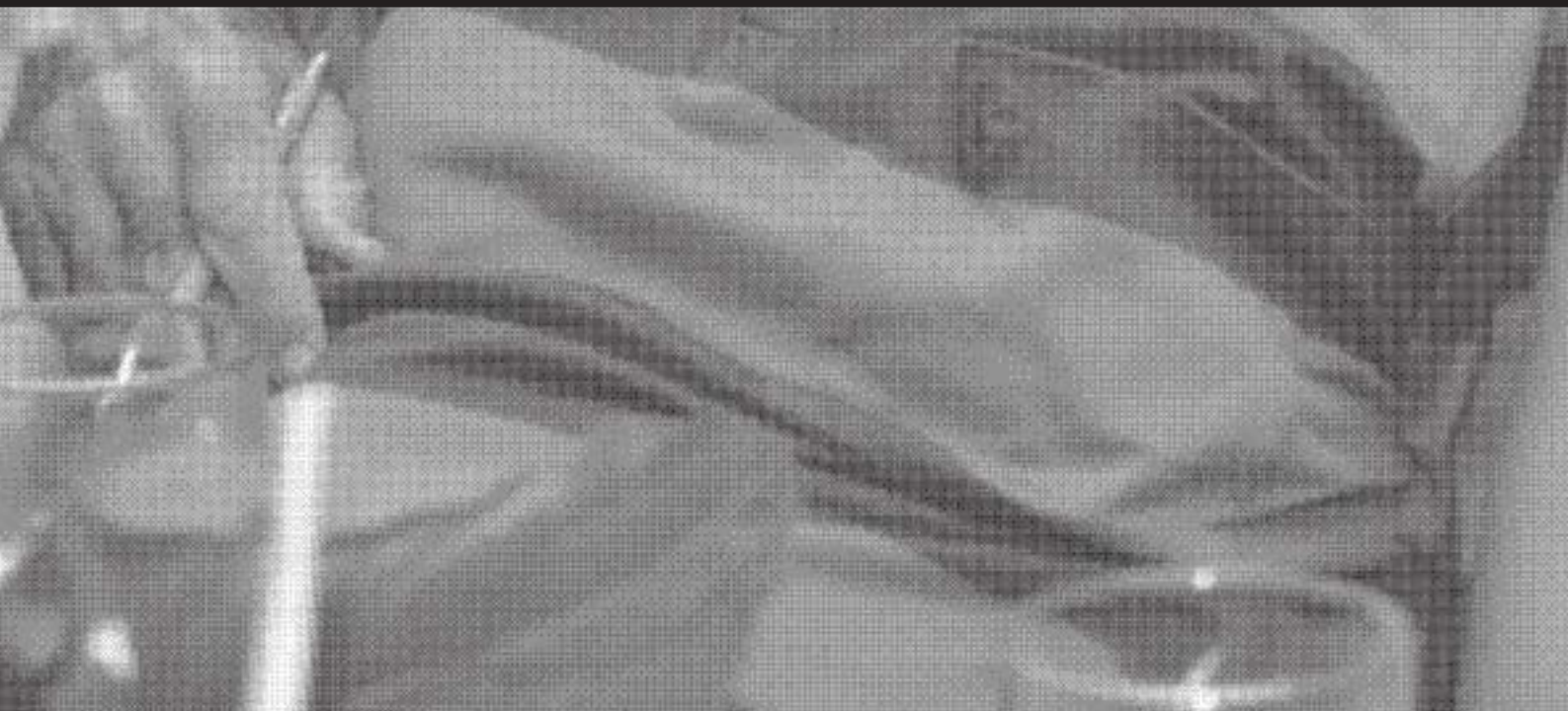
**Coscarelli:** Estudei aí. Fiz o meu curso de bacharel e de licenciatura na Faculdade de Filosofia do Instituto Lafayette. Foi quando entrei para o que hoje é a Uerj. Fiz o curso entre 1949 e 1953. Em 1952, completei o bacharelado e, em 1953,

Foto 1 - Instituto Lafayette





# **RSITÁRIA: A HISTÓRIA DA UERJ PELOS OLHOS DE ANTONIO BRAGA COSCARELLI**



Antonio Braga Coscarelli • Foto: Samuel Tosta

a licenciatura em matemática.

**Thais:** O senhor participava de movimentos, do movimento estudantil?

**Coscarelli:** Na época, era o movimento estudantil da Faculdade de Filosofia.

**Thais:** E quais eram os assuntos mais em pauta?

**Coscarelli:** Primeiro lutamos para que se criasse a Universidade do Distrito Federal; éramos capital da República na época, tanto assim que meu diploma de bacharel ainda foi um diploma da Faculdade de Filosofia do Instituto Lafayette, e meu diploma de licenciado já foi como Universidade do Distrito Federal. Então participamos da luta para a transformação da Faculdade de Filosofia no Instituto Lafayette. Para que ela fosse assumida pela prefeitura da cidade, que era então Distrito Federal, e, assim, fosse criada a Universidade do Distrito Federal.

**Thais:** Houve muitos empecilhos?

**Coscarelli:** Não. Mas houve muito movimento. Durou quase todo o tempo que eu estava fazendo o curso. Professores também participavam. Foram alunos e professores unidos, lutando pela reinstauração da Universidade do Distrito Federal. Antes, já tinha existido uma Universidade do Distrito Federal, criada pelo governo Fede-

ral. Foi esta, inclusive, que deu origem a Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Brasil. Mas lutávamos pela constituição de uma do município. Foi uma batalha, ou melhor, uma construção. Não brigamos contra muita gente, mas lutamos pela construção da Universidade.

Então o Instituto Lafayette era o espaço que ocupávamos no final do dia. A Faculdade era noturna, só noturna. Mas nela havia os principais cursos de formação de professores. Foi uma das primeiras a formar professores licenciados. Isto fez com que o profissional do magistério deixasse de ser aquele profissional de outras áreas de conhecimento que também lecionava. Naquela época, por exemplo, a maioria dos professores de Matemática era formada em Engenharia ou outras áreas ligadas à Matemática. Foram as faculdades de filosofia que passaram a formar profissionais

licenciados com registro de professor. Os outros tinham registros que não eram de formação superior, não precisavam ser até aquela época.

Relativamente a essa fotografia (foto 2), não sei se é do mesmo período em que fui aluno. Não reconheço mais essa gente. Mas essas características que descrevi estão aí presentes. Essas imagens são muito importantes para a nossa atual universidade, porque está aí o núcleo formador da Uerj: a Universidade do Distrito Federal, nessa época limitada à Faculdade de Filosofia, com os cursos de Letras, Pedagogia, Matemática, Física e Química.

**Rebeca:** Agora, faremos um salto para o ano de 1975.

**Coscarelli:** Um salto grande! (risos)

**Rebeca:** Demos esse salto

Foto 2 - Turma de filosofia do instituto Lafayette - 1950



grande, pois existem poucos registros de estudantes.

**Thais:** Depois do período em que foi estudante, quando foi o seu retorno a esta Universidade?

**Coscarelli:** Fui estudante até o final de 1953. Fui convidado a lecionar – na época era convite – em 1956.

**Thais:** Foi um período curto, então?

**Coscarelli:** Na época, existiam os catedráticos e eles escolhiam os alunos que consideravam em condições de assumir turmas. Então, em agosto de 1956, comecei a trabalhar na Universidade do Distrito Federal.

**Rebeca:** Nessa foto, está o governador Faria Lima em

premiação esportiva na qual há muitos estudantes (foto 3).

**Thais:** Observamos que em quase todas as fotos de cerimônias dessa época havia uma presença muito grande de militares.

**Coscarelli:** A foto é de 1975, não é?

**Thais:** Como era essa época?

**Coscarelli:** Estávamos em pleno regime de governo militar. A presença deles era marcante em todos os setores, um domínio quase absoluto. Havia os nichos de revolta, tentativas de retomar a normalidade democrática e sempre houve estudantes nessa luta pelo retorno à democracia.

**Thais:** Aqui na Uerj era muito forte a presença desses mo-

vimentos pela democracia?

**Coscarelli:** Existia. Recentemente, houve uma formatura, na Faculdade de Medicina da Uerj, de uma turma que não se formou, não colou grau na época, devido a sua participação na luta contra esse regime, na qual, inclusive, um aluno da Uerj morreu.

**Thais:** Eram movimentos organizados? Com o apoio do DCE, dos Centros Acadêmicos?

**Coscarelli:** Não, porque corria-se riscos de prisão, de “desaparecimento”. Há pessoas sumidas até hoje, os corpos não foram encontrados. Era uma época violenta.

**Thais:** No período que corresponde à democratização, algumas fotografias demonstravam movimentos em que alunos e professores lutavam juntos, uniam-se em prol de uma causa.

**Coscarelli:** Na época da ditadura militar, não dava para fazer esse tipo de coisa. Havia professores envolvidos na luta, havia alunos. Mas nunca foi visível essa ligação. Havia grupos em vários estados atuando, mas os grupos se formavam por ligações políticas, que também não podiam estar muito amstr. Tudo era escondido.

**Thais:** A Uerj era conivente com a ditadura? A presença de um grande número de militares em eventos da Universidade, na

Foto 3 - Governador Faria Lima



época, pode ser explicada pela relação dos reitores com a ditadura?

**Coscarelli:** Na época isso era considerado normal. Tivemos reitores influentes na política e que, se pudessem, trariam militares para participar de solenidades, porque isso demonstrava prestígio, que eram aceitos pelos militares. Os militares também faziam questão de estarem presentes, porque para eles as universidades eram as grandes fontes de luta pela democracia. As faculdades sempre foram pedras no sapato do regime (risos).

Não houve muita cassação de professores na Uerj. Nas federais, ocorreu muito mais, principalmente na Federal do Rio de Janeiro.

**Rebeca:** Houve sumiço de alguma documentação?

**Coscarelli:** Aqui não. Havia vários professores daqui envolvidos na luta, mas não como representantes da Uerj. Eram professores que participavam de correntes políticas, às vezes ligados a algum partido, mas, não, em nome da Uerj.

**Rebeca e Thais:** Há nas fotografias dessa época muitos registros de estudantes em eventos esportivos: olimpíadas internas, eventos com outras universidades etc.

**Coscarelli:** Já houve época em que a participação de alu-

nos nas disputas esportivas era muito grande. Ultimamente, pelo menos, não tenho muita notícia da existência dessas participações. Não sei se a Uerj está bem em algum esporte ou se tem conseguido vitórias, porque ninguém fala disso, pelo menos aqui onde a gente vive. Mas, naquela época, a gente vivenciava muito mais isso. Não sei se havia um estímulo para que isso acontecesse.

**Thais:** Parece que existia uma lei que obrigava os estudantes a fazer dois períodos de Educação Física na época da ditadura.

**Coscarelli:** Sim. Foi implantada também, em todos os cursos, uma cadeira obrigatória que tentava - digamos assim - preparar a cabeça dos estudantes para aquela situação anormal, chamava-se Estudos de Problemas Brasileiros. A Uerj chegou

a ter um núcleo de professores de Estudos de Problemas Brasileiros. Em geral eram militares, mas alguns civis também se dispunham a fazer.

**Rebeca:** Nessas imagens a gente vê a presença da “UERJ NOS UNE”. (fotos 4 e 4.1)

**Coscarelli:** É outro pulo grande. A presença do Fayal nessa foto caracteriza a primeira tentativa de eleição direta para reitor na Uerj. Antes, o reitor era indicado pelo Conselho Universitário, que elegia uma lista tríplice, essa era levada ao governador, que, finalmente, escolhia o reitor. O “UERJ NOS UNE” foi um movimento que lutava para que o reitor fosse eleito diretamente pela comunidade universitária.

**Thais:** E esse movimento era de estudantes, professores?

**Coscarelli:** Todos: profes-

Foto 4 - Posse do Reitor Fayal; atrás, a bandeira do movimento “A Uerj nos Une”.



sores, servidores e alunos.

**Rebeca:** Não está relacionado à União Nacional dos Estudantes?

**Coscarelli:** Não. Esse foi um movimento da Uerj.

**Coscarelli:** Esse NOS UNE estava defendendo uma candidatura e o mais votado inclusive não foi o escolhido pelo governador. O escolhido foi o Fayal, que, acho, havia sido o terceiro colocado no voto direto da universidade.

**Thais:** Há uma foto que mostra isso.

**Coscarelli:** Então, minha memória não está falhando muito. O governador era o (Leonel) Brizola, que escolheu o Fayal da lista tríplice, desagradando a Uerj inteira. Apesar de o Brizola ser contra o regime militar e já haver uma democratização, na época, ele não acatou a decisão da comunidade. Durante quatro anos, o Fayal sofreu muito aqui dentro.

**Thais e Rebeca:** O senhor reconhece alguém nessas fotos? (fotos 4 e 4.1).

**Coscarelli:** O Ivo Barbieri,

que acabou sendo o vice do Fayal e depois foi reitor. O outro é o Jader Benuzzi Martins, professor da Física, que não foi candidato nessa eleição, mas depois disputou duas vezes a reitoria: uma quando o eleito foi o Antonio Celso e a outra quando foi a Nilcéa Freire. Perdeu as duas, mas foi apoiado por grande parte dos estudantes e pelo pessoal da Asduerj. Essas fotos são da posse do Fayal.

**Thais:** Fizeram questão de colocar a bandeira do movimento “UERJ NOS UNE”. Para quem não conhece essa história, parece que esse movimento apoiava o Fayal.

**Coscarelli:** O Fayal aturou quatro anos a perseguição da comunidade interna, o tempo todo de sua gestão. O próprio vice era seu opositor.

**Thais:** Eram eleições diferentes para o cargo de reitor e vice-reitor? Não era uma única chapa?

**Coscarelli:** Não.

**Coscarelli:** O Fayal sempre tentou fazer uma boa política de relacionamento, mas sofria muito. Às vezes era vaiado nas solenidades, chegava-se até à violência de xingamentos, pois permaneceu a ideia de que ele não deveria ser o reitor. Ele sofria, mas até que soube conviver com isso.

**Thais:** Nessa imagem, que retrata um protesto por papel higiênico, vemos que o reitor Fayal está presente. É estranho, porque, na maioria das vezes, quando há uma manifestação, o reitor não recebe os manifestantes, ao contrário do que está representado nessas fotos. (fotos 5 e 5.1)

**Coscarelli:** Ele tentou sempre ultrapassar a barreira que se fez, mas não deu certo.

**Thais:** Isso tanto para alunos, quanto para professores?

**Coscarelli:** Tanto para alu-

Fotos 5 e 5.1 - Protesto estudantil por papel higiênico na Uerj.



nos, quanto professores. Os alunos fizeram mais (oposição), como é natural (risos). Mas havia reuniões em que o próprio vice-reitor se colocava contra o reitor.

**Rebeca:** Nas fotografias vemos que eles fazem referência nos cartazes ao movimento NOS UNE, então esse movimento foi bem forte?

**Thais:** Era parecido com o movimento SOS UERJ?

**Coscarelli:** Sim. Depois quando eleito o Ivo (Barbieri), ainda era o movimento NOS UNE que estava sendo a fonte de apoio dele. O Ivo já foi eleito pela comunidade da Uerj.

**Coscarelli:** Essa foi a luta pela estatuinte, que aconteceu em 1990 (foto 6).

**Rebeca:** No acervo diz que se trata de 1987.

**Coscarelli:** Então deve ser um dos primeiros movimentos.

**Thais:** A aprovação demorou muito tempo?

**Coscarelli:** Demorou. Ela teria que ser e foi aprovada pelo Conselho Universitário. Isso aconteceu no ano de 1990. Essa foto deve ser dos prolegômenos (risos) da luta pela estatuinte, que foi muito interessante e rica, mas cujo resultado foi anulado.

**Thais:** Anulado? Por quê?

**Coscarelli:** Porque apresentado o resultado da Estatuinte, o Ivo (Barbieri), reitor em final de mandato, guardou numa gaveta, isso em 1991. E o reitor seguinte, Hésio (Cordeiro), nunca mais abriu essa gaveta. De forma que os resultados da estatuinte estão até hoje fechados.

**Coscarelli:** Nessa (foto 7), está o professor (Luiz) Tenório, que está aí bem vivo. É assessor desse reitor atual, esteve na comissão que lidou com a greve de vocês (alunos), a da inva-

são à reitoria. Ele é uma das pessoas que representava a reitoria junto aos estudantes. Sei porque os alunos me chamaram para negociar o final da greve. E tive que tratar com ele. É um velho professor da casa, da medicina, já foi presidente do sindicato dos médicos algumas vezes. Mas agora esta aqui na assessoria do atual reitor.

**Coscarelli:** Esse é o Lafayette (foto 1) que agora é a Fundação Bradesco, fica lá na Rua Haddock Lobo. Quando a Faculdade de Filosofia começou a ganhar força e o espaço começou a ficar pequeno dentro do Lafayette, ocupou-se, na esquina da Rua do Bispo, já como Universidade do Distrito Federal, prédios que eram da Uerj e acho que ainda são. Na esquina da Haddock Lobo com a Rua do Bispo, por exemplo, foi onde os laboratórios de física foram montados.

Foto 6 - "Estatuinte Já" - 1987



Foto 7 - Ocupação da Reitoria (Prof. Tenório, no espaço inferior direito)



É uma pena que a Uerj não tenha ficado com o prédio do Instituto Lafayette, até para fazer seu colégio de aplicação. Foi uma das besteiras das reitorias da Uerj o fato de terem deixado isso ir adiante, e então acabou o Bradesco ocupando esse espaço. É um prédio histórico da Uerj.

**Coscarelli:** Esse espaço gerou uma grande favela (foto 8), devido à construção não terminada do que seria um hospital. Hoje é o Haroldinho (Prédio Haroldo Lisboa, no *campus* Maracanã), que foi preservado.

**Thais:** O senhor acompanhou toda essa construção (foto 9)?

**Coscarelli:** Todinha. Tem uma história interessante. Naquela época (da compra do prédio na esquina da Rua do Bispo com Haddock Lobo), se construiu um prediozinho, que está lá até hoje, e para construção desse prédio houve uma assembleia. Isso era no final de 1950. Houve uma assembleia docente, onde o diretor da faculdade propôs que, para aquela construção, o professor abrisse mão do seu pagamento. Foram dois anos em que os professores trabalharam sem receber nada. Nunca recebi esses dois anos, alguns receberam. Não sei como essa coisa aconteceu, só soube depois que muita gente tinha sido chamada e recebeu esse dinheiro. Isso hoje



Foto 9 - Construção do Pavilhão João Lyra, Filho



não se conseguiria fazer de jeito nenhum.

**Thais:** Mas os professores acordaram com isso?

**Coscarelli:** Foi decidido em assembleia.

**Coscarelli:** Essa imagem é do prédio pronto do Pavilhão João Lya Filho, que vi construir (ver foto 10, na página 14). Embora, não tenha vindo logo para ele. Dava aula na engenharia,

que se situava na Fonseca Telles. Era um prédio imenso na Fonseca Telles (em São Cristóvão), em estilo de cruz, onde haveria também um hospital. Acho que aquele prédio ainda é da Uerj, embora esteja ocupado por outros órgãos do governo do Estado. Era, originalmente, de um grupo de uma faculdade de medicina privada, mas que foi anexada à Uerj. Só que a medicina veio para o Hospital Pedro Er-



Foto 10 - Pavilhão João Lyra, Filho

nesto e aquele prédio ficou sobrando. Estava interditado, porque não tinha “Habite-se”. Mesmo assim a engenharia ocupou os três primeiros andares.

**Thais:** E quando que os cursos vieram para cá (Pavilhão João Lyra, Filho)?

**Coscarelli:** Aos poucos. Hoje a engenharia está quase

toda aqui, exceto os laboratórios que ainda estão nesse prédio. A Uerj ficou sendo uma universidade urbana.

**Coscarelli:** Um dia eu recebi um *email* que tinha várias fotos de um prédio. Quem mandou já tinha a intenção de perguntar se estávamos reconhecendo nossa Uerj. Só que o prédio era de outra Universidade,

lá na Alemanha, mas praticamente igual a Uerj. O arquiteto do prédio principal da Uerj, foi o (Luiz Paulo) Conde, que foi prefeito e, recentemente, o PMDB o indicou para presidente de Furnas. Ficou um pouquinho e saiu.

**Rebeca:** Esse documento que está aí na parede têm algum valor para o senhor? (A entrevista-

tadora se refere ao documento de fundação da Asduerj).

**Coscarelli:** Tem. Dava aula lá na Fonseca Telles e não estava sabendo desse movimento (a fundação da Asduerj). Essa história de “campus” diferente afasta.

Até 1990, éramos contratados para dar um número pequenininho de aulas, no geral, 10 horas por semana, duas turmas. Então, nossa permanência era muito pequena dentro da universidade e, se precisasse de mais gente para dar determinada aula, fazia-se um contrato à parte. Por isso diziam que a Uerj eram um “escolão”. Ouvia-se muito isso, não sei se vocês já ouviram tais críticas. Ninguém era servidor público, eram contratos, feitos anualmente, e as pessoas não tinham garantia de emprego. Se, no ano seguinte, a direção não quisesse fazer um novo contrato, não fazia. Embora isso não fosse comum. Permanecia-se anos e anos, mas também não se podia viver da Uerj. Mal se podia viver com duas ou três Uerjs, porque era quase nada o que se ganhava. Por isso, havia ingresso daqueles estudantes que os catedráticos achavam que mereciam trabalhar na universidade. Esses então descobriam uma possibilidade de ser professor. Isso fazia com que a ligação sentimental fosse grande e mantivesse muita gente aqui. Mas também perdemos

muita gente que não podia sobreviver com o que ganhava aqui. Agora, a partir de 1991, passou-se a ter um quadro efetivo de professores da Uerj e, aí sim, as coisas mudaram. A Uerj de grande porte, com professores efetivos etc, tem um tempo curto, de 1991 até agora. Apenas 18 aninhos.

---

#### Notas:

<sup>1</sup> Ivo Barbieri - reitor de 1988 a 1992.

<sup>2</sup> Nesse trecho ele se refere à ocupação da reitoria de setembro de 2008.

# UM MATEMÁTICO COM Notas e minutas de textos inéditos

DESDE O INÍCIO DA DÉCADA DE 90, QUANDO SE RECUSAVA A PARTICIPAR FORMALMENTE DAS DIREÇÕES DA ASDUERJ, O PROFESSOR ANTONIO BRAGA COSCARELLI CONTRIBUÍA DE FORMA CONTUMAZ NOS PERIÓDICOS DA ENTIDADE. SEU ESTILO PECULIAR E VERVE, MUITAS VEZES INCONCILIÁVEL COM PONDERAÇÕES NECESSÁRIAS A UM ÓRGÃO DE IMPRENSA SINDICAL, FIZERAM COM QUE PROCURASSE FORMAS ALTERNATIVAS PARA SE EXPRESSAR. UMA DELAS FOI A COLUNA “TOMANDO NOTA”, QUE MANTEVE DURANTE ALGUNS ANOS NO “BOLETIM ASDUERJ” E FAZIA QUESTÃO DE ASSINAR. PORÉM, NÃO FORAM POUCOS OS EDITORIAIS E ATÉ MESMO MATÉRIAS QUE ESCREVEU PARA OS INFORMATIVOS DA ASSOCIAÇÃO. ESTES, MESMO QUANDO NÃO ASSINADOS, TRÁIAM PELO ESTILO INCONFUNDÍVEL O SEU AUTOR. A SEGUIR PUBLICAMOS ALGUMAS ANOTAÇÕES REALIZADAS PARA FUTUROS ARTIGOS OU NOTAS AVULSAS REGISTRADAS COM SUA INSEPARÁVEL LAPISEIRA E QUE REVELAVAM UMA QUASE COMPULSÃO À ESCRITA E AO PENSAMENTO. ENTRE OS TEMAS, ALGUNS DE SEUS FAVORITOS: A DEMOCRACIA UNIVERSITÁRIA, O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO, A FUNÇÃO DA IMPRENSA. POR FIM, UM TEXTO DO QUAL MUITO SE ORGULHAVA, ESCRITO QUANDO CONVIDADO PARA SER PARANINHO DE UMA DE SUAS TURMAS NO ANO DE 1992, E QUE DEMONSTRA A PAIXÃO PELO OFÍCIO A QUE DEDICOU A VIDA: O ENSINO. (NR) A MAIOR PARTE DOS TEXTOS A SEGUIR FOI TRANSCRITA DE MANUSCRITOS, ALGUMAS VEZES A IDEIA PARECE AINDA INCOMPLETA, NÃO TOTALMENTE DESENVOLVIDA. NO ENTANTO A FORÇA DA ARGUMENTAÇÃO, MUITAS VEZES SINTÉTICA, VALIDA A PUBLICAÇÃO.

EDIÇÃO DO TEXTO: PROFESSORES JOÃO PEDRO DIAS VIEIRA E INALDA PIMENTEL  
DIGITAÇÃO: ERICK CÂNDIDO

# M VERVE DE ESCRITOR

## tos de Antonio Braga Coscarelli

### Eleição para os Conselhos Superiores

A Uerj, assim como a maioria das Universidades Brasileiras, está estruturada de modo que sua administração superior conste de uma parte executiva representada pela Reitoria e uma parte legislativa dividida em dois grandes Conselhos: o Conselho Universitário e Conselho Superior de Ensino e Pesquisa.

O primeiro tem as atribuições de decidir sobre as normas administrativas e o segundo sobre as normas acadêmicas propriamente ditas. O Conselho Universitário desenvolve a política administrativa, enquanto o Conselho Superior de Ensino e Pesquisa determina a política acadêmica da instituição.

A história da Uerj se desenvolveu em consonância com outros congêneres no sentido da democratização destes Conselhos através da participação dos três segmentos: o docente, o técnico administrativo e o discente nas suas decisões.

O acesso a essa participação está regulamentado de formas diferentes, mas tendo em comum a predominância do número de docentes, seguida do número de alunos e com pequena participação em número dos técnicos administrativos.

Na Uerj, o Conselho Universitário mantém grande contingente de docentes, grande parte dos quais têm assegurado o acesso em função dos cargos que ocupam, ou ocuparam na administração superior; são os membros natos: O reitor - que preside, os três sub-reitores, os quatro diretores de centros e os ex-reitores que pretendam com-

parecer as reuniões (quatro, no momento).

A estes doze, juntam-se dois representantes da comunidade externa, indicados pelo reitor, e estranhamente um representante de uma Associação dos Diplomados, perfazendo quinze conselheiros. Os professores são eleitos por dois caminhos: como representantes dos 4 centros (2 por Centro) votados pelos três segmentos que estão ligados a cada Centro e mais 4 pelos seus pares nas categorias correspondentes, num total de 12. Está fixada a quota de 8 alunos e 4 servidores técnicos administrativos eleitos por seus pares.

Por sua natureza e poder político mais ampliado, o Conselho Universitário concentra a atenção da maioria e nele reside a maior preocupação da Administração Superior.

A Uerj, talvez, como muitas outras universidades, sofre o infortúnio da extrema dificuldade de socializar as informações que permitiram maior participação da sua comunidade interna nos acontecimentos do seu dia a dia e, principalmente, nas decisões de seus maiores conselhos.

Isto é péssimo, porque tais conselhos se distanciam dos problemas da comunidade e passam a atuar como apêndices da reitoria, apoiando e decidindo sobre questões burocráticas de suas áreas acadêmicas e administrativas.

Tal comportamento está agravado em consequência da íntima eleição realizada para representantes dos centros em ambos os conselhos. A norma geral adotada, em todos os centros, foi a composição de chapas de candidatos constituída por diretores e subdiretores de unidades acadêmicas.

A comunidade perplexa e atendida pelas chapas inusitadas permaneceu alheia à eleição e permitiu o acesso aos conselhos de uma maioria de executivos que se somaram aos dirigentes de centros, sub-reitores e reitor para formar uma maioria, poderosa em número e em autoridades executivas, dependentes hierarquicamente um dos outros, capaz de dominar todas as discussões e votações daqueles órgãos essenciais à existência e ao funcionamento da universidade em suas grandes áreas de decisões políticas.

