

APRESENTAÇÃO

Este número do **Jornal ADUNICAMP** contém três artigos que tratam de questões ligadas à crise da universidade pública. O primeiro deles refere-se à greve da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, iniciada pelos estudantes em 29/04/2002, pela contratação de 259 docentes. A falta de empenho da administração central da universidade na reposição de quadros docentes, técnicos e administrativos conduziu uma das mais importantes instituições superiores de ensino e pesquisa da América Latina à maior crise de toda a sua história. Esse fato, longe de ser um caso isolado, reflete a maneira como boa parte das administrações das universidades públicas brasileiras, em concordância com as orientações vindas dos governos federal e estaduais, vêm tratando as unidades de ensino e pesquisa ligadas às áreas de ciências humanas e artes. Como disse o Prof. Octávio Ianni, no ato público em defesa da FFLCH realizado na USP em 19 de junho último, trata-se da

“supremacia do *ethos* tecnocrático sobre o *ethos* humanístico” no interior da universidade.

Há dois outros artigos que analisam criticamente o Exame Nacional de Cursos (Provão), instituído pelo MEC a partir de 1996, e apontam tanto a inadequação desse critério de avaliação à realidade das universidades públicas como a identidade existente entre os seus métodos e a lógica da mercantilização do ensino superior.

Boa parte deste Jornal é dedicada, ainda, a um importante acontecimento ligado à política educacional brasileira. Trata-se da realização, em São Paulo, no período de 23 a 26 de abril deste ano, do 4º CONED (Congresso Nacional de Educação) que não só apresentou uma proposta alternativa à política educacional que vem sendo implementada no Brasil na última década, como definiu uma agenda de lutas em defesa da escola pública.

Outros assuntos atuais e relevantes são tratados neste número, como as

lutas do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), as consequências desastrosas para os trabalhadores brasileiros da possível aprovação, pelo Congresso Nacional, do projeto de lei do governo federal que propõe mudanças na CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas) e os usos políticos e ideológicos da questão da violência social no país.

Por fim, temas de política internacional também são abordados neste jornal: a intensificação da guerra entre o governo de Israel e o povo palestino, o avanço da extrema-direita nas eleições realizadas na França no primeiro semestre deste ano e o projeto de criação da Área de Livre Comércio das Américas (ALCA). A página 2 do jornal, toda dedicada a este último assunto, traz uma análise desse projeto e enfatiza a ameaça que ele representa para a soberania dos países latino-americanos. A ADUNICAMP está engajada na luta contra a criação da ALCA que culminará na realização, no período de 1 a 7 de setembro próximo, de um plebiscito em que o povo brasileiro manifestará sua opinião sobre mais essa investida do imperialismo americano sobre o continente.

**2****ALCA: DEFENDER A SOBERANIA NACIONAL****3****A CRISE NA FFLCH/USP****4****PROVÃO: A MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO****6****4º CONED: ALTERNATIVAS PARA A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO****12****PALESTINA: MÚLTIPLAS FACES DE UMA GUERRA****13****FRANÇA: A REPÚBLICA FOI SALVA; E AGORA?****14****MST: A DURA LUTA PELA TERRA****15****CONSEQÜÊNCIAS DA MUDANÇA DA CLT****16****USOS E ABUSOS DA VIOLÊNCIA**

PLEBISCITO SOBRE A CRIAÇÃO DA ALCA

A ADUNICAMP vai disponibilizar, em sua sede, uma urna para quem se interessar em participar do plebiscito sobre a criação da ALCA.

Para votar, a pessoa deve portar um documento de identidade.

EXPEDIENTE

ASSOCIAÇÃO DE DOCENTES DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - ADUNICAMP

Diretoria:

José Roberto Zan, presidente; Maria Aparecida Moysés, 1º vice-presidente; Elias Basile Tambourgí, 2º vice-presidente; José Vitório Zago, 1º secretário; Maria Cristina Bahia Wutke, 2º secretário; Nelson Prado Alves Pinto, 1º tesoureiro; Luiz Antônio Viotto, 2º tesoureiro; Adolpho Hengeltraub, Diretor Administrativo; Tânia Maria Alkmim, Diretora de Imprensa; Márcia Regina Nozawa, Diretora Cultural.

Endereço:

Rua Érico Veríssimo, 1.479
Cidade Universitária "Zeferino Vaz"
Campinas / SP — CEP 13091-970
Telefone / fax: (19) 3289-1148 / 3289-5229
3788-7752 / 3788-7173

Home page: <http://www.adunicamp.org.br>
E-mail: adunica@uol.com.br

JORNAL ADUNICAMP — Agosto 2002

Editor Responsável: Márcio Souza

Diagramação e Ilustrações: Delfin (delfin@ig.com.br)

Distribuição: Oséias Ribeiro Queiroz e Roberto Munhoz

Gráfica: TrevoSet Gráfica e Editora Ltda.

Tiragem: 4.000 exemplares

Distribuição Gratuita

O JORNAL ADUNICAMP é uma publicação da Associação de Docentes da Universidade Estadual de Campinas, destinado aos associados. Os artigos assinados não refletem, necessariamente, o pensamento da diretoria da entidade e são de responsabilidade dos autores.

Esta edição foi fechada na Redação em 6 de agosto de 2002.

NÃO À ALCA EM DEFESA DA SOBERANIA NACIONAL

Júlio Turra

Estamos diante da maior ameaça sobre a soberania nacional e sobre nossos direitos sociais e trabalhistas. Ela atende pelo nome de Área de Livre Comércio das Américas (ALCA), e vem sendo negociada, sob a batuta do governo dos EUA, entre 34 países do continente (todos, exceto Cuba).

A ALCA é a extensão do Nafta (Tratado de Livre Comércio da América do Norte) a todo o continente. Qual foi a experiência dos trabalhadores dos EUA, Canadá e México com o Nafta? O Nafta aumentou o poder das multinacionais, limitou o dos governos, tentando opor entre si os trabalhadores para rebaixar os direitos sociais e trabalhistas nos três países envolvidos.

Mais de 1 milhão de postos de trabalho foram perdidos nos EUA (766 mil) e Canadá (276 mil), enquanto no México foram implantadas "maquiladoras" (empresas em zonas francas) onde as condições de trabalho são terríveis e onde se tenta impedir qualquer atividade sindical. Privatizações, como de empresas estatais mexicanas, se juntam à ofensiva para desregular e liquidar direitos trabalhistas. No campo mexicano, com o "livre comércio" de produtos agrícolas vindos dos EUA, o resultado foi a perda da auto-suficiência e soberania alimentar do país, gerando uma emigração para as cidades e para os EUA, especialmente dos jovens.

Sem esperar pelo ano de 2005, a aplicação da ALCA já começou. É o caso do Plano Puebla-Panamá, anunciado em 15 de junho de 2001 pelo presidente Fox do México como "um passo firme em direção à ALCA", em reunião com cinco presidentes da América Central. Este Plano visa criar corredores de "maquiladoras" em toda a região, entregando para as multinacionais as riquezas naturais (petróleo, biodiversidade) e a mão de obra mais barata. O próprio nome deste plano (Puebla é um estado mexicano e Panamá um país da América Central), indica sua intenção de, através da "regionalização", atacar a soberania dos Estados nacionais, desagregando-os em "zonas" diretamente controladas

pelas multinacionais.

NA AMÉRICA DO SUL

Os tratados ou blocos comerciais já existentes na América do Sul também se encaixam, pelas mãos dos governos, para se integrar à ALCA.

Os resultados concretos do Mercosul incluem "a desnacionalização dos processos de produção de vários segmentos produtivos (indústria automobilística, eletro-eletrônica, informática, etc) e a continuidade das privatizações de serviços essenciais como telecomunicações e energia, que têm passado para as mãos de empresas multinacionais, o que significa o encarecimento desses serviços e a restrição de seu uso para uma parte cada vez maior da população. (...) E mais ainda, para se instalar e/ou permanecer em nossos países, grandes grupos empresariais nacionais e multinacionais vêm exigindo subsídios e vantagens fiscais e pressionando cada vez mais pela redução dos custos do trabalho. Para isso, nossos governos têm fomentado e efetivado medidas e reformas visando a privatização dos serviços públicos e sociais de saúde, a privatização dos sistemas de aposentadoria, a flexibilização e retirada de direitos trabalhistas, fomentando políticas de debilitamento do movimento e da estrutura sindical, realidade vivida em praticamente todos os países da América Latina. A consequência dessas políticas tem sido o aumento do desemprego, da pobreza, o crescimento do trabalho infantil e da marginalização social de uma grande parcela de nossos povos ..." ("Uma avaliação do Mercosul e propostas de ação", Coordenadora de Centrais Sindicais do Cone Sul, 2000).

A situação a que foi levada a Argentina, cujos governos aplicaram fielmente os ditados do FMI, nos marcos do Mercosul, é a ilustração aonde leva a política implementada pelos governos da América Latina, todos comprometidos com as negociações da ALCA. A continuidade da política de FHC-FMI no Brasil empurra nosso país



Reprodução

para um desastre similar ou ainda maior! Mas contra essa política se levanta a resistência dos trabalhadores e povos, como se vê no Peru, no Paraguai, na Venezuela (abortando a tentativa de golpe armada pelo imperialismo e empresariado local) e inclusive na própria Argentina.

NÃO À ALCA E RUPTURA DE NEGOCIAÇÕES

A ALCA, além de acelerar os processos já em curso, exerce uma pressão para desintegrar as nações na América Latina e Caribe, visando transformá-las em "protetorados" do imperialismo dos EUA, reduzidas a apêndices de um "livre mercado" controlado pelas multinacionais.

O Plano Colômbia, que prevê a presença de tropas dos EUA no país vizinho, não está desligado deste processo, que inclui a política dita de "internacionalização" da Amazônia, que visa o controle, pelas multinacionais, de todos seus recursos naturais, sua biodiversidade e abundância de água doce, à pretexto do combate ao narcotráfico.

Por tudo isso é necessário se afirmar claramente a oposição e o combate contra a implantação da ALCA, em defesa da democracia e da soberania de nossos povos, nos apoiando no movimento de resistência que existe em todo o continente.

O posicionamento de centrais sindicais e organizações populares de nosso continente contra a ALCA é um ponto de apoio para construir uma mobilização em todos os países de Norte a Sul das Américas.

Milhares de adesões já foram recolhidas e continuam numa Carta Aberta ao Presidente da República que exige a ruptura do governo brasileiro com as negociações da ALCA. Neste processo de luta, Plebiscitos populares — como o que se organiza para setembro próximo no Brasil — que digam claramente "Não à ALCA" são instrumentos que podem aumentar a conscientização e mobilização popular.

Júlio Turra é sociólogo

GREVE NA FFLCH E CRISE NA USP

Fotos: Daniel Garcia/ADUSP (19/06/2002)



Cenas do ato em defesa da FFLCH/USP realizado em 19 de junho de 2002



Flavio Wolf de Aguiar, Ariovaldo U. de Oliveira e Osvaldo Coggiola

A crise estrutural que atravessa a Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da USP foi posta em evidência pela greve deflagrada por seus estudantes, reivindicando a contratação de 259 docentes. A FFLCH perdeu na última década mais de 120 docentes, tendo aumentado em 3 mil (de 10.300 para mais de 13 mil) o número de seus alunos. Isto gerou uma situação insuportável nas condições de ensino (salas superlotadas, disciplinas que não são oferecidas, dificultando o fim dos estudos dos alunos) e também na pesquisa e na extensão de serviços à comunidade, devido à sobrecarga de trabalho dos docentes. A FFLCH, por outro lado, é só a ponta avançada de uma situação geral da USP, que perdeu quase mil docentes na última década, tendo seu efetivo discente crescido em mais de 16 mil alunos no mesmo período. Além de ser a mais afetada por esse processo, o lugar da FFLCH no contexto e na tradição da USP dá à sua crise uma dimensão qualitativa.

A história da FFLCH e a da Universidade de São Paulo, em certa medida, se confundem, pois uma foi criada quando da criação da outra, em 1934. A USP congregou vários estabelecimentos de ensino superior já existentes; o vetor de sua unidade foi a criação da FFLCH, então como Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Na década de 70 diversos departamentos se desmembraram da Faculdade, dando origem a novos institutos de pesquisa que enriqueceram a Universidade. A FFLCH teve, a partir de sua fundação, um papel decisivo na implantação da chamada "pesquisa básica" numa gama muito ampla de áreas do conhecimento. Também teve papel relevante na construção de um pensamento crítico e inovador sobre a sociedade brasileira, o que atraiu para si até passado não muito remoto uma perseguição tenaz de muitos de seus membros por parte dos regimes conservadores e ditatoriais que assolam periodicamente nosso país. Assim mesmo a FFLCH,

como outras instituições universitárias dentro e fora da USP, deu contribuição significativa para o crescimento de uma mentalidade democrática no Brasil.

Em termos acadêmicos essa contribuição está alicerçada na natureza e na qualidade da formação que propicia a seus estudantes e que exige dos que nela trabalham. A natureza da formação está baseada na indissociabilidade entre ensino e pesquisa; e sua qualidade deve estar baseada numa relação professor/aluno que possibilite um clima de criatividade e o desenvolvimento de um pensamento independente. Quanto à natureza da formação, até o momento a FFLCH mantém seu padrão histórico; quanto à qualidade, em que pese o esforço de professores, estudantes e funcionários administrativos, a FFLCH vem enfrentando condições que podem compromete-la. A falta de uma política de contratação adequada às condições da Faculdade vem provocando, de longa data, um desequilíbrio na relação professor/aluno que se tornou dramática este ano.

A FFLCH concentra 22% dos alunos de graduação dentre os pouco mais de quarenta mil que a USP possui, e cerca de 3.500 alunos de pós-graduação, ou seja, mais de 12% do total da USP. No total são 17% dos estudantes da universidade. A FFLCH é responsável pela oferta de um terço das vagas dos cursos noturnos no vestibular da FUVEST. O enquadramento da Universidade de São Paulo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que exige das universidades um terço de suas vagas em cursos noturnos, depende da FFLCH. Seus 27 programas de pós-graduação concentram 16% das notas máximas (6 e 7) da USP na avaliação da CAPES para o triênio 1998/2000. Muitos destes cursos formam mais de 50% dos doutores em suas especialidades no Brasil. No ano de 2001, houve na FFLCH 313 defesas de dissertações de mestrado e 211 de teses de doutorado, respectivamente 9% e 8,4% da USP como um todo.

