

UNIVERSIDADE e SOCIEDADE 73

Ano XXXIV - Nº 73 - fev. de 2024

ESPECIAL
FEV
24

ISSN 1517 - 1779

História do movimento docente nos 60 anos de luta e resistência à Ditadura empresarial-militar

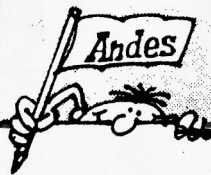
DITADURA NUNCA MAIS!



PROFESSORES SEGUEM NA LUTA EM FAVOR DA DEMOCRACIA



Relação entre Universidade e sociedade



PARA QUE NÃO SE ESQUEÇA,
PARA QUE NUNCA MAIS ACONTEÇA

Ajude a construir os

GRUPOS DE TRABALHO

em suas Seções Sindicais!

Saiba mais:



ANDES

SINDICATO NACIONAL

UNIVERSIDADE e SOCIEDADE 73

Ano XXXIV - Nº 73 - fev. de 2024

Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN

Brasília

Semestral

História do movimento docente nos 60 anos de luta

- 10 A contrarrevolução armada de 1964 e a militarização da ciência:**
alguns aspectos da luta de classes na intelectualidade e na universidade brasileira
Juberto Antonio Massud de Souza
- 26 Três educadoras contra a ditadura** nos sertões do Ceará
Fábio José Cavalcanti de Queiroz e Eilane Régia Duarte Lourenço
- 36 O neofascismo no Brasil** e seus impactos na educação pública
Jéferson Silveira Dantas
- 56 O viver docente no sertão da Bahia:**
a organização da ADUFS e suas lutas nas palavras do prof. Zé Carlos
Antonia Almeida Silva
- 72 Políticas do Ministério da Educação sob o governo Bolsonaro:** Plano Nacional do Livro Didático (PNLD 2021) e o desmonte da autonomia da Sociologia nos currículos
Fabício Mendes Pereira
- 84 Precarização do trabalho, neoliberalismo e educação:**
faces de uma mesma moeda
Francisco Glauber de Oliveira Paulino, Frederico Jorge Ferreira Costa e Maria Núbia de Araújo

Debates

- 98 Estado, políticas públicas e educação:**
a agenda do MEC para o ensino superior no governo Bolsonaro
Maurício Reis Sousa do Nascimento
- 112 As contribuições de Anísio Teixeira** ao ensino superior público brasileiro
Guilherme Silva Lamana Camargo
- 120 Acumulação de cargos públicos** no âmbito do serviço público federal
Marcelo de Jesus Rodrigues da Nóbrega, Juliana Aroeira Braga Duarte Ferreira e Michele Roberta Rosa e Silva
- 136 DESatenção com a editalização da vida universitária:**
PIBID e Residência Pedagógica como expressões
Renata L. B. Flores

Entrevista

150 **Rivânia Lucia Moura de Assis**

Entrevistadores: *Jennifer Susan Webb e Alexandre Galvão Carvalho (US)*

Roteiro: *Iara Yamamoto*

Páginas do tempo: vida docente e militância

166 **Depoimento de um formador na ADUFPA, filiado da ANDES e, depois, do ANDES-SN, VPR em duas gestões e defensor permanente do Sindicato**

José Queiroz Carneiro

Reportagem

174 **Ditadura Militar e USP: alguns apontamentos**

Pedro Estevam da Rocha Pomar

UNIVERSIDADE e SOCIEDADE ■

- Publicação semestral do ANDES-SN: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior.
- Os artigos assinados são de total responsabilidade de seus autores.
- Todo o material escrito pode ser reproduzido para atividades sem fins lucrativos, mediante citação da fonte.

CONTRIBUIÇÕES PARA PUBLICAÇÃO NA PRÓXIMA EDIÇÃO, ver página 193

Conselho Editorial

Antonio Gonçalves Filho, Antônio Ponciano Bezerra, Carlos Eduardo Malhado Baldijão, Ciro Teixeira Correia, Décio Garcia Munhoz, Eblin Joseph Farage, Luiz Henrique Schuch, Luiz Carlos Gonçalves Lucas, Maria Cristina de Moraes, Maria José Feres Ribeiro, Marina Barbosa Pinto, Newton Lima Neto, Paulo Marcos Borges Rizzo, Rivânia Lucia Moura de Assis, Roberto Leher e Sadi Dal Rosso

Encargatura de Imprensa e Divulgação

Fernando Lacerda Júnior

Editoria Executiva deste número

Alexandre Galvão Carvalho, Annie Schmaltz Hsiou, Emerson Duarte Monte e Jennifer Susan Webb

Pareceristas Ad Hoc

Alisson Silva da Costa, Cláudio Amorim dos Santos, Eliana Cristina Paula Tenório de Albuquerque, Elizabeth Carla Vasconcelos Barbosa, Erasmo Baltazar Valadão, Heleni Duarte Dantas de Ávila, Jorge Humberto da Silva, Josanne Francisca Moraes Bezerra, Josélia Maria da Silva Farias, Lenilda Damasceno Perpétuo, Luis Flávio Godinho, Luiz Henrique dos Santos Blume, Márcia Castilho de Sales, Maria da Penha Feitosa, Meire Cristina Costa Ruggeri, Perci Coelho de Souza, Renato Barros de Almeida, Rosana Soares, Sandra Regina de Oliveira, Solange Cardoso, Sueli Mamede Lobo Ferreira e Wanderson Fabio de Melo

Revisão Metodológica e Produção Editorial

Iara Yamamoto

Direção de Arte

Espaço Donas Marcianas Arte e Comunicação - Gabi Caspary
E-mail: donasmarcianas@gmail.com

Ilustrações, Capa e Diagramação

Flavio Flock

Revisão Ortográfica e Gramatical

Gizane Silva

Tiragem: 1500 exemplares

Impressão: 4 Cores Gráfica, Editora e Embalagens

Tel.: (61) 99200-0834 / Email: 4coresgrafica@gmail.com

Expedição

ANDES-SN - ESCRITÓRIO REGIONAL SÃO PAULO

Rua Amália de Noronha, 308 - Pinheiros - CEP 05410-010 - São Paulo - SP

Tel.: (11) 99726-6706 / 3061-0940

E-mail: andessp@andes.org.br

www.andes.org.br

Universidade e Sociedade / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - Ano I, nº 1 (fev. 1991)

Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior.

Semestral ISSN 1517 - 1779

2024 - Ano XXXIV Nº 73

1. Ensino Superior - Periódicos. 2. Política da Educação - Periódicos. 3. Ensino Público - Periódicos.
I. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior CDU 378 (05)

ENSINO PÚBLICO E GRATUITO: direito de todos, dever do Estado.

Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN

Setor Comercial Sul (SCS), Quadra 2, Edifício Cedro II, 5º andar, Bloco C

CEP 70302-914 - Brasília - DF - Tel.: (61) 3962-8400

E-mail: secretaria@andes.org.br



A Revista Universidade e Sociedade, um dos instrumentos de luta do ANDES-SN, apresenta o número 73 com o seguinte tema central: “História do movimento docente nos 60 anos de luta e resistência à ditadura empresarial-militar”. Este número faz um resgate histórico da ditadura empresarial-militar brasileira e se insere em um conjunto de ações do nosso Sindicato, cujo objetivo é reafirmar a luta por reparação, memória, verdade e justiça. Dessa forma, os 60 anos do golpe empresarial e militar devem ser marcados pela continuidade e intensificação da luta contra os discursos negacionistas em nosso país, que cresceram após a eleição de Jair Bolsonaro, materializados em formulações pela defesa do golpe militar, amparado em movimentos diversos de caráter neofascista, com a participação de membros das forças armadas e de setores da sociedade civil.

No bojo das ações do ANDES-SN para passar a limpo a história da ditadura empresarial-militar no Brasil e lutar contra o entulho autoritário presente em nossa sociedade, o ANDES-SN realizou, no ano de 2023, o Seminário Nacional intitulado “Ditadura:

reparação, memória e justiça”, no auditório da Adunicamp. Nesse importante espaço de debate e acúmulo, avaliou-se que há uma responsabilidade da sociedade sobre o silêncio em torno dos chamados “anos de chumbo” da ditadura. Daí a necessidade de envolver as Universidades, Institutos Federais, CEFETs, partidos progressistas, movimentos sociais e os meios de comunicação na luta por reparação, verdade, justiça e memória através da divulgação das atrocidades da ditadura e do desmonte das inúmeras homenagens a ditadores e seus apoiadores, que ainda permanecem em praças, ruas e edificações por cidades de todo o Brasil.

Durante a ditadura empresarial-militar, que durou 25 anos, milhares de pessoas foram privadas de direitos, perseguidas, presas, torturadas e assassinadas. Dentro das universidades, foram instalados sistemas de vigilância e espionagem contra docentes, estudantes e técnicos-administrativos, que resultaram em privação de trabalho, proibição de matrículas, interrupção de pesquisas acadêmicas, prisões, desaparecimentos e mortes de membros da comunidade acadêmica.

Assim, a passagem dos 60 anos do golpe clama por um fortalecimento da luta por memória, verdade, justiça e reparação de forma irrestrita, onde o ANDES-SN deve assumir um papel relevante por meio de ações que problematizem as permanências da ditadura e, em particular, o discurso negacionista e a continuidade de práticas que contribuem para a violência de Estado contra as populações pobres, negras, periféricas, indígenas, homossexuais e trans, as principais vítimas do regime ditatorial.

Nesta edição da US, apresentamos dez artigos. Seis compõem o tema central e quatro, a seção Debates. Além dos artigos, uma entrevista com a ex-presidenta do ANDES-SN, Rivânia Moura, um depoimento de José Queiroz Carneiro, na seção “Páginas do tempo: vida docente e militância”, e uma reportagem assinada por Pedro Estevam da Rocha Pomar acerca da ditadura militar na USP.

O artigo que abre a seção do tema central deste número, *A contrarrevolução armada de 1964 e a militarização da ciência: alguns aspectos da luta de classes na intelectualidade e universidade brasileira*, de Juberto Antonio Massud de Souza, tem como objetivo compreender as operações efetuadas na universidade a partir da contrarrevolução armada que instaurou uma ditadura empresarial-militar em nosso país. Partindo dos pressupostos teórico-metodológicos do materialismo histórico-dialético, o autor entende

que o golpe preventivo de 1964 plasmou determinações no processo de desenvolvimento da ciência brasileira, acarretando na militarização da sociedade brasileira. Assim, o golpe neutralizou ideologicamente a politização que se aglutinava nos setores da pequena burguesia universitária, cujos interesses se antagonizaram nos defensores e opositores da ditadura empresarial-militar dentro da universidade. Saturado de múltiplas contradições, Juberto Antonio Massud de Souza analisa alguns dos impactos da contrarrevolução na Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC); na crise das universidades com seus expurgos e depurações; na Reforma Universitária articulada com o Ato Institucional nº 5 (AI-5); e, por fim, tece alguns comentários sobre professores universitários formados dentro da Escola Superior de Guerra (ESG) para aplicar sua política dentro das universidades.