Ao mesmo tempo em que não queremos radicalizar, verberando pela proibição de acumulação de cargo executivo com legislativo como é praxe em todas as instituições, queremos destacar que a adoção desta acumulação como norma é inaquedada, indesejável e até mesmo condenável. Que um ou outro diretor, por motivos de ampliação de sua participação, queira disputar no voto a sua eleição para algum conselho é admissível; é inaceitável, porém a formação de chapas exclusivamente constituídas por diretores e subdiretores ou ainda que haja a predominância deles. Pior ainda quando tais chapas são coordenadas pela reitoria, selecionando e escalando aqueles que são dóceis e dependentes de seus favorecimentos nos cargos de direção que exercem.

A natural falta de independência para votarem contrariamente aos desejos de seus superiores hierárquicos é o motivo maior para que tal participação seja condenada.

## **Ainda sobre os Conselhos...**

Teve esta proposta, na reitoria, o seu maior inspirador. Aproveitando-se da inércia da comunidade docente e administrativa, esta sim, vem alternada e progressivamente se omitindo perante os desmandos do poder vigente.

Os três segmentos sempre evitam os grandes embates e o confronto direto. Buscam o envolvimento da reitoria com suas causas – sucesso prá-

tico –, buscam as aparências para substituir as realidades de cada momento num jogo de ingenuidade e esperteza no qual ao término da última greve, não por coincidência, ora agredindo, ora escondendo obscuras ameaças vamos convivendo com descobertas e surpresas, tais como: eliminação das provas concretas nos concursos, eliminação dos departamentos e, dentro dos conselhos, os diretores de unidades serem considerados membros natos, apesar dos riscos de infecção hospitalar, sem os devidos cuidados médicos e as adequadas condições de higiene.

A informação pode ser contingente, o conhecimento exige contexto.

Os bons propósitos foram embora quando os autores cederam à visão simplista, nada polêmica de fortalecer o poder dos diretores.

Pecados veniais juntam-se a pecados mortais na proposta de poder ensandecido.

O assunto não foi até agora colocado nos Conselhos Superiores.

Sobressai o fato de assunto tão importante ser tratado de maneira superficial (e singelo).

## **Estruturas universitárias**

A Uerj muito recentemente viveu um fecundo processo estatuinte. Tão fecundo que provocou reações extremadas dos que defendiam e defendem sua retomada, bem como daqueles outros que repudiam muitas das suas propostas. Entre os últimos, há poucos que conheceram as propostas resultantes e muitos que as conheceram, mas não as admitem. Entre os primeiros, há poucos que consideram pronta e acabada a empreitada – o que estaria de acordo com a decisão do Conselho Universitário que instituiu a assembleia – e muitos que admitem reformar a discussão com nova e ampliada participação da comunidade.

Uma coisa é indiscutível: a Uerj não tem um estatuto condizente com as suas necessidades, é uma instituição sem lei sujeita aos arbítrios dos seus

responsáveis e governada por idiosincrasias e por manobras legais de aventureiros destemidos, como no Velho Oeste americano, romanticamente descrito em inúmeros filmes. Prevalece a lei do mais forte violento.

Violência à parte, vale a pena retomar a análise de um dos mais polêmicos temas desenvolvidos no desenrolar das discussões, durante e após o processo estatuinte sustado. Trata-se do controvertido estabelecimento da estrutura da universidade.

Para permitir uma séria compreensão do assunto, é mister rever as diferentes estruturas que garantiram historicamente a existência das universidades.

Há uma inclinação acentuada a localizar seu surgimento na ....., como resultado das condições sociais reinantes. Interessados na aprendizagem de um ofício, movimentavam-se em busca de um mestre, que por sua vez ansiava por sua escolha. Apresentavam-se como livre docentes em disputa de uma escolha. Nada institucionalizado; nenhuma necessidade de estatutos.

Como a atividade humana envolvendo grupos e seus respectivos interesses, foi se acentuando ao longo do tempo, acentuou-se também a existência de conflitos intergrupos. A regulamentação do funcionamento foi gradativamente impondo a regulamentação das atividades desenvolvidas e a consequente institucionalização do conjunto de interesses – como só acontece nos agrupamentos humanos.

Pulando algumas páginas da história das universidades vamos encontrá-las no século xxxxx – em outra conformação – não confundir com conformismo, reunindo determinados cursos que exigiam conhecimentos pouco acessíveis a maioria dos cidadãos. A universidade elitizava-se em termos de conhecimentos.

As intenções e as realizações não deveriam estar distanciadas umas das outras, como geralmente acontece. Principalmente quando as intenções de alguns são realizadas por outros.

Tais conjecturas ressurgiram agora quando se pretende a reformulação do estatuto da Uerj. Sua última versão completou 15 anos e temos a sensação que nasceu ultrapassada e viciada tendo em vista as circunstâncias da época (1982). Carrega ainda o peso de nunca ter sido regulamentada por um regimento específico, vigorando o Regimento Geral relativo ao estatuto anterior.

Estas sensações há muito perpassam o comportamento da nossa comunidade a ponto de provocar (em 1991) um grande movimento para sua reforma. Esta grande oportunidade brotou no Conselho Universitário de então com a criação de uma Assembléia Estatuinte, ampla e irrestrita. Provalmente, os detentores do poder naquela época, que são ainda os mesmos de hoje com pequenas variações, não acreditaram no sucesso do empreendimento e acabaram surpreendidos por este erro de previsão. Sua realização constituiu-se num dos mais vibrantes momentos desta universidade, estendeu-se por vários meses com intensa participação de todos os setores.

### **Doutrinas e concepções da Imprensa**

Mundo capitalista: uma indústria, um negócio;

Regimes fortes: atividade inteiramente subsidiada a cargo do Estado;

(URSS) - para educar a grande massa de trabalhadores;

Itália – fascismo – servir a uma causa, a um regime;

Alemanha – nazismo- criação de uma consciência coletiva;

Sociedade liberal- um fim;

Sociedade dirigida- um meio;

Em todas as sociedades: nuanças de um espectro ideológico.

Neoliberalismo ou liberalismo: para os americanos é a doutrina da responsabilidade social.

Nova concepção em termos de imprensa – uma espécie de harmonia e compromisso entre:

**a)** de um lado, o respeito aos direitos individuais, livre iniciativa e pleno exercício dos órgãos de comunicação.

**b)** de outro, responsabilidade social que eles comportam.

**Politzer** - somente um senso elevado dessa responsabilidade social poderá livrar a imprensa da subordinação às características da imprensa:

**a) Livre** – porque conhece e apóia as leis que regulam e de cuja interpretação está esclarecida:

**b) Aberta** – porque, da igualdade dos cidadãos perante a lei, resulta a possibilidade que todos têm acesso à informação e ao direito de informar

**C) Democrática** – porque não obedece a um condicionalismo de figurino totalitário

**Constituição dos EUA:** o congresso não pode promulgar nenhuma lei reduzindo a liberdade de expressão ou de imprensa.

Em que momento os interesses e opiniões dos grandes donos da imprensa coincidem com os interesses e aspirações das grandes massas?

Tudo hoje parece indicar o estreitamento dos limites da liberdade de imprensa.

As quatro funções da imprensa, considerando os “empregos sociais dos meios de comunicação”:

Função política

Função econômica

Função educativa

Função de entretenimento

## **I. Função política:**

Ação crescente como instrumentos de direção dos negócios públicos e como órgãos de expressão e controle de opinião.

Obs.: a imprensa brasileira sempre deu particular importância à função política. A fase inicial foi assinalada pela fase do panfleto, da discussão desabrida, da polêmica em campo largo.

## **II. Função econômica e social**

Como instrumento do desenvolvimento econômico e social, difundindo conhecimentos e notícias neste domínio.

## **III. Função educativa**

É cumprida de diversas maneiras através do noticiário internacional, das reportagens das múltiplas atividades humanas, de páginas especializadas, de comentários e editoriais.

## **IV. Função entretenimento**

O tempo destinado ao lazer é uma característica da nossa época que acentuou as aspirações hedonísticas, dando à vida uma orientação material e fortaleceu o desejo de conforto. A recreação é a 2ª função psicossocial da imprensa. A imprensa opera, também, a liberação de nossas tendências, permitindo projetar nossa culpabilidade sobre os outros, legitima nossos impulsos agressivos denunciando escândalos, designando os culpados, dá uma satisfação pelo menos imaginativa e verbal à nossa violência, às nossas reivindicações, à nossa necessidade de protestar.

## **Trem da alegria X Iate dos privilégios**

Há cerca de 8 anos, a fim de iludir uma determinação da lei, a Uerj enveredou por um tortuoso

caminho de aumento de salários, para alguns poucos docentes, sob o disfarce de bolsas, com a contrapartida de dedicação exclusiva.

Por esse estratagema, tais bolsas subsistiriam por intervalos de 3 anos, e seriam renovadas ou redistribuídas dependentemente de exames individuais de seus detentores, e de outros interessados concorrentes, por bancas avaliadoras designadas pela SR2.

Inicialmente, a verba utilizada era desviada do orçamento da Uerj e chegava aos bolsos dos selecionados como financiamento de bolsas pela Faperj.

Escapando de críticas e fiscalizações a verba foi sendo escondida, não sabendo hoje a sua procedência, contudo, sabe-se as consequências sobre o corpo docente da universidade: há uma disputa feroz para obtenção da bolsa e, em consequência, a formação de um gueto que defende raivosamente seus privilégios.

### **Pensamento**

A ação sindical não pode romper com a dialética e utilizar métodos positivistas de compartimentar a realidade, desconectar todas as relações contraditórias e, nelas inerentes, pensar a luta sindical desvinculada da atividade político – partidária.

Retardado e desavergonhado: “não me sinto encabulado quando dizem que o PT foi contra as reformas no passado. Nem todos acordam na mesma hora mesmo porque nem todos deitam na mesma hora”(Lula)???

A declaração não precisa de comentários. Nós é que ficamos envergonhados.

### **Reações que assustam**

“Bacharelado interdisciplinar – segundo o Reuni:  
É uma modalidade de curso de graduação eta-

pa inicial dos estudos superiores que se caracteriza por agregar uma formação humanística, científica e artística, a um aprofundamento num dado campo do saber, promovendo o desenvolvimento de competências e habilidades que possibilitarão ao egresso a aquisição de ferramentas cognitivas que conferem autonomia para a aprendizagem ao longo da vida bem como uma inserção mais plena na vida social, em todas as suas dimensões.”

Madame Natascha - acha que este bacharelado interdisciplinar é uma empulhação e o graduado egresso só iniciou os estudos superiores, num campo do saber, aprendendo como deve fazer para aprender ao longo da vida a viver numa sociedade.

### **Anotações**

- 1- A pessoa é tão considerada pelo que tem do que pelo que é;
- 2 - Falta solidariedade na sociedade;
- 3 - Dimensão ética do compromisso de serviço à sociedade - dimensão da responsabilidade pessoal e social.
- 4 - Ideologia do individualismo e suas consequências sociais;
- 5 - O homem não passa sem mística e sem mito;
- 6 - Nem todo mundo está tão inteiramente convencido de algo que possa dispensar a mística;
- 7 - O direito das pessoas depende menos do fato de serem humanos e trabalhadores do que da situação econômica de quem as emprega.
- 8 - Muitos praticam a injustiça convencidos de que são extremamente justos;
- 9 - A injustiça tem importância quando

praticada contra determinada pessoa e não tem quando praticada contra outras?

**10** - A injustiça é praticada como algo normal e as pessoas apenas pretendem a inversão dos papéis.

**11** - Homem fracionado - homem desintegrado;

**12** - Está sendo perdido o sentido do mistério; perda do mistério: perda progressiva do humano e da humanidade.

**13** - Não devemos ter ideários comuns, mas ideais comuns.

**14** - O espaço disponível é todo artificial, o habitat humano não é humano é tecnológico

**15** - A justiça está abaixo da caridade.

**16** - O tempo é tão trepidante que hoje não se tem tempo de acompanhar o tempo.

## **Financiamento público das Universidades – anotações...**

Universidade: objetivo- produção dos saberes e divulgação dos saberes

O saber se constrói com base na reflexão e seu desenvolvimento tem raízes culturais, econômicas e sociais.

Perguntar o que há para saber.

- a universidade privada é uma concessão do serviço público;

- autonomia é inevitável na produção do trabalho intelectual;

- há que se criar uma atmosfera que não pode ser sujeita a ingerência do estado;

- impossível fazer um trabalho intelectual sem atmosfera compatível;

- fundamentos da autonomia e sua ligação

com ensino, pesquisa e extensão;

- concepções se formam. E a compreensão dessas concepções?

- direito de todos e dever do estado do estado: a educação

- é inegociável qualquer movimento que perturbe;

- há justificativas teórico-filosóficas para negociar o financiamento da universidade?

- aplicar na educação 10% do produto interno bruto (PIB)

- o movimento popular precisa ganhar algumas vezes, não perder sempre.

- o governo sabe que tem que ser conivente com a sonegação fiscal desde que não exagerada;

- devemos ligar nosso tubo de oxigênio ao do governo do Estado, xxxxxx ela é consentida.

- somos contra o ICMS mas.....

- sentar cada ano para discutir novamente o que ele está disposto a dar é desgastante;

- fio da sonegação: a conivência sempre termina nos bancos, que têm obrigação de cobrar o mesmo que qualquer empresa, e não fazem.

- autonomia e financiamento são interligados? Claro que não?

- onde se constitui o poder? Não é na institucionalidade, que é um contrato negociado;

- o poder está na base coletiva do trabalho;

- estamos defendendo a nossa base;

- o pensamento tem que explicar as coisas;

- a atmosfera produz na universidade a dúvida se o que a gente pensa não é bobagem;

- a extensão tem que ter princípio e fim no ensino e/ou pesquisa;

### **Discussão**

- Na França 70% vai para o trabalho e 30% para o capital; no Brasil, 30% para o trabalho, 70% para o capital.

- O globo não gosta da gente e, às vezes, atinge o ódio.

- O ensino é o que dita o mercado e a extensão se transformou em venda de serviços.

- O que sabemos fazer é: falar, escrever, discutir, pensar.

- Estamos com o prazo de validade vencendo.

- Greve é uma pauta de reivindicações que não convenceu os interlocutores.

- Busca do financiamento é uma forma de intervenção tática na conjuntura.

- Não existe contradição entre ensino e extensão e entre pesquisa e extensão;

- Ensino não é chegar na sala de aula, é dar aula!!!

- É muita pretensão definir um perfil para ser desejado.

# HÁ UM TEMPO

## Pronunciamento de Antonio Braga de Matemática durante a cerimônia

**Senhor Presidente da Mesa, Professor Paulo Cesar de Queiroz, DD Diretor do Instituto de Matemática e Estatística.**

**Senhores professores homenageados: professores Maria Luiza Correa, Silvio Prestes de Menezes, José Luiz Coelho Marques da Silva e Ana Isabel de Azevedo Spinola Dias.**

**Senhores funcionários homenageados: Luiz Carlos da Silva e Maria Suzana Serrano Xisto.**

**Senhoras e senhores que nos alegram e nos honram com suas presenças.**

**Meus caros alunos e alunas, meus afilhados neste ato ao mesmo tempo festivo e solene.**

Há um tempo para tudo. Há um tempo para sermos crianças, um tempo em que somos jovens, um tempo para sermos alunos, outro para sermos professores, um tempo que permanecemos padrinho e afilhados. Há, porém, o tempo todo para sermos gente. Hoje somos gente que aqui estamos – mas ainda, somos gente feliz.

Os acontecimentos têm uma oportunidade própria, nesse tempo. O seu aproveitamento, correto ou não, terá influência decisiva nos rumos futuros. É uma prova de sabedoria perceber que período é propício para tal ou qual evento e quando determinada forma de procedimento deve ser aperfeiçoada ou, até mesmo, abandonada. Fazer o aproveitamento correto dos acontecimentos, no período oportuno e com o procedimento adequado, é alicerçar e revestir o caminho para um futuro venturoso.

Este acontecimento que estamos vivendo, em sua oportunidade, tem para cada um de nós professores, familiares e amigos um significado ímpar: a transformação hoje em profissionais dos alunos de ontem. Amanhã, em sua nova profissão, estarão participando da construção – ou será reconstrução? – do nosso ensino e da nossa sociedade. É um novo contingente de jovens que ao longo dos anos vieram buscando com denodo e adquirindo com segurança e formação necessária para tal participação nos destinos do país. Passam assim a integrar e a enriquecer a nossa elite intelectual.

# O PARA TUDO

## Coscarelli como paraninfo da turma de formatura realizada em 1992.

Não significa, porém, terminar neste ponto as suas vidas de estudantes. Pela escolha que fizeram, os formandos de hoje serão permanentemente estudantes. É um imperativo de sua profissão. Não se permite a ruptura. Neste caso, o divórcio entre o profissional e o estudante como entre a foz de um rio e sua nascente é verdadeiramente o sentimento do absurdo. Há um elo direto entre o agir e aspirar.

Como profissional, ganhe-se o senso de dever e de compromisso com a sociedade. Eles devem estar irreduzivelmente baseados: na ansiosa busca da verdade através do pensamento, na vivência de toda dedicação e cuidados de um pesquisador, na dúvida radical e na crítica fecunda. Não pode reagir com medo a uma vida intelectual e deve incentivar sempre a exaltação da ética. Impõe-se a capacidade de formular a questão da vida científica e participar das correntes mais atuantes para conhecer os movimentos em suas profundidades, nunca navegar na superfície através das vias mais corriqueiras. Esta profissão exige de cada agente o contínuo aperfeiçoamento de todas as suas facetas. Estes mandamentos

devem estar vinculados aos seus diplomas.

No cumprimento destes preceitos, muitas vezes nos sentimos estrangeiros em nosso próprio meio. Uma espécie de exílio sem recurso, sem a esperança de uma Terra prometida. Inúmeras pessoas vivem hoje este sentimento. Mas, para sermos gente, o que consideramos verdade deve regular a nossa ação. Cuido, aqui, bem entendido, de gente disposta a se por de acordo consigo mesma. Há uma relação profunda entre a opinião que temos e o gesto que fazemos. Tiremos, pois, do próprio gesto as consequências que ele implica.

Temos um papel relevante a cumprir no despertar de uma consciência de participação e envolvimento. Não aceitemos o desestímulo que assola o nosso magistério e o nosso alunado. Há uma desmotivação, medida concretamente, e que vem sendo atribuída a fatores administrativos, sociais e econômicos.

Aconselhamos, contudo, a um aprofundamento da análise dos motivos, sem a tentação de comprovar uma tese afirmada aprioris-

ticamente. Temos que atuar do modo que achamos certo e não somente aceitável. Todos somos responsáveis direta ou indiretamente pelos sucessos ou fracassos da sociedade em que vivemos. Não nos deixemos abater pelo desalento, por julgar que as dificuldades passageiras representem a perspectiva última.

As pessoas, em geral, estão mais preocupadas em julgar do que em avaliar. Existe a tendência de emitir julgamentos definitivos a partir de avaliações apressadas, e, até mesmo, na ausência de qualquer avaliação.

O julgamento é uma das características inerentes ao nosso trabalho, mas não pode deixar de ser precedido de avaliações profundas, para ser sério. Ao avaliar, necessariamente comparamos, criamos padrões, estabelecemos paradigmas. E isto é complicado porque frequentemente nos encontramos diante de paralelos desenhados em função de realidades que não são exatamente as mesmas. Não nos intimidemos. Somos favoráveis à própria avaliação da atitude de assumir riscos na busca de projetos inovadores, mesmo quando envolvam conflitos potenciais ou reais. O importante é que visem, para melhor, a transformação da sociedade.

A juventude é o amanhã da vida. Para todas as grandes coisas exigem-se lutas penosas e um preço elevado. A gente que morre lutando é vencedora. A única derrota da vida é a fuga diante das dificuldades. “Só quem está disposto a perder adquire o direito de ganhar”, escreveu Arthur da Távola, “só quem está disposto a perder consegue vitórias legítimas”. São jovens os formandos de hoje – são, pois, o futuro da vida. Disponham-se a perder, para poderem ganhar. Lutem e pa-

guem o preço exigido para transformarem todas as pequenas sementes em árvores frondosas que nos deem frutos pelos anos afora.

Tentei até aqui passar-lhes os recados que competem ao paraninfo de uma solenidade de formatura. Dissemo-lhes, sinceramente, o que esperamos de vocês.

Agora, a festa de formatura. Esta é uma festa da família. Família em festa aqui na sua própria casa. Conjuntos de famílias. O que nos lembra família de conjuntos – conjuntos de sonhos. Sonhos abertos para o futuro. E, novamente, lembramos: a união de família de abertos é aberta – somos união se sonhos.

Em cada coração, uma infinidade de aspirações – aspirações de realização e de amor.

Após cada realização, o desabrochar de novas aspirações, seguidas de outras realizações, e, assim, sucessivamente.

A vida é uma sequência infinita de realizações, convergente para a “suprema realização” de cada um.

A análise nos garante: dado  $\epsilon > 0$ , existe  $n_0 > 0$  tal que  $\forall n \in \mathbb{N}, n > n_0$ , a distância de uma qualquer realização à “suprema realização”, de cada um, é menor que  $\epsilon$ .

À medida que se percorre o conjunto de realizações mais e mais próximos chegamos da “suprema realização”. É uma questão de limite. Cada vizinhança da mesma contém todas as demais, exceto, possivelmente, um número finito delas.

Aprendemos que a convergência depende não apenas dos elementos do conjunto, mas também, do espaço a que pertencem. É, pois, mister que se cumpra num espaço ideal, num

espaço fértil. Seja este o nosso espaço.

É necessário sentir os valores – não só os abstratos e lógicos mas, também, os provenientes de situações concretas. Não são contraditórios, como se propala.

Regoziguemo-nos todos: os que estão presentes e os que gostaríamos que aqui estivessem, pelo sucesso generosamente concedido pela vida.

Este acontecimento é o fim de uma longa espera. Espera da esperança. Esperança de vocês. Esperança nossa, também. Sejam felizes.

**Rio, 23.01.92**

**Antonio Braga Coscarelli**

## FRANCISCO CARUSO

Professor Associado do Instituto de Física Armando Dias Tavares  
e pesquisador titular do Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas.

# POR UMA NOVA UNIV

### *1. A Universidade deve estar sempre em transformação*

Não há quem em sã consciência possa afirmar que os últimos governos estaduais foram bons para a Uerj. O motivo, simples: a Universidade há muito não faz parte de uma estratégia de governo na qual dela se espere atuar como um agente transformador de peso capaz de contribuir no âmbito de uma política de desenvolvimento intelectual, educacional, profissional e mesmo econômico do Estado, na qual se destaque como pólo irradiador de desenvolvimento real e significativo capaz de contribuir para uma efetiva mudança da sociedade e dela própria. Uma Universidade incapaz de se transformar permanentemente contraria seus próprios princípios. A situação se agrava ainda mais quando há, como estamos vivenciando, um enorme desequilíbrio entre as visões que os Governos Federal e Estadual têm do papel da Universidade. Os reflexos desta diferença de atitude já tiveram efeitos práticos notáveis nas Federais, se

comparadas à Uerj, e obviamente não se restringem somente à questão salarial. Como consequência imediata, a Uerj está perdendo muitos professores que fazem concursos para as Federais e outras Instituições públicas e privadas. Só estes pontos bastam para que a comunidade universitária se preocupe, reflita e se manifeste sobre os caminhos que nossa Universidade poderá trilhar em seus próximos 60 anos.

Para começar, não devemos esquecer aqueles que defendem a progressiva omissão do Estado diante de suas responsabilidades com a Saúde e a Educação, para os quais o problema da Universidade resume-se aos seus custos, tidos como elevados diante de outros miseráveis indicadores de investimento social em países em desenvolvimento. No entanto, felizmente, há também os que acreditam ser a Educação uma responsabilidade do Estado e um direito do cidadão. Obviamente, a questão da Universidade transcende os problemas de financiamento e até mesmo outros específicos do cotidiano acadêmico, em face da importante tarefa de contribuir para a construção

de uma sociedade mais justa e capaz de sustentar, com o corpo de profissionais egressos do terceiro grau, as mudanças de base necessárias à consecução de um projeto de transformação social.

Temos a convicção de que a Universidade, principalmente a pública, tem uma missão singular e insubstituível. Nas palavras do preâmbulo de um documento gerado pela Unesco no final do século passado, publicado em 1999 pela EdUerj no livro intitulado *Visão e*

*ação: a Universidade do século XXI* encontra-se bem explicitada essa missão no seguinte trecho: “*somente a educação superior e instituições de pesquisa poderão formar profissionais qualificados. Só eles formarão a massa crítica sem a qual nenhum país poderá alcançar um desenvolvimento interno verdadeiro e sustentável*”.

Nessa perspectiva, uma questão de fundo que se coloca é a necessidade de se pensar a transformação da Universidade no horizon-

te da transição da sociedade industrial forjada no século XIX para a sociedade da informação, inaugurada nas últimas décadas do século XX. O papel essencial de ampliação do saber e de formação contínua de novas gerações cabe ao ensino superior e à pós-graduação. Só em um ambiente de permanente diálogo entre as tradições e a inovação é possível resgatar esse papel em sua plenitude. Além disso, para que os frutos dessa transformação possam realmente ter

# VERSIDADE, SEMPRE



Francisco Caruso • Foto: Acervo Pessoal do autor

impacto sobre a sociedade, é essencial que no processo de produção e transformação de conhecimento nunca se percam de vista os valores da democracia, da liberdade, da igualdade, da justiça, da paz e da solidariedade.

Assim, se a Universidade no mundo todo atravessa um momento propício à reflexão sobre novos rumos, é fundamental que estejamos atentos ao debate mundial e que sobre ele tomemos posição. A Universidade que queremos é aquela que valoriza a inovação científica, tecnológica e literária, que seja um ambiente plural, estimulador do pensamento crítico e criativo; uma instituição que faça da produção de conhecimentos e da formação de gerações suas tarefas prioritárias. Queremos uma Universidade interessada na vida social, comprometida com a garantia, a promoção e a ampliação da cidadania de nosso povo, integrada ao debate mundial em todas as áreas do saber. Queremos uma Universidade capaz de participar do intercâmbio global da inteligência, defensora da pluralidade cultural, onde Ciência, Tecnologia e Humanismo caminhem juntos e que esteja comprometida com a ampliação do acesso dos diferentes segmentos aos benefícios da educação superior, sendo rigorosa em seus procedimentos de avaliação.

Só a defesa intransigente destes princípios pode oferecer esperança e caminhos viáveis aos que buscam superar o cerceamento imposto ao pensamento crítico pe-

las restrições econômicas emanadas do credo neoliberal. Tê-las em mente certamente contribui para que o debate sobre o futuro da Universidade no Brasil esteja sintonizado com o debate mundial, guardando-se, naturalmente, as diferenças regionais.

## *II. A Universidade no Brasil: entre dois focos*

O debate mundial sobre o papel do ensino superior oscila, com a inevitável criação de tensões, entre o foco no financiamento e o foco na relevância. No Brasil, por distorções atávicas, o debate sobre a Universidade vem se empobrecendo. Perdeu-se de vista o papel estratégico da pesquisa e da formação de estudantes tecnicamente preparados e socialmente responsáveis. Não cabe à Universidade um papel apenas de corretora de deficiências de todo o sistema de ensino anterior. Ao invés disso, seria muito mais honesto investir na melhoria da qualidade do ensino público básico, gerando realmente condições de igualdade de oportunidades para todos os jovens no que se refere aos seus estudos. Qualquer outra escolha política é um paliativo, incluindo o sistema de quotas.

Por outro lado, há de se ter cuidado com certos discursos sobre a tão propalada autonomia universitária. Defendida por segmentos tão diferentes, algumas vezes esse jargão esconde e, em última análise, traduz uma “desobrigação”: a

ausência de compromisso com a ampliação de vagas, com a reposição das aposentadorias, com o custeio efetivo das atividades ou com a instalação de infra-estruturas adequadas ao ensino, à pesquisa e à extensão. Estes são problemas que a UERJ, na primeira década do século XXI, ainda não superou. Sob a influência neoliberal, a autonomia soa mais como uma ameaça.