Entretanto, o número de professores, que era de 455 em 1990, diminuiu para 335 no ano de 2000. A FFLCH passou de 8% dos docentes da USP para 7%. Na década de 90 a USP teve seu quadro docente reduzido em 932 professores. Destes, 115 (mais de 12%) pertenciam a FFLCH. Esta redução elevou a relação professor/aluno na Faculdade de 1/22 para 1/38. A relação, para toda a USP, incluída a FFLCH, é de 1/14,5.

A atividade dos docentes em sala de aula não é a única que desempenham. As atividades de pesquisa, as bancas de tese, os concursos, a orientação de pós-graduandos, e as tarefas administrativas exigem dedicação redobrada. A Faculdade tem convênios com instituições congêneres no Brasil e no exterior, que exigem o deslocamento de docentes, tanto para dar cursos como para atualizar seus conhecimentos. Quase a totalidade dos professores da FFLCH está contratada em Regime de Dedicção Integral à Pesquisa e à Docência (RDIDP, o chamado "tempo integral"). Este regime permite que o professor se dedique com exclusividade à variedade de tarefas que sua condição exige, integrando docência e pesquisa. O professor em RDIDP é o perfil que melhor convém à Faculdade; uma solução que envolva contratar professores em regime outro que não o da dedicação exclusiva (como seria, por exemplo, o caso de professores temporários) não se coaduna com a vocação da instituição.

O retorno às condições de 1990 exigiria a elevação do quadro docente para 545 professores. Em várias unidades da USP a relação professor/aluno é visivelmente inferior à da FFLCH. No Instituto de Geociências é de 1/10; no Instituto Astronômico e Geofísico, 1/5; na Escola de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ-Piracicaba), 1/11; na Escola Politécnica, 1/15; na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, 1/16; na Faculdade de Economia e Administração, 1/18; na Escola de Comunicações e Artes, 1/18, só para citar alguns exemplos. Para atingir o mesmo patamar da FEA e da ECA, a FFLCH precisaria receber cerca de 250 professores; para atingir o patamar da Escola Politécnica, mais 370 professores; da ESALQ (Piracicaba) 650 professores.

O planejamento do futuro da FFLCH e certamente da USP como universidade pública, deve necessária e fundamentalmente começar pela recomposição, ainda que parcial, do seu quadro docente, pois sua situação está abaixo do limite mínimo para o seu funcionamento eficaz. A crise da FFLCH afeta a faculdade que tem por vocação precípua a investigação da sociedade como um todo, sob todos os seus aspectos, inclusive o lugar social da ciência e da tecnologia. Por isso sua crise se projeta sobre toda a instituição: sem FFLCH não há USP, sem ciências humanas não há universidade.

AD

Flavio Wolf de Aguiar é professor doutor do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Ariovaldo U. de Oliveira é professor titular do Departamento de Geografia, Osvaldo Coggiola é professor livre-docente do Departamento de História, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da USP

EM DEFESA DA FFLCH/USP: MANIFESTO DE ALARME

A USP está correndo o risco de se desvirtuar como universidade. Predomina mundialmente uma ideologia tecnocrática-mercantilista, que relega as humanidades a um segundo plano, privilegiando o investimento em setores supostamente portadores de maior impacto no mercado, ou de maior prestígio imediato. O modo com que foi tratada a necessidade urgente de contratação de professores para a FFLCH, como condição mínima de sobrevivência, mal esconde o projeto de transformá-la num apêndice secundário de uma universidade "de pesquisa", onde as ciências humanas poderiam coexistir com salas superlotadas, cursos fragmentados, ausência de interdisciplinaridade e outras mazelas.

Reafirmamos nossa defesa de uma universidade pública, baseada na indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão, na interdisciplinaridade e no esforço comum em prol de objetivos sociais. A Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas foi a matriz histórica da USP, incluindo inicialmente as ciências exatas e básicas, as quais depois, formaram institutos independentes. O pensamento crítico deve ser a base de toda abordagem científica séria em qualquer área de conhecimento. A FFLCH-USP, isto é sabido, tem dado uma contribuição decisiva para o desenho de um retrato crítico do Brasil, perante o mundo e a própria sociedade brasileira, e para o estabelecimento de uma base de excelência para as ciências humanas no país todo.

A FFLCH-USP está, hoje, lutando pela sua sobrevivência. Essa luta é de interesse de todos os que defendem a universidade pública, gratuita e de qualidade, de todos os que lutam por um Brasil justo e solidário, sem exploradores nem explorados. Sem FFLCH não há USP, sem ciências humanas não há universidade.

Antonio Candido

Aziz Ab'Saber

Francisco de Oliveira

Marilena Chauí

Octávio Ianni

Francis Henrik Aubert

DIRETOR DA FFLCH

João Felício

PRESIDENTE DA CUT

Ciro Teixeira Correia

PRESIDENTE DA ADUSP-S.SIND.

Osvaldo Coggiola

VICE-PRESIDENTE DA ADUSP-S.SIND.



Notáveis à frente de passeata em prol da FFLCH/USP

UM PROVÃO CONTRA A UNIVERSIDADE PÚBLICA

Nelson Prado Alves Pinto

MATRÍCULAS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS - 2000

	Brasil		São Paulo	
Pública	887.026	32,9%	125.553	15,3%
Federal	482.750	17,9%	7.114	0,9%
Estadual	332.104	12,3%	80.564	9,8%
Municipal	72.172	2,7%	37.875	4,6%
Privada	1.807.219	67,1%	692.751	84,7%
Particular	880.555	32,7%	430.300	52,6%
Comun/ Confes/ Filant	926.664	34,4%	262.451	32,1%
TOTAL	2.694.245	100,0%	818.304	100,0%

Sinopse Estatística da Educação Superior - 2000
INEP - Brasília DF 2001, pp. 237 e 242

Muito mais do que as possíveis críticas ao conteúdo e ao método empregado pelo Exame Nacional de Cursos (Provão) o que surpreende o observador não especializado é o tratamento indiferenciado que se confere às organizações privadas e às entidades públicas agregadas sob a denominação genérica de Instituições de Ensino Superior (IES). Tal procedimento parece traduzir uma estranha alienação das profundas diferenças históricas que caracterizam cada um destes dois grupos. Refiro-me ao fato de as instituições privadas serem tributárias das transformações que fizeram da maximização do lucro o eixo central da ordem econômica de nossa sociedade. E, aliás, nem seria preciso ir muito longe – aos séculos XVIII ou XIX – pois é com estas mesmas palavras que se exprimem os analistas e investidores vinculados ao que uma revista semanal define como o “*meganegócio da educação*”. Assim é que ao acenar com as novas perspectivas que se abrem para este setor - num texto significativamente encimado pelo título “*Nota Alta*” - o articulista afirma que “*A educação já movimentará 90 bilhões de reais por ano no Brasil e deve ser o setor que mais crescerá no mundo nas próximas duas décadas. Na sociedade do conhecimento, o ensinar e o aprender abrirão uma fronteira de negócios inimagináveis*”.¹

Note-se que o termo empregado por aqueles que pretendem oferecer – e já oferecem - os serviços necessários a esta ‘sociedade do conhecimento’ é negócio. Ressalte-se ainda que não se trata de uma perspectiva futura ou de um longínquo objetivo empresarial, mas de uma realidade já dominante no ensino superior do País, como se depreende dos dados apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais do MEC (tabela ao lado).

Neste sentido a natureza específica desta atividade-negócio que atendia a mais de 1,8 milhões de brasileiros no ano de 2000 exige – inquestionavelmente – uma estrita supervisão governamental. Trata-se de uma prestação de serviço que se desenvolve ao longo de vários (quatro ou mais) anos, absorve uma parcela expressiva da renda dos jovens consumidores e apresenta um enorme risco monopolístico. Impõe-se, neste caso, um desdobramento daquilo que já se faz através do Código Nacional do Consu-

midor, disciplinando uma relação em que os consumidores são particularmente vulneráveis às práticas de um mercado pouco transparente - numa situação análoga àque-la dos planos de saúde ou de previdência privada. Resta explicar, de maneira convincente, como os critérios de classificação institucional que decorrem do Exame Nacional de Cursos (notas A, B, C, etc.) podem cumprir tal tarefa. Parece difícil acreditar que a “mão invisível” de um mercado supostamente competitivo possa guiar as decisões de consumidores-alunos que se debatem entre empregos mal remunerados e a maciça campanha publicitária da “Era do Conhecimento”. A realidade de boa parte destes alunos, cujas jornadas de trabalho-estudo se estendem ao longo de 13 ou 14 horas diárias, não permite muita dúvida quanto aos verdadeiros beneficiários deste formidável “mundo da educação”.

Mas não é apenas a natureza mercantil que caracteriza este segmento das chamadas Instituições de Ensino Superior. O serviço educacional aí prestado tem por objetivo qualificar e treinar os indivíduos segundo os padrões determinados pela reprodução do capital. Ou seja, trata-se de suprir a mão de obra adequada às exigências de uma demanda “de mercado”. Neste sentido tais IES não se distinguem, em sua essência, dos treinamentos ou cursos oferecidos pelo Senai, Sesi, pelas escolas de informática, de língua estrangeira, etc. O ensinar aí se confunde com o repetir, numa estrutura rigidamente hierarquizada em que o saber é gestado num núcleo distinto daquele em que se procede à sua difusão.

Para não parecer excessivamente dogmático, talvez valha a pena recorrer, mais uma vez, ao texto que trata do “*meganegócio da educação*” quando o articulista se refere às perspectivas promissoras de uma associação entre o grupo nacional Pitágoras e um investidor estrangeiro, Klor de Alva, do Apollo Group (norte-americano):

O desafio do Pitágoras é expandir esse modelo levando em consideração a existência de uma enorme concorrência e o fato de que os alunos que estão chegando ao ensino superior têm renda mais baixa. É principalmente nesse ponto que o grupo pretende se espelhar no modelo da Universidade de Phoenix. O grande diferencial da Phoenix em relação às outras escolas americanas é a padronização do ensino. Seus

cursos são feitos por uma equipe central que cuida do planejamento de cada disciplina nos mínimos detalhes. Os professores são treinados para transmitir esse conhecimento da forma mais uniforme possível – uma aula sobre finanças será a mesma em Milwaukee e em San Diego – de acordo com os padrões rígidos de controle da qualidade.

“O modelo altamente sistematizado permite expandir o negócio com qualidade e com o custo mais baixo possível” diz Klor de Alva.²

Há, no entanto, um segundo tipo de organização que compõe as já citadas Instituições de Ensino Superior no Brasil. Trata-se das entidades públicas (universidades, em sua maioria) cuja natureza e origem lançam suas raízes na baixa Idade Média européia e nos desenvolvimentos históricos que a sucederam. Sem querer me alongar na tradição humanista-iluminista ou nas transformações que fizeram do ensino público uma conquista em processo de constante aprofundamento eu gostaria de destacar os dois aspectos definidores deste tipo de instituição. Refiro-me, em primeiro lugar, à independência (ou autonomia) que o processo do conhecimento exige ao ultrapassar os muros da Igreja e ganhar o espaço do centro urbano. Ou seja, a partir do momento em que o “conhecer” se distingue do revelar-interpretar dominante na escolástica medieval. Não se trata mais de refletir sobre os textos religiosos, mas de construir o próprio objeto do conhecimento. Nesta medida, a autonomia – aqui compreendida como a crescente independência do poder político e econômico – transforma-se numa exigência constitutiva desta nova instituição (esteja ela materializada num grupo de indivíduos ou numa entidade). Não se trata, evidentemente, de uma ruptura definitiva, brusca (impensável historicamente) ou mesmo linear e progressiva, mas de uma trajetória acidentada que se desenrola sob a tensão permanente entre o poder dominante e a autonomia do conhecer. De um conflito entre a subordinação-sufocamento e a independência-criação do saber. Este é um percurso pontuado pelos eventos que vão das revoltas estudantis ao fechamento sumário ou mesmo à ocupação militar-policial de universidades “subversivas”.



PROVÃO: MERCANTILIZAR O ENSINO?

DCE Unicamp

O segundo aspecto distintivo – e essencial – da universidade pública decorre da evolução histórica que fez da difusão do conhecimento – e não apenas da sua produção – um objetivo social a ser perseguido. E aqui é importante destacar que autonomia e difusão constituem elementos indissociáveis pois não se trata de um difundir-repetir mas de um difundir-criar ou recriar criticamente. Ou seja, o saber que se transmite não é o recebido mas é o (re)construído por intermédio e no interior mesmo destas instituições. Aí não se formam engenheiros ou advogados segundo os padrões impostos pela reprodução de uma determinada formação social; antes disso, preparam-se indivíduos-cidadãos críticos com inclinações e habilidades em diferentes áreas do conhecimento humano. Vale dizer que a sua profissionalização não constitui senão um desdobramento secundário das atividades desenvolvidas pela universidade pública.

Em síntese, enquanto as organizações privadas têm origem nas oportunidades de negócio, as universidades públicas se fundam na autonomia de um “conhecer” laico e na extensão deste conhecimento a um crescente número de indivíduos. Ao tentar reduzir estas duas instituições, essencialmente diversas, a um único denominador comum – através de um padrão uniforme de avaliação – o Provão nega à universidade pública o que ela tem de essencial: a criação e a diversidade. Mais grave ainda, a imposição desta esdrúxula hierarquização institucional pode induzi-la a um afastamento de sua função primordial: a ampliação de uma cidadania crítica. Neste sentido, a única resposta possível ao “rolo compressor” do binômio oportunismo privado—irresponsabilidade governamental parece ser o repúdio a este tipo de avaliação e o apoio às lideranças estudantis que se recusam a participar neste processo de degradação do ensino público.

O Exame Nacional de Cursos - Provão - é realizado desde 1996, com o intuito de avaliar as instituições de educação superior do sistema federal de ensino, que compreende as instituições de educação superior federais e particulares, estão fora deste sistema as instituições estaduais e municipais. Essas últimas fazem o exame em regime de “colaboração” com o MEC, pois não são obrigadas a se submeter ao ENC.

Desde sua imposição os estudantes vêm se organizando em torno da resistência à prova por não concordarem com o instrumento, acreditando ser ele apenas mais uma ferramenta de implementação de um programa neoliberal de governo que visa mercantilizar as relações humanas, a educação, a saúde e tudo mais que puder dar lucro e enriquecer ainda mais os que já são ricos. Acreditam, os estudantes contrários ao provão, ser a educação um direito e um bem social, por isso nunca deve ser regulado pelas “leis” do mercado e por isso deve ser mantido pelo Estado, ser pública, gratuita e de qualidade.