No segundo artigo dessa seção, *Três educadoras contra a ditadura nos sertões do Ceará*, os autores Fábio José Cavalcanti de Queiroz e Eilane Régia Duarte Lourenço recuperam a trajetória de três mulheres – Sílmia Sobreira, Rosa da Fonsêca e Maria Antoniêta –, todas educadoras que atuaram em diferentes espaços pedagógicos no período da ditadura. O artigo propõe-se a contribuir para a história das mulheres no contexto de um Estado militarizado e, igualmente, da militarização da vida social, produzindo um regime de exceção que naturalizou

a tortura e buscou aprisionar a prática pedagógica. Além disso, o artigo destaca a resistência que nasceu de homens e de mulheres (em particular) em regiões, em geral, ignoradas pela maior parte dos estudos voltados para a temática da ditadura, a exemplo do semiárido cearense.

O artigo seguinte, *O neofascismo no Brasil e seus impactos na educação pública*, de Jéferson Silveira Dantas, investiga os efeitos políticos e sociais do neofascismo na educação pública brasileira com o fito de compreender epistemologicamente se o conceito “neofascismo” pode ser empregado como recurso analítico sobre os fenômenos sociais vigentes e hodiernos num país de capitalismo dependente, como é o caso do Brasil. O autor analisa os efeitos da militarização (escolas cívico-militares), do movimento Escola Sem Partido (ESP), da educação domiciliar (*homeschooling*) e do agronegócio na educação pública por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental.

O quarto artigo, *O viver docente no sertão da Bahia: a organização da ADUFS e suas lutas nas palavras do Prof. Zé Carlos*, de Antonia Almeida Silva, relata o processo de organização de docentes da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), remontando à fundação da Associação de Docentes, em 1981. O artigo é uma incursão de natureza histórica, no qual busca-se, entre outros aspectos, dar lugar a inventários sobre as lutas e organizações docentes no estado

da Bahia. Apesar de explorar fontes variadas, o esteio central do trabalho foi o depoimento concedido pelo professor José Carlos Barreto de Santana, integrante da primeira diretoria da AD.

O quinto artigo, *Políticas do Ministério da Educação sob o governo Bolsonaro: Plano Nacional do Livro Didático (PNLD 2021) e o desmonte da autonomia da Sociologia nos currículos*, de Fabrício Mendes Pereira, partindo do pressuposto de que a educação se constitui como um importante campo de disputa de visão de sociedade e de mundo, investiga o lugar das Ciências Humanas e da Sociologia no PNLD 2021 na conjuntura regressiva do Brasil sob o governo Bolsonaro. O autor analisa os ataques à disciplina Sociologia por meio da análise documental oficial e midiática no âmbito da ofensiva liberal conservadora na educação representada pelas políticas regressivas do MEC no governo Bolsonaro.

O artigo que fecha o tema central da Revista, *Precarização do trabalho, neoliberalismo e educação: faces de uma mesma moeda*, de Francisco Glauber de Oliveira Paulino, Frederico Jorge Ferreira Costa e Maria Núbia de Araújo, apresenta as condições de trabalho às quais a classe trabalhadora vem sendo submetida, tratando de três questões centrais: 1) a relação entre a precarização do trabalho e o adoecimento da classe trabalhadora, destacando os arquétipos que circunscrevem a relação de dependência mútua entre a pre-

carização das relações de trabalho com o adoecimento físico e mental; 2) a radicalização da precarização do trabalho na política econômica, discutindo o neoliberalismo desenfreado no mundo do trabalho; e 3) a intervenção prática do neoliberalismo na educação, problematizando a práxis manipulatória neoliberal na educação. O estudo, de natureza teórico-bibliográfica, está ancorado maiormente na perspectiva materialista marxiana e marxista, por meio de uma reflexão descritiva e exploratória que procura explicitar a relação entre esse contexto de crise e o mundo do trabalho, destacando limites e possibilidades.

Na seção Debates, o primeiro artigo, *Estado, políticas públicas e educação: a agenda do MEC para o ensino superior no governo Bolsonaro*, de Maurício Reis Sousa do Nascimento, aborda o discurso e tratamento do Ministério da Educação (MEC) para o ensino superior durante o governo de Jair Bolsonaro (2019-2022). O autor reflete sobre os impactos das políticas adotadas para o ensino superior, baseadas no estrangulamento financeiro e reforçadas por um modelo de Estado neoliberal. Nesse sentido, questiona que reflexos esse novo tratamento produziu nas políticas públicas para o ensino superior ao considerá-lo oneroso e ideológico. A agenda conservadora do governo Bolsonaro aparece por meio do MEC, que propaga a ideia de desorganização e onerosidade da universidade para a sociedade, com

o fito de justificar a interferência na autonomia das universidades e sua mercantilização.

O artigo seguinte da seção, *As contribuições de Anísio Teixeira ao ensino superior público brasileiro*, de Guilherme Silva Lamana Camargo, investiga o legado de Anísio Teixeira para o ensino superior público brasileiro atual, pautado no tripé universitário de ensino, pesquisa e extensão. O artigo destaca a luta de Anísio Teixeira pela educação pública em conexão com as realidades sociais, buscando propor soluções aos problemas que o país enfrentava e a preocupação com a formação de intelectuais capazes de enfrentar esses desafios. Dessa forma, a obra de Anísio Teixeira aparece como um importante instrumento de entendimento de nosso ensino superior e dos problemas atuais enfrentados, seja pelos caminhos pensados anteriormente ou pelos descaminhos criados por ordem de interesses privados ou que pouco estejam vinculados à área educacional.

O terceiro artigo da seção, *Acumulação de cargos públicos no âmbito do serviço público federal*, de Marcelo de Jesus Rodrigues da Nóbrega, Juliana Aroeira Braga Duarte Ferreira e Michele Roberta Rosa e Silva, aborda os principais aspectos relacionados à nova regulamentação no âmbito do serviço público federal, em especial o entendimento da possibilidade de acumulação de até 80 horas semanais, a partir

da evolução da jurisprudência e da legislação atual. Outros aspectos investigados são o papel do órgão de gestão de pessoas no monitoramento das atividades realizadas pelo servidor, por meio da avaliação de desempenho, e a atuação das corregedorias locais em apuração de eventos de desvios do servidor.

O último artigo da seção, *DESatenção com a edita-
lização da vida universitária: PIBID e Residência Pe-
dagógica como expressões*, de Renata L. B. Flores, pro-
põe uma reflexão sobre a adesão docente ao PIBID
e à residência pedagógica, problematizando-as como
expressões do aprofundamento da Política de Editais
(PE) nas Instituições de Ensino Superior (IES). To-
mando os editais como estratégia do capital, o artigo
remonta a sua gênese no fluxo das políticas educa-
cionais comprometidas com a manutenção da hege-
monia capitalista e com a sua serventia ao obscureci-
mento da realidade. Ao mesmo tempo, a autora situa
a elaboração da PE no bojo do desenvolvimento do
neoliberalismo no Brasil, com ênfase no contexto do
gerencialismo na educação e do aprofundamento da
política de austeridade nas Instituições Públicas de
Ensino Superior.

Na seção seguinte, Rivânia Lucia Moura de Assis,
professora da Universidade Estadual do Rio Grande
do Norte (UERN) e ex-presidenta do ANDES-SN
(2020-2023), concede uma entrevista aos diretores do

ANDES-SN, Jennifer Susan Webb e Alexandre Galvão
Carvalho. Rivânia relata sua trajetória como docente
e militante e faz um balanço da gestão em que esteve à
frente de nosso Sindicato. A pandemia, as lutas contra
o governo de Bolsonaro, os avanços e desafios futuros
são temas dessa emocionante entrevista.

Inaugurando uma nova seção da Revista, *Páginas
do tempo: vida docente e militância*, o professor apo-
sentado da Universidade Federal do Pará (UFPA), José
Queiroz Carneiro, faz um relato de sua trajetória em
um depoimento intitulado *Um formador na ADUFPA,
filial da ANDES e, depois, do ANDES-SN, VPR em
duas gestões e defensor permanente do Sindicato*.

Finalmente, na última seção deste número, a re-
portagem *Ditadura militar e USP: alguns aponta-
mentos*, assinada por Pedro Estevam da Rocha Po-
mar, retrata a perseguição aos docentes, discentes e
técnicos-administrativos da USP levada a cabo pela
ditadura. Uma reportagem ao mesmo tempo esclare-
cedora e aterrorizante sobre as barbaridades, cumpli-
cidades e prejuízos acadêmicos advindos do regime
militar em uma universidade brasileira.

Ditadura, nunca mais! **US**

A contrarrevolução armada de 1964 e a militarização da ciência: alguns aspectos da luta de classes na intelectualidade e universidade brasileira

Juberto Antonio Massud de Souza

Estágio pós-doutoral na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

E-mail: xjubertox@hotmail.com

Resumo: Partindo dos pressupostos teórico-metodológicos do materialismo histórico-dialético, este artigo tem como objetivo principal compreender as operações efetuadas na universidade a partir da contrarrevolução armada que instaurou uma ditadura empresarial-militar. É consequência do desenvolvimento de parte da tese de doutoramento intitulada “Os ásperos tempos da psicologia: do fechamento de espaços institucionais à luta revolucionária durante a ditadura empresarial-militar”, que utilizou diferentes técnicas de pesquisa, entre elas, revisão bibliográfica, análise de fontes primárias de bancos de dados e entrevistas. Consideramos que o golpe preventivo de 1964, que teve como consequência a militarização da sociedade brasileira, plasmou determinações no processo de desenvolvimento da ciência brasileira. Neste sentido, agiu de forma a neutralizar ideologicamente a politização que se aglutinava nos setores da pequena burguesia universitária, cujos interesses se antagonizaram nos defensores e opositores da ditadura empresarial-militar dentro da universidade. Saturado de múltiplas contradições, consideramos alguns dos impactos da contrarrevolução na Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC); na crise das universidades com seus expurgos e depurações; na Reforma Universitária articulada com o Ato Institucional nº 5 (AI-5); e, por fim, alguns comentários sobre professores universitários formados dentro da Escola Superior de Guerra (ESG) para aplicar sua política dentro das universidades.

Palavras-chave: Ditadura Militar. Reforma Universitária. Materialismo Histórico-Dialético.



Introdução

“Quis o Alto Comando das Forças Armadas, auscultando os altos comandos das Forças Singulares, selecionar meu nome para substituir o presidente Costa e Silva, como capaz de manter coesas e unidas as Forças Armadas da Nação em torno dos ideais da Revolução de Março de 1964”.

(*O Jogo da Verdade*,
de Emílio Garrastazu Médici)

Neste ano de 2024, completa-se 60 anos do golpe contrarrevolucionário que culminou com a tomada de poder pelos militares brasileiros em 1964. Um regime político autoproclamado como revolucionário¹, que gradativamente militarizou os postos civis de direção do Estado e das instituições a ele subordinadas, agindo de forma a dar direção concreta a processos particulares difusos e não organizados existentes dentro das instituições da superestrutura nacional. Para atingir tal objetivo, neutralizou posições con-

trárias para levar adiante as reformas exigidas pelas classes sociais que alçaram os militares à posição de comando do país.