## *III. Velhos caminhos e novas ações*

Enfrentar os desafios do século XXI exige pelo menos três pré-requisitos: a conscientização da importância fundamental da Universidade no que se refere ao desenvolvimento científico, tecnológico, social e cultural de uma nação; a mobilização das comunidades intelectual e acadêmica em torno de um projeto de mudança; e a valorização da criatividade e da inovação. Devemos incluir na agenda de discussão os novos e os velhos problemas, como a construção de um adequado estatuto de autonomia (e relacionamento com os poderes constituídos), o aprofundamento da descentralização acadêmica e administrativa, novas e criativas políticas de ensino, pesquisa, cultura e extensão, entre outros pontos cruciais. Tudo isso sem esquecer que muitas das mudanças urgentes são de natureza interna, dependendo muito mais de articulações políticas do que de financiamento. Vejamos alguns desses desafios a partir de quatro linhas gerais de ação.

Em primeiro lugar, é inegável que as mudanças políticas, econômicas e tecnológicas desenham um desafio para a Universidade que pretende responder, de modo consistente, à missão de formar estudantes no mundo de hoje. Não devemos incorrer no erro de tentar estabelecer se a nossa prioridade é a graduação ou a pós-graduação, a exemplo da falsa dicotomia que se apresenta à sociedade entre ensino básico e ensino universitário. Ambas são importantes e imprescindíveis, pois o verdadeiro eixo da Universidade deve ser a *produção de conhecimento*, entendida no seu sentido mais amplo, e não as *regras de mercado*. É claro que é preciso educar visando à cidadania, à participação ativa do jovem na sociedade e à flexibilidade profissional exigida, cada vez mais, pela globalização, sem, no entanto, perder de vista a perspectiva crítica e objetiva; mas é igualmente importante formar profissionais da mais alta qualidade. Enquanto a sociedade pós-industrial levou à concepção e à crença de que toda a estrutura de ensino deve ser voltada para a especialização, a sociedade globalizada vai exigir profissionais com uma formação cada vez mais sólida e ampla, dotados de enorme espírito crítico, criativo e humanista. É um erro grave a idéia de formar profissionais *apenas* para o mercado. A formação de nível superior deve dar condições ao jovem profissional não so-

mente de entrar no mercado, mas de nele permanecer, por mais voláteis que sejam as próprias fronteiras e interesses do mercado. Esse novo profissional deve estar preparado para conviver em uma sociedade na qual, cada vez mais, *“tudo que é sólido desmancha no ar”*, aproveitando os aspectos mais positivos da globalização, isto é, a diversidade de idéias e o pluralismo cultural; do contrário, só lhe resta

Esse novo profissional deve estar preparado para conviver em uma sociedade na qual, cada vez mais, *“tudo que é sólido desmancha no ar”*

aguardar passivamente ser excluído pelo mercantilismo dessa globalização. É fundamental, portanto, que haja uma política clara de valorização dos conteúdos dos currículos universitários e da criatividade, acompanhada das mudanças administrativas e estruturais necessárias. Em particular, isto é especialmente importante nos cursos de Licenciatura, pois é através da formação de professores que a Universidade poderá dar importante contribuição no sentido de estabelecer uma nova ordem e um novo diálogo entre o ensino superior e os demais níveis, resgatando, assim, sua responsabilidade com a qualidade do ensino e com

a tão sonhada igualdade de oportunidade de acesso ao ensino superior. As práticas pedagógicas em curso devem ser também repensadas, pois parecem, em grande parte, repetir modelos de ensino centrados na memorização de informações, na passividade do aprendiz e na repetição de padrões. Além disto, o processo de ensino/aprendizagem não está incorporando as novas tecnologias nem

preparando os estudantes para que façam um uso crítico e criativo dos novos conhecimentos e dos novos instrumentos de informação e comunicação. A resposta a este desafio não é apenas técnica, ou seja, não se trata de apenas ter mais computadores ou mais instalações, mas de discutir o que fazer e como fazer para

que se aprenda a aprender e a pensar. Os currículos estão centrados num processo linear e cumulativo de informação, dando pouca ênfase ao tempo livre necessário para que o aluno reflita sobre o que aprendeu, busque, selecione e sistematize informações relevantes. É preciso que a Universidade amadureça a questão “educar/formar para quê?”.

Embora nos últimos anos tenhamos visto avanços em algumas áreas em certas Universidades, a questão da graduação ainda exige atenção especial. Se o ideal da Universidade é o desenvolvimento harmônico de suas atividades fim, não restam dúvidas de que a gradua-

ção e as práticas de ensino exigem um reforço que estabeleça a harmonia desejada. No entanto, na educação, mais do que em qualquer outro setor, o tempo é uma medida do que ainda não foi feito. É necessário, por exemplo, criar programas voltados para o desenvolvimento de projetos que visem especificamente a graduação, como novos laboratórios didáticos, elaboração de livros de texto, novos métodos de ensino *etc.* Tais iniciativas restabeleceriam, do ponto de vista da política acadêmica, a simetria entre graduação e pós-graduação. Outro desafio importante seria implementar um verdadeiro sistema de créditos, que flexibilize o currículo e seja compatível com o novo projeto acadêmico da Universidade. Não devemos medir esforços, humanos e materiais, além de uma boa dose de criatividade e de ousadia, para enfrentar o desafio do ensino superior em uma sociedade que caminha, a passos largos, para uma globalização excludente.

Em segundo lugar, está a *autonomia*, entendida como *independência, liberdade, democracia e compromisso com a avaliação*. Deixemos de lado por um instante o que os governos possam pensar sobre autonomia universitária, pois, neste momento, é preciso, sobretudo, que não percamos de vista o verdadeiro significado do termo e suas implicações. Vejamos primeiramente o aspecto da *independência*, isto é, a Universidade como um todo deve ser capaz de assumir posições independentes e com ple-

na noção de suas responsabilidades. Em seguida, há o aspecto da *liberdade*, ou seja, a Universidade deve desfrutar de completa liberdade acadêmica. Devemos ainda garantir a *democracia do saber*, ou seja, o princípio pelo qual todas as áreas do saber são igualmente reconhecidas como importantes e a todas devem ser garantidos os recursos necessários ao bom andamento das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Estes são aspectos inalienáveis da autonomia universitária, que não pode absolutamente ser resumida à autonomia orçamentária. Só podemos concordar com uma autonomia que contemple esses três pontos e, portanto, não estabeleça qualquer tipo de privilégio que distorça o conceito de Universidade como sinônimo de garantia da universalidade de saber. Claro está que no interior da autonomia, devemos constituir formas de avaliação que sejam equânimes, consideradas a diversidade e a especificidade de cada área de conhecimento. As respostas a essas questões têm como ponto de partida a afirmação enfática de uma Universidade comprometida com o desenvolvimento do conhecimento científico, cultural e tecnológico. Uma Universidade que não seja cúmplice das mazelas corporativas, mas saiba valorizar a dedicação e a seriedade de seus integrantes. A questão da autonomia não é apenas uma tensão entre a Universidade e o poder público, mas um desafio para que a percepção da Universidade como um

bem público se dê por meio de ações em todos os níveis, resgatando o conceito de Educação como patrimônio público, tão desprezado pelas políticas governamentais ao longo de décadas.

Em terceiro lugar, colocaríamos o crescimento responsável em atenção às demandas sociais. Os ganhos de qualidade que algumas universidades vêm apresentando nos últimos anos geram maior pressão para expandir suas atividades em unidades já constituídas, assim como para ampliar unidades, quer no campus principal, quer através de sua interiorização. A resposta a esta questão passa, necessariamente, pelo debate que envolve a missão da Universidade dentro de padrões acadêmicos de qualidade, os limites orçamentários e a questão do financiamento através da captação de recursos. Tendo como premissa a gratuidade do ensino e das atividades fim da Universidade Pública, o desafio não pode ser descartado através da simples recusa a essa pressão. Por outro lado, é preciso que uma política coerente de captação de recursos garanta a natureza acadêmica das atividades de prestação de serviços, contribuindo para a formação de estudantes, a transferência de tecnologia e maior permeabilidade entre as atividades acadêmicas e as demandas sociais. A demanda por maior interiorização da Universidade tem crescido e devemos elaborar critérios capazes de orientar a decisão quanto a essas pressões. É nítido

que a Universidade pública não pode abrir mão de padrões de qualidade duramente conquistados. Assim, as pressões por crescimento e interiorização devem ser consideradas no conjunto de compromissos que articulam Universidade-Estado-Sociedade, de tal forma que Estado e Municípios garantam condições para que eventuais ampliações respeitem diretrizes e critérios acadêmicos autonomamente estabelecidos. É através do maior envolvimento com a sociedade que a Universidade pode alcançar seu reconhecimento público e sua autonomia. É preciso estar também atento ao fato de que a crise do Estado vem transferindo para a Universidade compromissos e obrigações que não lhes são pertinentes. Assim, apenas um projeto claro que sublinhe a missão da Universidade enquanto instituição responsável pela produção de conhecimento, pela transferência de tecnologia e pela formação de gerações a Universidade brasileira pode dispor de critérios para responder de forma propositiva às demandas sociais.

Em quarto lugar deve-se buscar a inserção social e cultural da Universidade através da inovação acadêmica, da cooperação internacional e do engajamento de seus integrantes. Projetos de extensão têm ampliado as parcerias para diversos setores da população. As atividades culturais contam com infra-estrutura de qualidade e com propostas que valorizam a interação entre os diferentes sabe-

res, estimulando maior participação dos segmentos que compõem a Universidade e abrindo-a para a comunidade interessada. De um ponto de vista mais acadêmico, a Universidade deve estimular e aprimorar a capacidade de inovar de seus grupos, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. É preciso ter a coragem de induzir a aproximação de grupos em torno de projetos acadêmicos e científicos e a criação de novos grupos de interesse para o projeto de uma nova Universidade, mesmo que em certas circunstâncias isto vá de encontro ao conservadorismo das agências de fomento e da comunidade científica em geral. A nova UERJ deve ser capaz de fazer avançar todas essas atividades e ampliar as parcerias, incluindo aí a cooperação internacional, talvez um dos pontos ao qual se devam dedicar maiores esforços e estímulos.

O fortalecimento da Universidade em geral, e da Uerj, em especial, passa necessariamente por sua maior e mais qualificada integração com a sociedade, tanto através de parceria com o poder público quanto com instituições privadas e com a sociedade civil. Esta integração ganha em qualidade na medida em que a Universidade pode apresentar-se através de sua maior qualificação técnica e acadêmica. Portanto, a Uerj nos próximos 60 anos será tão mais importante para a sociedade quanto melhor cumprir sua missão específica de Universidade, quanto melhor qualificar seu corpo docente e funcional, quanto mais

estimular seus estudantes a um engajamento sincero nas atividades acadêmicas, sob orientação voltada para a inovação e para a criatividade. Esse compromisso não é uma tarefa estanque dos docentes, nem se restringe apenas a uma de suas atividades fim. Talvez o maior engajamento ao qual deva aspirar a Universidade seja o da grande maioria de seus integrantes com a missão acadêmica. Devemos também dedicar esforços no sentido de contribuir para a conscientização da sociedade quanto à importância fundamental da Universidade como um dos maiores patrimônios de uma nação.

#### *IV. Conclusão*

Os argumentos expostos e os debates que pretendem estimular têm o propósito de garantir não só a continuidade das transformações que impulsionaram a nossa Uerj nas últimas décadas, apesar de todas as dificuldades, mas acrescentar aos próximos 60 anos um renovado conteúdo de qualidade, disposição de inovar, capacidade de romper com paradigmas, de lutar pela democracia do saber e garanti-la através de mecanismos institucionais. Essas são as posturas que possibilitarão um salto para o futuro, inaugurando uma época em que a Uerj esteja na vanguarda de um amplo movimento transformador da sociedade.

## BRUNO DEUSDARÁ

Professor do Instituto de Letras da Uerj e do  
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp/Uerj)

# OPTAR PELA UE

*Essas disfunções líricas acabam por dar mais  
importância aos passarinhos do que aos senadores.  
(Manoel de Barros)*

A proposta desta seção é discutir perspectivas de carreira docente, frente ao que se espera para a Uerj. Essa proposta se faz ainda com a expectativa de que tal discussão seja levada a cabo, no meu caso, por um professor que ingressou recentemente nos quadros desta Universidade. Pede-se assim o tratamento de um tema – carreira docente – compreendido a partir de um posicionamento – aquele que me convoca a assumir a primeira pessoa do singular, tão incômoda ao discurso acadêmico tradicional. Um convite que nos força ao deslocamento frente às tradições, inspirado talvez nas “disfun-

ções líricas” que caracterizam o fazer poético no *Tratado Geral das Grandezas do Ínfimo*, de Manoel de Barros.

Aceito o convite, questionando-me acerca de que contribuição poderia oferecer além daquela que vem ganhando forma em nossos boletins, nas assembleias, nos debates promovidos entre nós, esforçando-se por afirmar políticas de igualdade na carreira, assegurando também singularidades das diferentes áreas. Lutamos assim, como ressalta Veiga-Neto (2005), por igualdade contra a desigualdade, por diferença frente à mesmice!

O que ainda há a ser dito, que já

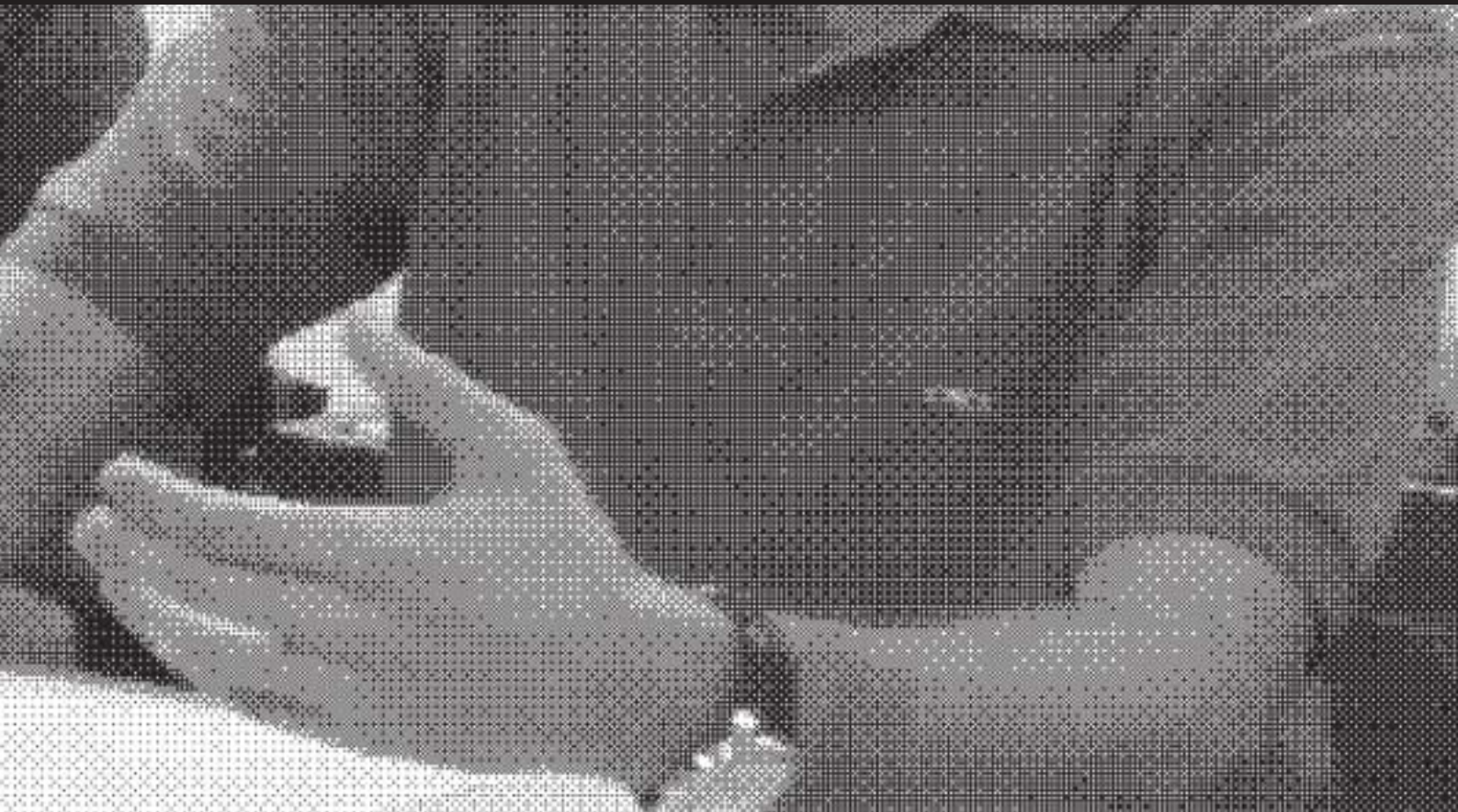
não se tenha explicitado em debates recentes no sentido de ressaltar um certo modo de conceber o público como “para todos e qualquer um”?

### Políticas neoliberalizantes e a cultura avaliativa na Uerj

O quadro que vem sendo apresentado, com dispositivos já instituídos - como o Banco de Produção Científica (BPC), responsável pelos critérios de distribuição de carga horária de pesquisa - e com os debates em torno da implementação da ascensão a professor associado, parece não fugir



# **RJ:** ATITUDES INTERROGATIVAS FRENTE A POSTURAS DOGMATIZANTES



a uma lógica hegemônica neoliberalizante.

“As políticas que vêm sendo traçadas trazem a produtividade, a competência, a autonomia, a competitividade como palavras de ordem no mercado de saberes, gerando isolamento, fragmentação e tédio no cotidiano das práticas acadêmicas” (ROCHA; ROCHA, 2004, p. 14).

Esse conjunto de textos já ditos poderia produzir em alguém a sensação de que não há nada mais a dizer. Eu, em direção contrária, argumentaria que, além de ainda haver muito a ser dito e discutido, uma parte importante de um desenho estratégico de carreira docente vem sendo imposta entre nós, com muito mais silenciamento do que participação e intervenção coletiva. Uma evidência disso é a multiplicação de Atos Executivos em detrimento das convocações ordinárias regimentalmente previstas dos Conselhos Superiores.

Nesse cenário burocratizante dos atos de gabinete em detrimento dos espaços coletivos de discussão — não me refiro apenas aos nossos Conselhos Superiores, cujas limitações de representatividade são de

conhecimento de todos, mas também a um funcionamento regular dos Departamentos, entre outros Fóruns que facultem a participação dos docentes nas decisões a serem tomadas —, vai ganhando corpo uma cultura de cumprimento irrestrito de metas e de avaliação

**Há em curso entre nós um desenho de carreira docente que vem ganhando contornos cada vez mais fortes, sem que tais contornos tenham sido discutidos nos Conselhos Superiores**

da produtividade individual. As fichas de avaliação individual do estágio probatório, por exemplo, atualizam os imperativos do vocabulário neoliberal, segundo o qual “produtividade” corresponde unicamente à quantidade de produtos registrados. E, ao que parece, esse tipo de associação não é novidade da Uerj:

“A cultura da avaliação na realidade da universidade brasileira está no bojo das políticas neoliberais que se farão sentir a partir da década de 90 do último século, constituindo-se em

aprimoramento do racionalismo cientificista consolidado ao longo da era moderna: conhecimento técnico, objetividade, princípios ligados a leis naturais, parâmetros neutros e universais. Tais políticas não estão desvinculadas das estratégias governamentais constituídas para lidar com a crise mundial do capitalismo que, entre nós, agravará a precariedade de funcionamento das instituições sociais” (ROCHA; ROCHA, 2004, p. 20).

Há, em curso entre nós, um desenho de carreira docente que vem ganhando contornos cada vez mais fortes, sem que tais contornos tenham sido discutidos nos Conselhos Superiores, sem que tal debate esteja

associado ao que esperamos de conjunto atingir nos próximos anos como Universidade. Metas vêm sendo estabelecidas, mesmo que não se saiba exatamente o que se conquistou, sem que tenha havido ampla participação na definição de um plano estratégico institucional. Vai se consolidando assim uma cultura de cumprimento de metas, independente de qualquer discussão acerca das premissas que as sustentam e do nosso compromisso com elas. O imperativo da produtividade associa-se ao do ime-

diatismo: não há tempo para discutir, é preciso seguir cumprindo!

O BPC, para retomar um exemplo já citado, projeta um perfil de docente esperado, sem que haja mecanismos de incentivo à pesquisa, apenas reconhecendo o “mérito” daqueles que já alcançaram os patamares esperados. Não se percebe, por exemplo, que um docente há muito inserido em atividades de ensino, orientação, supervisão, extensão, possa enfrentar rotina desgastante para atingir os patamares esperados, sem qualquer política de reconhecimento das demais atividades e a projeção de novos referenciais. Reforça-se, com isso, uma lógica fortemente individualista e competitiva, produzida apenas a partir de dispositivos de avaliação de “mérito”, sem mecanismos de promoção dos patamares que se desejam ver alcançados.

Desse modo, vem-se configurando um certo perfil hegemônico das práticas de formação que parecem nos impor um cotidiano fortemente marcado pelo isolamento — entendido aqui como modo dominante no capitalismo de apropriação

do tempo da solidão.

No trabalho docente, a solidão configura um momento necessário ao exercício do pensamento. Apropriada desse modo, a solidão teria assim uma dimensão produtiva. No entanto, as políticas neoliberalizantes, sustentadas nos imperativos da

**O docente atualmente é visto como um captador de recursos. Esse tipo de política acaba por desvalorizar os encontros, em favor do isolamento.**

produtividade e do imediatismo, acabam por nos impor o isolamento. As orientações e avaliações que essa lógica burocratizante vem nos impondo hierarquizam as diferentes atividades exercidas pelo docente, compondo um único modo de arranjá-las, desrespeitando as especificidades de cada um dos Institutos.

Há uma valorização excessiva dos artigos e capítulos de livro, em detrimento dos momentos de orientação de pesquisa e supervisão

de estágio. Espera-se um professor empreendedor, que corresponde docilmente aos imperativos das agências de fomento. O docente atualmente é visto como um captador de recursos. Esse tipo de política acaba por desvalorizar os encontros, em favor do isolamento. Não há tempo para discutir, re- ver, refazer, o tempo deve ser apropriado para participar de editais, assegurar verbas, em vez de exigir o cumprimento do orçamento público previsto em lei, de melhores perspectivas salariais, condições mais adequadas de trabalho.

“A preponderância do caráter administrativo nas práticas de formação traz como efeito a conversão da produção em mercadoria e em disciplina utilitarista que corroem o tempo do ensaio, da inspiração, do que faz sentido no trabalho docente” (ROCHA, 2007, p.40)

**Entre arcaísmos e competitividade: a formação de uma política cognitiva “sem emendas”**

Frente a esses imperativos, parece não haver espaço para perguntar, para duvidar da eficácia das políticas de avaliação individual na

constituição de uma carreira docente na Uerj. Vem se instituindo entre nós uma maneira de pensar fundada no individualismo e na competição que impede a compreensão de uma outra lógica. Lembro-me de uma discussão acerca dos critérios de ascensão para a categoria de professor associado. Alguns de nós indicávamos que elementos como o financiamento de projetos de pesquisa submeteriam a ascensão na carreira aos critérios nem sempre claros das agências de fomento. Sustentávamos que tanto pesquisas com financiamento quanto pesquisas sem financiamento devem ser reconhecidas como exercício de atividade docente. A insistência de um dos colegas no financiamento como marca de distinção, entre outras marcas, evidenciavam os efeitos dessa maneira de pensar competitiva. Reconhecer produtos alcançados sobrepujasse à promoção de melhoria de condições de trabalho e salário para todos.

Em episódios como esse, elementos próprios ao funcionamento fortemente hierarquizado das instituições de formação arcaicas — como a insistência nas marcas de distinção — vão sendo ativados em dispositivos de avaliação individual tão ao gosto das estratégias de con-

trole contemporâneas. Apropriando-se dos rituais tradicionais, vem se hegemonizando uma maneira de pensar competitiva, ou melhor, uma política cognitiva “sem emendas”, para nos referimos a um episódio recente.

“O que o conceito de política

**Andou-se dizendo que a Uerj deveria ser “uma universidade de doutores”. Que maravilha! Quem se oporia a isso, não é mesmo?**

cognitiva busca evidenciar é que o conhecer envolve uma posição em relação ao mundo e a si mesmo, uma atitude, um ethos” (KASTRUP; TEDESCO; PASSOS, 2008, p. 12)

Retomando o episódio narrado anteriormente, não estavam em jogo apenas opiniões, mas duas maneiras de pensar, duas atitudes, dois modos de estar no mundo. Tal seria a produtividade de considerar a cognição como uma política:

“(…) aproximar conhecimento e criação, afirmar que a ação de conhecer configura de modo recíproco e indissociável o sujeito e o objeto, o si e o mundo, não é apenas propor um novo entendimento da cognição. É um convite a adotar uma certa ma-

neira de estar no mundo, de habitar um território existencial e de se colocar na relação de conhecimento. A recusa da crença num mundo dado que apenas representamos, que coloca os problemas que devemos solucionar e ao qual devemos nos adaptar, não é de algum modo trivial. A ideia de que o mundo não é dado, mas efeito de nossa prática cognitiva, expressa uma política criacionista” (KASTRUP; TEDESCO; PASSOS, 2008, pp.12-13).

Que efeitos essa política cognitiva “sem emendas” vem gerando entre nós?

Parece não haver espaço para o questionamento. Parece não ser possível duvidar dos caminhos empre-

endidos. O questionamento vem sempre acompanhado de um rótulo. Por exemplo, andou-se dizendo que a Uerj deveria ser “uma universidade de doutores”. Que maravilha! Quem se oporia a isso, não é mesmo? Tal enunciado parece afirmar-se como um consenso inquestionável, quase um princípio histórico, certo? Não me parece razoável que isso circule como consenso sem nos interrogarmos: para quê? Como vêm sendo formados os doutores da Uerj? Que condições têm sido asseguradas para tal formação? Como os doutores estão sendo recebidos em nossa universidade? Questões como essas são imediatamente rotuladas, dividindo-

nos entre os que querem “uma Universidade de doutores” e os que não a querem. Divisão absolutamente irreal, que apenas interdita o debate necessário.

Pode parecer irônico, mas isso que se afirma como consenso não se sustenta sequer nos dispositivos criados por essa própria lógica, como o atual Plano de Carreira Docente. Aqui, estamos diante de uma outra marca de retrocesso da atual gestão. Já houve momentos na história desta universidade, em que se ascendia à categoria de professor adjunto, sem o título de doutor, apenas por tempo de serviço. A partir de um determinado momento, a exigência do título passou a ser condição. Atualmente, um doutor que faça concurso para uma vaga de Assistente deverá aguardar os três anos do estágio probatório! Parece-me que o tal consenso inquestionável de que a “Uerj deveria ser uma universidade de doutores” não encontra eco nos dispositivos da carreira docente.

**Optar pela Uerj em tempos de precarização: uma aposta...**

A essa altura, o leitor já deve estar se perguntando o que faço aqui. Eu responderia que aposto na universidade em que fui formado

para interrogar, para não aceitar nossa história e nossas instituições como naturais, ou mesmo difíceis de serem mudadas, como diz o poeta alemão. Aposto, assim, no exercício da crítica como atitude de interrogação permanente e julgo que, não obstante os dogmatismos

**Por que optar pela Uerj, justo nesse momento de acentuada evasão de profissionais de seus quadros em busca de melhores condições em universidades federais?**

do poder estabelecido, há outro caminho possível nesta Universidade. Muitos passam por aqui para deslocar-se da estação do metrô aos pontos de ônibus. Nosso hospital universitário é de acesso fácil à população do Rio. A configuração social de nossa comunidade universitária pode viabilizar alianças importantes, apesar dos que preferem portas de vidro e esquemas de segurança.