O Exame Nacional vai de encontro a esses preceitos quando ranqueia os cursos e cria um ambiente mercadológico entre as universidades, incentivando uma competição desleal por fatias de mercado, em que a sobrevivência de uma só é possível pela destruição de outras. As universidades deveriam colaborar entre si para a construção de uma sociedade melhor.

A forma que os estudantes encontraram de se manifestarem contra o provão, contra ao modelo de sociedade a que ele serve e manter o debate aceso foi o BOICOTE, ou seja, estar presente – já que a presença é determinante para o registro do diploma – entregar a prova em branco e tirar zero, questionando assim a eficiência em avaliar desse instrumento e dizendo não à imposição da presença ao local da prova.

No primeiro ano de provão o boicote atingiu por volta de 10%, depois com o aumento de cursos e formandos fazendo a prova, a propaganda enganosa do MEC e a pressão institucional, houve um refluxo no movimento. Hoje ele é constante e está presente em muitos cursos, principalmente nas universidades públicas como USP, UNICAMP, UNESP, UnB e outras. O curso que mais boicota é o de jornalismo com um índice atual de 22% das provas entregue em branco. Alunos de psicologia, agronomia, enfermagem, pedagogia e física também têm movimentos pelo zero consciente no provão. É através das executivas e federações de cursos que se dão

discussões e se tomam decisões que norteiam o movimento. Muitas têm deliberações de campanhas nacionais e até propostas de avaliação institucional tiradas em fóruns de discussão dessas entidades.

Esses movimentos, além de manter um debate sobre avaliação institucional aberto, visam questionar as políticas públicas do atual governo para a educação e também resistir ao sucateamento das universidades públicas que estão sendo substituídas pelas privadas, uma vez que o provão as coloca, através de um “A”, no mesmo patamar e justifica o arrocho financeiro às universidades públicas, pois: “se as universidades privadas que são muito mais baratas podem formar com a mesma qualidade que as públicas, muito caras aos cofres públicos, para que universidade pública??”. Isso é que o governo quer que a população pense quando da, duvidosamente, um “A” à universidade “de esquina” e à UNICAMP.

Este ano, na Unicamp houve um forte movimento DISCENTE para a discussão do provão e de avaliação institucional. Essas fizeram parte da programação do Plebiscito do Provão que fez muita gente pensar sobre o assunto. O plebiscito visava consultar pela primeira vez os estudantes sobre o que eles acham do provão e questionar a propaganda de sucesso do ENC pelo índice de comparecimento (obrigatório). Concomitante e posterior a ele foi feita pelo DCE e Centro Acadêmicos uma campanha pelo boicote ao provão como parte de um movimento nacional.

Aderiram ao boicote na Unicamp formandos de ECONOMIA, ENFERMAGEM, FÍSICA, PEDAGOGIA, BIOLOGIA, QUÍMICA, e HISTÓRIA. O DCE e os Centro Acadêmicos estão esperando que os cursos de enfermagem, pedagogia, física e história recebam do MEC conceito “E”, pois nesses o índice de provas entregues em branco foi de aproximadamente 45% ou mais. Nos outros cursos espera-se conceitos “D” e “C”, com exceção da Química, onde a adesão foi insuficiente para abalar o “A”.

Os estudantes da Unicamp vêm, com isso, se inserir movimento nacional contra o provão e pressionar os dirigentes da universidade a fazer o debate sobre Provão e Avaliação Institucional (AI), tentando construir um modelo de AI realmente avalie e permita estabelecer metas para a melhoria e democratização da universidade.

AD

AD

4º CONED

ALTERNATIVA POLÍTICO-PEDAGÓGICA À POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DO(S) GOVERNO(S) NEOLIBERAIS

Maria da Graça Bollmann

Escrever sobre o **4º CONED (Congresso Nacional de Educação)** exige resgatar a história da resistência dos movimentos organizados da educação, no Brasil, construída nos últimos seis anos, a partir da realização do **1º CONED** (Belo Horizonte - MG, 31 de julho a 3 de agosto de 1996).

Essa tarefa, como é óbvio, exige o aprofundamento da reflexão sobre o papel do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, em especial das entidades como o ANDES-SN (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior), a CNTE (Confederação Nacional dos Traba-

lhadores em Educação), a AELAC (Associação de Educadores da América Latina e do Caribe), a FASUBRA (Federação dos Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras), entre outras, que o integram, bem como de todos os movimentos e iniciativas em torno da construção da educação pública, gratuita, laica e de qualidade, inserida na luta por uma sociedade justa e igualitária, uma sociedade socialista.

Em 1995, iniciaram-se, no interior do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, sob a iniciativa do ANDES-SN, a partir de deliberação congressual, as discussões

para a realização da 7ª CBE (Conferência Brasileira de Educação).

A realização de uma Conferência Nacional de Educação significava, naquela conjuntura adversa aos movimentos sociais, em especial ao movimento sindical, e mais, à luta pela educação pública, retomar a agenda de lutas, recolocando na pauta desses movimentos a mobilização contra os desmandos do governo (recém eleito) de FHC.

As conseqüências da política de educação do maquiavélico Banco Mundial para a



CARTA DO 4º CONED

Os participantes do 4º CONED trazem ao conhecimento do povo brasileiro seu posicionamento diante das graves questões da educação nacional, lembrando a importância de algumas de suas referências históricas, mas principalmente reafirmando e dignificando a luta tanto de milhões de anônimos(as) trabalhadores(as), estudantes e famílias, como de movimentos sociais que defendem cotidianamente a escola pública brasileira.

A Educação é um direito de todos, afirmavam Anísio Teixeira e tantos outros educadores, mobilizando entidades e movimentos sociais para conquistá-la, o que só se viabiliza por meio de muita luta. O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública tem conclamado e organizado essa luta, há mais de 15 anos.

Mais verbas para a educação pública, clamava Florestan Fernandes na metade do século passado, forjando uma das principais bandeiras de luta dos educadores. O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública tem convocado e articulado educadores e movimentos sociais na promoção dessa bandeira.

Educação para uma vida digna para todos, ensinava Paulo Freire, ao propor uma educação dialógica, séria e transformadora, porque política; alegre e rebelde, porque viva. Consciente dos deficits sociais e educacionais, da enorme concentração de renda e do crescimento da violência social no país, onde valores vitais são destruídos, o Fórum Nacional em Defesa da Es-

cola Pública tem reafirmado esse ensinamento.

Uma outra educação é possível e necessária, formularam Milton Santos, Maurício Tragtemberg e tantos outros educadores, apontando caminhos, questionando rumos, indicando diferentes alternativas para a educação nacional. Em contraposição ao descaso e à insensatez governamental frente à barbárie social, o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública acredita na necessidade e na possibilidade de uma outra educação.

Forja-se, assim, o grande tema do 4º CONED, dando continuidade às lutas de entidades, movimentos e educadores deste país: Garantir direitos, verbas públicas e vida digna: uma outra educação é possível!

Os participantes do 4º CONED denunciam a gravidade da conjuntura internacional. Após o ataque ao World Trade Center, o governo dos EUA tenta manter a subordinação dos demais países conclamando-os ao "combate ao terrorismo internacional". Testa armas, utiliza alta tecnologia militar para esmagar o Afeganistão; avaliza a invasão das terras árabes e palestinas por Israel; auxilia o governo colombiano no combate aos seus adversários políticos; apóia ações golpistas na Venezuela; impõe, via FMI, duras sanções à Argentina; ignora todo o continente africano; tenta impingir a ALCA a toda a América Latina. Dessa forma, submete o mundo todo aos seus ditames, por meio do combate violento a qualquer ameaça à Paz Americana.

Além disso, em vez da propalada "abertura de mercados", opera com protecionismos arbitrários.

Tal conjuntura, no plano ideológico, busca tornar hegemônica a idéia de um modelo único de sociedade, justamente o do grande capital, que implica a construção de um Estado "Mínimo" organizado por meio de agências reguladoras, com gerenciamento empresarial das atividades clássicas e exclusivas de Estado, em vez de um sistema articulado, integrado e comprometido com as sociedades nacionais; no plano operacional, busca viabilizar uma pretensa globalização econômica e financeira, com "abertura das economias e criação de um mercado internacional, sem fronteiras e auto-regulável".

Há, todavia, um intenso processo de resistência a essa conjuntura adversa. Há movimentos de contraposição em todos os cantos do planeta: do povo argentino nas ruas, às mobilizações antibélicas nos EUA e em outros países; dos Chiapas no sul do México, à vitória da sociedade timorense... Além disso, as edições do Fórum Social Mundial (Porto Alegre, 2001 e 2002) e do Fórum Mundial de Educação (Porto Alegre, 2002) e as grandes mobilizações populares, no mundo todo, contra as determinações do G7, da OMC, do FMI e do BM (Seattle, Gênova, Davos...) demonstram que novas relações podem e devem ser criadas.

No Brasil, também se constrói e se fortalece um amplo processo de resistência, que se ex-



América Latina, expressa no documento “*La Enseñaza Superior: Las Lecciones Derivadas de La Experiência*” (1994), já se explicitavam na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) que tramitava no Congresso Nacional, apresentada pelo então Senador Darcy Ribeiro. Em fevereiro de 1995, numa tumultuada audiência pública, pela primeira vez, o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e o ANDES-SN, especialmente, tomaram conhecimento do documento que hoje se constitui, com outras iniciativas, no arcabouço legal que expropria os trabalhadores, em especial a população de baixa renda de modo geral, do seu direito à educação de qualidade.

Fernando Henrique Cardoso atravessava o país de norte a sul e de leste a oeste divulgando sua proposta de educação, tendo como “fiel escudeiro” o Ministro Paulo Renato. No Congresso Nacional, numa correlação de forças desfavorável, tramitavam o PL (Projeto de Lei) 1258-88 de autoria do Fórum Nacional (elaborado democraticamente, seguindo os princípios e deliberações das entidades integrantes desse Fórum – com o apoio de deputados da oposição como Florestan Fernandes) e o PL 73/95 de autoria de Darcy Ribeiro, contemplando as orientações do Banco Mundial.

A sociedade brasileira, na sua maioria influenciada pela mídia nacional, ia se submetendo ao “canto das sereias” da globalização neoliberal que pregava o “Estado Mínimo” – estratégia dos organismos interna-

cionais para garantir o perverso plano de privatização das políticas públicas.

Refém do pensamento único, forjado para garantir a hegemonia das elites nos âmbitos nacional e internacional, a sociedade brasileira assistia, passivamente, as mudanças no seu cotidiano, impostas pelas reformas das leis da burguesia.

Ao governo FHC (1995) competia ser um bom aluno do FMI (Fundo Monetário Internacional). O ajuste da rodada do GATT (General Agreement on Tariffs and Trade – Acordo Geral sobre Tarifas e Comércio) e do Consenso de Washington exigia do “novo” governo o já tradicionalmente conhecido discurso do “apertar os cintos”, a ser materializado nas pretendidas e realizadas reformas constitucionais, para fazer valer o ajuste exigido por aquele Fundo.

Se na Câmara Federal eram apresentados projetos de lei que reafirmavam a concepção de financiamento público, de gestão democrática, forjada nas lutas populares, especialmente para os diferentes níveis e modalidades de educação, no Senado Federal dava-se entrada ao PL de LDB de Darcy Ribeiro. No âmbito do Congresso, tramitavam diferentes PEC’s (Propostas de Emendas Constitucionais) que tratavam de dar o golpe final nas conquistas da Constituição de 1988. Com a Reforma Administrativa, da Previdência e da Educação, materializadas na PEC 370/95 (Autonomia Universitária) e PEC 14/95 (FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento

do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), a tentativa do governo FHC era de, via reformas constitucionais, retirar a responsabilidade do Estado do financiamento das políticas sociais, em especial, da saúde, educação e previdência: tentativa que, infelizmente, se consagrou, à exceção da PEC da Autonomia.

Essa era, em síntese, a conjuntura em 1995 e 1996. Ainda que superficialmente resgatada, é possível, então, compreender a responsabilidade do ANDES-SN em lutar, nos diferentes espaços e movimentos políticos que se apresentavam (um deles era o Fórum) e fazer valer os princípios e deliberações construídos ao longo de sua trajetória política.

A sua decisão de resgatar no plano da educação, por meio do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, a capacidade de intervenção nos rumos da educação brasileira, associada a outras formas de lutas, especialmente a greve dos trabalhadores dos diferentes setores da sociedade brasileira e as grandes manifestações de massa (Brasília – 1995/1996/1997 e demais anos, onde se reuniram de 30.000 a 100.000 pessoas), passava também pela conquista de espaços de discussão da educação como a realização de um grande evento nacional – a 7ª CBE. As Conferências Nacionais de Educação, sendo a última (6ª CBE) realizada em São Paulo, na USP, em 1991, se cons-



Fotos: Arquivo pessoal (23 a 26/04/2002)



Mesa de abertura do 4º CONED: propostas alternativas para a educação

pressa em inúmeras e significativas ações de movimentos sociais organizados e partidos políticos de esquerda. Está em curso a resistência organizada contra o desemprego e contra as tentativas de flexibilização, pelos governos, tanto da CLT como dos regimes jurídicos dos servidores públicos, atacando garantias e direitos consagrados. Exemplos disso, no setor educacional público, foram as prolongadas greves de docentes e funcionários técnico-administrativos, com pleno apoio estudantil, em todo o país. Em outro embate dessa resistência, conscientes de que, entre 1995 e 2000, os governos de FHC promoveram o salto da dívida pública de 86 para 698 bilhões de reais, destinando cada vez mais recursos para o pagamento de juros e amortizações, inviabilizando assim o atendimento de direitos sociais, dentre eles a educação, os movimentos sociais realizaram um plebiscito sobre as dívidas interna e externa, com resultado contundente contra seu pagamento. Hoje, estão articulados na preparação de um plebiscito sobre a ALCA... Unido e organizado, o povo brasileiro resiste a um projeto de recolonização do país!

É incontestável que, desde a consolidação do Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira (9 de novembro de 1997), a distribuição de renda e outros indicadores sociais não melhoraram no país. Permanecem as desigualdades de oportunidades educacionais lá expostas, já que o país investe menos em educação do que deveria e poderia, em termos de

percentual do PIB, que alcançou R\$ 1,1 trilhões no ano de 2000. A tudo isso o povo brasileiro, organizado, resiste - também no 4º CONED.