Parte do processo de militarização da sociedade brasileira foi plasmada no desenvolvimento da nossa ciência. Em uma das campanhas da ditadura, foi adotado o lema “O Dever dos Estudantes é Estudar” (Arantes, 2013, p. 16)² como forma de neutralizar ideologicamente a politização que se aglutinava nos setores da pequena burguesia universitária. A luta de classes seguiria com todas as suas nuances dentro da universidade brasileira, polarizando interesses e colocando sobre a ciência nacional as marcas de classe de uma sociedade que submeter-se-ia, nos anos seguintes, ao acordo assinado entre o Ministério da Educação brasileiro (MEC) e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (*United States Agency for International Development - USAID*), no que ficou conhecido como Acordo MEC-USAID. Também, a discussão amplamente

propalada pelos cientistas submetidos aos generais reproduzia a concepção ideológica de que “a discussão política é incompatível com a ciência” (Serviço Nacional de Informações - Agência Central, 1973, p. 16), segundo as palavras de um professor universitário e deputado da Aliança Renovadora Nacional (Arena), partido de sustentação do regime em congresso de psicologia. Não é de se estranhar que as palavras de Emílio Garrastazu Médici (1905-1985), uma das altas cabeças do terrorismo de Estado no Brasil, dois anos após a Reforma Universitária, tenha sido de que como “Homem da Revolução, é meu propósito a educação, a saúde e a agricultura, para libertar o nosso homem de seus tormentos maiores e integrar multidões ao mundo dos homens válidos” (Médici, 1970, p. 38). Nesse sentido, é importante lembrar que uma característica do período foi de que os generais militares orientaram o ensino (Cunha, 2007). Dito isso, o objetivo principal deste artigo é compreender as operações efetuadas na universidade

- revogação da Lei de Segurança Nacional;
- liberdade e autonomia sindical;
- ação conjunta com o Partido dos Trabalhadores (PT) e estudantes;
- democratização do País;
- direito de greve;
- desmantelamento do aparelho repressivo;
- revogação do estatuto dos estrangeiros;
- eleições diretas em todos os níveis, inclusive para reitores; e
- extinção da Divisão de Segurança e Informações (DSI) e das Assessorias de Segurança e Informações (ASIs) (SNI, 1981, p. 2-3).

Este documento dos arquivos da repressão atesta que, desde sua criação, o ANDES, sabendo que durante os anos anteriores foi promovida uma verdadeira inflexão na ciência do país, com contradições que marcariam a história da educação superior, reconheceu que demandas mais amplas necessariamente dão forma à ciência em determinado período. Entre elas, algumas características gerais podem ser enumeradas: o alargamento do ensino superior com a maior criação de cursos universitários até então através da Reforma Universitária de 1968 e a ampliação da Pós-Graduação, concomitantemente com as depurações e expurgos que caracterizaram o processo de militarização da ciência promovido pela contrarrevolução dos militares.

Nesse sentido, aquilo que Dreifuss (1981) chamou de modernização industrial conservadora, como parte da necessidade dos militares atuarem em determinados ramos da economia, privilegiando alguns setores industriais, foi plasmada na estrutura da reforma do Estado, assim como na ciência do país, com a tentativa de militarização de variados aspectos da estrutura educacional.

Não por acaso, o resultado do aumento do número de universidades teve como consequência o maior número de professores em universidades até então, sendo que foram possibilitadas, na década de 1980, as condições para a ascensão de um sindicato que questionava parte da estrutura do regime. Era o momento em que a saída dos militares do primeiro plano da política já era colocada no cálculo da chamada “abertura lenta, gradual e segura” dos militares submetidos à ingerência externa. Lembramos que o governo brasileiro foi tributário de seus financiados

Aquilo que Dreifuss (1981) chamou de modernização industrial conservadora, como parte da necessidade dos militares atuarem em determinados ramos da economia, privilegiando alguns setores industriais, foi plasmada na estrutura da reforma do Estado, assim como na ciência do país, com a tentativa de militarização de variados aspectos da estrutura educacional.

a partir da contrarrevolução armada que instaurou uma ditadura empresarial-militar³. Para tal, consideramos que o golpe preventivo de 1964, que teve como consequência a militarização da sociedade brasileira, plasmou determinações no processo de desenvolvimento da ciência brasileira.

Portanto, quando, em 1981, um dos documentos da Agência Central do Serviço Nacional de Informações (SNI), com o assunto “Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES)”, foi distribuído para diversos órgãos da chamada Comunidade de Informações⁴, muito já havia se desenvolvido na luta de classes no interior da ciência brasileira⁵. Não por acaso, além das demandas específicas da profissão, demandas gerais foram colocadas pelo ANDES, entre as quais estavam:

res, sendo sua política externa sintetizada na conhecida afirmação do embaixador brasileiro nos Estados Unidos, Juraci Magalhães (1905-2001), que imortalizou essa relação em sua famosa declaração: “o que é bom para os Estados Unidos é bom para o Brasil” (Abreu, 2010, p. 8). O golpe preventivo que se consolidou em um governo de generais militares era a face da contrarrevolução no país, impulsionada pelos seus financiadores para o novo pacto de classes na restauração democrática.

Como condicionante externo, em fins da década de 1970, a estratégia estadunidense para o Brasil havia sofrido um giro tático, mas que mantinha o essencial para a submissão do país aos EUA. Com a eleição de Jimmy Carter (1924-), em 1977, eleito com a consigna de que os direitos humanos eram a alma de seu governo e a promessa de abertura gradativa das liberdades democráticas, a tolerância com relação a determinadas formas de organização, entre elas a sindical, foi possibilitada com o beneplácito do senhor do Norte. Não antes sem a garantia de que a Lei da Anistia de 1979, referendada pela Constituição Cidadã de 1988, não permitiria a punição aos torturadores do regime que aniquilaram fisicamente de início aqueles pertencentes aos agrupamentos revolucionários da resistência armada, com amplos danos colaterais aos setores não revolucionários. A ambiguidade do passado militar seria mantida dentro da nova pactuação de classes no país, retirando os militares da frente do governo, mas assegurando sua atuação em casos necessários.

Feitas essas considerações gerais, como forma de dar amplitude panorâmica com exemplos ilustrativos, mas não exaustivos, da contradição inserida na ciência do país durante a ditadura empresarial-militar, este artigo se subdivide da seguinte forma. Inicialmente, uma discussão sobre o impacto da contrarrevolução na Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC); em seguida, a crise nas universidades com seus expurgos e depurações, resultados da “Operação Limpeza”; ainda, a Reforma Universitária articulada com o Ato Institucional nº 5 (AI-5) em 1968, que abriu uma nova etapa da educação superior brasileira; e, por fim, alguns comentários sobre professores universitários formados dentro da Escola Superior de Guerra (ESG) para aplicar sua política dentro das universidades.

Lembramos que parte desta discussão foi iniciada na tese de doutoramento intitulada “Os áspersos tempos da psicologia: do fechamento de espaços institucionais à luta revolucionária durante a ditadura empresarial-militar”, que utilizou diferentes técnicas de pesquisa, entre elas, revisão bibliográfica, análise de fontes primárias de bancos de dados e entrevistas.

A Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC)

Em 1964, três meses após a tomada de poder da contrarrevolução armada dos militares, foi realizada a 16ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em Ribeirão Preto. Foi inaugurada a marca histórica na ciência brasileira de reuniões cercadas por informantes da ditadura empresarial-militar. Como consequência, durante esses anos, centenas de informes dos órgãos da ditadura expressaram milhares de páginas de investigados.

Na particularidade desta SBPC, encontramos, nos documentos da repressão, informe sobre a avaliação realizada pelos seus agentes. Nos arquivos da Subchefia de Operações e Informações do Ministério da Aeronáutica, de agosto de 1964, o documento mostrava o clima que pairou durante a reunião. Em um de seus anexos estava um manifesto, com o “Apelo dos Cientistas Brasileiros às Autoridades do País”, assim como a avaliação dos agentes de informação. É afirmado que, enquanto se votava o Manifesto, um dos cientistas presentes afirmou que

só aprovaria semelhante APELO se fosse acentuada uma REPROVAÇÃO AOS MÉTODOS E MANOBRAS COMUNIZANTES EM DESENVOLVIMENTO NOS BASTIDORES DAS NOSSAS INSTITUIÇÕES CIENTÍFICAS; se reprova excessos e injustiças, cometidos à sombra de uma Revolução vitoriosa, com maior ênfase deve-se reprovar a existência ainda de focos de subversão que infestam a organismo da Ciência Brasileira (Subchefia de operações e informações - 2ª seção, 1964, p. 2).

Com relação ao conteúdo do Manifesto, estava escrito que

os cientistas brasileiros reunidos na XVI Reunião Anual da Sociedade Brasileira para a Progresso

da Ciência, cômicos de suas responsabilidades no momento presente, vêm por este documento se dirigir às autoridades federais e estaduais, solicitar providências no sentido de serem estabelecidas condições de trabalho e clima favorável, indispensáveis ao desenvolvimento científico do país (Subchefia de operações e informações - 2ª seção, 1964, p. 5).

O caráter de ciência apartada da política, ainda que com a defesa das liberdades democráticas mínimas, fazia parte do Apelo. Inclusive, denunciando a “quase desintegração do Institutos Científicos, pela infiltração da política no seu funcionamento interno e incompetência de direitos escolhidos por motivos meramente políticos” (Subchefia de operações e informações - 2ª seção, 1964, p. 5). E continuaria:

A essas causas, por assim dizer, endêmicas nos países subdesenvolvidos e que contribuem para criar o clima inapropriado ao desenvolvimento da ciência, somam-se agora as dificuldades criadas pela situação do país, em que, à sombra de uma Revolução vitoriosa, cometem-se excessos e injustiças que poderão golpear as nossas incipientes e frágeis organizações científicas (Subchefia de operações e informações - 2ª seção, 1964, p. 5).

A delação de professores contra outros professores seria característica da ciência brasileira na ditadura, assim como a instalação de locais de denúncia junto às reitorias universitárias. Ainda, os elaboradores do Manifesto entendiam a ciência como “o mais importante instrumento na luta contra o subdesenvolvimento” (p. 6). E pedia-se que os quadros docentes e de pesquisa fossem

protegidos contra intromissões estranhas, sobretudo da política e de vícios inerentes à organização burocrática do país, protegidos contra a delação daqueles que se rebelam contra a produtividade de colegas que se aproveitam de regimes de exceção para delatar ou destruir o pouco que foi conseguido no país pelo esforço e abnegação de alguns (Subchefia de operações e informações - 2ª seção, 1964, p. 6).

Asseverava que “a pesquisa científica e o ensino necessitam da mais ampla liberdade” e que, “por esses motivos, os cientistas brasileiros, reunidos na XVI Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o

Progresso da Ciência fazem *um apelo às autoridades do país para que os cientistas e professores universitários ainda mantidos sob custódia, sem culpa formada ou demitidos sem qualquer julgamento, retornem às suas atividades*. Que sejam evitados excessos e quebras flagrantes de éticas nos inquéritos que estão sendo realizados nos institutos científicos e universidades do país” (Subchefia de operações e informações - 2ª seção, 1964, p. 6, grifos nossos).

Ao final do Apelo, ainda traz a contradição principal, que deveria ser resolvida dentro das universidades no país: “Que o governo atual leve nos seus acervos de realização a grande Reforma Universitária, por que anseiam todos os intelectuais, cientistas, estudantes e o povo brasileiro em geral; essa Reforma, baseada no ensino da técnica e da pesquisa científica, acarreta logicamente a proteção do cientista, a valorização dos meios necessários à realização dos seus trabalhos, um dos mais seguros para a libertação do país do subdesenvolvimento, da doença e da subnutrição” (Subchefia de operações e informações - 2ª seção, 1964, p. 6). Este último pedido do Manifesto, articulado entre uma ingenuidade liberal dentro da ciência e boa vontade dos seus signatários, desconsiderando que qualquer Reforma Universitária é, necessariamente, conduzida com as ideias dominantes de cada período, foi armadilha de que cientistas brasileiros não conseguiram escapar e que, quando materializada, a partir de 1968, veio com a assinatura de três generais que também foram signatários do AI-5 no mesmo ano.