Eu precisaria agora apontar o que ainda há por fazer aqui. Retorno aos meus documentos, pretendendo recordar certas datas. Encontro, ainda fora de ordem, históricos escolares, diplomas, declarações como resultado dos três con-

ursos prestados nos últimos anos. Entre os papéis que consultava, deparei-me com a cópia da publicação, no Diário Oficial do Estado, de minha aprovação, em 2008, no concurso para o Instituto de Letras. Diante dessa aprovação, na época, solicitei à direção geral do Cefet-RJ alteração do meu regime de trabalho de quarenta horas com dedicação exclusiva para quarenta horas tempo integral, sem exclusividade. Eu pretendia assumir o cargo na Uerj, permanecendo assim com vínculo nas duas instituições. No entanto, o indeferimento de minha solicitação por parte da direção geral do Cefet-

RJ impôs-me a necessidade da escola. Optei por exonerar-me da instituição federal e assumir a matrícula pretendida na Uerj. A esta altura, o leitor, ciente de muitas das dificuldades já levantadas nos fóruns da Universidade e da categoria, deve estar me fazendo a mesma pergunta que ouvi durante alguns meses: por que optar pela Uerj, justo nesse momento de acentuada evasão de profissionais de seus quadros em busca de melhores condições salariais e de trabalho em universidades federais? Como optar por um salário mais baixo?

Eu surpreenderia o leitor, afirmando que aquele momento não

fora o único: optei pela Uerj por diversas vezes em minha vida acadêmica. Antes de entrar, por sorteio, em 1988, na Classe de Alfabetização do então Colégio de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, meu irmão e eu já frequentávamos as rampas do *campus* Maracanã e os corredores do edifício Paulo de Carvalho, acompanhando minha mãe ou minha avó, ambas docentes da Faculdade de Enfermagem. Essa primeira opção não foi exatamente uma escolha minha, embora já houvesse àquela altura um vínculo e, mais do que isso, uma curiosidade...

Em 1999, ano em que concluí o Ensino Médio no CAp, prestei também o primeiro concurso para a Uerj – o vestibular para o curso de Letras. Mais tarde, em 2004, submeto-me a outro processo seletivo e, mais uma vez, opto pela Uerj, ingressando no curso de Mestrado em Linguística. Em 2006, opto novamente, participando da seleção do Doutorado em Psicologia Social desta Universidade. Seguiram-se dois concursos públicos para a carreira docente aqui: o primeiro para o Instituto de Letras e o segundo para o Instituto de Aplicação.

Por que optei tantas vezes pela Uerj? O que se abriu como possibilidade não só para mim, mas para todos os que vivenciamos juntos tantos anos? É preciso que se diga, diante de uma pergunta como essa,

que considero importantes os encontros que vivi com colegas, professores, funcionários. Seguramente, tenho vivido bons momentos aqui, embora as políticas vigentes apontem para um esvaziamento dos encontros em sala de aula, dos encontros de orientação, privilegiando quantidade de produtos acumulados pelo docente. Essa atitude dogmática, uma política cognitiva “sem emendas”, que as-

**Seguramente, tenho vivido bons momentos aqui, embora as políticas vigentes apontem para um esvaziamento dos encontros em sala de aula.**

sume o imperativo da produtividade como preceito religioso e incorpora critérios das agências de fomento como metas a serem indiscutivelmente cumpridas, acabam por abrir mão de um dos papéis da Universidade, aquele relativo à formulação de políticas públicas.

Uma política cognitiva “sem emendas” é distante daquela que me move a estar aqui. Lembro-me com carinho de alguns dos eventos que daria acesso a uma atitude interrogativa. Não me recordo das datas exatamente... Estávamos no Ensino Médio. Alguns de nós já havíamos solicitado o título de eleitor.

A legislação federal mudara e passavam a ter direito ao voto jovens entre dezesseis e dezoito anos. Os regulamentos internos da Universidade, no entanto, mantinham-se afeitos à legislação anterior. Essa incongruência nos convocava ao questionamento: se alguns de nós já podíamos escolher o presidente da República, por que ainda não podíamos participar do pleito para a Reitoria da Universidade? Era correto, do nosso ponto de vista, duvidar da lei, argumentar sobre sua historicidade, questionar seus fundamentos, propor alternativas... Divulgamos nossas perguntas aos nossos colegas, convocamos assembleia, deliberamos, levamos a reivindicação ao Conselho Universitário, em cuja sessão comparecemos

devidamente uniformizados. O uniforme, cujo uso obrigatório era alvo de debates constantes no colégio, naquele momento tornava-se nossa bandeira.

### **Inquietações e um pensar/agir otimista**

Aos olhos de hoje, dispondo das ferramentas conceituais que aprendi a manusear nas oficinas desta Universidade, posso dizer que o desejo que me move aqui passa por essa inquietação permanente. O paradoxo do uniforme. Ao mesmo tempo em que discutíamos a obrigatoriedade de seu uso,

apropriávamo-nos dele como bandeira. Inquietar-se era, para nós, uma atitude permanente e, por que não dizer, necessária ao conhecimento. O que se abria como possibilidade era a inquietação como modo de nos emendarmos, de nos misturarmos, de mergulhar no presente.

Inquieta-me, assim, uma maneira de pensar que vem se consolidando em torno do mérito. Aprendi a ver com admiração os momentos de preparação de minha mãe e minha avó, os ensaios para as aulas, as correções de materiais, os fichamentos, tudo isso que anda hoje tão fora de moda, quando não se cumprem algumas resoluções e não se vem tentando não atribuir aos professores em regime de contrato precário a carga destinada à preparação de aulas. Com a hegemonia de uma política cognitiva “sem emendas”, perde-se a espessura histórica do mérito.

Qualquer um de nós é capaz de reconhecer que avaliações que se assentam no mérito como elemento a ser privilegiado desenham um perfil esperado, historicamente situado. O que hoje se apresenta como critério para concessão de carga de pesquisa desenha um perfil de docente que não apenas

aponta para o que se espera, como simultaneamente exclui alguns modos de ser docente nesta Universidade que vinham sendo possíveis.

“Meu otimismo consiste mais em dizer: tantas coisas podem ser mudadas, frágeis como são, ligadas a mais contingências do que necessidades, a mais arbitrariedades do que evidências, mais a contingências históricas complexas mas passageiras do que a constantes antropológicas inevitáveis... você sabe dizer: somos muito mais recentes do que cremos, isto não é uma maneira de abater sobre nossas costas todo o peso de nossa história, é mais colocar à disposição do trabalho que podemos fazer sobre nós a maior parte possível do que nos é apresentado como inacessível” (FOUCAULT, 1994).

A meu ver, optar pela Uerj hoje passa por investir em uma atitude interrogativa frente a um modo de pensar / agir dogmático. Interrogar permanentemente como maneira de sobreviver a um isolamento entediante, aos imperativos do produtivismo, do imediatismo. Não se trata de ter esperança, já que essa força nos desmobiliza, mas de uma aposta otimista em nossa atitude interrogativa frente aos rituais fundamentalistas!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FOUCAULT, Michel. “Então é importante pensar?” Entrevista com Didier Eribon. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento, a partir de FOUCAULT, Michel. *Dits et écrits*. Paris: Gallimard, 1994, vol. IV, pp. 178-182. Disponível em <http://filoesco.unb.br/foucault/pensar.pdf>. Acesso em: 03/11/2010.

KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Sílvia; PASSOS, Eduardo. “Introdução”. In: *Políticas cognitivas*. Porto Alegre: Sulina, 2008. pp. 9-17.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Lílina da (orgs.). *Pistas do método da cartografia*: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

ROCHA, Marisa Lopes da; ROCHA, Décio. “Produção de conhecimento, práticas mercantilistas e novos modos de subjetivação”. In: *Psicologia & Sociedade*. Porto Alegre, v. 16, n. 1, 2004.

VEIGA-NETO. “Quando a inclusão pode ser uma forma de exclusão”. In: MACHADO, A. M et. al. (orgs.). *Psicologia e direitos humanos*: educação inclusiva, direitos humanos na escola. São Paulo: Casa do Psicólogo; Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2005, pp. 55-70.

ESTA ERRATA, ENTREGUE EM FORMA DE ENCARTE NA VERSÃO IMPRESSA DESTA REVISTA ADVIR, CONTÉM A VERSÃO CORRETA DO ARTIGO DO PROFESSOR RICARDO SANTOS. O TEXTO, QUE JÁ HAVIA SIDO PUBLICADO COM FALHAS NO NÚMERO ANTERIOR DA REVISTA, SOFREU, DESTA VEZ, POR RAZÕES AINDA NÃO IDENTIFICADAS, CORTES DE LETRAS, SUPRESSÃO E JUSTAPOSIÇÃO DE PALAVRAS QUE DIFICULTAM O ENTENDIMENTO, PRINCIPALMENTE DOS PRIMEIROS PARÁGRAFOS. POR UMA QUESTÃO DE JUSTIÇA COM O AUTOR E DE RELEVÂNCIA DO ARTIGO QUE REGISTRA UM MOMENTO IMPORTANTE DA HISTÓRIA DA UERJ E, MAIS ESPECIFICAMENTE, DA ASSOCIAÇÃO DE DOCENTES DA UERJ, A DIRETORIA DA ASDUERJ E O CONSELHO EDITORIAL DA REVISTA ADVIR DELIBERARAM A IMPRESSÃO DESTA NOVA VERSÃO SUBMETIDA À REVISÃO FINAL DO AUTOR.

# REFLEXÕES SOBRE A

## RICARDO SANTOS

**Professor Associado do DFP-IBRAG, aposentado em março de 2008. Graduado em Medicina em 1972-UFRJ; Mestre em Biofísica pelo IBCCF-UFRJ; Doutor em Ciências (Psicofarmacologia) pela EPM-UNIFESP. Presidente da ASDUERJ na sua Fundação, em 1979; e na sua reativação, em 1982)-1985( mandato de adaptação aos Estatutos e de 2 anos e alguns meses); Diretor da ANDES – Gestão de 1982. Coordenador Geral de Planejamento da UERJ (1988-1990).**

A fundação da Associação de Docentes da UERJ (Asduerj) ocorreu em 7 de maio de 1979, em um auditório alugado no espaço de lutas democráticas da Associação Brasileira de Imprensa (ABI), quatro dias após a Reitoria fundar a Associação de Professores da UERJ (APUERJ), no Auditório 71 dessa Universidade.

A Reitoria da época era composta pelo Professor Cáo Tácito, que delegou ao seu Vice-Reitor e também candidato à sua sucessão, Fernando Sgarbi Lima, a missão de nos receber e com quem nossa Comissão de Organização (CoAPUERJ)

manteve inúmeros e infrutíferos contatos. A então CoAPUERJ (apropriaram-se do nosso Edital, do nosso nome original e modificaram a data e local de fundação), em diversas oportunidades, tentou um espaço na UERJ; uma sala para fundar uma Associação democrática e independente – questão central. Encontramos as dificuldades e os medos da sucessão do Reitor, cuja visão de uma Associação Docente era a de linha auxiliar do poder. Sentiram também uma ameaça à ordem interna e à linha de sucessão já traçada pelas lideranças do poder vigente. Este é um corte do

contexto específico em que ocorreu a fundação da sobrevivente Asduerj, pois a APUERJ foi extinta em outro momento.

O contexto social foi o principal fator que propiciou a fundação da Asduerj. A ditadura militar governava o país enquanto o processo de luta procurava reorganizar inúmeras entidades. Progrediam na sociedade as lutas pela anistia ampla geral e irrestrita, por uma constituinte livre e soberana e pelas eleições diretas para a Presidência da República. A Asduerj integrou-se às lutas sociais, surgiu e cresceu no bojo do movimento das lutas de-

8/10/83

# Supremo veta eleição na UERJ

## Das eleições

Decisão do Supremo Tribunal Federal, nesta sessão plenária realizada de improbita no final da tarde de ontem, em Brasília, suspendeu as eleições com que a Universidade Federal do Rio de Janeiro escolheva seu novo reitor e vice-reitor. O pleito não foi considerado insipientemente pelo presidente Getúlio Guerra, mas obviamente afetado de sexta-feira, dia destinado, pela Constituição Interna, para a reunião das Câmaras do Tribunal.

No véspera, o ministro Djaci Falcão, relator da representação do procurador-geral da República, havia proferido despacho suspendendo o pleito até a realização das eleições para reitor e vice-reitor da Universidade. O despacho também pediu do procurador Inocêncio Mártires Guerra, em nome da União, a inconstitucionalidade da lei estadual nº 371, de 8 de setembro último. O procurador Inocêncio Mártires Guerra solicitou a adoção da medida de urgência para garantir que os cargos de reitor e vice-reitor fossem preenchidos no dia 4, outomem, pelo voto dos professores, funcionários e estudantes da Universidade.

O pleito eleito, na Universidade, para preenchimento dos cargos havia sido marcado pela Lei Estadual nº 371, que estabelecia a realização das eleições no prazo de um mês após a sua publicação.

Ontem à tarde, porém, o ministro Djaci Falcão, relator da representação do procurador-geral da República, foi instalado a receber a solicitação de seu despacho limitando o pleito do Tribunal. O seu propósito, anunciado na véspera pela assessoria de imprensa do Supremo, era de submeter a matéria a pleito no dia 13 em face da não realização de

sessão no Supremo no dia 13, feriado feriado, e de sua ausência a sessão plenária do dia 13.

A matéria estava aparentemente definida, assim, com a emissão de medida liminar. Chegou, porém, ao Supremo Tribunal Federal — sendo pelo ministro relator Djaci Falcão — a informação de que a Universidade teria realizado as eleições para reitor e vice-reitor, não mais no dia 7, mas em duas etapas, nos dias 8 e 10. A situação então criada levou o presidente Getúlio Guerra a convocação da sessão Plena, o que foi feito, porém, no dia do Tribunal, a sessão de ministros Moreira Alves, não houve um julgamento nos dois turnos.

O presidente Getúlio Guerra colheu os votos na sessão plena extraordinária, tendo o relator Djaci Falcão observado que se impedia a medida limitar impedida o pleito na Universidade.

A manutenção, pelo pleito, da medida liminar despachada pelo relator Djaci Falcão, segundo se apurou, resultou, realmente, de informação de que se pretendia realizar eleições na Universidade. Ao final da sessão sobre o pleito, houve de fato como certo que o presidente Getúlio Guerra está autorizado a requerer a intervenção judicial da Universidade, de acordo com o art. 11 da Constituição Federal, e a decisão de sessão do plenário do Supremo foi despachada pela direção da Universidade.

No Rio, professores e alunos da UERJ resoraram que não decidir, na próxima segunda-feira, uma posição sobre a reunião do reitor e vice-reitor da Universidade, em face da decisão do Plenário do Supremo, que confirmou a liminar do ministro Djaci Falcão, suspendendo as eleições diretas à véspera do pleito.

# HISTÓRIA DA ASDUERJ

## Uerj transfere para dias 18 e 19 a eleição simulada de seu reitor

Uma mudança, segundo a Universidade Federal do Rio de Janeiro, para os dias 18 e 19 de novembro, em vez dos dias 7 e 8, foi anunciada pelo reitor Ivon Bissio e pelo vice-reitor Luiz Fernando Silva Couto.

Os professores, funcionários e estudantes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UERJ) vão votar no dia 18 e 19 de novembro, em vez dos dias 7 e 8, para eleger o reitor e o vice-reitor.

## Ministro pede que lei e ordens sejam respeitadas

O ministro relator do processo, Djaci Falcão, pediu que a lei estadual nº 371, de 8 de setembro, e as ordens do Tribunal Federal fossem respeitadas.

## Consulta na UERJ aponta prof. Hélio Cordeiro como preferido para a Reitoria

Os professores Hélio de Albuquerque Cordeiro (com 5 mil 700 votos), Roberto Alcântara Gomes (1 mil 734) e Hânio Miquelins de Silva (1 mil 428) foram os mais votados para Reitor na consulta de opinião à comunidade da UERJ, promovida por entidades de alunos, professores e servidores depois que a STF suspendeu as eleições diretas previstas pela Lei 371.

Para Vice-Reitor, os nomes mais votados foram Ivon Bissio Barbieri, Luiz Fernando Silva Couto e Darcy Altesio Detrasusson. A apuração terminou às 20 de ontem e houve divergência na decisão que os votos só seriam contados se fossem votados mais um dos alunos, dos professores e dos servidores. E 33% dos professores votaram.

As entidades envolvidas na consulta se reuniram na próxima semana, para decidir se entregam a relação dos mais votados ao reitor, ou se a encaminham aos Conselhos da Universidade, que preparam as duas listas tríplices das quais o Governador do Estado escolhe o Reitor e o Vice-Reitor.



A consulta da UERJ, no Centro do reitor, acabou

## STF suspende eleição de Reitor da UERJ

O Ministro Djaci Falcão, do Supremo Tribunal Federal, suspendeu o pleito de reitor, através da medida liminar, as eleições diretas para o cargo de Reitor e Vice-Reitor da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), marcada para hoje. A suspensão foi pedida pelo Procurador-Geral da República, Inocêncio Mártires Guerra.

O STF ainda vai julgar a aplicação de inconstitucionalidade das eleições da UERJ, feita há duas semanas pelo Procurador-Geral da República. Ele argumenta que esta é uma assunto federal, que pode ser regulamentado pelo governo estadual apenas em caráter complementar. Na UERJ, houve um pleito contra o suspensão das eleições. (Página 10)

## Professor mais votado na consulta à UERJ assume a Vice-Reitoria

Mais votado na consulta feita à comunidade acadêmica, primeiro nome da lista tríplice do Conselho Universitário, confirmado pelo Governador Leonel Brizola, o professor Ivon Barbieri, ex-tese do PMDB, assume hoje a Vice-Reitoria da UERJ, por um período de quatro anos. O Reitor, professor Wesley Fajal, é pai do Deputado pedetista Carlos Fajal.

Serão também escolhidos 22 dos 22 de reitores dos Estados e Territórios da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Em alguns casos, foram constituídos os professores e estudantes a consulta feita à comunidade, mas a maioria apenas foi apontada pelas organizações e pelos estudantes.

mocráticas e teve como missão principal inicial a democratização e reestruturação da UERJ, até então uma Universidade com fama de “escolão”; ou seja, universidade sem pós-graduação e pesquisa. No início de 1979, antes da fundação das duas associações, o Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro (SINPRO) levantava a bandeira do primeiro dissídio coletivo do terceiro grau, ao qual nos integramos. Este movimento evoluiu para a primeira greve do terceiro grau, em que as duas Associações, naquele momento recém fundadas, sentaram-se lado a lado, na direção das Assembleias na UERJ. Esta dualidade na direção da luta fortaleceu a Asduerj e caracterizou a APUERJ como linha auxiliar da Reitoria, condenando-a à extinção no nascedouro.

A luta concreta, que paralisou toda a UERJ e outras Universidades, mostrou quem defendia os docentes e quem vinha para dissuadi-los das lutas específicas e gerais da época. Na ocasião, não tínhamos representação autêntica dos servidores técnico-administrativos, era baixíssimo o nível de organização estudantil, não existindo a ASUERJ e entidades estudantis expressivas, que se organizaram posteriormente, principalmente a partir de 1982.

Tivemos a oportunidade de liderar o processo coletivo de fundação da ASDUERJ e de constituir a Diretoria Provisória, com a nossa função na Presidência, eleitos em

voto aberto, na hora, sem chapa pré-formada e cujo único cargo dos sete escolhidos, que pouco se conheciam ou não se conheciam, foi o da Presidência. Os demais, a Assembleia de Fundação deliberou por deixar a critério da Diretoria distribuir. Foi a primeira diretoria eleita da Asduerj – A Diretoria Fundadora, como consta nos Estatutos ainda hoje – e com a tarefa de encaminhar a luta durante nove me-

**Espalhamos cartazes por toda a UERJ com a simples frase “A Asduerj vive – Viva a Asduerj”. Foi o sinal suficiente para reaglutinar.**

ses e proceder a primeira eleição com mandato de dois anos. Registramos a sede com o endereço de minha casa, então na Rua Alice. Convocamos eleições para a primeira Diretoria com mandato de dois anos (1980-1981), em novembro de 1979, e que naturalmente deveria convocar eleições para a segunda Diretoria e o Conselho de Representantes em outubro/novembro de 1981 (mandato de 1982-1983), o que lastimavelmente não ocorreu.

A Asduerj foi desativada na primeira Diretoria com mandato de dois anos e eleita em chapa pelo voto direto e secreto, em eleição

organizada pela Diretoria Provisória. Não fiz parte desta Diretoria, assumindo outro integrante da Diretoria de Fundação e tendo em vista compromisso para fazer Doutorado, acertado previamente na Escola Paulista de Medicina, antes de ser eleito para a Presidência da Asduerj.

O período de 1980 até meados de 1982 nos apresentou duas entidades desativadas – Asduerj e a APUERJ –, sem encaminhamento concreto de lutas, assembleias, etc. Na trilha da desativação das duas entidades, a APUERJ se extinguiu legalmente por iniciativa de um dos seus Diretores, acatada pelos demais e que, junto com o que ocorria com a Asduerj, tornou-se conveniente ao poder de então. De São Paulo, tendo tomado conheci-

mento desta situação, comuniquei-me com alguns Diretores, escrevi ao Professor Luiz Fernando M. Couto pedindo: “Não deixem a Asduerj morrer”.

Meu retorno de São Paulo, ainda com a tese sendo redigida, ocorreu em agosto de 1982, quando já deveria estar ativa a segunda Diretoria regular (pelos Estatutos, 1981-1983). Não obstante, a inatividade da primeira Diretoria determinou a não convocação de eleições regulares na Asduerj, como previsto nos Estatutos, dois anos após a sua posse. Foi um longo período de inatividade que superou o próprio mandato da primeira Diretoria re-

gular. A Asduerj estava abandonada à própria sorte e tratava-se de reativá-la, praticamente uma refundação. Tive notícias de tentativas de reativação em reuniões fora do contexto da Diretoria formal, mas sem sucesso. Participaram destas tentativas sem sucesso, Nilcéa Freire, Ivo Barbieri e outros, segundo relatos dos próprios durante a reativação.

Diante do quadro de inatividade da Asduerj e com o relato da extinção da APUERJ, por um dos integrantes da sua Diretoria, em posição muito digna, a condição exigia ação. Espalhamos cartazes por toda a UERJ com a simples frase “A Asduerj vive – Viva a Asduerj”. Foi o sinal suficiente para reaglutinar. Então, constituímos uma comissão de reativação, pois juridicamente a Asduerj estava viva, mas tinha que ser resuscitada na prática. Paralisei a redação de minha tese. Redigi um documento, em condições precárias de tempo e pesquisa, mas com permissão e ajuda do Vice-Reitor, Roberto A. Gomes e do Sub-Reitor Ítalo Suassuna, para consultar as fichas de cadastramento de carga horária contratual dos docentes de todas as Unidades da UERJ. Tabulei manualmente muitos resultados que foram coletados pelo Sub- e Vice-Reitor citados. O resultado foi a publicação mimeografada e distribuída pessoalmente nas secretarias de todas as Unidades da UERJ, em outubro de 1982, sob o

título: “UERJ e ASDUERJ – Elementos para uma análise crítica da UERJ: Pela reestruturação da vida Universitária”. Neste documento formulamos as linhas principais do processo de reativação da entidade e de transformação da UERJ, como sugestões para discussão pelos docentes. Lá estavam as bases de uma nova carreira docente que começou a ser implantada nesta gestão, e as ideias futuras, inclusi-

**A Asduerj consolidou-se enquanto entidade e ajudou a fundar outras entidades, como a ASUERJ, e conduziu diversas lutas importantes.**

ve de dedicação exclusiva, que veio enquanto Prociência mais tarde. Lá estavam as bases para o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa, ou seja, os princípios que mudaram a UERJ de “Escolão” para verdadeira Universidade.

A Comissão convocou uma assembleia dos docentes que deliberou por um calendário eleitoral, prazo para novas filiações e inscrições de novas chapas, bem como publicação de Edital nos jornais e ampla divulgação. O número de associados cresceu bastante. Houve uma única chapa inscrita e eleita. Tomamos posse em uma bela festa no prédio dos alunos da UERJ e

tivemos a oportunidade de conduzir nossa entidade com nova Diretoria, com alguns antigos Diretores da fundação e gente nova, como a Professora Regina Weissmann, o Professor Paulo Márcio e o sócio-fundador José Eustachio Bruno. Foi um período de grandes mudanças e que contribuiu sobremaneira para todo o processo de reestruturação que teria sequência na UERJ. A Asduerj consolidou-se enquanto entidade e ajudou a fundar outras entidades, como a ASUERJ e conduziu diversas lutas importantes: a salarial, a do primeiro “atrasadão”, do Plano de Carreira Docente (encaminhado junto com a estrutura acadêmica dos Departamentos aos Conselhos Superiores, convivendo com a academia e respeitando os limites recíprocos) com mudança substancial na carga horária da maioria dos professores da UERJ. Neste nosso mandato, foi realizado o primeiro Congresso Interno da UERJ, sob a Coordenação do Vice-Reitor Ivo Barbieri. Durante o Congresso, passei a Presidência ao Professor Luiz Fernando, que representou nossa Asduerj enquanto eu resolvia o doutorado. Nossa Diretoria inaugurou a sede da Asduerj, com uma secretária contratada, corpo de associados multiplicado inúmeras vezes e o desconto em folha da contribuição instituído e, principalmente, com uma história de lutas que mudou e continuaria mudando a UERJ por longos anos.

Uma das grandes lutas deste período foi a luta pelas eleições diretas para Reitor. Levantamos esta bandeira, discutida no primeiro encontro de ADs (que viria depois a constituir o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES-SN). O então deputado estadual Luiz Alfredo Salomão elaborou projeto de lei, aprovado na ALERJ, considerado inconstitucional pelo STF na véspera da realização das eleições – a primeira experiência do tipo no país. Realizamos assembleias com mais de duas mil pessoas (jornais de época chegaram a noticiar quatro mil pessoas, na concha acústica e entorno) indignadas com a decisão do STF. Fomos para as ruas protestar e deliberamos transformar a eleição em consulta. Nesta consulta foram eleitos Hésio Cordeiro e Ivo Barbieri (ambos sócios fundadores da Asduerj) com ampla vantagem sobre o segundo colocado. O governador Brizola escolheu seu nome de confiança e não os nomes eleitos. Rasgamos sua carta-compromisso assumida durante a campanha e houve novo protesto e mobilização. Ivo Barbieri foi nomeado Vice-Reitor de Charley Fayal. Posteriormente, com a Constituinte de 1988, a eleição direta para Reitor se tornou legal. Os dois primeiros Reitores da UERJ eleitos pelo voto direto – nas duas melhores eleições entre tantas – foram Ivo Barbieri e depois Hésio Cordeiro. Tive a oportunidade de participar deste rico e proficiente proces-

so histórico, que após tantos anos merece ser revisitado com o devido carinho, profundidade e visão crítica.

A partir de 1985, estiveram à frente da Asduerj mais de dez gestões e segundo diferentes orientações políticas. A entidade, consolidada após a reativação, firmou-se ainda mais na medida em que acumulou experiência. Muitas novas lutas foram travadas e chegamos a várias novas conquistas. A trajetória

**A entidade,  
consolidada após a  
reativação, firmou-se  
ainda mais na medida  
em que acumulou  
experiência.**

ria de luta da entidade, em que pesem diferentes orientações desde então, passou a fazer parte da rotina anual de boa parte dos docentes conquistando o respeito de suas coirmãs. Não obstante, nunca paramos para discutir com a devida abertura e espírito crítico a nossa própria experiência, nossas divergências, trajetória e a de outras Universidades. Não paramos para olhar o tanto que já tínhamos caminhado e aprofundar a discussão – fazer a crítica e autocrítica do processo e considerando os diferentes pontos de vista dentro da entidade e da universidade. A fragmentação da esquerda progressista

em diversas correntes e partidos contribuiu para dificultar o processo e estabelecer o conflito entre correntes de pensamento antes unidas pelas lutas comuns. Este fenômeno dividiu a própria luta, e tornou difícil, mas não impossível, unir para a grande política, com o consequente predomínio da política menor e suas consequências rasteiras.

Há aspectos da(s) entidade(s) que ainda carecem de aperfeiçoamento, para a universidade em geral e para a UERJ em particular. Em determinados momentos ocorreram grandes divergências que causaram desgaste desnecessário à universidade e à sua estrutura acadêmica. Permanecem condições a serem analisadas e que fragmentam

e enfraquecem as entidades, os Conselhos (descaracterizados), o poder da instituição e o mérito acadêmico em geral. E há a dificuldade de unir as diferentes concepções sobre o processo político. Falta discussão e a participação fundamental de boa parcela da Academia, no caso de uma nova reestruturação política da Asduerj e da vida universitária. E estas reestruturações acenam como necessárias para o prosseguimento adequado do fluxo da história.