O 4º CONED foi realizado, ainda, num ano de eleições para presidente, governadores, senadores, deputados federais e estaduais. Diante da não explicitação clara de projetos políticos para o país e das questões éticas que devem cercar este importante momento da vida nacional, o 4º CONED considerou como um dos principais desafios dos educadores usar essa ocasião privilegiada de discussão pública, tanto de projetos sociais, quanto da própria democracia representativa, para tornar mais presentes e socialmente respaldadas as suas aspirações, reivindicações e lutas. Aprendemos, arduamente e de longa data, que só sairemos vitoriosos se conseguirmos forjar outra conjuntura política.

O 4º CONED foi realizado em São Paulo, cidade que representa um pólo importante de implementação de ações do grande capital; ao mesmo tempo, é berço histórico de resistência e luta.

O 4º CONED foi realizado num momento em que o Brasil se consolida como um laboratório para as reformas neoliberais na área da educação, por meio de um quadro legal centrado na LDB imposta pelo governo FHC. Este reproduz e aprofunda o processo de exclusão da maioria da população brasileira, concebendo a educação como mercadoria e mero treinamento de força de trabalho. Impingindo a trabalhadores(as) e

seus “formadores(as)” a interiorização de valores, crenças e costumes - individualismo, competitividade, produtividade etc. - busca tornar hegemônicas as visões de mundo e de educação da cultura capitalista, tomadas como naturais. De acordo com essa concepção, todos(as) os(as) trabalhadores(as) tornar-se-ão meros(as) portadores(as) de habilidades e competências cognitivas e operacionais, suficientes apenas para torná-los funcionais, alienados, descartáveis.

A essas concepções políticas e educacionais o 4º CONED contrapõe a sua visão de educação, apresentada no Plano Nacional de Educação - Proposta da Sociedade Brasileira, e reafirma que a educação é um direito fundamental, universal, inalienável e constitui um dever do Estado. Neste Plano, a educação é entendida como um instrumento de formação ampla, de luta pelos direitos da cidadania e da emancipação social, preparando as pessoas e a sociedade para a responsabilidade de construir, coletivamente, um projeto de inclusão e de qualidade social para o país. Ao Estado cabe a responsabilidade de assegurar a cada cidadão o direito de exigir educação de qualidade social, igualitária e justa. O Estado para isso deverá munir-se de órgãos e estratégias, eficientes e transparentes, para cumprir seu dever, atribuído pela própria Constituição Federal.

A qualidade social, conceito originário do Plano Nacional de Educação - Proposta da Socieda-

de Brasileira, implica providenciar educação com padrões de excelência e adequação aos interesses da maioria da população, tendo como valores fundamentais a solidariedade, a justiça, a honestidade, o conhecimento, a autonomia, a liberdade e a ampliação da cidadania. Como consequência política e educacional, alcançaremos a inclusão social, por meio da qual todos os(as) brasileiros(as) se tornarão aptos(as) ao questionamento, à problematização, à tomada de decisões, buscando as ações coletivas possíveis e necessárias ao encaminhamento dos problemas de cada um, da comunidade e da sociedade onde vivem e trabalham. A educação, nessa perspectiva, dirige-se ao ser humano integral, considerando todas as dimensões de sua relação com o mundo.

Ao encerrarmos o 4º Congresso Nacional de Educação, constata-se, mais do que nunca, que dois projetos de educação e sociedade continuam em confronto, como bem evidenciaram as conferências e mesas redondas, os debates realizados nos grupos de trabalho e plenárias temáticas do 4º CONED, bem como um significativo número de trabalhos ali apresentados por participantes de todo o Brasil.

Em sua dinâmica, evidenciou-se que, quanto à Organização da Educação Nacional, para a realização de uma outra educação, torna-se necessária a existência de um Sistema Nacional de Educação (SNE) articulador, coordenador e integrador, de forma a superar a educação frag-





tituíam em espaços de discussão da política educacional brasileira, a partir de uma proposta de educação caracterizada pela democratização do acesso e permanência em todos os seus níveis e modalidades.

Tratava-se, portanto, de resgatar o papel da sociedade brasileira na elaboração de propostas para a educação.

Em setembro de 1995, o ANDES-SN e a ANDE (Associação Nacional de Educação), durante a 19ª Reunião da ANPed (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), em Caxambu - MG, solicitaram um espaço para discutirem a realização dessa Conferência. Houve muita resistência, principalmente ao fato do ANDES-SN estar tentando resgatar as CBE's. Afinal, o que significava um Sindicato estar na organização de uma Conferência Brasileira de Educação? Num clima de pouca cordialidade política, a então diretoria da ANPed viria a negar a realização da 7ª CBE pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, negando também a utilização do nome CBE. Foi assim, a partir dessa reunião, que o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, no intuito de ampliar sua intervenção na política educacional brasileira, decidiu, em reunião em Janeiro de 1996, na USP (São Paulo), organizar o *I CONED – Congresso Nacional de Educação*, tentando reeditar com outros atores e outros objetivos, em uma outra conjuntura, a participação dos movimentos da sociedade brasileira, representados naquele Fórum, na

política de educação.

Tratava-se não somente de reaglutinar as forças políticas, mas também resgatar o papel legítimo desse Fórum como formulador da política de educação, contra o autoritarismo da formulação da política educacional nos gabinetes do MEC (Ministério de Educação e Cultura), comprometido com a concepção privatista do Banco Mundial.

Como seguir na luta por uma educação pública gratuita e de qualidade para todos e em todos os níveis, entendendo esse processo articulado com a transformação da sociedade? O processo que atropelou a elaboração democrática da LDB do Fórum Nacional, instalado em 1995 e concluído após inúmeras inconstitucionalidades e golpes regimentais no Congresso Nacional, apontava para um período de muitas dificuldades para fazer valer novas propostas.

O momento político nacional, muito mais influenciado do que influenciando a conjuntura nacional, era crítico. Mais uma desvalorização do Real frente ao dólar, redução das reservas cambiais, redução das verbas para C&T (Ciência e Tecnologia), redução das verbas orçamentárias para as políticas sociais, tudo contribuindo para o atraso científico e tecnológico e para a maior dependência dos países pobres em relação aos ricos e para o fortalecimento da hegemonia destes últimos. A tese da "modernidade", do "mundo globalizado" e da inclusão do Brasil, via globalização, no

mercado internacional, ainda que isso custasse caro à sua população e à soberania nacional, foi amplamente utilizada pela mídia escrita e televisiva, em apoio à ótica governista.

A par de tanta exclusão, de momentos de desânimo, se impõe uma decisão: continuar atento e intervindo, buscando ampliar a luta com aliados de outros setores: MST, SPF's (Servidores Públicos Federais), etc. O Fórum Nacional participou, ativamente, a partir de 1997, das marchas nacionais em defesa da educação realizadas em Brasília naquele e nos anos subsequentes.

Foi nessa conjuntura que se realizaram os três primeiros CONED's: no *I Congresso Nacional de Educação (I CONED – Belo Horizonte-MG, julho – agosto de 1996)* colocou-se, entre outros objetivos, o de organizar a intervenção nos processos de elaboração e tramitação da LDB e sistematizou as diretrizes educacionais para a elaboração do *Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira*. Com base nessas diretrizes e mobilizadas na resistência à promulgação da LDB (dezembro de 1996), as entidades do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública promoveram em todo o território nacional inúmeras atividades que antecederam e garantiram a realização do *II CONED (Belo Horizonte-MG, novembro de 1997)*, que culminou na consolidação do *PNE: Proposta da Sociedade*



mentada, setorizada, justaposta e desarticulada, e a exercer as funções deliberativa, organizativa, de coordenação e de avaliação que lhe são próprias. Ainda, cumprir, conforme previsto na Constituição Federal, as reais funções redistributiva e supletiva da União e dos Estados e estabelecer um verdadeiro regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios que permita o atendimento do direito à educação gratuita e de qualidade em todas as esferas administrativas, com garantia das devidas condições. A existência de um Fórum Nacional de Educação (FNE) e de conselhos democráticos continuam sendo exigidas, em todas as instâncias educacionais.

Quanto à Avaliação da Educação Nacional, defende-se a concepção que toma como ponto de partida as condições em que se encontram educadores e educandos, avaliação essa inserida num amplo processo orientado, também, por indicadores sociais. Defende-se, acima de tudo, o respeito a princípios éticos, democráticos, de autonomia, de construção de conhecimentos, sem descuidar da eficiência, enfatizando as funções diagnóstica e formativa da avaliação. Enquanto instrumento de gestão democrática, a avaliação deve sempre subsidiar os processos de tomada de decisão necessários à educação, em âmbitos nacional, estadual, regional ou local. Para garantir o objetivo social dessa avaliação e de um planejamento estratégico democráticos, é indispensável a participação organizada de to-

dos os envolvidos na educação. Ao lado disso, enfatizou-se a necessidade de superar a concepção de avaliação individualista e focalizada, que privilegia princípios como produtividade e competitividade, por meio da aferição pontual de desempenhos, orientada apenas por indicadores técnicos e burocráticos, tal como tem ocorrido nas pseudo-avaliações que o governo adota (SAEB, ENEM, "Provão", GED, GID, entre outras) e cujos resultados têm sido utilizados para ranqueamento de instituições, maquiagem de estatísticas, estímulo à "competitividade", manipulação da opinião pública etc.

Quanto à Gestão Democrática da Educação Nacional, a concepção prevista no Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira tem como princípio fundante a radicalização da democracia, que se consubstancia no caráter público e gratuito da educação, na inserção social, nas práticas participativas, na descentralização do poder, na socialização de conhecimentos, na tomada de decisões e na atitude democrática das pessoas em todos os espaços de intervenção organizada - condições essenciais para garantir a materialização legal do direito à educação de boa qualidade.

Assim, além de um princípio educacional amplo, a gestão democrática da educação torna-se uma das estratégias para superar o autoritarismo, o individualismo e as desigualdades sociais que têm caracterizado as diferentes

ações e políticas governamentais e empresariais.

Quanto ao Financiamento da Educação Nacional, foram evidenciadas as necessidades de reafirmar-se que a educação pública de boa qualidade só é possível com amplo financiamento estatal e de denunciar as políticas governamentais, subordinadas à agiotagem do capital internacional por meio do pagamento de dívidas públicas, retirando recursos das políticas sociais, com o objetivo de favorecer e estimular o setor privado. Paralelamente, desmistificar as políticas e desconstruir os discursos governistas que encobrem a redução das verbas para a educação, por não reconhecerem os deficits educacionais em todos os níveis e modalidades de ensino, assim como por não sanarem, por um lado, as aviltantes condições de trabalho e salário dos(as) trabalhadores(as) em exercício e, por outro, a falta de pessoal, materiais e equipamentos para o atendimento educacional no Brasil.

O PNE: Proposta da Sociedade Brasileira indica prioridades claras de investimento em educação pública, tendo como referência o custo-aluno/ano de cerca de 25% do PIB per capita na Educação Básica e 60% na Educação Superior, definindo uma aplicação progressiva até chegar a 10% do PIB. Somente quando superados os deficits históricos, o Brasil poderá investir próximo a patamares internacionais, garantindo um atendimento equilibrado de educação de boa qualidade para toda a população.

Além disso, o PNE da sociedade brasileira

mantém a defesa intransigente da vinculação constitucional de recursos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino (MDE) em todos os níveis da administração pública. Nele está ressaltado que devem ser mantidos, com recursos adicionais aos definidos para programas de redistribuição de renda ou de garantia de renda mínima e outras ações que têm referência no conceito de gratuidade ativa (como programas de bolsa-escola ou outros tipos de bolsas, no ensino público), com vistas a enfrentar as condições que inviabilizam o acesso e a permanência de estudantes nas escolas e universidades. Contudo, o contra-senso governamental pode ser constatado na execução do próprio FUNDEF, pois quando o Presidente decreta valor-aluno/ano nacional bem abaixo dos previstos em lei por ele imposta, diminui a complementação da União aos fundos estaduais. De 1998 a 2002, a dívida alcança 10 bilhões de reais!

Sem exercer controle sobre a educação privada e sem fiscalizar seu funcionamento e seu padrão de qualidade, os governos favorecem a expansão do ensino particular. Ao lado disso, têm privatizado o Estado por meio de diferentes instrumentos e mecanismos: ampliam-se o número de fundações privadas no setor público, as terceirizações, a tentativa de introdução de taxas no ensino público, entre outros.

É necessário revelar ao país que a falta de transparência na prestação de contas dos recursos públicos, pelos governos, e a ausência de



Brasileira, constituindo-se numa outra proposta de educação sustentada na defesa de princípios éticos voltados para a busca de igualdade e de justiça social, explicitando concepções de ser humano, de mundo, de sociedade, de democracia, de educação, de autonomia, de gestão da avaliação e de currículo radicalmente distintas daquelas que os setores sociais hegemônicos vêm utilizando para manter a sua lógica perversa e excludente, subordinada aos interesses do grande capital especulativo, expressa, atualmente, na política educacional de Fernando Henrique Cardoso, Paulo Renato de Souza e demais forças políticas e governos que lhes dão apoio.

Cientes da existência de dois projetos antagônicos de educação e de sociedade, as entidades que integram o Fórum Nacional e que organizaram os CONED's, ainda que encontrando dificuldades para chegar a um consenso necessário à luta pela sociedade socialista sem exclusões dos direitos sociais para a maioria das populações, protagonizaram, de modo inédito no Brasil, a construção, pelo conjunto organizado da sociedade brasileira, de um Plano Nacional de Educação.

A elaboração do PNE – Proposta da Sociedade Brasileira enfatizou e enfatiza a importância da construção coletiva e democrática com base na reflexão acumulada na luta. Sustenta-se, portanto, nas concepções, diretrizes e metas a partir dos princípios, experiências e deliberações das entidades/

instituições do campo democrático-popular que integram aquele Fórum.

Assim, o fato de o PNE ter sido elaborado por meio desse método democrático de debate e sistematização concede-lhe a legitimidade necessária para se constituir em instrumento de difusão e de disputa política do projeto de educação e de sociedade que o Fórum defende.