A ciência brasileira encontrava seus representantes na extrema direita, querendo direcionar e disputar sua inserção dentro do processo aberto com o golpe. Com isso, os órgãos de informação da ditadura asseveram a existência de “infiltração da doutrina marxista-leninista nos meios científicos brasileiros [que] é muito mais profunda do que se poderia admitir” (Subchefia de operações e informações - 2ª seção, 1964, p. 4).

Nem todos os relatórios das reuniões da SBPC foram preservados nos arquivos da repressão, já que o ocultamento e destruição de arquivos também foi uma das características do período dos militares. Outro relatório foi encontrado, já após a concretização da Reforma Universitária. A 28ª Reunião Anual da

SBPC de 1976, realizada na Universidade de Brasília (UnB), traz algumas indicações de como se desenvolveu parte das reuniões, com policiais infiltrados e preocupações por parte dos cientistas opositores em tentar neutralizar atividades de defensores do regime, relatadas em um dos informes de agentes do Centro de Informações da Aeronáutica (CISA) ligados ao Ministério da Aeronáutica. Enquanto o relatório trazia parte daqueles cientistas que criticavam abertamente a “esquerda”, reuniões paralelas foram feitas para discutir temáticas proibidas pelo regime. E, com isso, assevera-se que “ficou resolvido que haveria um grupo que se reuniria, no mesmo dia, para cuidar do esquema de segurança, porque já teriam sido identificados vários policiais presentes à reunião, concentrados na área de Ciências Humanas” (CISA, 1976, p. 11). A luta de classes empurrava parte dos cientistas brasileiros a elaborarem táticas para resolver questões de segurança na polarização da ciência.

Segundo ainda o Relatório, ficou decidido ainda que “os professores terão a tarefa de identificar e informar aos alunos, nas respectivas faculdades, quais os professores “Policiais” ou “Reacionários”, cabendo aos alunos a tarefa de denunciá-los em reuniões, conversas com os colegas e jornais do D.A. [Departamento Acadêmico]” (CISA, 1976, p. 11). Sobre os conflitos dentro da ciência brasileira, os agentes de informação reconheciam que as medidas econômicas do governo para conseguir conquistar parte da posição oficial do evento eram utilizadas. Nesse sentido, “verificou-se que entre cientistas e participantes do evento, o lançamento do Plano de Recursos Humanos, anunciado pelo Ministro Chefe da SEPLAN (Secretaria de Planejamento da Presidência da República), tem repercutido favoravelmente” (SNI, 1976, p. 18). É registrado ainda que o presidente da SBPC “elogiou o lançamento do Plano, no que diz respeito à formação de mão de obra para preencher as necessidades do Acordo Nuclear BRASIL-RFA (República Federal da Alemanha, ou seja, Alemanha Ocidental). Ainda que “foi uma boa resposta para quem não acreditava nas intenções governamentais, de apoiar os professores universitários e cientistas do setor” (SNI, 1976, p. 18).

A luta de classes sobre qual era o caminho a ser trilhado se colocou dentro da universidade brasi-

leira, sendo subsídios econômicos parte do soldo ofertado pelo governo como moeda de troca para conquistar posições de alguns dos cientistas e neutralizar insatisfações.

As universidades em crise: expurgos, depuração e a Operação Limpeza

Como a ciência necessariamente plasma as contradições sociais mais amplas em seu interior, durante o referido período, ela foi particionada entre apoiadores e contestadores da ditadura empresarial-militar, ainda que com variados matizes intermediários. Foi operacionalizada uma ofensiva dos apoiadores do regime dentro da universidade instrumentalizada para a perseguição de contestadores, entre eles professores, mas não apenas.

Uma primeira ofensiva com depuração institucional iniciou-se com a chamada Operação Limpeza, desencadeada com o primeiro Ato Institucional (AI-1), e teve como objetivo remover os funcionários do aparelho do Estado considerados

A luta de classes sobre qual era o caminho a ser trilhado se colocou dentro da universidade brasileira, sendo subsídios econômicos parte do soldo ofertado pelo governo como moeda de troca para conquistar posições de alguns dos cientistas e neutralizar insatisfações.

esquerdistas. Sob as vestes de uma luta contra a corrupção, ocorreu a cassação e a suspensão de direitos políticos de membros do Congresso Nacional, já que:

No interesse da paz e da honra nacional, e sem as limitações previstas na Constituição, os Comandantes-em-Chefe que editam o presente Ato [AI-1] poderão suspender os direitos políticos pelo prazo de dez (10) anos e cassar mandatos legislativos federais, estaduais e municipais, *excluída a apreciação judicial desses atos* (Brasil, 1964, parág. 24, grifos nossos).

Para além da suspensão dos mandatos eletivos de políticos, o AI-1 atingiu setores ligados à atividade política em geral e serviu como autorização para a

ofensiva operada em outras instituições, entre elas, as universidades. As denúncias e perseguições, com a ofensiva militar objetivando a depuração de certos matizes do pensamento crítico no interior das universidades brasileira, foram iniciadas em 1964 contra estudantes e professores. Como resultado, abriu-se um período de crises das universidades brasileiras, fartamente apresentadas na imprensa da época.

A crise da Universidade de São Paulo (USP) culminou com o afastamento de professores, entre eles, conhecidos intelectuais. Para a lista dos primeiros denunciados em 1964, ver Adusp (2004). Note-se que a denúncia mirava comunistas, mas também acertava liberais de vários matizes no interior acadêmico. Neste sentido, foi um:

[...] caráter essencialmente reacionário e destrutivo das transformações que se dão na Universidade de São Paulo sob a égide do movimento de 31 de março. O caráter reacionário está muito ligado ao próprio mecanismo de poder que passa a ser utilizado na USP: *o expurgo e a ameaça de expurgo*. Como vimos, *este instrumento político favorece os setores conservadores mais intolerantes e abre caminho para o oportunismo mais deslavado. Elevando ao poder esses grupos, o expurgo tende a se institucionalizar, pois os novos detentores do poder não são capazes de manter o controle das posições de mando sem a possibilidade permanente do recurso às acusações ideológicas* (Adusp, 2004, p. 89, grifos nossos).

Com as acusações ideológicas como mecanismo de identificação de possíveis inimigos internos e sob o manto do sigilo, os delatores instrumentalizaram as denúncias de subversão contra professores e estudantes, permitindo a ascensão dentro da estrutura institucional de cientistas colaboradores da ditadura.

Com as acusações ideológicas como mecanismo de identificação de possíveis inimigos internos e sob o manto do sigilo, os delatores instrumentalizaram as denúncias de subversão contra professores e estudantes, permitindo a ascensão dentro da estrutura institucional de cientistas colaboradores da ditadura.

A crise brotava por outras universidades e atingiria a UNB. Em “abril de 1964, o *campus* da UnB foi invadido por tropas da Polícia Militar do estado de Minas Gerais: quatorze ônibus contendo soldados muito bem equipados, mais três ambulâncias, tomaram o *campus* universitário” (Lelis, 2011, p. 11). Estudantes foram presos. O presidente general Castelo Branco nomeou Zeferino Vaz (1908-1981) como reitor interventor, que assumiu a reitoria da UnB após a destituição de Anísio Teixeira (1900-1971), em momento de acirramento de tensões, em que “alguns professores e estudantes ainda [estavam] presos, e sob pressão dos militares para demitir os ‘subversivos’” (Motta, 2014, p. 39). Iniciava-se uma tentativa de destruição da UnB.

Uma primeira onda de demissão de professores ocorreu nesse ano. Em 1965, o reitor interventor apresentou seu sucessor, Laerte Ramos (1922-1972), que, em discurso, justificou as demissões do ano anterior pela mediocridade do trabalho dos professores. Nova crise se acirrou. Desta vez, “o reitor Laerte de Carvalho solicitou ao general Riograndino Kruel que enviasse tropas policiais militares para (novamente) invadirem o *campus* universitário” (Lelis, 2011, p. 16). Em novo momento de polarização na UnB, em meio a perseguições:

a comunidade acadêmica reagiu [...] porque queria dar um basta às perseguições que intranquilizavam a todos e que poderiam servir de precedente para outros expurgos. Os protestos evoluíram para a decisão de demissão coletiva dos coordenadores e, logo depois, para uma greve conjunta de estudantes e professores. A resposta do novo reitor foi pesada: para intimidar os grevistas, ele recorreu à Polícia Federal, cujos agentes prenderam vários professores; quinze deles foram desligados de uma só penada (dez professores tiveram os contratos de trabalho rescindidos, outros quatro foram devolvidos aos órgãos de origem e um instrutor teve a bolsa cancelada) (Motta, 2014, p. 41).

Em nota à imprensa, o Ministério da Educação e Cultura soltou comunicado afirmando que realizou o “necessário mesmo (*sic*) para resolver as suas próprias crises” (p. 1). Sob o manto de um apelo público, a nota concluía com ameaça ao corpo acadêmico:

O Ministério da Educação, cientificado das decisões e recomendações do Conselho Diretor da Universidade de Brasília, dará inteiro apoio às medidas e providências do Reitor para que se cumpram sem maiores perturbações e faz apelo a professores e estudantes para que não permitam agitações estereis, colaborando com as autoridades encarregadas da *manutenção da ordem pública, que será mantida, ordem que abrange, necessariamente, a própria Universidade* (1965, p. 1-2, grifos nossos.).

A contrarrevolução armada resolvia seus problemas no campo da ciência da única maneira que conhecia: pela força da repressão. A depuração inicial mostrou quais métodos seriam utilizados para a manutenção da ordem pública, o que deveria acontecer a qualquer custo. Para tal, precisavam ser aperfeiçoados para que a precisão aumentasse no momento em que uma reforma ampla na universidade atingisse um número maior de pessoas. Isso se revelou mais necessário com a Reforma Universitária, relevante nesse processo de que estamos tratando e que descrevemos no seguinte item.

No entanto, depois da Reforma Universitária, a crise se aprofundaria também na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O jornal O Globo, afirmou: “a Universidade de Minas passa por grave crise, diz Reitor” (Ace, 1970, p. 97). Como consequência, o diretor da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas Pedro Parafita de Bessa (1923-2002) foi aposentado compulsoriamente, em 1969.

O Inquérito Policial Militar (IPM), que serviu de base para a afirmação de que seu comportamento não era condigno, apurou as denúncias contra o diretor e afirmou que era “amante da educação persuasiva e muito concorreu para estimular e encorajar os líderes e agitadores na embalada do movimento estudantil, tornando-se quase impossível a contenção dos mesmos em determinadas situações pelo próprio diretor” (Relatório IPM, 1968, p. 12). E afirmava seu crime: “não tomou nem propôs medidas disciplinares, como era de sua competência, para coibir manifestações estudantis realizadas [...]; negou-se a reprimir manifestações em sua faculdade” (Ace, 1970, p. 5). Durante a ditadura militar-empresarial, os assuntos educacionais eram, pois, questões de Segurança Nacional e, portanto, resolvidos pela repressão.