Não considero que houve uma boa solução para a contradição representada de um lado pelo novo poder que passou a ser exercido

pelas entidades representativas, agora incluindo o grande poder do Sindicato dos Trabalhadores das Universidades Públicas Estaduais do Rio de Janeiro (SINTUPERJ), e de outro lado pelas vias acadêmicas institucionais, indo do Departamento aos Conselhos Superiores e à própria Reitoria. O caminhar das lutas das entidades colocou nas mãos da comunidade universitária a eleição direta para os dirigentes universitários, democratizamos os departamentos, os Conselhos Superiores, e, no papel, mais até do que eles efetivamente foram capazes de realizar pelas novas regras democráticas estabelecidas, como é o caso da participação dos segmentos nos Departamentos. Assim, passamos a ter também uma Reitoria e Diretores eleitos que adquiriram legitimidade e representação. *Estabeleceu-se uma contradição e uma unidade entre o poder das entidades e o poder dos dirigentes eleitos.* Contradição a qual não creio insolúvel e principal como é encarada e em detrimento das reais contradições principais da Universidade no contexto da grande política, no contexto social onde a UERJ está inserida; e em detrimento das grandes contradições da sociedade no mundo atual em constante e acelerada mutação. Eleger-se dirigente passou a ser objetivo e conflito com o poder das entidades; isto sem considerar dirigentes potenciais que não se dispõem a disputar uma eleição no que ela acabou se transformando

— uma guerra complexa, intestina, envolvendo partidos políticos, o vínculo inequívoco entre as eleições das entidades e as eleições para dirigentes universitários, financiamento de campanha e um jogo de alto desgaste — uma caricatura grotesca do projeto inicial, idealizado quando predominava a grande política e tornado realidade, em parte, nas primeiras eleições diretas na UERJ.

Às vezes tem ficado de lado

**O poder das entidades e do governo universitário, muitas vezes em conflito intestino, se fecham, aparelham e sectarizam ou radicalizam artificialmente a questão política.**

na(s) entidade(s), com diversas e honrosas exceções, a preocupação básica com “representar sua categoria” sem fazer o jogo do poder da entidade em direção rumo ao outro pólo de poder — o da administração. Do poder que tenho na(s) entidade(s) para o poder que desejo ter na administração, tornando-me automaticamente alvo e, portanto, tendo que preservar meu poder anterior para me resguardar, nem que tenha que “aparelhar” ou possibilitar ao poder lançar uma chapa branca, oficial, para tentar controlar a entidade — como já foi feito pela “esquerda” no poder, tanto no segmento dos docentes como

no dos funcionários, esquecendo nossas origens, coerência e história. Uma visão de transformação (?) que usa a entidade para alcançar cargos e de cargos que querem se manter controlando as entidades. Este pragmatismo gera o conflito, nega as ideias mais avançadas e corretas, joga a luta universitária na sua principalidade, para dentro da própria universidade e gera a fragmentação, como se já não tivéssemos o bastante. O eleitor enquanto grande e mesmo elemento de decisão, define os contrários, tanto para eleger as entidades como para eleger os dirigentes universitários, mas já sem programas reais que os possa orientar e sem discussões profundas sobre os mesmos como foi feito no início do processo.

O poder das entidades e do governo universitário, muitas vezes em conflito intestino, fecham-se, aparelham e sectarizam ou radicalizam artificialmente a questão política, com frequência esquecendo que são antes de tudo representantes. O poder esquece que adquiriu representação pelo voto e através das lutas da comunidade. Um número substancial de docentes e talvez de outras categorias se acomoda, até porque fica desmotivada com o processo, por ver que os eleitos, algumas vezes, agem de forma distinta dos compromissos assumidos, quando não por oportunismo, pelas limitações reais do

cargo e da Universidade. Muitas vezes a consequência é a desmobilização, apatia e quando muito, apenas o fortalecimento das lutas muito específicas, desvinculadas do geral da sociedade e de forte apelo corporativo na sempre justa questão salarial.

As novas contradições criadas com a fundação da(s) entidade(s) e a inovação das eleições diretas para dirigentes universitários precisam ser equacionadas. Esta talvez uma missão para as mentes jovens da universidade no presente e no futuro: *Deve-se mudar alguma coisa nas entidades e/ou na forma de escolha dos dirigentes universitários? Como relacionar estas questões com a necessidade de unirmos a universidade e voltarmos nossa energia e nossa organização para a grande política? Unir forças por uma nova Universidade! Para a Universidade (e a sociedade) avançar será preciso superar a política menor, sair da luta interna e voltar-se para a inserção social da universidade enquanto principalidade.*

A fundação das entidades, como a Asduerj, e a bandeira das eleições diretas, com dirigentes efetivamente eleitos, indiscutivelmente mudou o panorama político na UERJ, com aspectos positivos e negativos. Assim, o processo aqui focado carece ainda de uma análise coletiva mais aprofundada sobre seus possíveis efeitos colaterais. Contudo, parece que a(s) entidade(s) e mesmo a ocupada e refratária academia, não desejam enfrentar este

problema principal, pois esta discussão se choca com o processo estabelecido e que se repete monotonamente, sem avanços. Do ponto de vista da entidade encontramos aqui aqueles que se desvinculam, afastam-se ou simplesmente não se integram, ou se o fazem, não participam, até por estarem muito envolvidos com a rotina do trabalho.

A mudança na universidade levou a um novo nível de compromisso com o trabalho que precisaria ser analisado na devida profundidade. A pesquisa que antes era

## O contexto social mudou de ditadura para democracia e a universidade se democratizou substancialmente

inexistente, hoje está presente e exige dedicação, o que também ocorre com os novos e crescentes cursos de pós-graduação, bem como com os projetos de financiamento principalmente de pesquisas. Isto tudo tendo que enfrentar uma competição devidamente estimulada e de causar inveja aos mais bem sucedidos donos de empresas capitalistas, com a diferença que estes dispõem da ociosidade para pensar e frequentar suas entidades de classe.

Não considero que exista nada definitivo, imutável e cada solução

deve se adequar à realidade e aos problemas de seu tempo, mormente na universidade que tem uma dinâmica veloz em alguns aspectos e de imobilidade em outros, sendo muitas vezes cruel com seus profissionais sempre sem tempo. O contexto social mudou de ditadura para democracia e a universidade se democratizou substancialmente na sua própria estrutura e temos hoje uma grande experiência com as ADs e com eleições diretas. Esta questão talvez mereça a atenção dos docentes, técnico-administrativos, estudantes e uma avaliação deste processo histórico que vivemos: não haverá avanços significativos se a universidade não resolver certas contradições criadas pelas mudanças em outro contexto. Principalmente aquelas que levam à fragmentação política e ao enfraquecimento real da universidade consi-

derada na sua totalidade. *É preciso identificar as contradições e resolvê-las.*

Não existem dúvidas de que nos defrontamos com um grande e inequívoco processo de mudança da universidade para melhor, que não desmerece nem um pouco os que nos precederam, ao contrário, soma-se ao que já encontramos construído. Foi para mudar que lutamos e conseguimos. Não obstante, os que fundaram a UERJ, os que a engrandeceram em todos os anos de sua construção; os que antes de nós, criaram algo sólido no *Campus*

de uma verdadeira Universidade sempre em evolução deixaram muito de positivo e muito por ser construído. Todos estes períodos, talvez, distintamente, representem diferentes legados. Talvez a nossa contribuição participativa – a dos fundadores e refundadores da Asduerj e das coirmãs – tenha tido o mérito de transformar o “Escolão” que encontramos em Universidade reformulada e democratizada. Mas há muito ainda por ser analisado, aprofundado e revisto. E há uma nova UERJ querendo surgir, em processo constante. Quanto a mudanças na entidade, em determinado momento tentamos uma Diretoria de reestruturação da Asduerj e iríamos levantar e aprofundar esta discussão. Não houve tempo para uma campanha e fomos derrotados nas urnas. Mas ela é necessária.

Ao criar novas formas de poder ou simplesmente mudar a forma deste poder ser exercido, criamos novas contradições que precisam ser enfrentadas e a visão da história nos ajuda a compreender o que merece continuar e o que tem que ser revisto e refeito após tantos anos de experiência. Um período histórico a ser revisitado com o olhar crítico e dialético, voltado principalmente para o processo incessante e indissociável de reestruturação da universidade e da sociedade. A sociedade muda constantemente e a universidade tem por dever analisar e acompanhar esta mudança, quiçá estar à frente dela. Por outro lado, a universidade em geral – a

UERJ em particular – também mudou substancialmente e está a reclamar novas e importantes mudanças.

Lembro Phekhanov, numa de suas obras admiradas por Lênin – O Papel do Indivíduo na História – e que a par de considerar a importância do movimento social sobre o indivíduo, valorizou sobremaneira, numa visão dialética, o papel do indivíduo sobre o social, seja numa pequena ou numa grande tarefa. Os 92 professores que se deslocaram para a ABI atendendo nossa convocação no dia 7 de maio de 1979,

**Ao criar novas formas de poder ou simplesmente mudar a forma deste poder ser exercido, criamos novas contradições que precisam ser enfrentadas**

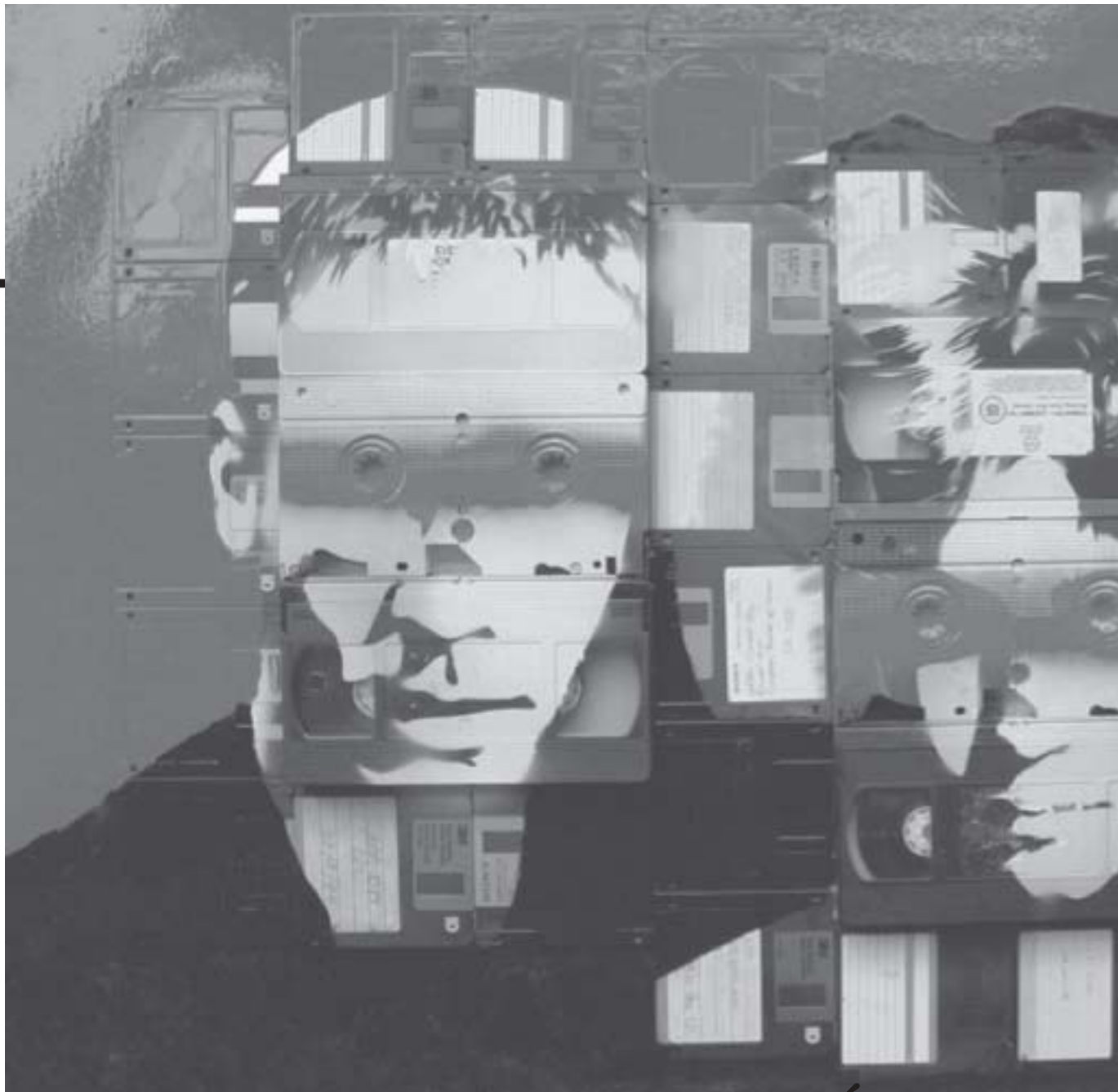
certamente devem se sentir orgulhosos daquele dia, com tudo, aparentemente, para sermos derrotados naquelas circunstâncias, lutando contra forças poderosas no papel de opressores. Mas vencemos e transformamos 92 em 920 associados em pouco tempo. Transformamos um pouco que seja, uma Universidade que continua a se transformar e certamente, devem existir jovens servidores que vivenciaram aquele período histórico, jovens estudantes que abraçaram a carreira docente e contribuíram naquele movimento da uni-

versidade, e que hoje, talvez, estejam a desempenhar seus papéis em diversos níveis de direção da UERJ e fora da UERJ. Parabéns a todos aqueles que fundaram a Asduerj e as entidades irmãs. Foram movimentos pensados e organizados coletivamente. Fazem parte do passado, mas refletidos no hoje. Valeu o esforço coletivo! Nossa alma se expande e agradece. Temos certeza que ela nunca foi pequena!

Mas não se esqueça e nem se iluda: algo precisa mudar novamente! O papel do indivíduo permanece importante em novo contexto e, talvez, hoje, representantes dos três segmentos, preocupados com os rumos da UERJ e da sociedade, devam refletir melhor sobre esta importante participação em construir um novo recomeço. Um recomeço voltado para a política mai-

or, para as grandes contradições sociais e socioambientais de nossa época, com a Universidade a exercer seu papel de vanguarda, para o qual reclama novas e fundamentais mudanças. Mas lembre-se de Marx, não estamos aqui apenas para entender a realidade, mas fundamentalmente para transformá-la. Sempre...

# 'EXCLUSÃO DIGITAL



## UMA ABORDAGEM CRÍTICA

**RENATO VELOSO**

Professor Adjunto da Faculdade de Serviço Social da UERJ e Coordenador do Projeto de pesquisa "A tecnologia da informação a Serviço do Social: uma análise de seu potencial para a gestão pública", financiado pelo CNPq. da UFRJ.

# TAL":



<http://intervencoes.com.br/wp-content/uploads/2010/02/NickGentry02.jpg>

Não é preciso muito esforço para perceber que as relações sociais na fase atual do capitalismo vêm sendo marcadas por uma série de fenômenos e processos cujas expressões mais recentes adquirem um caráter cada vez mais inquietante. No atual contexto, um dos temas que merecem destaque, tendo em vista seu aspecto indicador da reprodução e acirramento das desigualdades sociais, simultaneamente ao desenvolvimento cada vez mais acelerado das novas tecnologias da informação, refere-se a um fenômeno definido como "exclusão digital", considerado, genericamente, como consequência da ausência ou dos obstáculos presentes no acesso às novas tecnologias disponíveis, sobretudo, mas não exclusivamente, a Internet. Pretendo, neste breve artigo, levantar algumas considerações que permitam auxiliar uma reflexão crítica sobre o fenômeno da "exclusão digital" e os sentidos possíveis que este conceito pode assumir, com a preocupação de não sucumbir a posturas mistificadoras das atuais inovações tecnológicas e de seus impactos para as relações sociais.

### **O ACESSO ÀS NOVAS TECNOLOGIAS: EXPRESSÃO DOS EXTREMOS**

Por Tecnologia da Informação (TI) entende-se o conjunto de dispositivos, serviços e conhecimentos relacionados a recursos como computadores, softwares, sistemas de redes etc., capazes de processar, produzir e distribuir informações. São tecnologias que podem mediar tanto o fortalecimento da acumulação quanto a criação e desenvolvimento de posturas alternativas aos valores capitalistas, a depender do movimento das forças sociais em disputa.

Alguns dados disponíveis permitem verificar a existência de uma distribuição marcadamente desigual dos recursos tecnológicos, cuja tendência geral consiste na reprodução dos principais traços de nossa organização social. Carneiro (2002, p.37), ao questionar a quem se dirige e a quem está disponível todo o avanço tecnológico produzido

nos últimos tempos, destaca que, se por um lado há um aumento da quantidade de usuários da Internet (que passou de 150 milhões para 700 milhões em um ano), por outro, 91% desses usuários equivalem a apenas 19% da população mundial e estão concentrados, em sua maioria, nos países que fazem parte da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Para Silveira (2001), os dados referentes às condições necessárias ao acesso à Internet ilustram uma organização social ainda marcada por extremos. Como apontou o autor, os países que integram a OCDE, mesmo com apenas 15% da população da Terra, concentram 71% de todas as linhas telefônicas existentes no mundo. Em 1998, os países altamente industrializados concentravam mais de 88% dos usuários da Internet mundial, enquanto representavam apenas 15% da população global. Em 2001, 41% de todo o acesso mundial concentrava-se nos Estados Unidos e no Canadá. A Ásia, região mais populosa do planeta, detinha apenas 20% dos acessos, enquanto a América Latina, apenas 4%.

Mattelart também apresenta observações relevantes sobre o acesso à TI, como se constata no trecho a seguir.

Em seu relatório, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento confirmava, em 1999, a marginalização informacional crescen-

te de uma maioria de países, e no interior de cada país, e isso nos quatro pontos cardeais, a existência da linha divisória entre os infocricos e os infopobres, a fratura digital ou digital divide (PNUD, 1999). “O internauta típico”, podia-se ler, “é homem, com menos de 35 anos, nível superior, classe alta, habitante urbano, falante de inglês”. De 13 mil aldeias da área rural do Senegal, só 300 dispõem de linhas telefônicas, e o analfabetismo ainda atinge 65% da população. (...) De modo mais simples, pode-se acrescentar o fato de que no momento em que cintilam as promessas de infovias, uma multidão de países ou regiões do planeta não têm sequer uma rede rodoviária nacional digna desse nome e de que mais de 600 mil cidades não têm eletricidade! Com 19% da população mundial, os países da OCDE tinham 91% dos usuários da Internet. Mais da metade deles estavam nos Estados Unidos, que representam apenas 5% da população do planeta (MATTELART, 2002, p.159).

Tratando da situação brasileira, Silveira (2001) observa que a cidade de São Paulo possuía 26,5 telefones fixos por 100 habitantes, representando 41% de todo o tráfego telefônico do país. Já o censo de 2000 mostra a existência de apenas entre 10 e 20 usuários de informática por 100 mil habitantes, um número que, de acordo com o autor, é considerado bem abaixo dos atuais padrões mundiais. Em relação ao acesso à Internet, a região sudeste concentra 58% dos provedores de acesso brasileiros, sendo que

somente a capital paulista detém 12% dos provedores, seguida pelo Rio de Janeiro, com 8%. Afonso ilustra bem a situação brasileira:

Dos mais de cinco mil municípios brasileiros, menos de 300 (ou menos de 6%) contam com infra-estrutura mínima necessária para que possam ser instalados serviços locais de acesso à Internet. Os cerca de cinco milhões de usuários da Internet no Brasil são menos de 3% da população. O Brasil é de longe o pior colocado em números per capita de usuários, computadores pessoais, linhas telefônicas e servidores Internet (hosts) entre as nove maiores economias do mundo. Os circuitos que conectam os provedores de serviços à Internet estão entre os mais caros do mundo, inviabilizando o pequeno provedor de serviços em áreas menos ricas (AFONSO, 2000, p.19).

Uma questão relevante, destacada por Carneiro (2002), refere-se ao preço dos computadores, que ainda é elevado, se comparado com a média de salário de diversos países. Os custos de manutenção dos microcomputadores são tão altos que chegam a ser sugeridos como explicação para o fenômeno conhecido como "paradoxo da produtividade", que, de acordo com Wainer (2003), pode ser caracterizado como "uma aparente inabilidade de investimentos em informática se traduzirem em aumento de produtividade", no setor terciário (p.14). Ao tratar da relação entre aumento de produ-

tividade e uso da TI, o autor observa que não há evidência de que a informática tenha trazido qualquer aumento de produtividade no setor terciário nas últimas décadas. Ao contrário, a evidência empírica, segundo o autor, demonstra baixos benefícios da informática no aumento da produtividade, que, como sugere, poderiam ser explicados pelos custos reais e necessários para manter os computadores funcionando.

Dados mais recentes têm demonstrado certo crescimento no acesso à TI. A PNAD/IBGE de 2002, por exemplo, mostrou que o número de residências com microcomputador cresceu 15,1%, de 2001 para 2002, e o de domicílios com computador ligado à Internet teve um crescimento de 23,5%. Pesquisa do IBGE (2009) aponta que o número de brasileiros que acessam a Internet aumentou 75,3% entre 2005 e 2008, sinalizando um grande avanço no que se refere à quantidade de usuários conectados. Tal crescimento, no entanto, ainda é fortemente impactado pelas fortes desigualdades sociais de nosso país. A Internet, segundo o IBGE, continua inacessível para 104,7 milhões de brasileiros, e o "apagão digital" está fortemente ligado aos níveis de educação e distribuição de renda.

Em termos gerais, concorda-se com Moraes (2001), para quem, no Brasil, a tra-

dição da concentração das riquezas se repete nas tecnologias digitais, havendo, ainda, muito a fazer para aumentar suas conexões e seus usos sociais. Para o autor, a maior parte das pessoas que se conectam à Internet pertence às classes A e B, aglomerando-se nas regiões Sudeste e Sul do país. Apesar de o Brasil estar entre os 15 países com maior parque de computadores instalados, mantém cerca de 90% das cidades fora da Rede. Dispor da maior infra-estrutura de telecomunicações da América Latina não fez com que o país deixasse de situar-se em penúltimo lugar, em número de usuários individuais, computadores pessoais, linhas telefônicas e servidores da Internet, entre as dez maiores economias do mundo (Moraes, 2001, p.141)<sup>1</sup>. Há, portanto, como sinalizou Mallini (2003), um elemento profundamente contraditório neste quadro, que se refere à necessidade de socializar conhecimentos formais e tecnológicos a amplas camadas populacionais que ainda se encontram completamente marginais ao circuito informacional das tecnologias de comunicação, tais como a imprensa, o livro, a Internet, softwares etc. Como resumiu Gleiser:

O alto custo e a constante renovação das tecnologias promove a existência de uma "subclasse tecnológica", os deixados às margens do turbilhão digital. E (...) esses novos marginalizados digitais sofrem uma grande desvantagem no mercado de trabalho. Essa

estratificação social é ainda maior em países onde a distribuição da renda é muito polarizada, como é o caso brasileiro (Gleiser, 2002, p.23).

Esta realidade demonstra os grandes obstáculos que se colocam às possibilidades de incorporação e apropriação das tecnologias por uma grande parcela da população. Trata-se de um fenômeno que pode ser entendido como uma das expressões da radicalização da questão social, e refere-se aos limites e desafios postos ao acesso destes segmentos da população à riqueza socialmente produzida, na qual se encontram também os recursos tecnológicos. É a compreensão de tal aspecto que permite superar a ideia simplista de que o problema principal, no que se refere às possibilidades de acesso à TI, encontra-se na chamada "exclusão digital" (apenas uma expressão), quando na realidade a base desta questão encontra-se no padrão especificamente capitalista de geração de desigualdades sociais, cuja raiz comum reside no fato de que a produção social é cada vez mais coletiva, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada.

Diversos autores que tratam o tema da "exclusão digital" acabam por ofuscar esse aspecto fundamental das relações sociais capitalistas, limitando suas considerações à criação de condições como existência de treinamento, vontade ou, ainda, um uso mais

ou menos adequado do recurso tecnológico. É o caso, por exemplo, de Pinkett (2006) que, ao trabalhar com a noção de "digital divide", aponta que tal "divisão" entre os que possuem e os que não possuem acesso à TI só pode ser superada com a existência de elementos como acesso ao computador e à Internet, treinamento e suporte individual e/ou coletivo, conteúdo e informação, além de motivação para superar obstáculos. Trata-se de uma postura que ignora a existência de uma "divisão" fundamental na sociedade, que antecede a "divisão digital": a divisão entre os que efetivamente se apropriam e os que não se apropriam dos frutos da produção social. A preocupação com o acesso aos recursos da TI, embora possa ser considerada condição necessária para resolução da chamada "divisão digital", não é, de modo algum, suficiente para a superação deste problema, tendo em vista que o aspecto fundamental reside no padrão vigente de produção e distribuição da riqueza socialmente produzida.

**"EXCLUSÃO DIGITAL":  
EXPRESSÃO DA  
RADICALIZAÇÃO DA  
QUESTÃO SOCIAL**

Embora a tendência predominante seja tratar a "exclusão digital" como um fenômeno novo, muitas vezes descolado dos prin-

cipais aspectos que caracterizam o processo social capitalista, considera-se que uma apreensão consistente de seu movimento real consista em tomá-la como uma das mediações da questão social. Em tal perspectiva, a "exclusão digital" nada mais é do que expressão de um processo já conhecido de apropriação privada da riqueza produzida socialmente pelo trabalho coletivo. Apesar de estas tecnologias serem produto do trabalho realizado pelo coletivo de trabalhadores, estes não se apropriam delas. Dessa forma, o que é amplamente divulgado como um tipo inédito de desigualdade social, e muitas vezes qualificado como parte de uma "nova" questão social, nada mais é do que produto do próprio desenvolvimento da acumulação capitalista, que, aprofundando as características da sua lei geral, produz e reproduz novas mediações nas quais se expressa a questão social.

Ao tratar das inovações tecnológicas atuais, sob as condições sociais prevaletentes, Castells afirma que "o novo sistema tecnoeconômico parece causar desenvolvimento desigual, aumentando simultaneamente a riqueza e a pobreza, a produtividade e a exclusão social, acarretando um processo global de desenvolvimento desigual que pode ser a expressão mais dramática da divisão digital" (2003, p.217). O autor tende a atribuir um enorme peso à "divisão digital", conferindo-lhe a condição de matriz das desi-

gualdades sociais. Com essa postura, parece transformar consequência em causa, e vice-versa, tendo em vista que a desigualdade não é produzida pela "divisão digital", sendo-lhe na verdade anterior. A desigualdade previamente existente, marcante e determinante na produção das relações sociais é a propriedade privada dos meios de produção, a verdadeira condição que torna possível o aumento simultâneo da pobreza e da riqueza, ocasionando o desenvolvimento desigual que tem como uma de suas expressões o que contemporaneamente é chamado de "exclusão digital" ou, nos termos do autor, "divisão digital". O fenômeno que dá origem à pobreza e à desigualdade social continua sendo a contradição básica que preside o capitalismo: o caráter coletivo da produção e a apropriação privada dos frutos do trabalho e das condições necessárias à sua realização.

Faltou a Castells mostrar que a sorte da classe trabalhadora (inclusive na dimensão digital) é fortemente influenciada por fatores inerentes à dinâmica capitalista, sobretudo aqueles que correspondem ao aumento do capital, pela alteração de sua composição orgânica e técnica. Não é possível, portanto, referir-se ao momento atual como um "novo" sistema tecnoeconômico, como faz o autor, já que o que ocorre é o próprio aprofundamento do sistema capitalista, que,

no processo de desenvolvimento das forças produtivas, passa por fases e estágios diferenciados. Assim, ao invés de tratar-se de um "novo" sistema, o que parece existir, na verdade, ainda é o sistema de acumulação capitalista, dotado, por conta das inovações tecnológicas, de novas mediações e expressões sociais. Nesse sentido, observações de Marx sobre a sociedade capitalista e sobre a produção de desigualdades a ela inerente parecem não só continuar válidas, como ser úteis ao entendimento do fenômeno da "exclusão digital", sendo possível entendê-lo como uma expressão da radicalização da questão social (anverso do desenvolvimento das forças produtivas) gerada no interior do capitalismo, onde "o trabalhador existe para as necessidades de expansão dos valores existentes, ao invés da riqueza material existir para as necessidades de desenvolvimento do trabalhador" (MARX, 1971, p.722).