Essa estratégia materializou-se na apresentação, em 3 de dezembro de 1996, do PNE ao Congresso Nacional (via Câmara dos Deputados) e, posteriormente, em 10 de fevereiro de 1997, na transformação do referido Plano em Projeto de Lei, a partir das assinaturas de inúmeros parlamentares, encabeçadas pelo Deputado Ivan Valente (PT-SP). Esses fatos fizeram com que o governo federal se sentisse obrigado à produzir, de forma rápida e inconsistente, o PNE – Proposta do Executivo ao Congresso Nacional (PNE/MEC), documento que revela as reais concepções e diretrizes da política educacional dos setores hegemônicos da sociedade brasileira, representados pelo governo FHC. Significa que aquela estratégia forçou o governo a expor o seu plano global de implementação de políticas educacionais excludentes às quais a maioria da população brasileira não tem acesso. Como essa política caracterizou-se sempre pelo tratamento de forma fragmentada das questões, parecia, aos leigos, que tudo era concebido de modo a atender às necessidades presentes de educação em todos os

níveis, especialmente ao nível da educação básica, ensino fundamental. A apresentação fragmentada, aos olhos de muitos, não demonstra a responsabilidade do governo. Ao contrário, ele serve-se dessa estratégia para impedir a visão de totalidade – única maneira de se entender seu descaso com as políticas sociais, com suas obrigações com o financiamento das políticas públicas e nelas, para a garantia da gratuidade da educação, direito de todos, dever do Estado.

Como era de se esperar, o Governo FHC, por meio do relator do Projeto, Deputado Nelson Marchesan (falecido este ano), articulou a sua base no Congresso Nacional e aprovou o PL 10.172/01, em janeiro de 2001. Esse Plano, que se converteu numa mera "carta de intenções", reinstituuiu a política do Banco Mundial para a América Latina e reforçou a LDB (Lei 9394/96). Em nome da Lei de Responsabilidade Fiscal, exigência do FMI, o governo vetou todos os artigos que tratavam do financiamento da educação, descaracterizando, portanto, o documento como "Plano de Educação".

Em dezembro de 1999 ocorreu o III CONED, em Porto Alegre. Foi lá que a Profa. Marilena Chauí proferiu a Conferência de Abertura "Educação como Direito de Todos". Essa conferência, articulada com as demais atividades desse Congresso, demonstra, mais uma vez, o triplo caráter do(s) CONED(s): informação e análise,

controle pela sociedade agravam as consequências dessa privatização. Acompanhar o destino das verbas públicas é tarefa à qual os educadores não podem mais se furtar, pois isso favorece o desvio de recursos e o sucateamento do setor educacional público.

Por isso os movimentos sociais devem preocupar-se, cada vez mais, em interferir de forma organizada, a cada ano, nos processos de elaboração da Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e de definição da Lei Orçamentária (LO). Além disso, é preciso acompanhar permanentemente as ações desenvolvidas pelos Legislativos, pelo Ministério Público, pelos Tribunais de Contas, intervindo, de forma organizada, sempre que possível, e denunciando as iniciativas de governos - sejam eles quais forem - que não contemplam os interesses da sociedade.

Quanto aos Trabalhadores e Trabalhadoras da Educação Nacional, ao tratar dos seus aspectos formativos, considerou-se fundamental a garantia de que a formação inicial de docentes para a educação básica seja feita, de fato, em cursos de licenciatura plena, inclusive, quando apropriado, em cursos de Pedagogia, em contraposição às formas alternativas preconizadas pelos governos federal e estaduais, regulamentadas em legislação complementar e coerentes com políticas de caráter privatizante (universidades virtuais; cursos sequenciais, cursos modulares, aligeirados, minimalistas, semi-presenciais ou à distância etc.). Para a educação superior, a garantia de

continuidade de formação e titulação acadêmica torna-se imprescindível, sobretudo diante da condição estratégica que o desenvolvimento científico e tecnológico representa para o país e que se encontra ameaçada pelas políticas governamentais.

Evidenciou-se, ainda, a necessidade de maior distinção conceitual, incorporada aos programas formativos, entre formação inicial e formação continuada de docentes para a educação básica, dando fim à falácia e à propaganda enganosa de programas de formação inicial (pretensamente de graduação plena, mas na realidade inferior à do curso normal de nível médio), que são apresentados também como de formação continuada.

Percebeu-se, também, que além da educação básica, formal e regular, acessível a todos os que a ela têm direito e dela necessitem, há urgência de maior profissionalização dos(as) trabalhadores(as) que exercem funções outras que a docência, o que vem sendo cada vez mais dificultado e mesmo restringido.

Quanto aos aspectos trabalhistas e previdenciários dos(as) trabalhadores(as) em educação, evidenciou-se a necessidade de contraposição às políticas e às ações de governos e de empresários, geradoras da perda de direitos trabalhistas e previdenciários; de deterioração tanto salarial, como das condições de trabalho individual e coletivo; do crescimento da terceirização de serviços e a "celetização" das

admissões, no setor público; da terceirização de serviços e da intensificação da precarização das condições de trabalho, no setor privado; e, nos dois setores, o freqüente desrespeito à legislação vigente, inclusive à Constituição Federal.

Debateu-se a criação de conselhos profissionais, que não interessam à sociedade nem aos(as) trabalhadores(as) em educação, porque fragmentam e pulverizam categorias; reproduzem uma visão de profissão fundada nas antigas corporações de ofício; ferem a autonomia das instituições formadoras, introduzindo órgãos controladores e reguladores, fora do Estado, que dariam o aval para o exercício profissional, entregando essa importante função nas mãos de grupos de interesses particulares. Em especial, torna-se inadiável aprofundar o debate sobre a regulamentação da profissão dos profissionais em educação e sustar a tramitação no Congresso Nacional bem como sustar a tramitação dos correspondentes Projetos de Lei no Congresso Nacional sobre a criação dos Conselhos Federal e Estaduais de Pedagogia.

É nesse contexto amplo de análises, posicionamentos, denúncias e contraposições que se realizou o 4º CONED. É fundamental que os segmentos que compõem o setor educacional no país estejam atentos e preparados para as investidas de cunho antipopular que governos, de diferentes matizes políticas, querem impingir à educação. Mais do que nunca o Plano Nacional de Educação - Proposta da Sociedade Brasi-



leira - se transforma numa referência nacional de luta dos educadores.

Na busca de um enfrentamento organizado das desigualdades educacionais e sociais do país, o 4º CONED indicou uma agenda política e um plano de lutas, aos trabalhadores e trabalhadoras da educação, aos estudantes, às entidades e movimentos ali presentes.

Pelo fato de o 4º CONED realizar-se num ano eleitoral, é importante lembrar que os movimentos, as entidades e os(as) profissionais em educação devem esclarecer-se, e esclarecer a população a que têm acesso, para o exercício do voto consciente, pela análise do histórico político dos candidatos e de seus compromissos com as políticas sociais, em especial com a educação. É importante também a inclusão nos programas de governo de garantias de direitos dos(as) trabalhadores(as) em educação por meio de políticas públicas. De outra forma, onde for possível, buscar implementar os conteúdos do PNE: Proposta da Sociedade Brasileira, por meio da divulgação, debate e compromisso com candidatos.

O 4º CONED indica, ainda, subsídios para o aprofundamento de conteúdos, propostas e denúncias e, além disso, sugere instrumentos para cobrar compromissos de candidatos e para uma coleta inicial de dados e informações para a elaboração preliminar de Planos Estaduais de Educação (PEE) e Planos Municipais de Educação (PME).

Diante dessas considerações, à luz da contri-



constatação e denúncia, definição e articulação de políticas educacionais.

Informação e análise pressupõem o conhecimento de experiências, trabalhos e pesquisas de caráter inclusivo desenvolvidos nos vários cantos do país; constatação e denúncia das políticas educacionais excludentes em vigor; definição e articulação das políticas educacionais, para garantir o direito de todos à educação. Com base nas experiências dos CONED's anteriores, as Plenárias Temáticas e a Plenária Final do III CONED constituíram-se em espaços de aprofundamento dos eixos definidos no PNE: Proposta da Sociedade Brasileira e tiveram a finalidade de indicar encaminhamentos para a implementação do seu conteúdo.

4º CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – 4º CONED

Passados dois anos do III CONED, realizado em Porto Alegre, o Fórum decide pela reedição desse evento de caráter nacional. Após menos de um ano da realização do Fórum Mundial de Educação (FME), em Porto Alegre, outubro de 2001, e do Fórum Social Mundial (FSM), em janeiro de 2002, onde as entidades que o integram estiveram presentes, decidiu-se intervir, mais uma vez, conclamando os setores organizados e a sociedade brasileira de um modo geral a se mobilizarem para reforçar uma proposta de educação inclusiva. A imensa dívida do (s)

governo (s) para com a maioria da população brasileira continua. A dependência científica e tecnológica, a situação de colonialismo vivenciada pelo país, a inflação a que está sendo submetida a população brasileira, a alta do dólar (com todos os seus efeitos), o ajuste fiscal, os baixos índices do Brasil no IRHD (Institute for Research of Human Development – Instituto de Pesquisa do Desenvolvimento Humano), a violência urbana e rural, o Estado Paralelo mantido pela máfia das drogas, a indigência e a situação de abandono a que é submetida a maior parte da população brasileira, os piores índices de desemprego no país, os altos índices de mortalidade infantil, tudo isso associado ao desrespeito às crianças brasileiras – das 22.024.625 de crianças na faixa etária de 0 a 6 anos que vivem hoje no Brasil, apenas 5.299.212 cursam esse nível obrigatório da Educação Básica. Portanto, considerando que entre 1996 e 1998 o número de crianças fora desse nível de ensino aumentou cerca de um milhão, constata-se a imensa desresponsabilização do (s) governo (s) para com esses cidadãos brasileiros.

Na educação superior, o diagnóstico não difere muito, pois de 15.856.500 de jovens com idade entre 20 e 24 anos, apenas 2.125.958 (dados do IBGE – 1998) cursam o ensino superior. Isso significa que apenas o equivalente a 12%, essa faixa, e perto de 2%, se considerada a totalidade da população brasileira, são atendidos.

Se levarmos em conta que, além dos problemas relativos à educação infantil, cerca de 65% da educação superior encontram-se nas mãos da iniciativa privada, o quadro agrava-se ainda mais. No entanto, o governo FHC, por meio do seu Ministro Paulo Renato, utilizando-se, como sempre, da mídia nacional, vociferou para todos os cantos do país que cumpriu sua tarefa: a de ampliar o número de matrículas de estudantes no ensino superior. Na realidade, o que ocorreu foi um aumento do número de matrículas nos cursos das instituições privadas de ensino superior. Mais uma inverdade do governo que precisa ser combatida!

É nesse quadro educacional, associado ao complexo momento político nacional e internacional - ano eleitoral de disputa para a Presidência da República, do avanço da direita na Europa, da perseguição mortal aos palestinos e da grave situação dos companheiros vizinhos da Argentina -, que se realiza o 4º CONED.

A conjuntura política de São Paulo não era das mais favoráveis à realização de um evento de educação do porte do 4º CONED, pois algumas das prefeituras que o estavam apoiando passavam por momentos de muita tensão, tendo em vista o assassinato dos prefeitos Toninho (Antonio da Costa Santos – PT / Campinas) e Celso Daniel (PT de Guarulhos). Além disso, as



buição de tantos, é fundamental articular os trabalhadores e trabalhadoras em educação na perspectiva de engendrar uma nova relação de forças, recuperando a iniciativa de proposição de políticas públicas para superar os deficits sociais e educacionais de nosso país. Tal iniciativa honra e qualifica ainda mais a nossa força no trato com o conhecimento e com nossas posturas democráticas e transparentes. Nossa força é a nossa verdade, porque esta é fruto de valores que proporcionam vida digna a todos. Nosso conhecimento é o principal instrumento para a nossa luta cotidiana.

Nossa luta é a mesma de todos os que procuram construir uma outra ordem mundial e nacional, única forma de garantir direitos, verbas públicas e vida digna: uma outra educação é possível!

AGENDA E PLANO DE LUTAS: ESTRATÉGIAS PARA IMPLEMENTAR AS PROPOSTAS DO 4º CONED

Os setores organizados da sociedade civil - entidades acadêmicas, sindicais, estudantis, movimentos sociais e populares etc. -, articulados por meio do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, e os demais segmentos da sociedade política que apóiam as ações desse Fórum, encontram no 4º CONED um espaço para reforçar a sua unidade e alavancar a sua atuação política, cujo ápice será a derrota do projeto neoliberal e a implementação de um

projeto democrático e popular que possibilite a construção de uma sociedade justa e igualitária.

À luz das conjunturas nacional e internacional, os congressistas reafirmam o ideário que orientou a elaboração e consolidação do Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira, que se contrapõe ao projeto político das elites representadas no/pelo governo brasileiro. Identificaram problemas sociais e educacionais, debateram e propuseram ações coletivas para solucioná-los. Nessa perspectiva, reafirmou-se a convicção de que uma outra educação só será possível com a continuidade da luta para garantir direitos, verbas públicas e vida digna.

A mobilização e a articulação - em níveis nacional, estadual e municipal - tanto das entidades acadêmicas, sindicais, estudantis, movimentos sociais e populares etc., que constituem o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, como dos demais setores da sociedade também comprometidos com a inclusão, a educação de boa qualidade para todos e a justiça social, propõem: a elaboração de alternativas que se contraponham aos projetos e programas excludentes e antidemocráticos; a definição e a implementação de processos democráticos de gestão das políticas públicas, com instâncias de avaliação; a exigência e o acompanhamento de audiências públicas sobre as questões educacionais; o impedimento da sonegação fiscal, da renúncia, da anistia e dos incentivos fiscais que tenham cunho anti-social.

Essa empreitada passa pela exigência de que o poder constituído assegure a qualidade social das políticas públicas; passa pela revogação da Lei nº 9.394/1996 (LDB); passa pela revogação da Lei nº 10.172/2001 (PNE do governo) e pela construção democrática de Planos Estaduais de Educação (PEE) e Planos Municipais de Educação (PME), tendo como referência a Constituição de 1988 da República Federativa do Brasil, o projeto original de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Câmara dos Deputados, 1988) e o Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira. Para que isso aconteça, o 4º CONED propôs uma Agenda Política e um Plano de Lutas, explicitados a seguir.