A nova etapa da educação superior brasileira com a Reforma Universitária de 1968: a articulação com o AI-5 e a expansão da estrutura universitária

A resposta para dar a direção às crises universitárias, consequência do golpe contrarrevolucionário de 1964, foi uma Reforma Universitária como parte da reestruturação e reforma do Estado brasileiro. Com isso, buscava-se neutralizar setores opositores através de resolução de demandas imediatas. Para tal, a aliança de um dos financiadores para a desestabilização do governo anterior ao golpe de 1964, a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional, resultou em um acordo dentro de instituição de ensino no país. Foi o conhecido Acordo MEC-USAID, que resultaria na Reforma Universitária aprovada em 1968 e implementada nos anos seguintes pelos professores favoráveis ao regime.

Florestan Fernandes (2020), um dos professores aposentados compulsoriamente pela ditadura em 1969, caracterizou esse processo como uma reforma universitária consentida, que, servindo como ajuste

A contrarrevolução armada resolvia seus problemas no campo da ciência da única maneira que conhecia: pela força da repressão. A depuração inicial mostrou quais métodos seriam utilizados para a manutenção da ordem pública, o que deveria acontecer a qualquer custo. Para tal, precisavam ser aperfeiçoados para que a precisão aumentasse no momento em que uma reforma ampla na universidade atingisse um número maior de pessoas.

da educação superior aos interesses dos militares, contou com intelectuais e cientistas apoiadores do regime. Para Cunha (2007), que denominou esse processo de modernização institucionalizada, foi possível que os generais orientassem o ensino, tendo como modelo o funcionamento universitário norte-americano. A forma adotada pelo Estado brasileiro, em suas atividades inerentes à organização institucional, envolveu necessariamente um processo de militarização da burocracia (Mathias, 2003). Em particular, a educação era uma das áreas estratégicas que esteve

no centro das preocupações, já que era responsável pela reprodutibilidade ideológica dos interesses particulares dos militares, apresentados como interesse geral da sociedade, em um momento em que era necessário justificar as reformas estruturais do Estado.

Nesse sentido, a presença de analistas estadunidenses, através da articulação dos militares promovida como cooperação, impulsionou o desenvolvimento da Reforma Universitária. O Acordo MEC-USAID teve sua planificação iniciada anos antes, quando,

em 1965, uma comissão de cinco especialistas americanos e dois brasileiros, constituída dentro dos moldes do Acordo MEC-USAID, elaborou um relatório aprofundado sobre política educacional. Esse relatório inspirou a Lei da Reforma Universitária de 1968, de longo alcance, produzida por uma força-tarefa de dez membros, que consolidou os aspectos tecnocráticos da educação superior (Dreifuss, 1981, p. 468).

A planificação da Reforma Universitária foi amparada na atividade de alguns intelectuais, que deram o suporte e seu prestígio para justificá-la. O parecer do Grupo de Trabalho (GT) que elaborou seu projeto teve uma figura de destaque que personificou parte desse processo. Raimundo Valnir Cavalcante Chagas⁶ (1921-2006) foi relator do projeto que se transformaria na Lei nº 5.540/68. Entretanto, a Reforma Universitária também encontrou críticos na intelectualidade. Não foi, pois, projeto que contou com unanimidade e apoio incondicional. Em 1968, um de seus críticos afirmou:

O GT recebia seu mandato de um governo destituído de legitimidade política porque não encarna a vontade da nação, mas dos círculos conservadores que tomaram o poder, através de um golpe de Estado militar. Por mais respeitáveis ou bem-intencionados que sejam seus componentes, eles se converteram, individual e coletivamente, em delegados dos detentores do poder e em arautos de uma *reforma universitária consentida* (Fernandes, 2020, p. 300-301, grifos nossos).

No parecer elaborado por Raimundo Valnir Chagas, expressões que davam caráter positivo aos acontecimentos políticos foram utilizadas, como “reconstrução em marcha” e “terapêutica de choque de 1964”

(Saviani, 2013). Parte da intelectualidade desempenhou, então, a função de justificar a reforma dos militares. Não é senão por esse motivo que

Valnir Chagas cumpriu sob medida o papel de ideólogo educacional do regime militar. Pelas tarefas que desempenhou; por ser o membro do CFE [Conselho Federal de Educação] encarregado de traduzir, em termos normativos, as expectativas e os desígnios dos governantes; por ser o homem de confiança do ministro da Educação, coronel Jarbas Passarinho; pelo afincamento com que fundamentou e justificou as medidas relativas à política educacional implementada pelo regime militar, Valnir exerceu em plenitude a função intelectual de expressar em termos universais, numa linguagem asséptica, objetiva e neutra, a visão, para fins pedagógicos, do grupo que ascendeu ao poder com o golpe militar de 1964 (Saviani, 2013, p. 379).

Atendendo às pressões e exigências norte-americanas através do Acordo MEC-USAID, a reforma universitária foi instituída em novembro de 1968 pela Lei nº 5.540 e foi seguida pela promulgação do AI-5 no mês seguinte. Menos de dois meses após o AI-5, já em 1969, entrou em vigor o Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969, que estabeleceu as normas complementares da Reforma Universitária, com referência expressa e direta ao AI-5. O decreto foi assinado pelo presidente General Artur da Costa e Silva (1899-1969), pelo Ministro da Educação Tarso Dutra (1914-1983) e pelo Ministro do Planejamento Hélio Beltrão (1916-1997). Os signatários da Reforma Universitária foram todos signatários do AI-5. Não é demais lembrar que o AI-5, com o “interesse de preservar a Revolução [de 1964]” (Brasil, 1968, para. 16), suspendeu direitos políticos, o que implicou na “cessação de privilégio de foro por prerrogativa de função; suspensão do direito de votar e de ser votado nas eleições sindicais; e proibição de atividades ou manifestação sobre assunto de natureza política” (Brasil, 1968, parág. 19-21).

Uma das tarefas que o golpe preventivo teve de implementar foi a identificação das reivindicações parciais de diferentes setores sociais para resolvê-las momentaneamente e, na visão dos militares, manter a ordem social, impedindo uma desordem generalizada. Com a velocidade da radicalização da resis-

tência, dissidências, agrupamentos e novos partidos clandestinos brotavam para se opor à ofensiva dos militares, que procuraram isolar, dividir e fragmentar esses agrupamentos. Os setores docentes e estudantes, descontentes com a reforma universitária, foram obstáculos a serem neutralizados e algumas de suas frações eram passíveis de serem atraídas para o campo da radicalização em ascensão.

O isolamento das vanguardas políticas, cada vez mais afastadas da vida legal pela gradativa criminalização imposta pelos militares, serviu para separá-las das lutas de massa em ascensão. O objetivo era impedir que o Brasil atingisse o ponto de agudização em que as oposições políticas, que se militarizavam na esquerda armada, abarcassem setores mais amplos da sociedade e massificassem a luta armada revolucionária. Por isso, entre os crimes previstos na Lei de Segurança Nacional, encontrava-se o estímulo à “subversão da ordem político-social” (Brasil, 1969c, parág. 136), assim como a “luta pela violência entre as classes sociais” (Brasil, 1969c, p. 139). O limite ideológico permitido dentro das instituições brasileiras foi, exatamente, aquele que não explicitasse a luta de classes como motor da sociedade em momento de polarização social.

O golpe se aprofundou e estruturou órgãos de centralização de informações para a melhor eficiência na neutralização do que considerou ser seu inimigo interno, inclusive dentro das universidades. Houve, com isso, uma atuação conjunta, articulando a força da repressão aberta com a política educacional de reformas. Como expressão dessa combinação dentro da institucionalidade universitária, o período após o AI-5 significou a interiorização de novas determinações gerais na particularidade do processo educacional. Nesse sentido, Saviani (2013) afirmou que “o ano de 1969 é o marco de abertura dessa *nova etapa*, uma vez que, em virtude do Decreto nº 464, de 11 de fevereiro desse ano, entra em vigor a Reforma Universitária instituída pela Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968” (p. 365, grifos nossos.). A nova etapa na educação superior brasileira foi garantida com a sustentação da repressão.

As empresas privadas da educação foram as beneficiárias da reforma universitária dos militares, indicando o caminho da financeirização da educação.

Como consequência, as condições de funcionamento da universidade estavam, necessariamente, atreladas às exigências do mercado. É a isso que o Decreto-Lei se refere quando explicita os critérios de reconhecimento das universidades:

Art 2º *Será negada autorização para funcionamento de universidade instituída diretamente ou estabelecimento isolado de ensino superior quando, satisfeitos embora os mínimos requisitos prefixados a sua criação não corresponda às exigências do mercado de trabalho, em confronto com as necessidades do desenvolvimento nacional ou regional (BRASIL, 1969a, parág. 3, grifos nossos).*

Ainda em 1969 foi assinado o Decreto-Lei Federal 477, que dava sustentáculo jurídico para a contrarrevolução operacionalizar a limpeza nas universidades. Nela, definia-se as “infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares” (Brasil, 1969b, parág. 1). A pena para professores era de “demissão ou dispensa e a proibição de ser nomeado, admitido ou contratado por qualquer outro

O golpe se aprofundou e estruturou órgãos de centralização de informações para a melhor eficiência na neutralização do que considerou ser seu inimigo interno, inclusive dentro das universidades. Houve, com isso, uma atuação conjunta, articulando a força da repressão aberta com a política educacional de reformas.

órgão da mesma natureza, pelo prazo de cinco (5) anos” (Brasil, 1969b, parág. 9); para estudantes, era “a pena de desligamento e a proibição de se matricular em qualquer outro estabelecimento de ensino pelo prazo de três (3) anos” (BRASIL, 1969b, parág. 10). Esse decreto ampliou a ofensiva contrarrevolucionária no interior das universidades. Para além do Decreto 477, de 1969, foram criadas as Assessorias Especiais de Segurança e Informações (AESIs), órgãos internos nas universidades para investigação e obtenção de informações que funcionaram de forma articulada com as reitorias. O sentido histórico que trilhou a reforma universitária consentida foi a de

direcionar, com distintos indivíduos sociais, a modernização institucionalizada da universidade brasileira, operando os interesses de mercado no processo de privatização da educação.

Se os expurgos e depurações iniciais foram a maneira pela qual o terrorismo de Estado expressou a sua atuação, ainda que embrionária, o aperfeiçoamento da repressão foi necessário para uma maior escala de opositores durante o impulsionamento da reforma universitária. Esse aperfeiçoamento ocorreu pelo alargamento dos dispositivos de informação que estiveram conectados durante esse processo. Para isso, com a inserção de colaboradores do regime em postos avançados da universidade, criou-se um conjunto documental de possíveis opositores que foram neutralizados em suas atividades institucionais.