Em geral a "exclusão digital" é tomada como um fenômeno totalmente "novo" e "inérito" em nossa sociedade, possível apenas pelo surgimento e disseminação dos computadores e da tecnologia digital. Essa é a postura de Silveira (2001), por exemplo, que vai tratar a "exclusão digital" como a nova face da "exclusão social", que vai gerar "novos excluídos" (p.17), como se os sujeitos aos quais se refere o autor já não

sofressem, há um bom tempo, as consequências das desigualdades geradas pelo padrão particular da organização social capitalista. É evidente que os limites, dificuldades e obstáculos presentes no acesso à TI constituem uma questão preocupante que merece muita atenção, tanto como objeto de pesquisa quanto de intervenção. O problema não reside em reconhecer a sua relevância, mas sim em atribuir-lhe a condição de questão fundante e estruturante das relações sociais, o que acaba por obscurecer sua condição de expressão das desigualdades sociais e ocultar a real matriz de tais desigualdades.

Ao pôr em evidência a "divisão" existente entre indivíduos, regiões e sociedades que dispõem das condições materiais e culturais necessárias para operar no mundo digital, e os que não dispõem, ou a elas não conseguem se adaptar, Castells sustenta que a diferenciação de uso entre os que possuem e os que não possuem acesso à Internet "acrescenta uma divisão essencial às fontes já existentes de desigualdades e exclusão social" (Castells, 2003, p.203). Ao caracterizar a "divisão digital" como "essencial", o autor apresenta uma concepção polêmica, principalmente por atribuir-lhe um traço determinante na produção de desigualdades sociais, destituindo esse fenômeno de seu caráter complementar na geração de tais desigualdades. Trata-se de uma preocupa-

ção que se adiciona à crítica já realizada por Mattelart (2002), ao observa que Castells, tratando do fim da contradição entre o trabalho e o capital, defende a tese de que:

somente permanecem na competição os trabalhadores em rede erigidos como classe dirigente, porque portadores do "espírito do informacionalismo". Esvazia-se assim o ciber mundo de seus agentes sociais e só se vê o processo de trabalho mediante a relação técnica. Ora, quer se queira isso ou não, o modo de desenvolvimento informacional continua a "ser elaborado por, e colocado a serviço de, um conjunto de relações de propriedade com fins de acumulação, e não o inverso" (MATTERLAT, 2002, p.154).

## **O DESAFIO DA "INCLUSÃO DIGITAL"**

As mudanças processadas ao longo das últimas décadas, por conta das inovações tecnológicas, têm sido objeto de preocupação de diversos estudiosos, os quais, a partir de diferentes perspectivas teóricas, efetuam abordagens variadas sobre o tema. Termos como "exclusão digital" e "sociedade da informação" ilustram uma diversidade analítica correspondente à complexidade que envolve o tema.

No Brasil, a "sociedade da informação" e a "inclusão digital" já têm uma trajetória, apesar dos muitos obstáculos que ainda per-

sistem. Políticas voltadas à incorporação das inovações tecnológicas e de seu potencial já são identificadas no cenário nacional. Os avanços conquistados, no entanto, demonstram que os desafios ainda são muitos, e sua superação demanda uma atuação no conjunto das políticas sociais, e não apenas no âmbito digital. Como se buscou demonstrar, a "exclusão digital" é parte integrante das expressões da desigualdade social gerada no capitalismo tardio, e uma abordagem, tanto teórica quanto política, que a isole do conjunto das relações sociais terá resultados modestos.

## NOTAS

1. Em 2008, 56,4 milhões de brasileiros com 10 anos ou mais acessavam a Internet (34,8% do total). O *Internet World Stats* coloca o Brasil atrás de países da América do Sul, como Argentina (48,9%), Chile (50,4%), Uruguai (38,3%) e Colômbia (45,3%). Na Europa, o nível de acesso atinge 52%, na Oceania 60,4% e na América do Norte 74,2% da população (dados obtidos em consulta realizada no dia 17/10/2010, em <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos.asp?cod=568eno003>).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Carlos. A Internet no Brasil: o acesso para todos é possível? São Paulo, Friedrich Ebert Stiftung, Policy Paper, n. 26, setembro de 2000.

CARNEIRO, Raquel. Informática na educação: representações sociais do cotidiano. São Paulo: Cortez, 2002.

CASTELLS, Manuel. A galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

GLEISER, Marcelo. Turbilhão digital, Suplemento Mais, Folha de São Paulo, 11 de agosto de 2002, p.23.

MALINI, Fábio. "A informação com arma política: do confinamento ao descontrolado". In COCCO, Giuseppe et. alli. (orgs.) Capitalismo cognitivo: trabalho, redes e inovação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MARX, Karl. O Capital. Crítica da Economia. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1971.

MATTELART, Armand. História da sociedade da informação. São Paulo: Loyola, 2002.

MORAES, Denis de. O concreto e o virtual: mídia, cultura e tecnologia. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PINKETT, Randal D. Redefining the Digital Divide. Disponível no endereço: <http://tcla.gseis.ucla.edu/divide/politics/pinkett.html>. Acessado em 19/08/2006.

SILVEIRA, Sergio Amadeu da. Exclusão digital: a miséria na era da informação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

VELOSO, Renato. Tecnologias da informação: potencialidades contraditórias. In: SALES, M. A.; RUIZ, J. L. S. (orgs.). Mídia, Questão Social e Serviço Social. São Paulo: Cortez, 2009.

WAINER, Jacques. "O paradoxo da produtividade". In RUBEN, G. et al. (orgs.) Informática, organizações e Sociedade no Brasil. São Paulo: Cortez, 2003.



<http://vineyardmogi.blogspot.com/2009/11/nao-tenho-tempo.html>



**FLAVIO DA SILVEIRA BRUNO**

Professor da Faculdade Engenharia da Uerj

# **O TEMPO E A MODERNIDADE:**

**ENSAIO CRÍTICO SOBRE O DOMÍNIO E O  
CONTROLE DO TEMPO NOS AMBIENTES DE  
TRABALHO MODERNOS.**

*Today is the front edge of time. It moves continuously forward with an ever lengthening past behind it. Any event that occurred at any date in history occurred when that date was today. We attempt to understand its causes, which lay in its own past and to trace its consequences which followed in its own future. The future up to today of any event in the past has already happened. (Joan Robinson)*

A epígrafe deste ensaio reproduz o início do trabalho de Robinson (1980) sobre a influência do fator tempo na teoria econômica moderna. A impossibilidade de controlarmos, no presente, o futuro e talvez mesmo de compreender o passado, estabelece, de certa forma, a condição humana. Sob um olhar reflexivo, poderíamos crer que a História dos homens muda continuamente o enfoque dos acontecimentos do passado à luz dos acontecimentos do presente e dos interesses do futuro. Na verdade são os padrões lógicos da razão, continuamente construídos e reestruturados, que realizam incessantes revisões dos fatos e de suas interpretações, revisitando-os e reorganizando-os em binômios de causa e efeito: "[a] 'época mo-

derna' confere ao conjunto do passado a qualidade de uma história universal... O diagnóstico dos novos tempos e a análise das épocas passadas se correlacionam" (HABERMAS, 2002, p. 10).

A indeterminação dos tempos modernos foi objeto de análise de Hegel, de quem Habermas (extrai o prefácio escrito para a Fenomenologia do Espírito:

Não é difícil ver que nosso tempo é um tempo de nascimento e de passagem para um novo período. O espírito rompeu com seu mundo de existência e representação e está a ponto de submergi-lo no passado, e [se dedica] à tarefa de sua transformação... A frivolidade e o tédio que se propagam pelo que existe e o pressentimento indeterminado do desconhecido são os indícios de algo diverso que se aproxima. Esse desmoronamento gradual... é interrompido pela aurora, que revela num clarão a imagem do novo mundo (HABERMAS, 2002, pp. 10-11).

Ao interpretar o pensamento de Hegel, Habermas compreende que a modernidade estabelece-se no futuro, não havendo assim um momento posterior: "com esse magnífico despertar alcançamos, assim pensa ainda o velho Hegel, '[o] último estágio da história, o nosso mundo, os nossos dias'" (op. cit., p.11). Talvez, por isso, o termo modernidade e também o seu conceito resistam ao tempo.

Touraine (2002) entende a modernidade como o reino da razão que normaliza e padroniza, submetendo cada um aos interesses do todo. O espírito moderno, que ele associa à ideia de racionalização (op. cit., p.18), tenderia assim a eliminar todas as formas de sistema e todos os princípios de organização para não ser mais do que um fluxo contínuo de mudanças, por conseguinte, de estratégias pessoais, organizacionais ou políticas, regulado pela lei e pelos contratos. Para além do bem e do mal, a modernidade seria um processo propositalmente dialético, gerador de teses e antíteses - ao que Hegel chamou de astúcia da razão - até o final dos tempos, quando o argumento final estabeleceria a verdade absoluta. O espaço da fé substituído pela razão no âmago dos espíritos mais elementares deixa vazios que o sistema apressa-se em ocupar, absorvendo suas contradições e modularizando a linguagem com termos tecnológicos (MARCUSE, 1968). Esvaem-se neste processo as abordagens valorativas e morais que nascem no coração dos homens, por serem imperfeitas e imprecisas. Em seu romance *Hard Times*, no século XIX, Dickens revela mais uma vez sua ironia crítica quanto "aos que só enxergam gráficos e médias, e nada mais":

"Bitzer", disse o Sr. Gradgrind, alquebrado e a

ele miseravelmente submisso, "você tem coração?"

"A circulação, senhor", replicou Bitzer, sorrindo pela estranheza da questão, "não poderia ocorrer sem um. Nenhum homem, senhor, familiarizado com os fatos apurados por Harvey relacionados à circulação do sangue, pode duvidar de que eu tenho um coração."

"E ele está acessível", suplicou o senhor Gradgrind, "à qualquer influência compassiva?"

"Ele está acessível à razão, senhor", replicou o distinto jovem. "E a nada mais" (DICKENS, 1996, p.279).

Nos dias de hoje, o domínio do próprio tempo pelas pessoas é assumido por consultorias de mercado como um luxo (FUTURE FOUNDATION, 2007, p.6). Em "*Tempos modernos*", Chaplin (*MODERN TIMES*, 2009) inicia sua narrativa com o fluxo de trabalhadores canalizados para o interior de uma fábrica; as cenas seguintes, no entanto, revelam sua principal intenção: o poder sobre o tempo na modernidade. Aquele que o domina estabelece o ritmo para sua própria vida e, muito provavelmente, para a vida de outros, o que não implica, necessariamente, que esses ritmos sejam os mesmos. A conclusão reversa é inteiramente válida na visão chapliniana sobre a sociedade moderna: quem não tem poder para estabelecer o próprio ritmo de

vida tem este ritmo estabelecido por outro. A mesma avaliação pode ser feita a partir da obra de Elio Petri, "A classe operária vai ao Paraíso" (*LA CLASSE OPERAIA VA IN PARADISO*, 2003). Gian Maria Volonté, operário modelo, padroniza para seus colegas os tempos das operações, controlado por sua vez, por supervisores, um nível acima na hierarquia de poder.

Em sua análise das origens da gerência, Braverman (1987) entende que o capitalista, ao assumir as funções de concepção e coordenação, passa a ser proprietário do tempo dos trabalhadores assalariados. O contrato de trabalho e a reunião dos trabalhadores sob um mesmo teto fizeram parte de uma etapa decisiva na transição entre o modelo mercantilista e o capitalismo industrial. A partir do rigoroso controle do tempo foi possível romper com as formas tradicionais de organização da produção e habituar os empregados às suas tarefas.

O Princípio de Charles Babbage (BRAVERMAN, 1987, pp.77-78) - no qual, ao dividir-se uma rotina complexa de trabalho em várias sub-rotinas simples, obtém-se a possibilidade de reduzir o valor final pago pela operação global - também embute em si o controle sobre o tempo. Neste caso, sobre o valor pago por unidade de tempo. A fragmentação do trabalho

"em migalhas", assim como analisa Friedmann (1968), não permite análise otimista sobre a libertação espiritual do homem, neste trabalho entendida como o controle de seu próprio ritmo de vida. Por trás da fragmentação física, está a fragmentação temporal e, com ela, a possibilidade de divisão infinita de um tempo limitado. A simplificação das operações reduz a qualificação necessária para executá-las. Isto implica em consequente aumento da oferta de mão-de-obra para uma mesma demanda de trabalho. Contratos menos custosos representam valores menores por unidade de tempo. A redução da atividade produtiva humana à unidade de tempo é o conceito de produtividade.

Assim como Braverman, ao buscar as características próprias do modo capitalista de produção, Marcuse (1968) também analisou o pensamento de Marx:

O furto do tempo de trabalho do outro, sobre o qual repousa ainda a riqueza de hoje, parece ser uma base bem frágil se a compararmos com as novas bases sobre as quais foi edificada a grande indústria. Assim que o trabalho humano, em sua forma imediata, tiver cessado de ser a grande fonte de riqueza, o tempo de trabalho deixará de ser a medida da riqueza, e o valor de troca cessará de ser a medida de valor em uso (MARX, 1967 *apud* MARCUSE, 1968, p.67).

Havia em Marx, desde então, a firme convicção de que a automação viria substituir gradativamente o trabalho humano nas indústrias, transferindo suas atividades para a supervisão. Para Marcuse (op. cit.), se houvesse uma automação completa em todo o domínio da necessidade humana, este iria se beneficiar de um tempo livre tal que poderia dar forma à sua vida privada e social. Isso poderia representar uma forma de transcendência rumo a uma nova civilização. Este não parece ter sido o futuro que hoje vivenciamos, pelo menos no que se refere ao aumento do tempo livre.

Alheios às discussões a respeito da substituição dos homens pelas máquinas, o que reteremos aqui é a questão da contínua divisão temporal do trabalho restante, resulte ele em produção material ou não. Ou seja, no mundo moderno, o processo de racionalização não foi contido pela incorporação sistemática das operações simples pelas máquinas. O processo contínuo de divisão do tempo estendeu-se às atividades administrativas e de planejamento, ferindo também aqueles que representam a escola da gerência capitalista. A separação entre aquele que concebe e quem executa ocorre como reação em cadeia, permitindo ao dono do capital controlar e impor o ritmo de tempo de todos os que lhe são subordinados. Se

há ou não ação ética na simples assunção, pelos gerentes, de seu poder na regulação do ritmo vital de outros, isso ultrapassa as fronteiras filosóficas deste trabalho, mas a questão pode muito bem ser ilustrada pelo pensamento hegeliano encontrado em Habermas:

O criminoso que elimina a base ética, a saber, a complementaridade de uma comunicação sem coação e a recíproca satisfação de interesses, ao pôr-se a si mesmo como particular no lugar da totalidade inicia o processo de um destino que também o há de ferir (...). O culpado tem de padecer sob o poder por ele próprio provocado da vida reprimida e dividida enquanto experimentar, na repressão da vida alheia, a carência da própria (...) (HABERMAS, 1968, p.69).

Seguindo em nossa linha que compila arte, filosofia e ciência na construção de nosso olhar crítico sobre a modernidade, selecionamos outro autor do século XIX, que se dedicou a analisar o homem moderno e suas contradições. Em "Crime e castigo", Dostoiévski imerge seu personagem Raskolnikov em um processo febril de racionalização da realidade. Acreditando que as pessoas eram repartidas entre "ordinários" e "extraordinários" - os primeiros sendo a "manada" de comuns e os últimos, seres superiores que impulsionavam as grandes mudanças do mundo, não estando, por isto,

sujeitos a leis ou restrições impostas aos "ordinários" -, acaba por cometer um crime "justificável" pelo seu caráter prático:

Mais tarde eu compreendi, Sonia, que se quisermos esperar que todos se tornem inteligentes, arriscaremos perder muito tempo... E agora eu sei, Sonia, que aquele que é dotado de uma vontade, de um espírito potente, não tem dificuldade em tornar-se seu mestre. Quem muito ousa tem razão em frente deles. Quem os enfrenta e despreza ganha seu respeito. Torna-se seu legislador. É o que sempre se viu e o que sempre se verá. Precisaria ser cego para não ver... Eu pude então me convencer, Sonia, de que o poder só é dado àquele que ousa se abaixar para pegá-lo. Está tudo lá, basta ousar (DOSTOIEVSKI, 1950. pp.440-441).

O próprio Raskolnikov submerge à sua teoria por não se mostrar capaz o suficiente de resistir à culpa de sua aplicação. Repartir os homens entre "comuns e extraordinários" é um pressuposto da gerência de recursos humanos, pessoas, competências ou talentos, segundo as diferentes designações modernas da mesma função.

O caráter do homem moderno resulta de sua história de vida. Assim pensa o sociólogo americano, Richard Sennett (2008), para quem a flexibilidade do mundo do trabalho atual destrói a narrativa de vida das pessoas e interfere na formação de seu caráter. As vantagens aparentes de uma organização

menos padronizada do trabalho são só aparentes. Na verdade, as novas formas de transmissão de poder (*empowerment*, na linguagem desprovida de conteúdo da literatura de consumo gerencial) não o transmitem de fato, pois há transmissão apenas da responsabilidade e não da autonomia para decidir sobre os resultados e, sobretudo, do tempo para atingi-los.

A abordagem racional, teleológica e movida por racionalidades estratégicas parciais (VALLE, 1994; WEBER, 2004; MARCH e SIMON, 1993), ao contrário de ter sofrido desgaste ao longo de mais de um século de ataques de teóricos da ciência, da filosofia e da literatura, intensificou-se. A globalização, entendida como ação coordenada no nível internacional, só fez expandir a ação do pensamento racional, estendendo para os sujeitos organizacionais as limitações e restrições que impôs aos homens. Os benefícios arduamente conseguidos ao longo de mais de um século foram sendo eliminados pela entrada na competição capitalista de asiáticos e de trabalhadores da Europa oriental. Walmarts estabeleceram novos parâmetros de consumo e de trabalho. Sindicatos de trabalhadores foram os primeiros a perder a razão de ser, absorvidos pelo sistema unidimensional de oferta de emprego e renda em massa. As-

sociações e sindicatos patronais seguiram no processo: grandes empresários viram suas empresas familiares centenárias serem adquiridas por mega-corporações estrangeiras. O setor têxtil inteiro praticamente desapareceu em diversos países que tiveram a ele associada sua história de industrialização. A "corrida para o fundo do poço" atua como vasos comunicantes de pobreza e de perda de parâmetros de bem-estar, uniformizados pela possibilidade de "acesso aos bens de consumo" (BRUNO, 2007). Vantagens comparativas desaparecem e impedem vantagens absolutas, em que a produtividade é a arma de destruição em massa de capacidades instaladas. Tudo em uma velocidade de mudança tão alta que transcende a própria capacidade de indivíduos entenderem o ambiente que se sublima a seus pés para novamente se consolidar em novas estruturas.

A multiplicação de tarefas, operações e decisões, em um tempo sempre menor, é a razão do surgimento das estruturas flexíveis de organização do trabalho. Ao invés de introduzir uma nova proposta e de romper com a filosofia autoritária e impositiva, tais formas apenas transferem para grupos de indivíduos uma carga de responsabilidade que não são capazes de assumir sozinhos, porque seus próprios gerentes, na maioria das

vezes, também não sabem o que fazer. Em geral, mesmo quando o grupo encontra soluções, estas requerem recursos e gastos, que vão em sentido contrário aos objetivos de seus superiores administrativos. Constrangido pela falta de recursos e pela exigência de resultados, o grupo volta-se, então, para a eliminação dos menos competentes. Dessa forma, a supressão - dissimulada de repúdio - do poder autoritário de comando nos modernos ambientes profissionais não significa aumento da aceitação da incerteza. Consiste, ao contrário, em um processo de não aceitação da indeterminação dominante; trata-se de mais uma técnica de opressão dos comandados, forçando-os a agir como seus próprios capatazes, em um processo de seleção natural dos mais aptos às novas condições "impostas pelo mercado". O grupo exerce sua coação estabelecendo como parâmetro para aceitação o critério monocórdio da produtividade. A justificativa de que o ritmo e os critérios de sucesso são estipulados por um agente externo à empresa - o mercado - atua na racionalização coletiva das frustrações individuais. Os excluídos assumem a culpa pelo fracasso.

Multicritérios, multiobjetivos e multitarefas são formas de atribuir conceitos à complexidade infindável do trabalho humano que,

assistido por sistemas de informação e de comunicação, deseja tudo capturar e resolver, no instante mesmo em que os problemas se formam. Touraine (2002, p. 11) diz que Baudelaire via na vida moderna a presença do eterno no instante. O tempo, o controle e o poder sobre sua intangibilidade, sobre seu caráter infinito, mas limitado, estão em jogo. A consciência sobre a finitude da vida - privilégio da espécie humana - arrasta-nos para a divisão compulsiva de suas partes. Thomas Mann (1952) analisa que os homens percebem a passagem do tempo de maneira inconstante: quanto mais atividades forem realizadas num mesmo período que determina o tempo físico, maior a sensação do tempo passado. Viveríamos mais se dividíssemos infinitamente cada instante? Mas a soma de todas as imprecisas probabilidades de a vida perecer sempre resulta em um percentual preciso, um cômputo final de 100% de probabilidade de ocorrência. Ao mesmo tempo em que nos dedicamos ao infinito na singularidade, perdemos a noção de longo prazo. A perseguição da infinidade limitada destrói a construção da narrativa fundada na interação social e ética.

Geração após geração, uma nova tradição de valores sustentada na busca permanente pela eficiência condiciona e destrói a memória associada à experiência milenar do homem com as atividades de absorção e apropriação do ambiente físico à sua volta. O trabalho como terceiro pilar da formação do espírito (HABERMAS, 1968, p.24) é gradualmente substituído por uma prótese imaterial. Então, o que afinal poderia, antes da modernidade, condicionar e guiar os homens se não "a produtividade"? A tal pergunta que se esvazia como uma questão impossível no domínio da razão, Weber (2004) responde: a tradição. A divisão pelo tempo

não é tão natural quanto aparenta ser para os gerentes modernos. Weber conta-nos um caso de experiência de pagamento por tarefa na agricultura. Acreditando que o homem comum era movido pelo ganho, o capitalista da história opta por aumentar o valor pago por tarefa, esperando que assim o ceifeiro tivesse um incentivo a mais para colher mais jeiras. O resultado foi o inverso do esperado ou nas palavras do próprio Weber (op. cit. p. 53): "Ganhar mais o atraía menos que o fato de trabalhar menos; ele não se perguntava: quanto posso ganhar por dia se render o máximo no trabalho? E sim: quanto devo trabalhar para ganhar a mesma quantia que recebi até agora e que cobre as minhas necessidades tradicionais."

Preservar a tradição equivaleria, no passado, a preservar a narrativa que menciona Sennett, a manter fincados no lugar os pilares da interação ética, da linguagem e do trabalho, construídos no ambiente social. Sennett (op. cit. p.31-32) diz que "[a]s condições de tempo no novo capitalismo criaram um conflito entre caráter e experiência, a experiência do tempo desconjugado ameaçando a capacidade das pessoas transformarem seus caracteres em narrativas sustentadas". Lealdade, compromisso, propósito e resolução são atributos de longo prazo na natureza, afirma ele.

Em "Tempos modernos", Chaplin concentra-se nas formas modernas de lidar com o tempo. Seu personagem, o Vagabundo, é incompetente para realizar qualquer trabalho que dele exija comportamento metódico e subordinação. O fracasso, como medida exterior a si, apenas indica sua aversão à conduta metódica, jamais atuando como parâmetro para a autoflagelação. Sua inaptidão para acatar as regras do sistema funciona como negação e não como oposição,

sugestão que Marcuse proporia décadas mais tarde. Sua habilidade para o improviso reflete seu poder pessoal sobre o ritmo que estabelece para sua própria vida. Sua narrativa resulta de sua interação com aqueles que carecem de acolhimento, ternura, lealdade e compaixão. Se há um futuro na História dos homens, Wells bem o descreve:

Para mim o future ainda é escuro e vago - uma vasta ignorância, iluminada aqui e ali pela recordação de sua história. E trago comigo, para meu conforto, duas estranhas flores brancas - murchas agora, amareladas, achatadas e frágeis - que testemunham que mesmo quando a mente e a força tiverem partido, a gratidão e o carinho mútuo ainda viverão no coração do homem (WELLS, 2008, p.73).

## REFERÊNCIAS

- BRUNO, Flavio da Silveira. "Um novo ambiente para as organizações". In: *Globalização da economia têxtil e de confecção brasileira: empresários, governo e academia unidos pelo futuro do setor*. Rio de Janeiro: SENAI, 2007, pp. 87-118.
- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. Trad. Nathanael C. Caixeiro. 3d. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- DICKENS, Charles. *Hard times*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- DOSTOÏEVSKI, Fédor. *Crime et Châtiment*. Trad. D. Ergaz. Paris : Gallimard, 1950.
- FRIEDMANN, Georges. *Le travail em miettes*. 2 ed. Paris: Ed. Galimard, 1968.
- FUTURE FOUNDATION. *Temps, technologie e mobilité*. Executive Summary. Setembro 2007.
- HABERMAS, Jürgen. *O discurso filosófico da modernidade*. Trad. Luiz Sérgio Repa; Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- \_\_\_\_\_. Técnica e ciência como "ideologia". Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1968.
- LA CLASSE operária va in paradiso. Direção de Elio Petri. Itália: Versatil Home Vídeo, 1971. DVD (126 min), cor, legendado, 2009.
- MANN, Thomas. *A montanha mágica*. Trad. Herbert Caro. São Paulo : Círculo do livro, 1952.
- MARCUSE, Herbert. *L'homme unidimensionnel: essai sur l'idéologie de la société industrielle avancée*. Trad. Monique Wittig (revue par l'auteur). Paris: Éditions de Minuit, 1968.
- MARCH, James; SIMON, Herbert. *Organizations*. 2 ed. Massachussets: Blackwell Publishers, 1993.
- MARX, Karl. *Fondaments de la critique de l'économie politique*. Trad. R. Dangeville. 2 vol. Paris: Anthropos, 1967, apud
- MARCUSE, Herbert. *L'homme unidimensionnel: essai sur l'idéologie de la société industrielle avancée*. Trad. Monique Wittig (revue par l'auteur). Paris : Éditions de Minuit. 1968.
- MODERN Times. Direção de Charles Chaplin. USA: Warner Home Vídeo, 1936. DVD (165 min), preto e branco, 2003.
- ROBINSON, Joan. Time in economic theory. *Kyklos*, v. 33, Fasc.2, 1980, pp.219-229.
- SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. 13 ed. Trad. Marcos Santana. Rio de Janeiro: Record, 2008.
- TOURAINÉ, Alain. *Crítica da modernidade*. 7 ed. Trad. Elia Ferreira Edel. Rio de Janeiro: Ed Vozes, 2002.
- VALLE, Rogério B. A.. *Notas de aula*. 1994.
- WEBER, Max. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. Trad. José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Schwarcz, 2004.
- WELLS, Herbert George. "The time machine". In: *The works*. Michigan: Borders Classic, 2008.

Fonte da imagem: <http://desenhandonuvens.blogspot.com/>



# PARA PENSAR A ESCOLA:

**BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O  
SISTEMA DE CICLOS NA REDE  
MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO**

# MENDEL CESAR OLIVEIRA ALELUIA

Professor de Geografia da Rede Municipal do Rio de Janeiro  
Professor Substituto da graduação em Geografia - UERJ/FEBF

Neste texto, pretende-se apresentar de forma crítica algumas questões sobre o sistema de ciclos, em debate hoje em redes públicas de ensino fundamental e já presente em algumas delas. Para alcançar a temática, torna-se necessário explicitar, ainda que de forma breve, as dimensões do sistema de ciclos e os avanços e contradições na maneira como este tem sido implantado em diversas redes municipais de ensino brasileiras. Nos anos de 2007 e 2008, alcançou grande expressão na mídia o debate da "aprovação automática" na rede municipal de educação básica do Rio de Janeiro.