AGENDA POLÍTICA DO FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA

1. Garantir acesso, permanência e sucesso de todos em todos os níveis e modalidades de ensino;
2. Defender a constituição do Fórum Nacional de Educação, enquanto instância deliberativa máxima da política nacional de educação, com ampla representação dos setores sociais envolvidos na área educacional;
3. Fomentar a criação de Fóruns Estaduais e Municipais em Defesa da Escola Pública, onde esses não existem e articular os já atuantes;
4. Estimular discussões, envolvendo os movi-

- mentos sociais, populares e outros setores da sociedade, visando a elaboração coletiva e democrática dos Planos Estaduais de Educação (PEE) e Planos Municipais de Educação (PME), tomando como referência o Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira;
5. Garantir espaços para divulgação dos conteúdos políticos do Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira junto à imprensa das entidades nacionais, bem como procurar espaços na imprensa em âmbito nacional;
 6. Intervir para que sejam realizadas audiências públicas representativas e transparentes, nos Estados e nos Municípios, sobre os projetos de Planos Estaduais e Municipais de Educação (PEE e PME, respectivamente) e sobre os níveis e modalidades de ensino;
 7. Combater propostas e programas que comprometam a qualidade social e técnica da educação;
 8. Criar mecanismos de acompanhamento, pela sociedade civil, dos gastos públicos com a educação, nas três esferas governamentais, com o auxílio de instituições especializadas na obtenção e análise dos dados;
 9. Exigir o levantamento e a divulgação periódica de dados educacionais, censos escolares, censos demográficos, despesas totais e correntes com a educação;
 10. Intervir de forma organizada, em todos os espaços possíveis, revelando as políticas compensatórias do governo, que focalizam níveis de





mudanças ocorridas nas Secretarias de Educação, acabaram por afastar integrantes da organização do 4º CONED, como o caso de Diadema e São Paulo. A suspensão por seis meses do Vereador Carlos Gianazzi, do PT-SP, por manifestar-se contrário à redução dos 30% dos investimentos municipais na educação pela Prefeitura de São Paulo, também refletiu de maneira negativa na organização desse evento. As greves de mais de 100 dias nas Universidades Federais (2001) e de mais de 160 dias (2001 e 2002) nas Universidades Estaduais do Paraná, com suas dificuldades e conquistas, constituíram-se também num difícil contexto político de preparação e realização do 4º CONED. Com tudo isso, as entidades integrantes do Fórum Nacional, particularmente o GT-PE (Grupo de Trabalho de Pernambuco) do ANDES-SN, cuja atribuição foi a de coordenar a realização desse evento, seguiram fiéis à sua proposta.

A quarta edição do CONED – Congresso Nacional de Educação, realizada em São Paulo no período de 23 a 26 de abril do corrente ano, repetiu a grande mobilização dos CONED's anteriores, que contaram com números de participantes que oscilaram entre 4000 a 5500 (Belo Horizonte-MG - 1996 e 1997 -; e Porto Alegre -1999).

É imperativo que os educadores brasileiros, seja na instituição ESCOLA, nos movimentos organizados, seja no movimento sindical e demais organizações da sociedade, estejam atentos e qualificados para in-

tervir na elaboração de propostas de educação que se contraponham às propostas neoliberais do(s) governo(s), especialmente do governo de Fernando Henrique Cardoso. O 4º CONED tomou para si a responsabilidade de reafirmar uma proposta de PNE (Plano Nacional de Educação) coerente com uma concepção de educação transformadora, instrumento fundamental para o desenvolvimento econômico, social, cultural e político de um país, de seu povo, e para a garantia dos direitos básicos de cidadania e da liberdade pessoal.

O PNE – Proposta da Sociedade Brasileira, reafirmado e atualizado no 4º CONED, concebe a escolarização como um patrimônio da sociedade e sua administração, planejamento e execução devem se dar da forma mais ampla e democrática possível, abrindo espaço para todas as concepções culturais, etnias, princípios e orientações, respeitando o conteúdo expresso na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Foram 4100 participantes, 400 pôsteres apresentados por docentes, estudantes, técnico-administrativos, representantes de movimentos sociais, associações, etc, vindos dos 27 Estados da Federação. Da solenidade de Abertura, com a apresentação da Orquestra da Universidade de São Carlos e da Companhia de Dança de Diadema, à Conferência do Prof. Francisco Oliveira e as mais de 40 Mesas Redondas, todas as atividades respondiam pelo compromisso

político desses interlocutores com a proposta da defesa intransigente da educação pública, gratuita e de qualidade social para a maioria da população brasileira. A educação inclusiva, inserida na luta por uma sociedade mais justa e igualitária foi, portanto, o eixo condutor dessa grande manifestação nacional, materializada no 4º CONED.

O 4º CONED vem, portanto, reforçar a unidade entre as entidades que integram o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e demais segmentos da sociedade que apóiam as ações desse Fórum, no sentido de alavancar a sua atuação política cujo ápice será a derrota do projeto neoliberal e a implementação de um projeto democrático e popular que possibilite a construção de uma sociedade socialista.

Reafirmou-se nesse evento, inédito na construção de uma proposta alternativa de educação à do(s) governo(s) neoliberais, a convicção inspirada no seu tema central de que "uma outra educação só será possível com a continuidade da luta para garantir direitos, verbas públicas e vida digna".

AD

Maria da Graça Bollmann é ex-1ª Vice-Presidente da Regional Sul do ANDES-SN e Coordenadora do GT-Política Educacional/ANDES-SN, Presidente do Capítulo Brasil da Associação de Educadores da América Latina e Caribe/AELAC e professora da UFSC.



ensino em detrimento de outros, que fragmentam o sistema nacional de educação, resultando no não atendimento do direito social à educação de boa qualidade para todos;

11. Promover intervenção conjunta das entidades, movimentos, etc. para acompanhamento junto aos Tribunais de Contas, da execução orçamentária das verbas vinculadas constitucionalmente à educação, recorrendo ao Ministério Público quando constatada a improbidade administrativa;

12. Acompanhar os processos orçamentários junto às Câmaras Municipais, às Assembléias Legislativas e ao Congresso Nacional, notadamente os planos plurianuais (PPA), as leis de diretrizes orçamentárias (LDO) e as leis orçamentárias (LO) anuais;

13. Combater a desresponsabilização crescente do Estado para com o financiamento das políticas públicas;

14. Posicionar-se contra os instrumentos oficiais de avaliação vigentes;

15. Socializar o conhecimento produzido e refutar as idéias referentes ao "pensamento único";

16. Exigir a gestão democrática nos órgãos colegiados, nas instituições escolares, tendo como horizonte a eleição de dirigentes, conforme o Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira.

PLANO DE LUTAS

1. Defender a efetivação de Conselhos Nacional,

Estaduais e Municipais de Educação, representativos, democráticos e deliberativos;

2. Repudiar a estrutura, a composição e o funcionamento do atual CNE e solicitar que as entidades do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública não indiquem membros para o atual CNE;

3. Participar da elaboração dos Planos Estaduais e Municipais referenciados no Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira, articulados, onde houver, com os respectivos Fóruns Estaduais e Municipais em Defesa da Escola Pública;

4. Posicionar-se contrariamente às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) sustentados na concepção mercadológica;

5. Exigir a aplicação imediata de valor nunca inferior à razão entre a previsão da receita total para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério e a matrícula total no ensino fundamental no ano anterior, de acordo com o Artigo 6º da Lei nº 9.424/1996, enquanto o FUNDEF estiver em vigência;

6. Lutar pela derrubada dos vetos presidenciais à Lei nº 10.172/2001 (PNE do governo);

7. Revelar a desresponsabilização do governo pelo não cumprimento dos montantes referentes ao FUNDEF e pelos vetos ao PNE;

8. Lutar pela revogação do Decreto nº 2.208/1997 e da Portaria nº 646/1997 (Educação Pro-

fissional);

9. Lutar pela revogação do Decreto nº 2.855/1999 (índice de 70% de professores nas eleições de dirigentes das instituições educacionais);

10. Lutar pela revogação da Lei nº 9.192/1995, da Lei nº 9.131/1995 ("Provão") e da Portaria Ministerial nº 715/1996 (escolha de dirigentes educacionais);

11. Exigir que as convenções coletivas de trabalho contemplem a formação/habilitação adequada dos trabalhadores e trabalhadoras em educação;

12. Posicionar-se contra a proposta de alteração da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT);

13. Posicionar-se contra o projeto de "Lei antigreve";

14. Lutar para que o governo brasileiro ratifique a Convenção nº 138 da OIT, comprometendo-se com a erradicação do trabalho infantil.

15. Posicionar-se contra a alteração da Convenção 103 da OIT, que trata de direitos da Mulher Trabalhadora;

16. Lutar contra todas as formas de discriminação referentes a gênero, raça, religião e orientação sexual;

17. Utilizar-se do espaço das eleições, comprometendo os candidatos na luta pela educação pública, gratuita, laica e de boa qualidade, com referência no Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira;

18. Convocar e comprometer as entidades e instituições com a responsabilidade de diferencia-

ção dos projetos de sociedade que estão presentes neste pleito eleitoral;

19. Cobrar, nos âmbitos federal e estadual, o compromisso com a educação pública de boa qualidade, dos candidatos a Presidente da República, a Senador, a Governador, a Deputado Federal e a Deputado Estadual, de acordo com os Anexos II e III do Caderno do 4º CONED;

20. Lutar pela instituição do Orçamento Participativo, democrático e transparente, em todos os níveis de administração - municipais, estaduais e federal;

21. Participar da "Campanha Nacional pela Auditoria da Dívida Externa", convocada pelas entidades nacionais;

22. Promover discussões e participar do Plebiscito, de 01 a 07 de setembro de 2002, posicionando-se contra o envolvimento do Brasil na Aliança de Livre Comércio das Américas (ALCA);

23. Participar do Fórum Mundial de Educação, em Porto Alegre (RS), e da 3ª Conferência Nacional de Educação, promovida pela Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados, em Brasília (DF), em novembro de 2002, posicionando-se de acordo com a concepção de educação contida no Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira;

24. Posicionar-se contra qualquer forma de regulamentação do Art. 207 da CF/1988, que trata da autonomia universitária e ampliar as discussões sobre esse tema

Fotos: Márcio Souza/ADUNICAMP (12/04/2002)



Ato em solidariedade ao povo palestino, realizado no Saguão da Prefeitura Municipal de Campinas, em 12 de abril de 2002

DUAS GUERRAS QUE SÃO UMA SÓ

Rogério César de Cerqueira Leite

A teoria das “duas guerras”, esboçada no jornal “Folha de São Paulo” em sua edição de 07/04/2002 por Amos Oz, parece ter alcançado seus objetivos, pois vários foram os comentaristas e acadêmicos que dela já se valeram, embora em tão pouco tempo, para justificar a invasão da Palestina pelo exército de Israel. O sofisma começa já no título que refere uma divisão em duas guerras, quando em realidade o que é proposto é o cisão da palestina em duas entidades distintas. Uma seria a nação legítima que tem o direito ao seu “Estado Palestino”, e a outra seria o monstruoso “Islã Fanático” a ser eliminado. A invasão da Palestina se justifica, portanto, como uma guerra ao Islã Fanático, de acordo com a semântica de Amos Oz.

Todavia, se é possível esta desintegração da Palestina, então porque não aplicar o mesmo princípio a Israel cindindo-o também em dois entes, um seria a nação que luta por um território próprio, sem o qual a cultura judaica não poderia sobreviver, e outro seria um estado teocrático, dentre cujos dogmas, está o de que as terras em disputa foram prometidas por Jeová ao povo judeu e que, portanto, é preciso expulsar os povos que historicamente as ocupam há mais que dois mil anos. Com isso, seriam, por acaso, inteiramente justificáveis

os atentados terroristas que buscariam nada mais do que agredir as hordas exterminadoras que invadem suas fronteiras contínua e inexoravelmente há mais de 50 anos?

A retórica da cisão da Palestina, por outro lado, pode ser abalada, senão desmontada completamente, por uma simples pergunta. Existiria por acaso o “Islã fanático” de Amos Oz, não fosse a sua legítima nação palestina violentada continuamente pela expansão dos territórios ocupados pelos “colonos israelenses?” Alguém, com um mínimo de honestidade intelectual, seria capaz de afirmar que existiriam homens e mulheres-bombas, não fosse a contínua humilhação e o reiterado abuso moral e físico efetuado sobre o povo palestino pelo opressor Estado de Israel?

Quando nos referimos ao fanatismo islâmico é bom lembrar que Arafat elaborou um projeto de estado inteiramente dissociado da religião o que não é verdade, nem sequer formalmente, em Israel.

Quando Amos Oz, após propor a retirada das tropas israelenses da Palestina, sugere que este gesto não traria a paz, ele realmente está consentido com a ocupação e com a conseqüentemente inelutável expansão da colonização. Ele se identifica assim com o sanguinário Sharon, o carniceiro de Chatilla e Sabra, diferenciando-se

apenas pela retórica enganadora.

Pois bem, haverá alguém, com o mínimo de dignidade, que não reconheça que esta última irrupção de violência não tenha sido deliberadamente provocada por Sharon ao se exibir com seu batalhão de guarda costas na praça das Mesquitas, lugar sagrado dos muçulmanos? E se instigou ele o conflito, só pode ter sido para forjar uma justificativa para a invasão e para a ocupação final da Terra Prometida. E a cada momento encontra uma desculpa para ampliar as hostilidades, exigindo uma impossível passividade de um povo que está sendo massacrado. A última dessas infâmias foi usar como desculpa a morte de 13 soldados israelenses que, em território palestino, invadindo uma residência, encontraram uma bomba. É claro que a morte de 13 jovens é sempre lastimável. Mas são soldados, invadindo e destruindo. Qual a diferença entre ser morto por uma bomba no local que invadiam ou por um fuzil, ou por pedradas? E o absurdo é que estas fatalidades de guerra estejam sendo usadas como pretexto para reaquecimento da matança.

E enquanto chefes de Estado como Bush, o ‘seu’ primeiro ministro da Inglaterra, e outros, inclusive o ‘seu’ Presidente do Brasil, mantêm um discurso em que ‘condenam’ simultaneamente a agressão israelense e os atos terroristas dos muçulmanos, como se estas ações se neutralizassem mutuamente, Israel continua desobedecendo às resoluções da ONU. E esta última organização, servil ao país hegemônico, engole o desaforo humildemente, se desmoralizando ainda mais.