Nelson Werneck Sodré (1987), militar comunista cassado pelo AI-1 e conhecedor da forma de atuação de agentes de informação que agiram de forma oculta, reconheceu que “o SNI passou a controlar tudo no Brasil. Desse controle, naturalmente, não tardaram a

Se os expurgos e depurações iniciais foram a maneira pela qual o terrorismo de Estado expressou a sua atuação, ainda que embrionária, o aperfeiçoamento da repressão foi necessário para uma maior escala de opositores durante o impulsionamento da reforma universitária.

surgir incidentes, alguns cômicos, outros grotescos, todos tristes, como indício do Estado policial estruturado pela ditadura” (p. 138). Não é de se estranhar que “houve também perseguição a professores sem vínculos com a esquerda, [...] [sendo] emblemático por revelar a vigência de *motivações não ideológicas na base de alguns expurgos*” (Motta, 2014, p. 54, grifos nossos). Com os canais de denúncias operando contra os opositores, existiu na ciência nacional tragicamente os professores que, dentro do seu pequeno feudo universitário, aproveitaram para denunciar seus desafetos que nada tinham de ligação com os comunistas. Nesse sentido, a lógica de concorrência entre trabalhadores especializados seguiu a mesma lógica da concorrência entre mercadorias no mercado de trabalho, mas mediada pela estrutura militar e

com as justificativas anticomunistas do regime. Ainda, a utilização de agentes de informações no interior de salas de aula foi prática comum, sendo reconhecida na quase totalidade das instituições universitárias.

Os professores universitários e a intelectualidade como colaboradores formados na Escola Superior de Guerra

Art. 1º A Escola Superior de Guerra (ESG) é um instituto de altos estudos destinado a desenvolver conhecimentos necessários para o exercício de funções de direção e para o planejamento da Segurança Nacional (Regulamento da Escola Superior de Guerra).

A contrarrevolução de 1964 não apenas foi parte da coordenação sistemática e planificação dos militares brasileiros, que foram os instrumentos de ligação entre o capital internacional estadunidense e as classes reacionárias nacionais. Contou “juntamente com fundadores e diplomados da ESG [Escola Superior de Guerra] e estabeleceu a “crítica das armas”, representando o momento político-militar da ação burguesa de classe” (Dreifuss, 1981, p. 143). A umbilical relação entre os militares brasileiros com os estadunidenses, forjada durante os combates na Segunda Guerra, tornou possível a aliança que se estreitaria cada vez mais em torno da luta anticomunista agudizada no período da Guerra Fria, especialmente com a criação da Escola Superior de Guerra (ESG) no Brasil, em 1949⁷.

Assim, a ESG foi um dos centros responsáveis não apenas por formular uma Doutrina de Segurança Nacional, que durante o período da ditadura empresarial-militar seria expressa nos variados Atos Institucionais, mas também por doutrinar aqueles que saíram diplomados de seus cursos. Parte da intelectualidade e representantes das universidades, incluindo reitores e professores universitários, estiveram presentes dentro da ESG, realizando alguns de seus cursos, em especial o Curso de Altos Estudos de Política e Estratégia (CAEPE). Isso garantiu unidade na defesa dos interesses militares para além da caserna, espalhando a Doutrina de Segurança Nacional para dentro da estrutura universitária, sendo alguns civis diplomados responsáveis por desenvolver e aplicar as leis da ditadura nas tarefas civis.



Dito isso, desde 1950 a ESG organizou cursos de formações para militares e civis, entre eles o já citado Curso de Altos Estudos de Política e Estratégia (CAEPE), assim como o Curso de Estado-Maior e Comando das Forças Armadas (C.E.M.C.F.A.), exclusivamente para militares. Era tão importante para o desenvolvimento da direção dos quadros da elite nacional que, dentro dos diplomados, estão todos os presidentes anteriores ao golpe de 1964. E mais: no ano anterior ao golpe, até mesmo Robert McNamara (1916-2009), à época Secretário de Defesa dos Estados Unidos, expressando a articulação entre os militares brasileiros e estadunidenses, foi diplomado pela ESG, ao lado de professores, empresários, políticos, latifundiários, embaixadores, representantes do judiciário, advogados etc.

Se em fins da década de 1950, o número de professores diplomados era ainda limitado, no ano posterior ao golpe contrarrevolucionário, esse número mais que dobraria, chegando, no ano de 1974, a praticamente cinco vezes mais professores universitários diplomados do que em duas décadas e meia antes⁸. Articulado a esse processo de diplomação, o terrorismo de Estado brasileiro operou uma ofensiva na estruturação de seus órgãos de informação, cada vez mais centralizados e articulados ao Serviço Nacional de Informações (SNI). Com isso, foram criadas as Assessorias Especiais de Segurança e Informação (AESIs), que concentraram informações dispersas de diferentes organismos de informação. Foi necessário alargar a estruturação de organismos de denúncia, criando ligações diretas entre reitorias de universidades e órgãos repressivos em âmbito federal, feito

com parte dos diplomados da ESG. Por exemplo, na Universidade de São Paulo (USP), o reitor Miguel Reale (1910-2006) foi um dos diplomados na ESG e que foi ligação entre o SNI e a delação de professores e reitores, sendo a sala da AESI ao lado do gabinete do próprio reitor. Outro exemplo: o responsável pela Reforma Universitária no curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Carlos Sanchez, também foi diplomado da ESG e delator de professores e estudantes de Psicologia da referida universidade. Até mesmo o conhecido sociólogo Gilberto Freire (1900-1987), como parte do trabalho militar entre a intelectualidade nacional, diplomar-se-ia na ESG durante a ditadura.

Os cursos da ESG, portanto, tinham como objetivo espalhar a Doutrina de Segurança Nacional através de civis e militares nos cargos de direção do Estado brasileiro e, assim, fomentaram parte dos interesses da ditadura dentro da estrutura universitária.

Conclusão

Com o que foi dito anteriormente, a profunda mudança operada pela contrarrevolução na universidade deixou como legado uma estrutura e um modo de funcionamento interno resultado da herança dos militares, dando forma à ciência de um período. Nesse sentido, este artigo trouxe algumas considerações sobre a luta de classes na intelectualidade e universidades brasileiras durante o período, entre elas a oposição entre colaboradores e contestadores do regime dentro da SBPC; as crises universitárias como resultado da limpeza do corpo docente e discente

concomitantemente à abertura de uma nova etapa da educação superior brasileira, que articulou a reforma universitária e o AI-5; e ainda a preparação de quadros civis entre professores universitários formados na Escola Superior de Guerra. No entanto, após a contrarrevolução de 1964 interferir diretamente no processo de desenvolvimento da ciência nacional, aqueles cientistas e professores que adentraram a universidade naquele período gradativamente conseguiram engrossar uma organização sindical que pudesse questionar a ofensiva contrarrevolucionária na universidade.

É exatamente por isso que, no início da década de 1980, com a entrada do ANDES em cena, parte de suas demandas extrapolavam pautas específicas da categoria. Iam além, pedindo a liquidação da Lei de Segurança Nacional e a extinção da Divisão de Segurança e Informações (DSI) e das Assessorias de Segurança e Informações, que eram os ouvidos da ditadura empresarial-militar no interior das universidades. Ainda, parte das contradições impulsionadas pela ditadura empresarial-militar, de estimular a concorrência entre professores e da utilização de subsídios econômicos como forma de valorizar o feudo universitário daqueles professores próximos às tomadas de decisão na estrutura burocrática da universidade, foram atividades que não apenas caracterizam parte da universidade do país, mas que mantêm determinadas características até os dias de hoje. **US**

1. O AI-1, promulgado já em abril de 1964, afirmou: “É indispensável fixar o conceito do movimento civil e militar que acaba de abrir ao Brasil uma nova perspectiva sobre o seu futuro. *O que houve e continuará a haver neste momento, não só no espírito e no comportamento das classes armadas, como na opinião pública nacional, é uma autêntica revolução*” (Brasil, 1964a, parág. 1, grifos nossos). Como consequência da autoproclamação da revolução, que tentava ocultar o caráter contrarrevolucionário e preventivo de sua ação, afirmava ainda: “Fica, assim, bem claro que *a revolução não procura legitimar-se através do Congresso. Este é que recebe deste Ato Institucional, resultante do exercício do Poder Constituinte, inerente a todas as revoluções, a sua legitimação*” (BRASIL, 1964a, parág. 5, grifos nossos).

2. A citação propelida foi feita pelo professor e deputado do Arena Clóvis Stenzel (1924-2014) no II Congresso Latino-Americano de Psicodiagnóstico de Rorschach de 1972, que foi um dos antecedentes da primeira eleição do Conselho Federal de Psicologia, no ano seguinte, no qual foi ele mesmo eleito como um dos Membros Efetivos em fraude referendada pelo Serviço Nacional de Informações (SNI). Para descrição detalhada deste processo, ver Souza (2023).

3. Adotamos, neste artigo, a categorização de Dreifuss (1981), trabalho de referência incontestável sobre a temática, no que se refere à planificação do golpe, que envolveu diferentes momentos e coordenação sistemática dos sujeitos históricos envolvidos. Neste sentido: “As classes capitalistas se ‘unificariam’ sob uma única liderança – o complexo IPES/IBAD (Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais/Instituto Brasileiro de Ação Democrática) – no Estado Maior da burguesia, como também agiriam sob a bandeira de um único partido de ordem, as Forças Armadas. A crise de autoridade orgânica e de hegemonia política seria resolvida por um *golpe preventivo empresarial-militar*, que visava, nas palavras de um dos líderes, “a golpear o dispositivo adverso antes de seu desembarque” (Dreifuss, 1981, p. 143, grifos nossos).

4. A Comunidade de Informações foi “a colaboração mútua no universo de informações, ou seja, [...] uma grande troca de papéis entre os diversos órgãos de segurança e informação. O quadro de funcionários envolvidos no campo de informações em 1964 era mínimo. O próprio Golbery [do Couto e Silva (1911-

notas

notas

1987)] destaca que a ‘meia dúzia de gatos pingados’ tornou-se, em 1970, a denominada *Comunidade de Informações*. A comunidade contava com os serviços secretos das três Forças – Exército (CIE), Marinha (CENIMAR) e Aeronáutica (CISA) –, o SNI, uma parte da Polícia Federal, a Comissão Geral de Investigações (CGI), as Divisões de Segurança que estavam presentes em todos os Ministérios - DSI e ASI, as delegacias estaduais de Ordem Política e Social (DOPS), as segundas seções das unidades militares e, finalmente, os serviços de informações das polícias militares. Essa integração foi devida à necessidade de aperfeiçoamento do sistema de segurança vigente no momento, sob o amparo da definição de ‘guerra revolucionária’ presente no AI-5” (Andrade, 2014, p. 65-66).

5. O informe do SNI iniciava afirmando que: “Durante a realização do II Encontro Nacional das Associações de Docentes (III ENAD) e do I Congresso Nacional de Docentes Universitários (I CNDU), em Campinas/SP, no período de 16 a 20 de fevereiro de 1981, foi criada a Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES)” (SNI, 1981, p. 2-3). No início de 1982, também amplamente vigiado, o ANDES realizou seu primeiro Congresso. Não apenas agentes colaboradores da ditadura acompanharam, constando os nomes daqueles que foram eleitos para a entidade, mas também o conteúdo daquilo que havia sido discutido, já que “o I Congresso da ANDES mostrou claramente a posição contrária da entidade à política educacional do governo. Como grande tema do encontro, destacou-se a luta contra o ensino pago, em todos os níveis. Ficou, também, caracterizada a importância que a classe dos docentes está dando à união da Comunidade Universitária, com a conjugação de esforços das entidades de professores, alunos e funcionários” (SNI, 1982, p. 6).

6. Sobre os trabalhos de Valnir Chagas, foi lembrado que: “Entre 1962 e 1976 foi membro do CFE, período em que elaborou praticamente todos os pareceres importantes relativos às reformas do ensino, ao curso de Pedagogia, assim como às licenciaturas e formação de professores, de modo geral. Talvez o único assunto que não lhe coube relatar foi o que se refere à pós-graduação, que ficou a cargo de Newton Sucupira. Em 1965, fez especialização nos Estados Unidos e, em 1969, na Inglaterra” (Saviani, 2013, p. 375).