Se não pretendemos fazer deste um panfleto político que defenda uma posição contrária ou favorável aos projetos, negamos também a suposta neutralidade que permeia muitos trabalhos científicos, entendendo que nos cabe problematizar as questões aqui colocadas, apontando caminhos e valorizando as alternativas que se apresentam. Se esta pequena exposição de idéias assume o risco de não conseguir uma análise completa de um tema de tão grande complexidade em poucas páginas, por outro lado a importância do tema torna imprescindível a sua discussão.

## **SISTEMA DE CICLOS E A EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL.**

Ao falar da escola é preciso ter clareza de que esta não se encontra em uma dimensão à parte do mundo, nos dizeres de Ceccon *et alli* (1982):

Para poder mudar a escola, é preciso primeiro saber o que faz com que ela sabe o que é hoje, essa engrenagem que não atende os interesses do conjunto da população.

(...)

Na verdade, a escola não passa de uma peça numa engrenagem ainda maior que é a sociedade em que nós todos vivemos (CECCON *et alli*, 1982, p. 79).

A escola não constitui uma dimensão autônoma do mundo, é parte deste e reflete as opções que a sociedade faz no decorrer da história. No entanto, estando no mundo ela torna-se mundo também, podendo ser foco de mudanças e de respostas aos anseios da sociedade. Portanto, a escola vai refletir em sua organização o momento vivido pela sociedade, e os grupos hegemônicos tentaram moldá-la de acordo com os interesses que estão em questão. Se a escola também é mundo, pode influenciar e impulsionar uma série de movimentos de mudança ou contestação da ordem vigente. Encontramos

então na instituição escola essa relação dialética entre o cumprimento de um papel institucional designado a ela e a existência de um potencial transformador, que depende necessariamente da ação de seus sujeitos. A forma em que a escola se organiza em termos de temporalidade dos alunos, séries ou ciclos, influi diretamente nesse potencial transformador.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (9394/96) prevê a possibilidade de a educação básica se organizar, inclusive, sobre a forma de ciclos de formação. Diversas redes de ensino público - como as redes municipais de Rio de Janeiro, Niterói, Belo Horizonte, Porto Alegre e também a rede estadual de São Paulo - implementaram ou estão implementando propostas pedagógicas chamadas de ciclos de formação. Não sendo nosso objetivo analisar de forma mais detalhada o que está sendo proposto em cada uma dessas redes, é necessário estabelecer algumas distinções entre o que se chama de sistema de ciclos e o que de fato a proposta institui. Muitas das propostas de organização em ciclos, na verdade correspondem, no dizer de Freitas, a uma concepção de progressão continuada.

Com o intuito de demarcar inicialmente nosso entendimento do que seja “ciclo”, gostaria-

mos de diferenciar (...) duas formulações que são correntemente chamadas de “ciclos”, mas que a nosso ver não deveriam sê-lo: trata-se da diferenciação de “organizar a escola por ciclos de formação que se baseiem em experiências socialmente significativas para a idade do aluno” e de “agrupar séries com o propósito de garantir a progressão continuada do aluno”. (...) A primeira exige uma proposta global de redefinição de tempos e espaços da escola, enquanto que a segunda é instrumental - destina-se a viabilizar o fluxo de alunos e tentar melhorar sua aprendizagem com medidas de apoio (reforço, recuperação etc.) (FREITAS, 2003, p. 9).

O potencial transformador da escola e da educação pode ser confirmado na medida em que "As massas descobrem na educação um canal para um novo status e começam a exigir mais escolas" (FREIRE, 1979, p. 37). Numa perspectiva progressista e transformadora, a escola não significa apenas a possibilidade de sucesso profissional individual, mas sim contribui para um processo mais amplo de mudança social. O sistema de ciclos - na medida em que propõe um redimensionamento dos tempos e espaços da escola adaptando-os às realidades dos educandos - apresenta-se como um significativo avanço rumo a uma educação emancipadora e libertária.

O papel da escola em uma conjuntura de transformações sociais, pode ser atestado ao analisarmos as mudanças no sistema de educação da Rússia, logo após o início do processo revolucionário de 1917, onde um dos expoentes da pedagogia do período foi Mikail Pistrak.

A partir de Freitas entendemos melhor as proposições do russo Pistrak para o sistema educacional da Rússia no período revolucionário. O pedagogo considera a importância de não somente considerarmos o lado psicológico da formação da criança, mas sim entendê-la enquanto participante de uma determinada conjuntura social. Hoje ao observamos a maior parte dos conteúdos previstos para o ensino fundamental (em especial os do 1º segmento, o que até bem pouco tempo correspondia ao ensino de 1ª à 4ª série), percebemos que se encontram justapostos de forma a contemplar as fases de desenvolvimento psíquico dos alunos. Este é de fato importantíssimo, mas abre pouco espaço para as temáticas relacionadas à realidade social na qual os alunos e a escola estão inseridos.

A organização da escola em forma de séries tal qual a conhecemos, reflete uma concepção de educação em que o professor torna-se transmissor de conhecimento e os alunos meros receptores. Ainda que con-

sideremos que há condições de os educadores, a partir dos princípios que carregam, construírem espaços de transgressão no interior da sala de aula, a escola enquanto instituição se mostra destinada á manutenção do *status quo* em nossa sociedade.

"Que pessoa exige-se de nós nos nossos dias e, provavelmente, no longo do período revolucionário?" (PISTRAK, 1924, p. 15 apud FREITAS, 2003). A indagação do pedagogo russo, relacionada com sua preocupação com educação na Rússia revolucionária, aponta-nos alguns caminhos para pensar a escola nos atuais tempos. Que tipo de escola queremos para possibilitar a formação de pessoas que consigam dar respostas aos desafios colocados nos tempos atuais?

Amorim, ao observar aspectos das relações de poder no espaço da sala de aula, o que conseqüentemente gera uma relação territorial, aponta que:

O arranjo disciplinar do espaço permite que se recorra à territorialidade com vistas à domesticação dos educandos. Podemos relacionar o quadriculamento do espaço como forma de classificação por área. A tentativa de controle do acesso a outras áreas, pessoas e coisas é exercida diretamente pelo professor. (...)

O sucesso do estudante-aluno na sala de aula moderna começa com um condicionante

territorial: ele deve ocupar a área determinada pelo superior, o professor (AMORIM, 2007, p. 9).

A sala de aula moderna, de que nos fala Amorim, é parte da engrenagem que move essa escola moderna e que sustenta e é sustentada pelo sistema seriado.

Ao considerarmos importante que a escola incorpore elementos da realidade social e discuta-os, não podemos, na medida em que possuímos uma perspectiva crítica frente à ordem social vigente, reproduzir tais relações no espaço escolar. Freitas ressalta a necessidade da horizontalização das relações na escola:

(...) a relação pedagógica não pode ser baseada na exploração nem preparar para a aceitação da exploração. Nesse sentido estudantes não "exploram" o professor, professor não "explora" o estudante e estudante não pode "explorar" estudante. As relações devem ser horizontalizadas, e não baseadas na aprendizagem da subordinação. Isso só pode ser conseguido em um ambiente onde o trabalho coletivo e a solidariedade sejam valorizados e colocados como ancoragem da aprendizagem (FREITAS, 2003, p. 59).

Diante do exposto, o sistema de ciclos pode constituir-se como importante instrumento de implantação das mudanças neces-

sárias para a educação básica. No entanto, é preciso refletir sobre alguns limites e contradições existentes nas propostas que vêm sendo implementadas por governos municipais e estaduais no Brasil. Listamos aqui as que se tornam mais claras:

1. O uso da denominação "ciclos" como referência para qualquer sistema que preveja a aprovação automática entre os anos escolares, não se fazendo assim a distinção entre sistema de ciclos e de progressão continuada (Freitas, 2003).

2. A implementação dessas propostas, via de regra, ocorre sem o necessário diálogo com os profissionais das redes de educação em questão, constituindo-se em processos autoritários, contrariando a própria lógica democrática do sistema de ciclos. Esse fato leva a uma baixa aceitação por parte dos professores. A falta de espaços de debates impede que a própria comunidade escolar entenda o funcionamento do sistema de ciclos e demonstra uma certa desvalorização das práticas docentes hoje existentes, que muitas obtêm êxito mesmo com as limitações impostas pelo sistema seriado.

3. Um sistema que prevê um redimensionamento dos espaços e tempos da escola necessita de melhoras na estrutura física das unidades escolares, redução do número de alunos por turma, adequação dos

materiais didáticos ao sistema e às realidades locais. Além disso, necessita essencialmente da valorização do quadro de funcionários e dos professores, garantindo a possibilidade de qualificação e de estudo, além de melhores salários, o que possibilitaria maior dedicação ao trabalho docente.

4. Também não são poucos os entraves legais e burocráticos que a escola enfrenta no sistema de ciclos, visto que há redes públicas que se organizam de forma seriada, bem como escolas privadas que não adotam os ciclos. Isso gera dificuldades na questão de transferências e geração de históricos escolares e na própria adaptação dos alunos transferidos de escolas com outro sistema. Portanto, sem uma mínima uniformidade ou sem a garantia de uma adaptabilidade da educação básica do país às diferentes propostas pedagógicas nela existentes.

5. O que talvez seja mais grave na forma como a implantação do sistema de ciclos (ou de progressão continuada) vem sendo feita é a possibilidade de se utilizar da não-retenção entre os anos escolares para garantir a melhora de indicadores sociais como os índices de alfabetização e o próprio Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Dessa forma, devido a fins exclusivamente de projeção política dos municípios, sacrifica-se a

qualidade do sistema educacional e ainda se utiliza um verniz libertário e democrático.

As discussões sobre a reformulação da educação básica ocorrem em momentos simultâneos a uma série de outras medidas. Creditamos a isso o fato de estarmos vivendo um novo momento político-econômico-cultural que pede a reformulação de todo o sistema educacional. O fim do século XX marca o momento em que o mundo passa a ser regido por um único sistema técnico e está permeado por uma rede informacional que possibilita submeter lugares longínquos a uma mesma lógica. Nas palavras do geógrafo Milton Santos, haveria um motor único das ações a nível planetário.

Esse motor único se tornou possível porque nos encontramos em um novo patamar da internacionalização, com uma verdadeira mundialização do produto, do dinheiro, do crédito, da dívida, do consumo, da informação. Esse conjunto de mundializações, uma sustentando e arrastando a outra, impondo-se mutuamente, é também um fato novo. (SANTOS, 2007, p. 30)

Portanto, as exigências do sistema capitalista manifestam-se de maneira global. As instituições necessitam de reformas que as adequem às demandas do grande capital, e tal processo não se faz sem a intervenção do Estado. Isso vai de encontro à falsa cren-

ça de que o avanço do neoliberalismo relegaria os Estados-nacionais a um papel bem mais discreto do que este que hoje lhe cabe. Nesse contexto, em que o papel governamental é central para a viabilização das reformas, ideias com raízes numa práxis pedagógica democrática são apropriadas e desvirtuadas.

### **E NÓS NISSO TUDO? O PAPEL DOS SUJEITOS DA ESCOLA**

Os educadores progressistas reconhecem as limitações do atual sistema educacional em diversas questões, como o acesso e permanência no ensino superior, além da seriação na educação básica. Um grande dilema por nós vivido é pensar de que maneira podemos simultaneamente nos opor àquilo que tradicionalmente inviabiliza uma educação emancipadora, e desconstruir a roupagem democrática dos programas impostos pelos dirigentes da educação nas diferentes esferas de governo.

Os trabalhadores em educação básica devem ter claro o entendimento de que o sistema seriado pode enveredar pela perspectiva da punição ao reprovar e dificultar um projeto pedagógico autonomizador/libertador do educando. No entanto cabe responder de forma dura e qualificada às

propostas de sistemas de ciclos, que nem sempre de fato de ciclos, implementadas pelos governos. Como responder a isso tendo como referência um projeto de emancipação da classe trabalhadora? Como se posicionar de forma contrária a um projeto supostamente renovador e democrático sem fazer coro com as vozes conservadoras que visam à manutenção do atual sistema? A resposta pode estar nas ações de contestação dos próprios educadores. É preciso deslocar o protagonismo das políticas públicas para os educadores e educandos, utilizando-nos dos canais já existentes, como sindicatos, associações de moradores, grêmios estudantis e conselhos escola-comunidade, para a divulgação e o estímulo de práticas pedagógicas transgressoras, que se coloquem como alternativa tanto para o sistema educacional tradicional, como também para as novas políticas impostas pelos governos.

A maneira como a experiência dos ciclos foi parcialmente retirada na rede municipal do Rio de Janeiro no ano de 2009, reforça o uso político-eleitoral da temática na campanha do ano anterior. Foi revogada a "aprovação automática", mas as medidas para a ampliação do debate junto aos educadores das mais de mil escolas da rede não aconteceram na mesma proporção da exploração midiática do tema.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não há aqui a pretensão (tampouco cremos ser possível!) de esgotarmos esta temática; no entanto, para nós fica clara a necessidade da ampliação do debate, envolvendo o conjunto daqueles que são partícipes da educação básica e também do ensino superior, em especial nos cursos de formação de professores. Cabe então àqueles que possuem a preocupação com um novo modelo de educação e de sociedade não somente rebater as propostas governamentais, mas também gerar a partir do necessário debate já mencionado, propostas que contemplem os anseios da comunidade educadora brasileira, referenciados nas necessidades colocadas pela sociedade. Como Milton Santos, acreditamos firmemente que o atual momento, para além das contradições que o modo de produção capitalista em seu momento globalizado nos impõe, possibilita novas maneiras de superá-lo. Aos que têm esta consciência, cabe a responsabilidade da ação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Paulo Henrique O. P. de. Territorialidades no/do espaço escolar contemporâneo: a sala de aula no processo de reprodução social. In: II Colóquio Nacional do Núcleo de Estudos de Espaço e Representações. Salvador, 2007.

BRASIL. Lei nº 9394/96.

CECCON, Claudius et alli. A vida na escola e a escola da vida. Petrópolis, 1982.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1979.

FREITAS, Luiz Carlos. Ciclos, Seriação e Avaliação - Confronto de Lógicas. Ed. Moderna. 2003

SANTOS, Milton. Por uma outra globalização. 14º ed. São Paulo, Ed. Record, 2007.

# A HISTÓRIA DE DUAS PROFESSORAS NEGRAS

CONTADA ATRAVÉS DO ACERVO  
FOTOGRAFICO DA UNIVERSIDADE DO  
ESTADO DO RIO DE JANEIRO.

**ISABEL MACHADO**

Mestranda do Programa de Pós-graduação da UERJ, bolsista CNPq,  
pesquisadora vinculada ao Laboratório Educação e Imagem.

**NILDA G. ALVES**

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

Neste texto, apresentaremos alguns aspectos da história de duas professoras negras na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj), Maria José e Lucia Maria, mãe e filha. Como suas trajetórias se entrelaçaram com nossa pesquisa, buscaremos, através de fotografias (re)visitar os caminhos percorridos por essas professoras em uma instituição de ensino superior marcada pelo racismo institucional e estrutural – como são todas em nosso país – onde poucas mulheres negras ocupavam/ocupam cargos considerados de poder e como estas apropriaram-se do currículo como meio para ocupar *espaçotempos*<sup>1</sup> marcados, buscando superar processos históricos de invisibilização, silenciamentos e discriminações. Santana indica a importância dos estudos biográficos de professores(as) negros(as) dizendo que,

*nessa linha de abordagem, considero que cada percurso dos professores negros representa uma forma singular de ver as relações raciais que é marcada, justamente, por suas vivências e pelos significados que eles atribuíram e atribuem a elas. Apesar de existirem muitos pontos em comum entre esses professores, cada um expressará uma concepção e uma atuação diferenciada. Algo comum é a vivência com a discriminação racial, característica peculiar aos que são vistos como diferentes e desiguais. Mas o enfrentamento dessas discriminações poderia compor um quadro de vários matizes (SANTANA, 2004, p.44).*

Baseadas nessa indicação de Santana e no acervo fotográfico de J. Vitalino, com o qual

trabalhamos<sup>2</sup>, seguimos os caminhos percorridos pela professora Maria José Alves de Oliveira, Zezé, como era conhecida. Estes nos levaram, também, ao encontro de sua filha Lucia Maria Alves de Oliveira.

Zezé foi professora do Instituto de Educação Física e Desportos da Uerj desde sua criação em 1970 até 2008, ano em que faleceu. Lúcia Maria também é professora desse Instituto, muito por influência de sua mãe, desde 2003 e atualmente é responsável pelo Laboratório cujo projeto foi gerado por sua mãe.

Essas professoras tornaram-se “personagens” importantes de nossa pesquisa a partir de imagens descobertas no acervo mencionado, sem que, no início, soubéssemos de quem se tratava. As fotografias foram destacadas mesmo sem que conhecêssemos algo de suas trajetórias, porque, no meio de 8.000 fotografias, poucas traziam personagens negros.

Com isso, buscamos entender por que processos essas professoras negras ingressaram e atuaram na instituição e quais as *táticas* (CERTEAU, 1994) de que lançaram mão para transpor barreiras impostas pelo racismo institucional e social. Pouco a pouco, à maneira de um quebra-cabeça, juntando peça por peça, fomos obtendo dados que nos permitiram escrever este artigo.

Ter as fotografias como detonadoras de nossa pesquisa tem uma das bases teóricas em Kossoy, que indica:

é a fotografia um intrigante documento visual cujo conteúdo é a um só tempo revelador de

informações e detonador de emoções. Segunda vida perene e imóvel preservando a imagem-miniatura de seu referente: reflexos de existências/ocorrências conservados congelados pelo registro fotográfico. Conteúdos que despertam sentimentos profundos de afeto, ódio ou nostalgia para uns, ou exclusivamente meios de conhecimento e informação para outros que os observam livres de paixões, estejam eles próximos ou afastados do lugar e da época em que aquelas imagens tiveram origem (KOSSOY, 2001, p. 28).

Tivemos, como apoio para nossa escolha as possibilidades de contribuir na reversão do preconceito racial existente no Brasil, no modo como o identificam autores como Paixão (2006), Guimarães (2008) e Teixeira (2003), como o *preconceito de marcas*, baseado no fenótipo ou aparência e que determina preterição. Salientamos, contudo, que esses não são os melhores e nem os únicos critérios para ser e identificar-se como negros e negras os que são assim chamados ou assim se identificam. Tomamos esta como uma escolha pessoal para seleção dessas fotografias, entendendo que os processos identitários dos negros não começam somente do olhar de dentro, mas também da relação com o olhar do outro, do que está de fora (GOMES, 2006).

Nossa intenção ao pesquisar essas fotografias, naquele acervo, era perceber a presença de negros e negras na universidade antes da implementação da reserva de vagas<sup>3</sup> para aqueles(as) que se autodeclararem negros ou negras. Ao analisar o material, percebemos a necessidade de afunilar quais seriam nossos objetivos, qual seria nosso ponto principal de análise e que categoria elegeríamos para pesquisar (se funcionários, discentes ou docentes).

Para tal escolha, buscamos saber onde estariam os menores contingentes de pessoas negras nesses três segmentos. Baseados em

dados do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE) apresentados por Teixeira (2006, p.30), apontando números significativamente inferiores de professores negros em relação a professores brancos no ensino superior, nossa escolha estava feita. Mais ainda: comparando os números de professoras negras com o de professoras brancas, os números eram ainda menores.<sup>4</sup> As nossas “praticantes” (CERTEAU, 1994) foram assim se definindo no próprio movimento de começar a pesquisar.

Com isto, seguiríamos *os rastros* (GINZBURG, 1989) através das fotografias nas quais professoras negras aparecessem. Recorremos, ainda uma vez, a Santana quando nos diz que “as biografias dos professores, por sua diversidade, permitem apreender os vários percursos de formação e transformação” (SANTANA, 2004, p.43) .

Buscando apreender e compreender esses percursos, retornamos à série de fotografias, lançando outros olhares, e vimos uma figura, que já havia se destacado durante nosso pri-



Foto 01 - Maria José de óculos escuros. (Fonte: J. Vitalino)

meiro contato com os álbuns de J. Vitalino, pelas suas vestimentas (foto 01) características de algumas representações de mulheres do continente Africano. Seguindo esses caminhos, algumas pistas presentes nas imagens indica-



Foto 02 - (Fonte: J. Vitalino)

vam que esta poderia ser uma professora quando, por exemplo na foto 02, ela está posicionada entre alunos, identificáveis pelos uniformes, e ao lado do reitor Charles Fayal.

Em conversas sobre a dificuldade de encontrar informações sobre a série de fotografias nas quais aquela mulher negra aparecia, outros integrantes do nosso grupo de pesquisa, ao verem tais fotos, reconheceram-na como uma ex-professora do Instituto de Educação Física, Maria José.

Essa ausência de informações sobre professoras e professores negros são algumas das *estratégias* (CERTEAU, 1994) utilizadas por aqueles que tentam invisibilizar a presença dos negros no ensino superior. Boaventura (2002), em suas investigações sobre a “sociologia das ausências”, apresenta explicação sobre esses

mecanismos de invisibilização: o que não existe é produzido ativamente como não-existente, como uma alternativa não-crível, como uma alternativa descartável, invisível à realidade hegemônica do mundo.

Na tentativa de transpor tais “estratégias”, recorreremos a pessoas que a identificaram. Uma delas foi Guilherme Locks, também professor do mesmo Instituto, que, ao saber de nosso interesse pela história dessa professora, contou que sua filha também fora professora do mesmo instituto, tendo assumido a disciplina anteriormente ministrada por sua mãe. Então, marcamos uma entrevista com a professora Lucia Maria.

### O encontro com Lucia Maria e Maria José

Nosso encontro foi no Laboratório de Programa de Culturas Populares e Folclore (LCPF), localizado no 9º andar do Pavilhão João Lyra Filho da Uerj, em uma sala onde vimos materializados alguns objetos que havíamos identificado nas fotografias que analisávamos: algumas vestimentas usadas nas festividades, instrumentos musicais, adereços e outros objetos que só nos eram familiares através das fotografias. Esse encontro foi como uma colcha de retalhos: durante a conversa, cada fotografia que levamos juntava-se a uma memória trazida pela professora Lucia Maria. Às impressões que tínhamos sobre as fotografias, juntavam-se, pela fala de sua filha, os sentimentos despertados diante da história daquela mulher.

Para esta conversa, levamos as fotografias nas quais identificamos Maria José; seu currículo *Lattes*, bem como o da professora Lucia Maria. Com esse material, descobrimos que ambas tinham suas vidas acadêmicas interliga-



Foto 03 - Irmã de Lucia sentada à frente. (Fonte: J. Vitalino)

das, ao ponto de terem escrito textos juntas e Lucia ter sido orientada na graduação por sua mãe.

Lucia viu as fotografias, identificou a mãe e contou sobre algumas situações retratadas. Em algumas dessas fotos notou a presença de suas irmãs (foto 03) e dela mesma. Con-  
tounos também que participava dos eventos realizados por sua mãe desde criança e como Maria José fazia questão que as filhas participassem de sua vida profissional.

Seguimos conversando sobre a trajetória de Lucia e esta respondeu que falar sobre sua trajetória era inevitavelmente falar sobre sua mãe

Durante as pesquisas sobre a atuação de Maria José na UERJ e atualmente a de Lúcia, percebemos como, através desta disciplina e deste laboratório, essas professoras traziam/trazem aqueles(as) que estavam no em torno da universidade, os que ali não deviam estar presentes, segundo o pensamento de tantos.

Essa ligação de Maria José com as comunidades vizinhas - que agora são parceiras de sua filha - consideradas como de “fora” do espaço acadêmico, pode ser comprovada através das fotografias. Contudo, ressaltamos



Foto 04 - (Fonte: J. Vitalino)



Foto 05 - (Fonte: J. Vitalino)

a ideia do que seja estar “fora”, pois tais comunidades sempre estiveram presentes neste lugar, apesar dos processos de desqualificação e invisibilização. A esse respeito, Guimarães, em sua descrição sobre discriminação, traz:

Discriminação. Nesse caso, o preconceito age de modo ativo em detrimento de seu desafeto. Seu comportamento procura impedir os membros de um determinado grupo de usufruírem certos tipos de emprego, áreas residenciais, direitos políticos, oportunidades educacionais ou recreativas, igrejas, hospitais, ou algum tipo de privilégio social. A segregação é uma forma institucionalizada de discriminação, protegida pelas leis ou pelos costumes (GUIMARÃES, 2008, p.49).



Foto 06 - Dona Zica, do Grêmio Recreativo Escola de Samba Estação Primeira da Mangueira (Fonte: J. Vitalino)



Foto 07 - (Fonte: J. Vitalino)

No Brasil, essa segregação, muitas vezes, não ocorre de forma direta, mas indiretamente. Lucia, em um momento de sua fala, lembra como sua mãe era considerada algumas vezes *mística*, devido a seu trabalho. Entendemos ser esta uma forma de desqualificar o que fazia, baseada na ideia do negro como o “exótico”.

As fotografias nas quais Zezé aparecia eram as que retratavam eventos envolvendo diversas atividades, tais como festivais de música (fotos 04 e 05), com integrantes de escolas de samba (foto 06), cantores e cantoras brasileiras e um encontro com comitiva do governo do Senegal (foto 07). Seu envolvimento com esses projetos não deve ser considerado como mera coincidência, afinal, sua trajetória, práticas e presença, apesar de sua filha relatar que Maria José não era integrante de nenhum movimento organizado sobre questões raciais, já eram posicionamentos políticos.

O envolvimento de Maria José com as

questões sobre as relações raciais perpassa o reconhecimento do lugar que esta ocupou, tendo sido uma professora negra em um ambiente marcado pelo racismo estrutural, institucional e social. Gomes escreve que

ser negra e discutir a questão racial é um processo muito complexo. Representa ser confrontada a todo momento com o racismo vivido na história, no cotidiano e com a introjeção dos valores racistas. Para desconstruí-los há que se fazer um longo processo de repensar a própria trajetória da vida (GOMES, 1995, p.142).

O racismo, o preconceito e a discriminação produziram/produzem desigualdades sociais profundas na sociedade brasileira. A maneira de manifestação torna-se extremamente perversa por ser um racismo sutil, já que, muitas vezes, aqueles que o sofrem sequer o percebem.

Lucia nos mostrou algumas fotografias de seu acervo. Destas uma série pode ser apontada como um dos exemplos de seu



**Foto 08** - Da esquerda para direita: Januário, Charles Fayal e Maria José (Fonte: J. Vitalino)



**Foto 06** - (Fonte: J. Vitalino)

posicionamento sobre as relações raciais, como uma foto na qual Maria José participa de uma cerimônia com o reitor Charley Fayal conferindo um diploma de honra e amizade a Nelson Mandela<sup>5</sup> datado de 11 de outubro de 1985. Neste, pode-se ler:

O reitor da UERJ, no uso de suas atribuições, confere este diploma de honra e amizade a Nelson Mandela, como elo importante da corrente de solidariedade que o mundo vem construindo pela causa da liberdade, igualdade, justiça e dignidade de nossos irmãos Sul-Africanos.

Nessa foto (foto 8), Maria José está ao lado de um homem negro reconhecido por Lucia como o fotógrafo Januário,<sup>6</sup> importante fotógrafo brasileiro. A cerimônia foi coordenada por uma entidade chamada COMÁFRICA (foto 9), movimento fundado em 1985, como resultado de uma ponte entre a pesquisa acadêmica e a efetivação da política externa pela sociedade civil no Brasil como política pública.

Nessas idas e vindas, tecemos essa e outras histórias de diferentes mulheres negras, com suas lutas, práticas, processos identitários, superações e mudança do olhar sobre as relações entre os praticantes de tantos cotidianos em que viveram e vivem.

Lembramos que nosso objetivo principal declarado, é contribuir para que se possa visibilizar o lugar de mulheres negras e o impacto de sua atuação para a constituição dessas práticas cotidianas, em processos de desnaturalização de práticas sexistas, racistas e discriminatórias.

#### Referência bibliográfica

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

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano – artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

GUIMARÃES, Antonio. *Preconceito racial: modos, temas e tempo*. São Paulo: Cortez, 2008.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES, Nilma. *Sem perder a raiz: o corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

\_\_\_\_\_. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

KOSSOY, Boris. *Fotografia & História*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LOPES, Nei. *Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana*. São Paulo: Selo Negro, 2004.