A justificativa fundamental para a invasão das cidades palestinas é a guerra ao terrorismo. O sofrimento da população israelense com os homens-bomba seria assim de tal ordem que justificaria os massacres na Palestina realizados pelo Estado de Israel. Ora, a população da cidade de São Paulo é apenas duas vezes maior que a de Israel e o número de latrocínios e outros crimes fatais por ano é pelo menos dez vezes maior que o número de casualidades decorrentes de atos terroristas em Israel. E ninguém, intelectual ou não, justificaria uma guerra de extermínio dos moradores de favelas de São Paulo, onde residem nossos ‘terroristas’.

Somente pode entender o ato desesperado do terrorismo suicida aquele que viveu décadas humilhado, oprimido, vilipendiado em sua auto-estima e seu orgulho humano. Nós, aqui de fora, não temos capacidade para entender e julgar. Se o texano Bush e seus conterrâneos tivessem sofrido os mes-



mos abusos que o povo palestino vem sofrendo há mais que 50 anos, sem conseguir o reconhecimento de seu Estado e, vendo aqueles que considera invasores criarem o seu, será que não recorreriam aos mesmos atos extremos de que se valem hoje os palestinos?

Atos de terrorismo certamente são condenáveis. Mas e a tortura, que muitas vezes redundando na morte do torturado, e que é formalmente admitido por certos governos, inclusive o de Israel? Muitos têm contestado o paralelo Sharon-Hitler, Sionismo-Nazismo, Holocausto-Chatilla e Sabra. E, de fato, há uma significativa diferença, de dimensões, de intensidade, de conseqüências. Mas também são muitas as similaridades. A visão de documentários alemães da época em que tanques nazistas bombardeando o gueto de Varsóvia não são diferentes dessas últimas imagens de tanques israelenses invadindo as cidades palestinas e da fútil resistência de cidadãos mal armados sendo assassinados, em ambos os casos. As obscenas filas de prisioneiros, de pulsos amarrados e olhos vendados, humilhados, são as mesmas que se arrastavam na Polônia, na Rússia, na Alemanha e enfim, em quase toda a Europa e agora na Palestina. Os mesmos campos de concentração. As mesmas casas invadidas e pessoas comuns executados sem julgamento, sem piedade. Os que resistiam eram então e o são agora executados sumariamente sem distinção entre os terroristas e os cidadãos que futilmente procuram defender seu lar invadido. A covardia que coloca tanques contra pedras, torpedos lançados de helicópteros contra transeuntes. A suspensão da liberdade de imprensa e do acesso às cidades invadidas.

O mesmo desprezo pela opinião pública internacional e a mesma arrogância em relação a acordos internacionais, pois Israel não atendeu até hoje nenhuma das 8 determinações da ONU que exigiam contenção de seus atos belicosos e devolução das terras palestinas ocupadas depois de 67, da mesma maneira que a Alemanha transgredia tratados internacionais.

Não podemos, certamente, ir tão longe quanto Malraux que considera o terror um direito do patriota desesperado, porém considerar o homem-bomba um assassino, um facínora, como Bush, e seus apaniguados têm feito reiteradamente, é uma demonstração de má fé e de profunda ignorância da natureza humana.

FRANÇA

A REPÚBLICA FOI SALVA; E AGORA?

Sergio Silva

Apesar da chuva e do frio, muitos franceses festejaram nas ruas o resultado do segundo turno das eleições presidenciais: a grande votação de Chirac, ou melhor, contra Le Pen e tudo o que ele e o Front National representam, pois este foi o tema central e praticamente único da campanha, após o primeiro turno. Talvez em razão do momento, do tempo ou da hora, as manifestações desta noite de 5 de maio de 2002 não foram tão grandes nem tão bonitas quanto as da semana anterior, sobretudo as do dia Primeiro de Maio, que reuniram mais de quinhentas mil pessoas, em Paris, e mais de um milhão, em toda a França.

Logo após o primeiro turno, o semanário satírico "Le Canard enchaîné" defendeu o voto "escroc contre facho", que — além de rimar direitinho, em francês — dá uma idéia do que muitos pensam dos dois candidatos. Jacques Chirac, envolvido em várias denúncias de corrupção, usou suas prerrogativas presidenciais para não atender a uma convocação judicial. Jean-Marie Le Pen, por suas declarações e ações (na Guerra da Argélia, por exemplo), não conseguiu que a Justiça condenasse aqueles que o chamam de torturador, racista, defensor de uma revisão da História favorável ao nazismo, fascista.

Com a importante exceção de Arlette Laguiller, de Lutte Ouvrière, a mais votada da extrema-esquerda, quase todos os candidatos do primeiro turno defenderam o voto em Chirac, no segundo. Nas manifestações de rua, alguns grupos sugeriram como fazer para, contra si mesmo, levar esta decisão à prática: um prendedor de

roupa no nariz, luvas de borracha. De alguma forma foram ouvidos: na véspera e no dia do segundo turno, no rádio e na TV, algumas autoridades informaram aos eleitores que atitudes deste tipo poderiam levá-los até mesmo à prisão, por desrespeito à determinação constitucional sobre... o segredo do voto.

Com o apoio de numerosas organizações não-políticas, sindicatos, associações de defesa dos direitos humanos e de minorias, de artistas e esportistas famosos, esta decisão foi vitoriosa e garantiu a grande votação de Chirac. E agora? Impossível apagar o primeiro turno. Ele revelou uma forte oposição da maioria dos eleitores às políticas seguidas, nas últimas décadas, tanto pela direita quanto pela esquerda tradicionais. Apesar da derrota de Jospin (por alguns décimos, em termos percentuais), a direita perdeu mais votos do que a esquerda.

Em junho, os franceses elegerão um novo parlamento. O sistema de eleição distrital, em dois turnos, provavelmente garantirá a formação de grandes blocos parlamentares, em detrimento dos pequenos partidos. É possível que a direita consiga maioria para formar um governo na linha do presidente reeleito. De qualquer maneira, agora, tanto a direita quanto a esquerda oficiais talvez sejam obrigadas a considerar, de alguma forma, esta ampla oposição popular ao capitalismo global que ambas defenderam em seus sucessivos governos.

Sergio Silva é professor do IFCH/UNICAMP e ex-presidente da ADUNICAMP. Este artigo foi escrito na noite de 5 de maio

Fotos: Sergio Silva / França (01/05/2002)



Cenas das manifestações realizadas na Place de la République, Paris, em 1º de maio de 2002

AD

Rogério César de Cerqueira Leite é Professor Emérito da UNICAMP. Este artigo foi escrito em 10 de abril de 2002.

AD

OS SEM-TERRA E O CÍRCULO VICIOSO DA POBREZA NO CAMPO

Plínio de Arruda Sampaio Jr.

"Ora direis, (...) se o povo se agita, não se pode modificar a Constituição sob pressão. Se o povo não se agita, por que modificar a Constituição?"

Rui Barbosa

Fotos: Márcio Souza/ADUNICAMP (19/04/2002)



Acampamento 'Terra sem Males', do MST, em Bragança Paulista

O recrudescimento da luta pela terra reconduziu a questão agrária ao centro das preocupações nacionais, surpreendendo os que imaginavam que o Brasil tinha tirado o pé do barro. Restrito, no final dos anos setenta, a algumas regiões remotas, relativamente bem delimitadas, como a luta dos posseiros na região amazônica, com o passar dos anos, os conflitos generalizaram-se por todo o território brasileiro. A Comissão Pastoral da Terra registrou, nos últimos anos da década de noventa, cerca de 1000 ocorrências por ano, envolvendo 1,1 milhão de pessoas, e constatou que o número de ocupações, que mal chegava a 100 ao ano em meados dessa década, atingiu mais de 600 no ano 2000.

Rechazados com uma violência implacável pelos donos da terra, os trabalhadores rurais foram obrigados a se organizar para enfrentar o desafio histórico da reforma agrária. O fato é que existem mais de 17 movimentos de trabalhadores rurais engajados na luta pela terra, sendo o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra o mais expressivo deles. Com 16 anos de vida, o MST está presente nos 23 estados da federação, já ocupou mais de duas mil fazendas, já assentou mais de 350 mil famílias e é responsável por 100 mil famílias acampadas, mobilizando cerca de 1,5 milhão de pessoas em prol da reforma agrária.

A revolta dos Sem Terra é reflexo da escandalosa situação de miséria que impera no campo brasileiro. A expressiva modernização da agricultura não beneficiou a população rural. Apesar de ter expulso cerca de 30 milhões de pessoas entre 1960 e 1980, a zona rural ainda abriga 32 milhões de brasileiros (o equivalente a 19% da população nacional) dos quais, calcula-se que cerca de 13 milhões vivem em estado de pobreza, sendo que 1/3 deles em situação de indigência, recebendo menos de meio salário mínimo por mês. Tal calamidade não pode ser dissociada do fato de que aproximadamente 4,8 milhões das famílias que vivem no meio rural não dispõem de terra; de que a generalização do trabalho temporário solapa a capacidade de os assalariados rurais (aproximadamente 1/3 da força de trabalho no campo) se contraporem ao despotismo do capital; e de que, a renda média dos agricultores tem sido sistematicamente corroída, tendo sofrido uma contração de mais de 50% em comparação com a do início dos oitenta - fenômeno que afeta, sobretudo, os pequenos e médios

produtores, as maiores vítimas do modelo agrícola implantado no Brasil pelo governo FHC.

Em última instância, a pobreza no campo está associada à persistência de bloqueios econômicos, socioculturais e legais que impedem o acesso do homem pobre à terra - um traço da sociedade colonial que a modernização conservadora manteve incólume. Para ilustrar a absurda distribuição fundiária no Brasil - uma das piores do mundo - basta lembrar que 1% dos proprietários rurais detêm 46% de todas as terras, sendo que os 27 maiores proprietários possuem uma área equivalente ao território do estado de São Paulo (e os 300 maiores, duas São Paulo).

Embora a pobreza no campo tenha origens remotas, a grave crise social que assola o mundo rural também está associada aos efeitos devastadores das políticas neoliberais promovidas por Collor e FHC, sob os auspícios do Consenso de Washington. O modelo agrícola comprometeu a sobrevivência dos pequenos e médios produtores e acentuou a crise de emprego no campo. Estima-se que nos oito anos do governo FHC, aproximadamente 900 mil propriedades de menos de 100 hectares tenham ido à falência e que cerca de 2 milhões de empregos tenham sido eliminados no campo e na agroindústria. Na cidade, a rodada de modernização dos padrões de consumo baseada na ampla liberalização da economia brasileira inviabilizou a continuidade da industrialização por substituição de importações, quebrando o mecanismo de mobilidade social que, até o final dos anos setenta, era responsável pela surpreendente capacidade da economia brasileira de gerar empregos e absorver parcela significativa do contingente populacional expulso do campo. Surge, assim, um fenômeno relativamente novo no Brasil: o problema do desemprego aberto. Pesquisas conservadoras indicam que, no final da década de noventa, algo em torno de 40% da força de trabalho brasileira encontrava-se subempregada (vinculadas a atividades de baixíssima produtividade) ou simplesmente em desemprego aberto (sem emprego algum).

Ao atuar sobre os efeitos do problema e não sobre suas causas, o governo FHC agravou as tensões no campo. Ainda que a presença dos movimentos sociais tenha obrigado o assentamento de aproximadamente 260 mil famílias (dados da Associação Bra-

sileira de Reforma Agrária) - número bem menor do que o reivindicado pelo Incra (540 mil famílias) -, a política tacanha de assentamento, que reduz o programa fundiário a medidas imobiliárias e de regularização fundiária, inviabiliza econômica e financeiramente os assentamentos. Dispersos nos recônditos mais longínquos do Brasil (60% dos assentamentos do governo FHC foram feitos nas regiões de fronteira da Amazônia), sem assistência técnica, comercial e financeira, os assentamentos tornam-se presas indefesas da especulação fundiária, repetindo o padrão histórico de expansão e ocupação da fronteira agrícola do Brasil, de acordo com o qual o trabalhador miserável abre a picada e prepara o terreno para a chegada do grande capital.

Incapaz de enfrentar a questão agrária, o governo FHC tem se desdobrado para sufocar o grito dos Sem Terra. Não é de espantar que o número de camponeses assassinados durante sua gestão seja equivalente à média dos mortos durante a ditadura militar (em torno de 43 pessoas por ano). Nem por isso os conflitos têm arrefecido e nem se deve esperar que isso venha a acontecer. O motivo é simples: não são os movimentos sociais que promovem conflitos e invasões, mas exatamente o contrário, são os conflitos e as invasões decorrentes da multidão de brasileiros que perambulam pelo país afora em busca de um lugar ao sol que impulsionam a organização política dos Sem Terra. O MST e os outros movimentos sociais que compõem a "via campestre" - federação que congrega os principais movimentos de trabalhadores rurais - apenas procuram transformar a violência no campo em ocupações pacíficas e não escondem o objetivo de dar à luta pela terra o conteúdo de uma cruzada pela democratização das estruturas sociais.

A luta para entrar na terra e para não perdê-la fez os movimentos dos trabalhadores rurais perceberem que o futuro da reforma agrária depende de uma mudança radical nos rumos da política econômica e de toda a organização social do país. Assim, os Sem Terra acabaram vinculando a reforma agrária à reforma urbana, à redução da jornada de trabalho, à exigência de uma presença ativa do Estado na promoção do desenvolvimento e à defesa intransigente da soberania nacional.

Plínio de Arruda Sampaio Jr. é professor do Instituto de Economia da UNICAMP e autor do livro "Entre a Nação e a Barbárie", Ed. Vozes. Artigo preparado para o "Jornal da ADUNICAMP" em 05 de junho de 2002.

DIRETORES DA ADUNICAMP E STU APÓIAM MST

No último dia dezoito de abril, diretores da ADUNICAMP e do STU foram até Bragança Paulista, prestar solidariedades a um grupo de trabalhadores rurais sem-terra que estava acampado na fazenda Capuava (fotos na página 14 deste jornal e matéria publicada no "Boletim ADUNICAMP nº 04", de 30/04/2002).

Cerca de quatrocentas famílias de várias cidades da Região Metropolitana de Campinas e municípios como Sorocaba, Itapetininga e São Paulo ocuparam o local em treze de abril. A fazenda tem cerca de 409 alqueires e fica a dez quilômetros da região central de Bragança. A maior parte da área é de vegetação rala, usada como pastagem, e com uma pequena plantação de café. Na ocasião, em entrevista a *Imprensa da ADUNICAMP*, Fátima Silva, integrante da Direção Estadual do MST, afirmou que a fazenda é improduti-va e que na sede há, pelo menos, sessenta casas abandonadas.