7. Nesse sentido, a participação da Força Expedicionária Brasileira (FEB) na Segunda Guerra Mundial significou uma guinada nas discussões da doutrina de guerra no Brasil, já que: “A matriz norte-americana teve, sem sombra de dúvidas, forte influência sobre as Forças Armadas brasileiras, sobretudo no campo teórico. O alinhamento do Brasil com o bloco comandado pelos Estados Unidos remonta à participação da Força Expedicionária Brasileira (FEB), junto ao V Exército dos Estados Unidos, na Campanha da Itália, na Segunda Guerra Mundial. A intensa relação de camaradagem que se estabeleceu entre os oficiais dos dois países acabaria por desembocar na fundação da Escola Superior de Guerra (ESG), em 1949” (Joffily, 2008, p. 66).

8. Para se ter uma dimensão quantitativa, em 1959, foram 6 professores diplomados. Em 1964, esse número estava em apenas 5, mas, em 1965, chegou a 11 professores universitários diplomados. Diminuiria nos anos seguintes: entre 1966 e 1968, cada ano teve apenas 7 professores universitários. No entanto, com a Reforma Universitária dos militares, em 1968, existia a necessidade de ampliação de novos quadros diplomados para a direção desse processo. Por isso, em 1969, o número de professores universitários diplomados é dobrado, quando comparado aos anos anteriores, mantendo pouca variação nos anos imediatamente seguintes. No entanto, novo salto quantitativo em 1974, com 29 professores diplomados. Nesse sentido, a ascensão do número de quadros civis em geral e de professores universitários em particular mostra a inserção cada vez maior dentro do processo de militarização da sociedade brasileira após a contrarrevolução de 1964, assim como seu direcionamento em instituições aparentemente civis, com a doutrinação de parte daqueles que realizavam os cursos da ESG e apresentavam-se, portanto, como capazes de ocupar cargos de direção dentro de distintas áreas do aparelho de Estado brasileiro.

notas

- ADUSP. **O controle ideológico na USP: 1964-1978**. São Paulo: Adusp, 2004.
- ABREU, A. A. de *et al* (coords.). **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro - Pós-1930**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/juraci_magalhaes. Acesso em: 12 jan. 2018.
- ACE. **Pedro Parafita Bessa**. Memórias Reveladas, 1970.
- Andrade, F. O. **A Escola Nacional de Informações: a formação dos agentes para a inteligência brasileira durante o regime militar**. Franca. Dissertação (Mestrado em História), 2014. Disponível em: https://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/fabiana-andrade_dissertacao-completa.pdf. Acesso em: 12 jan. 2018.
- ARANTES, A. **Alma em chama: memórias de um militante político**. São Paulo: Anita Garibaldi; Fundação Maurício Grabois, 2013.
- ASSESSORIA DE IMPRENSA DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Nota à Imprensa**. Memórias Reveladas, 1965.
- BRASIL. **Ato Institucional nº 1, de 9 de abril de 1964**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-01-64.htm. Acesso em: 02 set. 2016.
- BRASIL. **Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968**. São mantidas a Constituição de 24 de janeiro de 1967 e as Constituições Estaduais; o presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm. Acesso em: 02 set. 2016.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969a**. Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0464.htm. Acesso em: 12 jan. 2018.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969b**. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0477.htm. Acesso em: 12 jan. 2018.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 898, de 29 de setembro de 1969c**. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, estabelece seu processo e julgamento e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0898.htm. Acesso em: 02 set. 2016.

referências

- CISA. **XXVIII reunião anual da SBPC**. Memórias Reveladas, 1976.
- CUNHA, L. A. **A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. 2. ed., São Paulo: Editora Unesp, 2007.
- DREIFUSS, R. A. **1964: a conquista do estado, ação política, poder e golpe de classe**. Rio de Janeiro: Vozes, 1981.
- FERNANDES, F. **Universidade Brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Expressão Popular, 2020.
- JOFFILY, M. **No centro da engrenagem: os interrogatórios na Operação Bandeirante e no DOI de São Paulo (1969-1975)**. São Paulo. Tese (Doutorado), 2008.
- LELIS, G. **A UnB e os militares: breve estudo sobre as relações entre a Universidade de Brasília e o regime autoritário brasileiro entre 1964 e 1965**. *Noctua*, 1(3), 2011. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/noctua/article/view/6654>. Acesso em: 12 jan. 2018.
- MATHIAS, S. K. **A militarização da burocracia: a participação militar na administração federal das Comunicações e da Educação 1963-1990**. São Paulo: Editora Unesp, 2003.
- MOTTA, R. P. S. **As universidades e o regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
- RELATÓRIO IPM. **Enc. Ten. Cel. Euzezar Cavaliere**. Memórias Reveladas, 1968.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed., Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
- SNI. Informação nº 079/19/AC/81. ASSUNTO: Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES). Memórias Reveladas, 1981.
- SNI. Informação nº 0060/19/AC/82. ASSUNTO: I Congresso da Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior. Memórias Reveladas, 1982.
- SODRÉ, N. W. S. **O governo militar secreto**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1987.
- SOUZA, J. O Serviço Nacional de Informações (SNI) e a criação do Conselho Federal de Psicologia (CFP): sua “hipoteca de apoio” e “disposição para colaborar” com a ditadura militar-empresarial. In: Jacó-Vilela, A. M.; Degani-Carneiro, F; Espírito Santo, A.A. (org.) **Clio-Psyché - Psicologia: Saber moderno, saber nativo**. Curitiba: CRV, 2023.
- SUBCHEFIA DE OPERAÇÕES E INFORMAÇÕES - 2ª SEÇÃO. Informe nº 473/EMAER. (27 ago. 64). Memórias Reveladas, 1964.

referências

Três educadoras contra a ditadura nos sertões do Ceará

Fábio José Cavalcanti de Queiroz

Professor da Universidade Regional do Cariri (URCA)

E-mail: fabioqueirozurca@gmail.com

Eilane Régia Duarte Lourenço

Mestranda na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

E-mail: eilaneregiaduarte@gmail.com

Resumo: Neste artigo, recuperamos a trajetória de três mulheres – Sílvia Sobreira, Rosa da Fonsêca e Maria Antoniêta –, todas educadoras que atuaram em diferentes espaços pedagógicos, sob a sombra da ditadura militar-burguesa, nascida do golpe de Estado de 1º de abril de 1964. Trata-se de uma contribuição para a história das mulheres no contexto de um Estado militarizado e, igualmente, de militarização da vida social, produzindo um regime de exceção que naturalizou a tortura e buscou aprisionar a prática pedagógica. Ao recuperar a história dessas três educadoras, não recobramos unicamente o ambiente repressivo que se instalou no Brasil, mas também a resistência que nasceu de homens e de mulheres (em particular), inclusive em regiões, em geral, ignoradas pela maior parte dos estudos voltados para a temática da ditadura, a exemplo do semiárido cearense.

Palavras-chave: Ditadura Militar-Burguesa. Semiárido Cearense. Resistência das Mulheres.



Introdução

Este artigo é produto de um estudo que começamos há alguns anos; em um determinado momento o pausamos, mas, à luz de novos materiais, decidimos retomá-lo e aprofundá-lo. De forma cautelosa, diríamos que nossa pretensão é estudar a trajetória de três educadoras cujos destinos cruzaram com o da mais impiedosa e longa ditadura da história republicana brasileira, nascida da quartelada de 1º de abril de 1964.

Vale a pena refletir não somente sobre o lugar da resistência feminina em um regime político que conduziu à militarização da vida social e, simultaneamente, à disciplinarização da nação brasileira, mas também, igualmente, examinar como esse processo se deu no que é visto, ainda hoje, como a periferia geoeconômica do país: os sertões cearenses.

Este estudo gravita em torno de três mulheres, todas educadoras nascidas no semiárido do Ceará: Rosa da Fonsêca, Sílmia Sobreira e Maria Antoniêtta¹.

Por que estudar a resistência das mulheres à ditadura nos sertões?

O desdobramento histórico-político da ditadura militar-burguesa no Brasil, fato que perpassou o país ao longo de 21 anos (1964-1985), está longe de ter esgotado todo o arsenal de materiais passíveis de prospecção no campo historiográfico. Esse problema se adensa à medida em que o pesquisador se afasta dos grandes centros econômicos, isto é, das áreas economicamente mais dinâmicas e, por consequência, politicamente mais visíveis aos olhos da maior parte das correntes investigativas do pensamento social brasileiro.

Vivendo no que parte da Sociologia latino-americana designa de “o labirinto periférico”, nós, historiadores, no Ceará, não podemos prescindir de nos envolver nas pesquisas que buscam reconstituir as paisagens dolorosas dos “anos de chumbo”. É imprescindível que passemos em revista alguns dos novos temas que desafiam os/as pesquisadores/as que, de

fato, pautam como seus os estudos da época de usurpação militarista. Há uma capacidade de expansão do tema que não podemos menosprezar.

Essa tão imensa capacidade de extensão do tema torna-se mais inequívoca quando se adentra em um conjunto de assuntos que, de certo modo, não pertence ao primeiro e mais antigo grupo temático, objeto de pesquisas iniciais acerca dessa sombria etapa da vida política nacional. No primeiro momento, alguns assuntos – mulheres, camponeses, indígenas, negros, meio ambiente, periferia urbana, sertões etc. – não representaram preocupações nevrálgicas na seara da pesquisa acadêmica voltada ao estudo do período mais extenso de dominação militar no Brasil (1964-1985).

Em um processo como esse, verificamos a possibilidade de se abordar questões que se sobressaíram apenas no segundo instante de atenção dos/as pesquisadores/as que, desde o início, voltaram seus olhos ao estudo dessa época histórica. Essas novas questões, finalmente, adquiriram foro de cidadania.

Três mulheres, três trajetórias de confronto com a ditadura e, provavelmente, três compreensões distintas do significado de suas histórias de vida. O fato é que, finalmente, decidimos reconstituir o cenário da época tomando os sertões do Ceará como referência histórico-geográfica e a luta de resistência das mulheres como tema central.

É na base desse movimento, por exemplo, que cresceu o interesse da pesquisa acadêmica acerca do lugar de luta das mulheres contra a autocracia militar-burguesa. Ao adentrar o século XXI, consumou-se um lugar proeminente a essa temática nos estudos acerca da época ditatorial, ainda que tenha sido necessário que mulheres se juntassem para organizar uma editora que publicasse seus livros². Nasceu disso, por exemplo, obras que abordavam o combate das mulheres diante do poder militar, dentre os quais o já clássico livro de Colling (1997), *A resistência da mulher à ditadura militar no Brasil*.

De nossa parte, essa linha investigativa tem sido parte das nossas preocupações, as quais, tanto antes como agora, se voltam prioritariamente para retirar

de uma zona de sombra os ecos da ditadura na região do Cariri e nas circunvizinhanças dos sertões cearenses. Nesse ínterim, recuperamos o papel histórico desempenhado pela professora Sílmiã Sobreira, docente da Faculdade de Filosofia do Crato, sublinhando, de certa maneira, o lugar de luta das mulheres no contexto do militarismo galopante.