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

MÜLLER, Maria. *Estatutos Estaduais do Magistério e Discriminação Racial*. In: Oliveira, Iolanda de. (org.) *Cor e Magistério*. Quartet; Niterói, RJ: Eduff, 2006.

PAIXÃO, Marcelo. *Manifesto anti-racista: idéias em prol de uma utopia chamada Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A; LPP/Uerj, 2006.

SANTANA, Patrícia. *Professores Negros: Trajetórias e travessias*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2004.

SANTOS, Boaventura. *Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências*. In: *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 63, Outubro 2002: 237-280.

TEIXEIRA, Moema. *A presença negra no magistério: aspectos quantitativos*. In: Oliveira, Iolanda de. (org.) *Cor e Magistério*. Quartet; Niterói, RJ: Eduff, 2006.

\_\_\_\_\_. Moema. *Negros na universidade: identidade e trajetória de ascensão social no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

WERNECK, Jurema. *Nossos passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo*. In WERNECK, Jurema (Org.). *Mulheres Negras: um olhar sobre as lutas sociais e as políticas públicas no Brasil*. Rio de Janeiro: Crioula, 2008.

## Notas

<sup>1</sup> Nas pesquisas que desenvolvemos, mostrando os limites de nossas heranças da Ciência Moderna, grafamos assim certos termos que

aprendemos a ver dicotomizados.

<sup>2</sup> A pesquisa desenvolvida tem como título: “MEMÓRIAS IMAGÉTICAS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - algumas questões curriculares sobre um acervo fotográfico da UERJ”

<sup>3</sup> A Reserva de Cotas, em se tratando de espécie de Ação Afirmativa, propõe-se a representar a efetivação do compromisso assumido pela Constituição de 1988 e pelos acordos internacionais de direitos humanos, que nosso País é signatário. Por esse sistema, é reservado, na área educacional, um percentual de vagas em universidades públicas, as quais contemplariam negros, índios e alunos que cursaram o ensino fundamental e médio em escolas públicas.

Fonte: <http://www.feb.br/revistafebre/ARESERVACOTASNEGROS.pdf>

<sup>4</sup> Total de professores por sexo e cor – Brasil/ Censo demográfico 2000: Professores do ensino superior: Homens brancos 23,3, Homens pretos e pardos 8,0; Mulheres brancas 5,1, Mulheres pretas e pardas 1,6.

<sup>5</sup> Nelson Rolihlahla Mandela (Mvezo, 18 de julho de 1918) é um advogado, ex-líder rebelde e ex-presidente da África do Sul de 1994 a 1999. Principal representante do movimento anti-apartheid, como ativista, sabotador e guerrilheiro. Considerado pela maioria das pessoas um guerreiro em luta pela liberdade, era considerado pelo governo sul-africano um terrorista. Passou a infância na região de Thembu, antes de seguir carreira em Direito. Em 1990 foi-lhe atribuído o Prêmio Lênin da Paz, que foi recebido em 2002. Fonte: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Nelson\\_Mandela](http://pt.wikipedia.org/wiki/Nelson_Mandela)

<sup>6</sup> O fotógrafo **Januário Garcia**, que nos últimos 30 anos vem documentando a história dos negros brasileiros. “Januário Garcia, mineiro de nascimento e carioca da gema por opção é o viajante dos nossos tempos. Fotógrafo, negro, militante, dono de um olhar atento descobridor dos sete mares da diáspora africana”. Fonte: <http://imagesvisions.blogspot.com/2008/10/exposio-do-fotografo-januario-garcia.html>

# O CONTEMPORÂNEO DESASSOCIAÇÃO

DENISE BRASIL A. AGUIAR

Professora do CAp-UERJ  
e da Faculdade de Educação da UFF  
Doutora em Literatura Comparada



DO  
**OSSEGO**  
DA MODERNIDADE

---

Como se sabe, o desafio de formular a crítica daquilo que nos é contemporâneo embute as já muito conhecidas dificuldades de lidar com a proximidade do objeto. Para além disso, em tempos que proclamam o incessante desalojar da modernidade, que parecem imprimir a tudo um caráter volátil, "líquido", no dizer de Zygmunt Bauman, a tarefa se torna ainda mais delicada. Editado pela Contracapa em 2010, *Ficções do desassossego*, de autoria de Lucia Helena, professora titular de Literatura Brasileira da UFF, é um livro de ensaios que se aventura nesse incerto terreno do contemporâneo, para pôr em debate as singularidades de uma escrita literária que, simultaneamente, reflete e elabora as experiências que reconhecemos como atuais no âmbito da cultura e da sociedade.

Entretanto, não pode fazer uma crítica consistente do presente quem não se dispôs a conhecer e rever o passado. A trajetória da autora - que inclui obras fundamentais sobre Alencar, Augusto dos Anjos, Oswald e Clarice - já indicia algo desse requisito, mas é interessante observar como, nos ensaios que compõem o livro, a análise do contemporâneo convive com a reflexão sobre questões de literatura, arte e sociedade situadas nos dois últimos séculos. Distante de qualquer espécie de linha do tempo, trata-se de um exercício crítico que põe em diálogo problemas e projetos que atravessaram a modernidade - aquela que se consolidou a partir do Iluminismo -, sempre tomados em suas especificidades históricas, no caminho sugerido pelas refle-

xões de Walter Benjamin sobre a literatura e a história.

Mesmo o título dado ao livro revela um pouco dessa arquitetura de construção. A ideia-chave do desassossego, clara e reconhecidamente tomada ao Livro do desassossego, de Fernando Pessoa, se articula com essa matriz ao mesmo tempo em que a ultrapassa, visto que as narrativas de que os ensaios tratam dão forma a uma inquietude que desinstala, inclusive, alguns pilares nos quais se assentara a crítica empreendida pelo Modernismo de que participa o poeta português.

A própria autora esclarece que o termo desassossego é empregado para designar "as narrativas que desenvolvem, desde as três décadas finais do século XX, uma perspectiva crítica (e de crise) em contraponto com os paradigmas fundadores do romance (iluministas e românticos)", situando, portanto, sua reflexão nas fendas que se abriram - ou que tão somente se explicitaram -, em um projeto de sociedade no qual floresceram as formas e temas da modernidade. A esta explicação, contudo, associa-se a identificação de um impulso criativo e questionador que informa também outras obras que expuseram o desassossego em outras passagens, como as que foram buscadas, pela visada crítica e revisora do livro, no curso do encerramento do século XIX e entrada no XX.

Ao apontar, nos ensaios, o solo instável em que também se construiu o fenômeno moderno - como no Iluminismo e no Romantismo -, o livro descarta a possibilidade de

um pressuposto de sossego, de um ponto imóvel do passado, idealizado como estabilidade plena. Como demonstrado logo na introdução, o sentimento e o sentido da perda, de um agora movediço e inquietante, são elementos que se revelam presentes, sob outras roupagens, em momentos distintos da história da cultura ocidental.

As narrativas de que trata o livro são todas resultantes da consciência dessa inquietude, de um movimento de sondagem das ambiguidades, particularmente da modernidade e dos moldes que esta gerou, seja com Machado de Assis, no limiar dos séculos XIX e XX, seja com Graciliano e Clarice, em um século XX cheio de projetos em disputa, seja com autores contemporâneos, dentro e fora do Brasil, na passagem do século XX para o XXI. Na articulação entre conteúdos e formas artísticas, e entre estes e as configurações sociais e culturais de cada época, *Ficções do desassossego* busca perscrutar a "repetição em diferença" dos modos de representar o eu e o mundo, em obras tomadas como pontos de passagem de uma ordem a outra, nos domínios de um ainda inesgotado fenômeno moderno. A metáfora-conceito da passagem, aliás, é justamente inspirada em Benjamin, teórico da modernidade célebre por questionar as ruínas, as incômodas rasuras por detrás das aparentes continuidades com as quais se quer apresentar e apriionar a história.

Assim, o espetáculo da mundialização, a exposição das falências das promessas do Iluminismo e do Estado-nação, o esvaziamento das

categorias ligadas ao sujeito e à subjetividade, são faces contemporâneas que revelam o aprofundamento de uma crise que sempre esteve presente, seja como iminência, seja como realidade que se buscava soterrar sob o peso de uma ideologia do progresso e da modernização. A ideologia de que se reveste o conceito presente de mercado, que se quer redentor e naturalizado em sua pretensa inevitabilidade, é apontada ainda como matéria de uma crítica que se elabora nas searas do discurso ficcional, também ele revisto, refletido e ampliado em suas fronteiras (daí a dificuldade de nomear simplesmente como romance algumas das obras estudadas). Autores como Coetzee, João Gilberto Noll e Philip Roth são trazidos à luz de uma reflexão crítica que lhes extrai, como sugerido em epígrafe do livro, as alegorias de uma realidade movediça, as singularidades e universalidades da escrita, a fomentação de uma leitura que faz "ruminar".

Em uma jornada na contramão de algumas certezas afirmadas por um paradigma que se convencionou chamar de pós-moderno, o leitor de *Ficções do desassossego* se depara com agudas indagações que, a partir de um amplo projeto de pesquisa acadêmica e elaboração crítica, põem em debate pensadores que atravessaram sua própria época - tais como Rousseau, Walter Benjamin, Hannah Arendt e Sartre - ao lado de escritores que estão igualmente imbricados em um tempo que eles mesmos ultra-

passaram - como Baudelaire, Flaubert e Kafka.

Talvez o exemplo mais evidenciado, aos olhos do leitor, da originalidade do pensamento que sustenta a articulação interna do livro esteja na aproximação entre alguns dos impasses contemporâneos e elementos do surgimento da figura da razão e do pensamento trágico, ainda no mundo clássico. Respeitadas, obviamente, as diferenças entre as experiências sociais e cultu-

**A METÁFORA-CONCEITO DA PASSAGEM, ALIÁS, É JUSTAMENTE INSPIRADA EM BENJAMIN, TEÓRICO DA MODERNIDADE CÉLEBRE POR QUESTIONAR AS RUÍNAS, AS INCÔMODAS RASURAS POR DETRÁS DAS APARENTES CONTINUIDADES COM AS QUAIS SE QUER APRESENTAR E APRISIONAR A HISTÓRIA.**

rais em que se inscrevem a tragédia clássica e a ficção contemporânea de que trata o livro, o último capítulo revela um diálogo - complexo e bastante mediado por uma cuidadosa reflexão - entre essas duas formas de representar o indivíduo e o mundo. Neste ensaio de fechamento, com a reunião de algumas linhas de investigação disseminadas pelos anteriores, a autora nos revela uma insuspeita presença da memória trágica, na identificação de uma espécie de "desmedida, hoje impregnada de violên-

cia social, em que a promessa do modelo contratual do Iluminismo e das utopias românticas (...) não está mais disponível para o sujeito burguês e, menos ainda, para os excluídos da ordem econômica do capitalismo globalizado".

É dessa riqueza conceitual e analítica que se alimenta o livro *Ficções do desassossego*. Cunhado, como confessa a autora, no longo e permanente exercício da pesquisa e da docência em Literatura, o projeto de sua escrita incorpora o caráter necessariamente aberto, tanto da reflexão sobre o que ainda está em curso, quanto da constante atitude de indagar, própria de uma crítica consequente. Não obstante, esse caráter aberto não se reverte - como é fácil constatar em muitos trabalhos do gênero - em uma ausência de direção crítica. Ao contrário, a pavimentação dos caminhos do pensamento, solidamente baseados em uma imprescindível leitura de teoria, mostra uma consciência da tarefa que procura realizar.

Trata-se, portanto, de uma leitura que, se interessa primeiro e mais diretamente aos estudiosos de Letras em busca de uma reflexão mais apurada sobre importantes impulsos de nossa literatura, certamente é capaz de instigar todos aqueles que se dispõem a compreender os fenômenos culturais e sociais da contemporaneidade, mesmo - e talvez principalmente - em suas descontinuidades e fraturas.



ensinopesquisaextensão

CRISTINA  
Instituto de E

UM PROJETO DE EXTENSÃO  
JANEIRO ORIUNDO

CRIC



Professora Ms.  
ANA MARINHO ROHR-BAILLET  
Educação Física e Desportos – UERJ

# DANÇA

ENSÃO DIFUNDIDO NA CIDADE DO RIO DE  
DE UM GRUPO DE ESTUDO DO IEFD-UERJ

# ATIVA

## Histórico do projeto

Há cinco anos desenvolvemos o projeto de Dança Criativa e Expressão Corporal, vinculado ao Instituto de Educação Física da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Inicialmente, este projeto se chamava Dança Criativa e Expressão Corporal Para Crianças do Ensino Fundamental da Rede Pública do Rio de Janeiro, porém com o desejo de nossos monitores por outras clientelas e outros momentos de aplicação pedagógica, este projeto se expandiu para outras escolas, comunidades carentes, creches municipais e para o Instituto Pinel. O projeto cresceu para outros domínios! Atualmente além da continuação dos trabalhos externos de cada estagiário do projeto, solidificamos fortemente este estudo com um curso de dança criativa e expressão corporal para a terceira idade, dentro da universidade, no Instituto de Educação Física e Desportos (IEFD).

O projeto começou com um grupo de estudo para dez alunos, em forma de pesquisa, discussões, reflexões e preparação do que seria um projeto piloto de implementação da dança criativa para crianças e adolescentes. Nossos alunos pesquisadores já trabalhavam como estagiários em diversos espaços educacionais, cada local bem diversificado e com carências e necessidades específicas referentes à sua localidade. Assim, o projeto se expandiu.

Inicialmente, montamos um plano piloto de trabalho, baseado numa vasta literatura sobre dança criativa visando à improvisação da dança, que enfocava a educação, e não a performance coreográfica profissional, como era a referência da nossa literatura. Os autores consultados em nosso trabalho foram Isadora Duncan, Rudolf Laban, Claude Chalanguier, Henri Bossu, Alma Hawkins, Joyce Morgenroth, Judy Alter, Merce Cunning-

ham, Lynne Anne Blom, L. Tarin Chaplin, Mark Morris, Linda Gold e Thérèse Bertherat.

Como a arte da dança pode agregar não só os benefícios da arte, como também da educação e da terapia, atuando sincronicamente, não foi difícil desenharmos o que seria a Dança Criativa na educação. De um modo geral, as aulas acompanharam a mesma metodologia de improvisação da dança coreográfica, porém referendando um en-

**De um modo geral, as aulas acompanharam a mesma metodologia de improvisação da dança coreográfica, porém referendando um enfoque educacional em vez de profissional.**

foque educacional em vez de profissional.

Como objetivo geral, o projeto visava a aplicar princípios da arte educação através da dança criativa a alunos de escolas do ensino fundamental. Como objetivos específicos, pretendíamos identificar potencialidades de movimento criativo e de improvisação corporal nos alunos da rede fundamental de escolas do Rio de Janeiro; estimular os alunos de Educação Física ao estudo e pesquisa sobre arte-educação, dança criativa e expressão corporal; além de proporcionar ao graduando da Uerj uma vivência teórica e prática para sua profissionalização; liberar e canalizar a criatividade de alunos de um sistema acadêmico tradicional proporcionado-lhes mais concentração para o aprendizado escolar; oportunizar conhecimento corporal aos alunos favorecendo os aspectos físico, mental, social e psicológico; bem como introduzir ao aluno

carente o conhecimento da arte, melhorando sua autoconfiança e sua aceitação corporal.

### O que é a Dança Criativa

**“O Movimento é tão necessário para o desenvolvimento físico e mental como a comida” (Grace Nash).**

**Crianças usufruem bastante da dança criativa, pois muitas vezes conseguem se expressar mais facilmente através do corpo do que das palavras. O ato de se movimentar é algo natural para a criança.**

Judy Alter (1989) afirma que a Dança Criativa combina a psicologia básica, a educação, a estética, além de suportar as necessidades do desenvolvimento do ser humano. A Dança Criativa é uma combinação de dança com criatividade, em que o movimento existe em forma de laboratório, de tentativas, descobertas, brincadeiras, prazer, divertimento e de socialização. Ela se apresenta sem técnicas rígidas, sem preconceitos sobre quem pode ou seria capaz de executá-la e tem a intenção de agrupar e unir toda e qualquer criança e adolescente. Toda criança a partir de dois anos de idade é capaz de participar e usufruir uma aula de Dança Criativa. Tudo pode na Dança Criativa e nenhum movimento é considerado errado ou feio. Meninos e meninas podem dançar juntos! Não há limites para a criatividade do professor ou das crianças; e não se deve haver críticas, comparações e risos enquanto os alunos experimentam o movimento. A voz de julgamento inexistente enquanto cri-

amos, permitindo assim que possamos dançar nossos “EUs” verdadeiros. Goleman, Kaufman e Ray (1992) exemplificam essa teoria sobre o perigo da voz do julgamento no livro *O Espírito Criativo*.

A Dança Criativa é também uma atividade física onde existe o desenvolvimento das habilidades físicas, da canalização de energias, da reflexão sobre o movimento e o corpo, da descoberta das possibilidades motoras, do controle e do equilíbrio, do conhecimento e reconhecimento do seu EU (corpo, físico e mente), enquanto estimula a imaginação e a criatividade. Quando trabalhada em grupo, a Dança Criativa estimula o conhecimento do outro como ser físico-corporal, favorecendo a reflexão e os questionamentos educacionais necessários tanto para o momento como para o grupo. Na Dança Criativa, fazer, experimentar e criar é fundamental! Blom e Chaplin (1992) enfatizam esta idéia ao afirmarem que ninguém aprende a coreografar lendo livros, ouvindo aulas ou assistindo a performances. Aprende-se a criar coreografias criando, brincando com os movimentos do seu próprio corpo, explorando as facetas interpretativas da sua expressão corporal.

A Dança Criativa favorece os aspectos físico, emocional e social da criança por ser uma atividade corporal com princípios em artes, terapia e educação.

Rudolf Laban (1978), que foi o precursor da Dança Educação, explica, em seu livro *Domínio do Movimento*, que todo movimento (assim como a dança) tem peso, situa-se num determinado momento, move-se através do espaço e, ao mesmo tempo, varia em graus de esforço e força. A Dança Criativa, através do movimento, trabalha com esses elementos da dança (espaço, ritmo e dinâmica), utilizando os recursos de imagem, de ideias temáticas ou dos sentimentos e emoções dos participantes.

Crianças usufruem bastante da Dança Criativa, pois muitas vezes conseguem se expressar mais facilmente através do corpo do que das palavras. O ato de se movimentar e de se expor corporal-

mente é algo natural para a criança. Infelizmente o ensino educacional tradicional não incentiva nem a criatividade e nem o movimento livre, uma vez que, na escola, a criança permanece sentada, sem movimentação por quase todo o turno escolar.

Na adolescência, a Dança Criativa permite um melhor autoconhecimento, favorece a desinibição e a auto-estima, além de proporcionar as interações sociais como propostas da dança-teatro e da performance de grupo.

Nossa experiência comprova que, na terceira idade, a Dança Criativa se fundamenta mais especificamente em forma de dança terapia. Nessa fase da vida, normalmente, os aspectos do lúdico e da movimentação livre corporal estão esquecidos. Sendo assim, o movimentar-se se torna não somente uma necessidade intrínseca e criativa do ser humano, mas sim um desejo e uma necessidade - há muito reprimida - desesperadora de se expressar.

É importante citar que a diferença entre a Dança Criativa e uma outra atividade física é o lembrar de dançar e de pesquisar o movimento, e não a realização do movimento com o intuito de uma performance atlética ou competitiva.

### **Possibilidades de elementos e ferramentas desenvolvidos no projeto de Dança Criativa**

- Expressão simples do seu ritmo interno e da sua necessidade de movimentação.
- Expressão da sua emoção do momento ou da sua característica rítmica de personalidade. Exemplo: Trabalhamos ritmos e formas rítmicas de cada participante, e através desse exercício, podemos alcançar liberações (catarses) emocionais.
- Estético: capacidade de perceber, responder e ser sensível à ecologia e ao meio ambiente, às artes e às formas de criações humanas.
- Locomotor: caminhar, correr, saltar, pular, galopar, engatinhar, alongar, flexionar, rodar,

girar, balançar, tremer, balancear, etc.

- Consciência corporal e linguagem corporal. Utilizamos treinamento de percepção do seu espelho corporal, de suas capacidades de movimentação e da movimentação do outro.

- Estabilidade e equilíbrio: muito utilizados com a terceira idade. Desenvolvemos principalmente exercícios de propriocepção.

- Utilização e interação com as artes: música, teatro, canto, poemas, estórias, literatura, de-

**Na terceira Idade, a dança criativa se fundamenta mais especificamente em forma de dança terapia. Nesta fase da vida, normalmente, os aspectos do lúdico e da movimentação estão esquecidos.**

senhos, pintura, etc

- Exercício de imagens. Exemplo: É através de fingir e experimentar “ser” que muitos alunos descobrem sua forma única e básica de expressão corporal.

- Temas educacionais e transversais.

- Aspectos sociais, interpessoais e intrapessoais.

- Conceitos psicológicos e emocionais. Exemplo: Desenvolvemos a reflexão do conceito de “medo” numa comunidade carente e, num segundo momento, o da beleza interior. Com a terceira idade, trabalhamos o amor próprio.

### **A Difusão do Nosso Projeto até o Presente**

Nossos alunos monitores e na maioria estagiários voluntários foram os responsáveis pela difusão deste projeto. Muitos deles já estão formados

em Educação Física e continuam a utilizar os conceitos da dança criativa em diferentes pólos educacionais.

1) Em escolas municipais e estaduais estão inseridas nas aulas de Educação Física, com o intuito educacional de proporcionar aos alunos um contato com a arte da expressão única e individual da dança. Nesse momento, a Dança Criativa se faz presente como fonte de atividade física, como forta-

**Criamos há dois anos na Uerj um grupo de dança criativa para a terceira idade. Tem sido uma experiência gratificante, pois comprovamos que nesta faixa etária as alunas estão abertas e entregues.**

lecimento da personalidade, para a reflexão de aspectos psicossociais, para a difusão de temas transversais, como auxiliador no ensino-aprendizagem das disciplinas pedagógicas do currículo e dando apoio nos intervalos entre as aulas. Este último se caracteriza em interrupções criativas de movimento de no máximo três minutos e ocorrem dentro da sala de aula, no intervalo breve entre uma saída e entrada de um professor. O intuito deste trabalho é liberar energias contidas no aluno que permanece sentado por muitas horas, favorecendo assim a concentração para um melhor aprendizado e liberação da necessidade nata e intrínseca de movimentação.

2) Em comunidades carentes, o projeto visa trabalhar especificidades de cada local, suprimindo o desejo dos alunos de expressão e reflexão dos seus problemas. Por exemplo: Foi realizado no Morro dos Macacos um belíssimo projeto de Dança Criativa sobre os “medos” dos alunos. Começamos

com reflexões, troca de emoções, desenhos e arte gráfica, teatro e movimentação corporal dessa emoção, composição coreográfica com todos os pequenos solos para um contexto de grupo, finalizando com uma performance no Teatro Odylo Costa Filho. No final da performance cada aluno que desejasse (todos escolheram falar) explicava verbalmente seu trabalho e seu “medo”. Um trabalho similar ocorreu num abrigo estadual para crianças de rua, favorecendo uma melhor compreensão das emoções de cada participante.

3) Em projetos sociais. Exemplo de Nova Iguaçu: Alunos adolescentes e adultos procuram a Dança Criativa para pesquisarem sua identidade urbana, além de quererem fazer um elo com o “funk”, recorrente na comunidade. Este foi um projeto único, pois o grupo já tinha uma experiência cultural, porém procuravam uma expansão artística.

4) Em creches municipais com crianças bem pequenas, que buscavam na maioria das vezes brincar e descobrir sua movimentação através da ludicidade e da espontaneidade.

5) No Hospital Pinel: Surgiu uma oportunidade, através de um convite, para uma de nossas estagiárias desenvolver o projeto com pacientes em recuperação do alcoolismo. No início, os participantes estavam um pouco temerosos na entrega ao projeto, porém, após alguns meses, conseguimos a adesão da totalidade dos pacientes. No final do projeto, metade dos pacientes decidiu praticar dança de salão fora do hospital.

6) Criamos há dois anos, na Uerj, um grupo de dança criativa para a terceira idade. Tem sido uma experiência gratificante, pois comprovamos que, nessa faixa etária, as alunas estão abertas e entregues completamente à prática. Possuímos um grupo coeso de senhoras que veem, na sua capacidade de se expressar corporalmente, uma possibilidade de viver o presente com plenitude, com um melhor conhecimento do seu corpo, com uma melhor aceitação de si e um grande desejo de se movimentar.

## Conclusão

O projeto de Dança Criativa do IEFD da Uerj começou com um grupo de pesquisa, formado pela coordenadora e professora e dez alunos, alastrando-se maravilhosamente em vários momentos educacionais e terapêuticos da cidade do Rio de Janeiro. Os próprios alunos tiveram a iniciativa de experimentar o conteúdo da arte da criação corporal com diferentes clientelas.

O perceber e o sentir corporalmente (sentidos, funções etc.), a percepção da sua própria respiração, o relaxamento, a descontração para abandono da rigidez, o contato com os seus sentidos, o experimentar e o brincar corporalmente, a improvisação, a imaginação, a aprendizagem do divertir e rir corporalmente e emocionalmente, o reconhecer-se corporalmente através da análise e do reconhecimento da postura, da anatomia lógica e básica, o interagir corporalmente com seus pares e, por fim, o criar corporalmente, coreografando e atuando no palco são possibilidades transformadoras da Dança Criativa.

No decorrer do nosso projeto, constatamos que houve grande aceitação, identificação e progresso educacional e psicossocial, independentemente da classe social, da faixa etária ou do contexto onde a prática da Dança Criativa seja aplicada.

Como foi discutido, experimentamos diferentes momentos com a Dança Criativa: na escola, em creches, em comunidade carentes, em projetos sociais, hospital Pinel e na Uerj com a terceira idade. Concluímos que, em todas essas localidades, os participantes estavam desejosos de participar e podemos afirmar que necessitados de se expressarem corporalmente. Como geralmente os seres humanos são restritos dessa forma de movimentação e expressão, acreditamos que ficam tolhidos, inconscientes da necessidade e “castrados”. Dessa forma, uma vez que haja a possibilidade de expressão corporal, todos, sem exceção, ficam não só gratos com a experiência, como também usufruem muito da sua prática.

## Bibliografia

ALTER, J. *Arts and bodies are basic: a manifesto for creative dance in the schools*. Design: July/August

BLAIR, F. *Isadora: portrait of the artist as a woman*. New York: McGraw-Hill, 1986.

BLOM, L.; CHAPLIN, L. *The intimate act of choreography*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1992.

\_\_\_\_\_. *The moment of movement: dance improvisation*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1988.

DOSAMANTES-ALPERSON, E. *Experiencing in movement psychotherapy*. American Journal of Dance Therapy, 1981, Vol. 4, No. 2, 33, 44.

GAIARSA, J. A. *O espelho mágico, um fenômeno social chamado corpo e alma*. São Paulo: Summus, 1984.

GARDNER, H. *Frames of mind – the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books, 1985.

GOLEMAN, D. *Emotional intelligence – Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books, 1994.

GOLEMAN, D.; KAUFMAN, P.; RAY, M. *O espírito criativo*. São Paulo: Cultrix, 1992.

HAWKINS, A. *Moving from within: a new method for dance making*. Pennington: A Cappella Books, 1991.

LABAN, R. *Domínio do movimento*. Edição Lisa Ullmann. São Paulo: Summus, 1978.

\_\_\_\_\_. (leitura dos arquivos). *Education Through the Arts*. Society for Education Through Art at the Festival Hall. Londres: Abril, 1957.

LOUIS, M. *Inside dance*, essays by Murray Louis. New York: St. Martin's Press, 1980.

MORGENROTH, J. *Dance improvisation*. Pittsburgh: University of Pittsburgh, 1995.

NANNI, D. *Dança educação: pré-escola à universidade*. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

PRESTON-DUNLOP. *Dance is a language, ins't it?* Londres: Laban Centre for Movement and Dance, 1987.