Mas, mesmo assim, no início deste mês (primeiro de julho), a famílias tiveram que deixar a área e foram encaminhadas para a fazenda São Roque, em Franco da Rocha. De acordo com o Instituto de Terras do Estado de São Paulo (ITESP), a nova área tem capacidade para acomodar apenas 150 famílias.

Dirigentes do MST não desanimam e acreditam que a fazenda Capuava ainda possa ser desapropriada. Existe uma grande suspeita de irregularidade na documentação da terra, que pode ter sido apropriada de forma ilegal. Desse modo, as famílias poderiam ser assentadas no local. Mas o processo pode demorar anos.

EM DEFESA DO DIREITO DO TRABALHO

Armando Boito Jr.

O governo FHC elaborou um projeto de lei que, se aprovado pelo Congresso Nacional, tornará letra morta muitas normas do direito do trabalho consagradas na CLT. Esse projeto extremamente prejudicial aos trabalhadores tem provocado confusão entre as forças oposicionistas e os sindicalistas. Vejamos que confusão é essa.

O projeto do executivo federal é menos do que o governo almejava inicialmente. FHC queria revogar diversos incisos do Artigo 7º da Constituição Federal, de modo a desconstitucionalizar as diversas normas básicas do direito do trabalho que estão asseguradas nesse artigo - como o direito ao salário mínimo nacionalmente unificado e reajustado periodicamente, ao fundo de garantia por tempo de serviço, às férias anuais remuneradas, à irredutibilidade dos salários, ao décimo terceiro com base na remuneração integral, à remuneração extra do trabalho noturno, à licença à gestante com duração de 120 dias e vários outros direitos. Essa proposta mais radical foi abandonada assim que o governo percebeu que seria muito difícil aprová-la, principalmente em um ano eleitoral. FHC adotou, então, a idéia de minar, ou até inutilizar, grande parte das normas da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

Para não ser vítima da confusão que a grande imprensa e o governo estão querendo criar, é preciso esclarecer dois pontos.

I
Um primeiro ponto diz respeito à necessidade de distinguirmos os diferentes tipos de normas jurídicas presentes na CLT. Não podemos falar da CLT em geral, já que esse diploma legal possui pelo menos duas partes distintas: ele reúne as normas protetivas do direito do trabalho - do tipo das normas constitucionais citadas no acima - mas, reúne também as normas que regulamentam a organização sindical no Brasil. Os dois grupos de normas têm objeto e objetivo distintos.

As normas protetivas do direito do trabalho visam limitar a autoridade, o arbítrio e a exploração que vitimam os trabalhadores. Essas normas, portanto, limitam a liberdade de ação do empregador e representam garantias mínimas conquistadas pelos trabalhadores de todo o país ao longo de décadas de luta. Já, as normas que regulamentam a organização sindical, que compõem o Título V da CLT, visam disciplinar e controlar a organização e a luta sindical dos

trabalhadores, de modo a reduzir a eficácia de sua ação reivindicativa. Essas normas, portanto, limitam a liberdade de ação dos trabalhadores, e não do empregador. Fazem parte dessas normas a unicidade sindical (unicidade sindical imposta por lei) que, necessariamente, subordina o sindicato ao Estado; a imposição legal, a todos os trabalhadores, de contribuições obrigatórias aos sindicatos, sejam eles associados ou não; a imposição legal de sindicatos por categoria profissional e outras normas de menor importância. Essas são normas autoritárias que concorrem todas para um mesmo e único fim: tornar os sindicatos (sua legitimidade, sua representatividade, suas finanças) dependentes do Estado e inacessíveis ao controle dos trabalhadores. (Nós, funcionários públicos, cujos sindicatos nasceram e cresceram fora dessa estrutura inspirada no fascismo e herdada de Vargas, vivemos, felizmente, outra realidade.)

O governo e a grande imprensa querem confundir tudo. Afirmando que a CLT (na sua totalidade?) foi "inspirada no fascismo", que é (na sua totalidade?) uma "herança autoritária da era Vargas". Visam, com essa "análise" sociológica de chá da tarde, intimidar ideologicamente os que defendem as normas do direito do trabalho constantes da CLT. Sintomaticamente, esse governo liberal que gosta de se apresentar "contrário à intervenção do Estado nas relações entre empregador e empregado" não mexeu, até hoje, na estrutura sindical, esse monumento intervencionista, que é o verdadeiro filhote do fascismo dentro da CLT. O governo neoliberal soube separar a parte que lhe interessa: quer inutilizar apenas as normas que limitam os lucros e a autoridade dos empregadores, mas não toca nas normas que atentam contra a liberdade de ação sindical dos trabalhadores. O movimento sindical deve proceder, nesse caso, de modo exatamente inverso: lutar pelo fim do Título V da CLT mas defender, sem qualquer vacilação, todas as normas protetivas do direito do trabalho que a CLT contém. Não se trata de ser contra ou a favor do intervencionismo do Estado em geral, mas de optar pelo tipo de intervenção que interessa aos trabalhadores - assim como o governo optou pelo tipo de intervenção que interessa aos empregadores.

II
Um segundo ponto requer esclarecimento, para que não caiamos na armadilha

montada pelo governo e pela grande imprensa. É verdade que o projeto do governo não revoga, pura e simplesmente, as normas protetivas do direito do trabalho constantes da CLT. Mas, o que ele faz é seguir a estratégia de "comer o mingau pelas bordas", assim como já ocorreu, e nesse caso com sucesso, com a política do governo de FHC de esvaziamento da Justiça do Trabalho.

O projeto de lei governamental sobre a CLT rompe com um preceito tradicional do direito do trabalho, ao propor que aquilo que for negociado entre as partes, isto é, entre sindicatos e empresas, deverá prevalecer sobre aquilo que está legislado, isto é, sobre as normas protetivas do direito do trabalho - com a única ressalva de que o negociado não poderá contrariar preceitos constitucionais e a legislação tributária. Por exemplo, um sindicato não poderá, através de negociação, abrir mão do direito de férias dos trabalhadores de sua base territorial e, sequer, reduzir o número de dias de férias por ano, já que o direito de férias e a sua duração de trinta dias estão consagrados no artigo 7º da Constituição Federal, mas poderá negociar o parcelamento das férias ao longo do ano.

Dois observações precisam ser feitas a esse respeito. Como princípio geral, podemos afirmar que os trabalhadores não ganham nada em trocar o certo pelo duvidoso, inclusive porque a CLT não impede a negociação de direitos e vantagens acima do que ela estabelece, já que o estabelecido por ela é um piso mínimo de direitos e garantias. Ademais, considerando agora as condições concretas de um país como o Brasil, que possui uma estrutura sindical muito burocratizada, até hoje povoada de pelegos e com milhares (sim, milhares...) de sindicatos de carimbo, não é difícil imaginar que muitos sindicalistas assinarão contratos coletivos lesivos aos interesses dos trabalhadores de sua base. O projeto de lei do governo contraria princípios consagrados do movimento sindical e o faz num país onde o abandono desses princípios será particularmente prejudicial aos trabalhadores.

III

O governo viu-se obrigado a suspender a tramitação do seu projeto de lei no Congresso Nacional. Dois fatores importantes contribuíram para isso. De um lado, a CUT posicionou-se contra o projeto de lei e organizou um significativo dia nacional de luta contra ele. De outro lado, as divisões na base de sustentação do governo reduziram a capacidade de iniciativa de FHC. Para fazer com que o Congresso aprovasse a prorrogação da CPMF, ele se viu obrigado a aceitar a suspensão da tramitação do projeto que atenta contra os direitos previstos na CLT. Essa situação não é excepcional. Na luta política, a força de cada um dos oponentes é sempre relativa.

O direito do trabalho é patrimônio dos trabalhadores e não herança maldita de Getúlio Vargas. Se o movimento sindical souber fazer valer os seus trunfos e explorar as debilidades do governo, a "parte saudável" da CLT sobreviverá.

USOS E ABUSOS DA VIOLÊNCIA

Arley Ramos Moreno

Foto de Carlos Latuf/Grupo Tortura Nunca Mais-RJ (foto cedida)



Roubos, assaltos e seqüestros são atos de violência que geram insegurança na sociedade. Reprimir e coibir tais atos deve levar, necessariamente, à restauração da segurança social. Eis o argumento defendido por políticos em vésperas de eleição e por cidadãos ameaçados pela insegurança. As razões de uns e de outros podem ser diferentes, são os mesmos, todavia, os mecanismos ideológicos que permitem a construção do argumento. Note-se que, na verdade, nem se trata, propriamente, de um argumento, mas de uma espécie de consequência que decorreria, naturalmente, da justaposição de dois conjuntos de elementos em que se atribui, ao primeiro, a função de causa e, ao segundo, a de efeito. É sobre a atribuição de causalidade aos atos de violência que gostaríamos de sugerir algumas reflexões.

Uma analogia esclarecedora poderia ser encontrada no campo da semiologia médica. A gripe é uma doença que se manifesta através de sintomas de febre, indisposição física, etc., e cuja causa é um determinado bacilo X, de tal maneira que a eliminação desse bacilo tem como consequência a eliminação, não apenas dos sintomas como, da própria gripe. Está claro que seria possível eliminar apenas os sintomas deixando intacta a doença, e, nesse caso, não teríamos combatido a gripe que ataca o indivíduo. Esta voltaria, impávida a atacar, algum tempo depois. Não teria havido uma cura, mas o uso eficaz de um remédio, a saber, a aplicação de um instrumento para remediar a situação, durante um breve intervalo de tempo, e não para curar o organismo definitivamente daquele ataque do bacilo.

Esta analogia com a medicina pode ser aplicada à semiologia social da violência. De fato, nos dois casos, um mesmo sintoma pode ser referido a diferentes causas possíveis, mas, para cada doença ou situação social que se quer compreender, haverá um critério para definir o que se quer tratar ou compreender: o que é ser gripe e o que é ser violência social. Assim, sintomas são hipóteses sobre causas possíveis, e estas são eleitas como critério do que existe como doença ou como violência, uma vez pesquisadas pela medicina ou pelas ciências sociais. Há uma diferença lógica entre sintomas e causas, particularmente nos casos em que as causas são consideradas como critérios. Critérios são normas que definem o que é, enquanto que causas são processos empíricos que permitem explicar

ligações mecânicas entre dois eventos distintos e contíguos no espaço e no tempo. As causas empíricas podem vir a ser consideradas como critérios normativos que definem o que é, como, p.e., para o que é ser gripe, o bacilo X.

Ora, se considerarmos os sintomas como se fossem causas, estaremos eliminando sua natureza hipotética e convertendo-a em criterial. Assim, roubos, assaltos e seqüestros serão concebidos como critério para definir a causa da insegurança social e, como consequência, da própria noção de violência social, como se esses atos violentos tivessem a mesma função do bacilo X com respeito à gripe que nos atinge. É neste ponto que a analogia torna-se esclarecedora, porque, no caso da semiologia médica, não se confunde remédio com cura, ao passo que isso é feito no caso da semiologia social quando se considera um sintoma como se fosse causa — o que fica claro através do argumento inicialmente apresentado.

Entretanto, roubos, assaltos e seqüestros são, poderíamos dizer, hipóteses lançadas à procura de uma boa causa. É assim que essa causa pode ser um ideal político a ser defendido, como pode ser um comportamento competitivo com finalidade econômica, como pode ser, também, um comportamento para-ideológico de indivíduos economicamente marginalizados. Fica claro que, p.e., nas décadas de 60-70 a causa era, no Brasil, identificada na primeira situação, enquanto que, atualmente, as causas são deslocadas para as duas últimas situações. Curioso, todavia, é que o tratamento, no sentido médico aplicado ao social, para a violência é o mesmo hoje que ontem, inclusive para alguns que foram, ontem, perseguidos em nome da boa causa... É o mesmo movimento ideológico que *converte* em criterial o que é hipotético.

O que seria um ato de *conversão*? Podemos concebê-lo com mudança radical de pensamento e de ação, mudança que pode ter um fundo religioso, ético, epistêmico ou ideológico, entre outros. São variados e ilustrativos alguns casos de conversão. Aquele imposto aos índios, pelos missionários, para que passassem a acreditar em outros deuses e agir conforme novos rituais. Aquele que alguns pais se impõem ao se verem confrontados com situações que não admitem mas que, por terem seus filhos nelas envolvidos, passam a justificar e legitimar, através de comparações com ou-

tra situações, criando novos argumentos e agindo em conformidade com novas razões. Aquele em que mudamos nossa maneira de conceber, p.e., a posição da terra no sistema solar, a partir da apresentação de novos fatos por parte de cientistas. Finalmente, aquele em que o discurso e a ação modificam o sentido dos conceitos com finalidades políticas e ideológicas, como, no caso que nos interessa aqui, a conversão de sintomas em causas e, consequentemente, destas em critérios normativos. Nos exemplos que apresentamos, a conversão ética pode ser atribuída à persuasão e a epistêmica ao convencimento, enquanto que a religiosa e a ideológica podem ser atribuídas à força: a dos índios, para não morrerem e a ideológica para controlar provisoriamente uma situação com a finalidade de obter e/ou conservar o poder político e econômico.

Eis um movimento ideológico que, pela força, converte hoje em virtude o que considerava ontem um vício — em critério o que é hipótese, em causa o que é sintoma. A força aqui exercida é insidiosa, e deixa de ser comparável àquela exercida pelos missionários sobre os índios, uma vez que é a força simbólica que se impõe não mais ameaçando com a morte, mas acenando com a vida segura. Em outros termos, é a força que age através de discursos proféricos com *convicção*, ou melhor, com a suposta marca da certeza íntima e honesta que se tem da verdade objetiva — e não da mera verdade emocional ou ideológica, subjetiva ou interessada. É a força exercida como *violência simbólica* através de discursos convictos sobre a violência social como causa de insegurança, convertendo sintomas em causas e apresentando remédios como se fossem instrumentos de cura. “Prender, reprimir, eliminar!” passa a ser a boa solução curativa que se apregoa como definitiva, mas que se sabe provisória e com a finalidade imediata de conquistar o poder na cidade — ao invés de “Oferecer emprego, saúde e educação”.

Esta breve reflexão é, na verdade, ocasião para pensar a curiosa aliança ideológica dos conversos de hoje com os convictos de ontem..., o que poderá, eventualmente, esclarecer os discursos atuais sobre a violência social, suas causas e as propostas para sua cura.

Arley Ramos Moreno é professor do IFCH/UNICAMP.