Depois de algum tempo, voltamos a essa temática, não para repeti-la, mas, inversamente, com o intuito de ampliar seu enfoque, contando com o êxito de novas pesquisas no campo das Ciências Sociais, que, indubitavelmente, abrem novíssimos horizontes no terreno das investigações históricas, aproveitando-nos, também, da fecundidade historiográfica oferecida pelos métodos da história comparativa.

O problema evidentemente se amplia. O nosso propósito agora é estudar o lugar das mulheres na luta contra a ditadura nas cidades de Barbalha, Juazeiro do Norte e Crato, no Cariri cearense, e Quixadá, no Sertão Central. Para tanto, trazemos os nomes das educadoras caririenses Sílmiã Sobreira e Maria Antoniêta e da também educadora Rosa da Fonsêca, nascida em Quixadá, no Sertão Central, mas que se destacou na militância política na capital cearense.

Rosa da Fonsêca registrou inicialmente seu nome na história do movimento estudantil quando foi presa e, assim como Sobreira e Antoniêta, torturada pelos agentes da ditadura. Ao contrário de Sílmiã Sobreira e Maria Antoniêta, Fonsêca sofreu um período mais longo de encarceramento. Quando a ditadura saiu de cena, tempos depois, iniciou-se um processo de reparação financeira dos perseguidos pelo sistema de poder militar, porém, ela se recusou a receber qualquer valor indenizatório (Gonçalves, 2009; Firmo, 2017). Antoniêta, por exemplo, exigiu a devida reparação histórica e pecuniária, por conta das agruras sofridas nas mãos das forças de segurança do Estado militarizado. Rosa da Fonsêca escolheu o caminho da compensação simbólica. Não temos informações conclusivas acerca da decisão de Sobreira, embora, aparentemente, ela pareça haver renunciado a qualquer reclamação do que sofreu nas mãos do Estado militar.

Três mulheres, três trajetórias de confronto com a ditadura e, provavelmente, três compreensões distintas do significado de suas histórias de vida. O fato é

que, finalmente, decidimos reconstituir o cenário da época tomando os sertões do Ceará como referência histórico-geográfica e a luta de resistência das mulheres como tema central. Para efeito de delimitação, escolhemos como objeto a trajetória de lutas de Sílmia Sobreira, de Maria Antoniêta e de Rosa da Fonsêca, professoras de posições políticas vinculadas à esquerda. A vantagem analítica desse procedimento nasce de certo material já existente em torno dessas três mulheres e do percurso de enfrentamento que marcou a trajetória delas.

Além disso, consideramos como igualmente relevante o fato de que, por caminhos distintos, estabelecemos uma relação inseparável com as três personagens. No caso de Sílmia Sobreira, partilhamos do mesmo espaço físico em que ela efetuava a sua prática acadêmica nos anos 1960. Quanto à Rosa da Fonsêca, ao longo de décadas, dividimos espaços de militância comuns nos movimentos sociais. Já Antoniêta, nos últimos anos, tornou-se uma fonte inesgotável de informações acerca da luta contra a ditadura no Ceará.

No caso específico de Sobreira, prisioneira da ditadura em 1974, a documentação que recobre seu itinerário de luta contra a ditadura, em larga medida, decorre de pesquisas que realizamos ao longo de mais de uma década, inclusive uma longa entrevista que ela nos concedeu, mas ainda não se encontra totalmente explorada, embora já tenhamos aproveitado parte desse material em estudos anteriores. Sobreira é conhecida como uma intelectual que lutou contra a ditadura e, mais do que isso,

[...] dotada de sólida formação intelectual e de inquestionável refinamento, podemos considerar pacífico o fato de que Sílmia não se furtou a colocar o saber adquirido a serviço da contestação da ordem política assentada na inexistência de liberdade (Queiroz, 2018, p. 83).

Depois de anos de militância contra a institucionalidade militar-ditatorial, ela chegou a ser presa. Depois de ser libertada de um cárcere da ditadura, marcada pela tortura e se sentindo estrangeira em sua própria terra, buscou na psicanálise um recomeço de vida.

No caso de Fonsêca, presa pelo poder discricionário no começo da década de 1970, além das muitas

entrevistas que concedeu a pesquisadores e profissionais de imprensa, há jornais, revistas e, inclusive, um livro, em que a história da combativa professora é amplamente recuperada. Nesse último caso, trata-se da obra de Érico Firmo, intitulada *Rosa Fonsêca*, obra biográfica publicada em 2017. Nela, o conhecido jornalista afirma que Fonsêca

[...] passou dois anos e dois meses encarcerada, período no qual enfrentou torturas psicológicas e físicas. Três meses antes de ser presa, em 1971, havia desafiado o ministro da Educação da ditadura militar, Jarbas Passarinho, em debate ao vivo na televisão (Firmo, 2017, p. 12).

Antecipando as revelações e análises de Firmo (2017), Gonçalves (2009) escreveu:

Por causa dessa prisão, Rosa perdeu o emprego que tinha como professora da rede particular. Após a saída da prisão e depois de passar um tempo com a família em Quixadá, sua cidade natal, juntamente com outras companheiras, ajudou a organizar o Movimento Feminino pela Anistia no Ceará (Gonçalves, 2009, p. 240).

Percebemos que, a despeito dos prejuízos e sofrimentos que lhes foram impingidos, Rosa da Fonsêca, Sílmia Sobreira e outras mulheres cearenses desenharam para si uma trajetória de embates, não apenas no sentido de resistir aos horrores do regime repressivo, mas notavelmente nos esforços de superá-lo no plano político e histórico.

É difícil determinar de antemão as motivações que levaram Maria Antoniêta a se contrapor de maneira tão explícita e, ao mesmo tempo, de forma tão dolorosa, contra o regime militar-policial. O certo é que a sua importância no estudo da resistência das mulheres à república pretoriana (instalada pelo golpe de Estado de 1964) é de um nível equivalente ao das duas outras educadoras, de modo que se torna imperativo examinar a singularidade de sua trajetória junto ao sindicalismo rural e, a partir de então, seus conflitos com o poder militar.

Educada pela igreja, por meio de ações da Diocese do Crato, e, paradoxalmente, acusada de comunista por Monsenhor Montenegro³, um dos intelectuais tradicionais mais atuantes na região caririense nos anos de dominação militar, Antoniêta aproximou-se

do campesinato, exprimindo uma situação que sempre aterrorizou as classes dirigentes brasileiras, receosas do encontro das massas camponesas com os intelectuais orgânicos da classe trabalhadora. Preparada para fazer um contraponto à formação que os comunistas realizavam no meio rural, a educadora popular foi perseguida e presa sob a acusação de “rezar pela cartilha” do comunismo.

Partindo dessas trajetórias, atormentadas pelas severas restrições de um regime político de exceção, propomo-nos a realizar a apropriação dos elementos do passado dessas três lutadoras para redimensionar o lugar da resistência feminina aos rigores de um sistema de poder ditatorial, tomando como recorte o estado do Ceará, nos anos 1960 e 1970. A tarefa, uma vez mais, é demonstrar que as mulheres não foram figurantes mudas na luta contra o regime dos generais, mas que, incontrovertidamente, desempenharam papel de insuspeitável protagonismo.

Parodiando e, de certo modo, reafirmando Renan Quinalha, pensamos que chegou a hora de “[...] pautar a discussão de um tema até então pouco prestigiado, tanto nas pesquisas acadêmicas como nas políticas públicas de verdade, memória e justiça em relação aos crimes estatais do passado recente” (Quinalha, 2021, p. 15). O autor pensa nas pessoas LGBTQs dos grandes centros do país assacadas pelos militares e esquecidas pela memória ao redor do período. De nossa parte, interessa-nos pautar de modo privilegiado, e não como um elemento a mais da análise, a história de resistência de três mulheres cearenses diante dos horrores de um tempo em que nem os lugares mais recônditos escaparam ao furor e ao estampido de uma violência institucionalizada, elevada à categoria de forma política oficial.

Em suma, as trajetórias de Rosa da Fonsêca, de Maria Antoniêta e de Sílmia Sobreira, três mulheres de trajetória combativa no Ceará dos anos 1960 e 1970, inserem-se no contexto desse tempo de tirania militar, mas também de resistência. É óbvio que um tema como esse se presta a múltiplas finalidades, seja como referência ao passado ou, especialmente, no que toca ao presente, em que ameaças golpistas e elaborações revisionistas seguem ensombrando o cotidiano da sociedade brasileira. Esse também é o motivo pelo qual precisamos estudar a resistência

das mulheres à ditadura nos sertões, nomeadamente daquelas com vínculos diretos com a práxis educativa. A próxima seção está voltada mais diretamente a esse estudo.

Três educadoras contra a ditadura nos sertões do Ceará

Quando o golpe de Estado se consumou, Antoniêta, Sobreira e Fonsêca estavam separadas por distâncias geográficas consideráveis. A primeira estava aplicando um curso de formação para trabalhadores e trabalhadoras rurais na cidade de Petrolina, separada cerca de 350 quilômetros de Barbalha, sua cidade natal, fincada no Cariri cearense. A segunda estava na França, concluindo mestrado em Educação e se preparava para voltar ao Cariri. Em paralelo, Fonsêca era uma jovem normalista no município de Quixadá e sequer imaginava o que o destino político lhe reservava para um ano bem próximo. Assim começa esta história.

Todo esse esforço de decifração da trajetória de nossas personagens nos conduz a quando e a como essas mulheres defrontaram o poder militar e o seu sentimento de superioridade com relação à sociedade civil. No caso de Antoniêta, esse processo é direto e imediato, pois, uma vez implantada a ditadura, seus agentes, no estado de Pernambuco, onde fica a cidade de Petrolina⁴, começaram uma longa e eletrizante perseguição a ela pelos caminhos do sertão. A educadora popular andou pelas estradas, atalhos e matagais, atravessou rios e fazendas, em um jogo de esconde-esconde com os agentes do aparelho militar. Depois de dias insanos de sol e chuva, chegou finalmente à cidade de Barbalha, onde esperava receber o suporte da família, uma das mais tradicionais da localidade: a linhagem Duarte Grangeiro.

Em meio a um contexto político sempre perigoso e escorregadio, a família escolheu o caminho que lhe pareceu menos imprudente e arriscado: abandonou a jovem parente, com pouco mais de 20 anos de idade, nas mãos de seus verdugos. Começou ali seu suplício pelos porões da ditadura militar-burguesa. Na cadeia pública de Barbalha, criada à época da primeira passagem de Getúlio Vargas pelo poder, nos anos 1930, ela foi inicialmente interrogada, passando depois por

interrogatórios mais indelicados em Juazeiro do Norte, até, finalmente, passar por oitivas na capital. Alternando entre prisões domiciliares e passagens pela cadeia pública, sofrendo a violência da tortura⁵ de seus algozes, ela viu sua carreira de educadora sofrer uma descontinuidade. A história da ditadura, esquecida na sua maior parte, não é cândida, mas hedionda, e é isso que nos mostra a experiência de Maria Antonietta, líder estudantil na segunda metade dos anos 1950 e formadora de lideranças sindicais nos primeiros anos da década de 1960.

Depois de ser formalmente inocentada das acusações de ser “subversiva” e “comunista”, ela vagou por diversos municípios, como Juazeiro do Norte, onde atuou como professora da rede pública, e estados como Maranhão e Rio Grande do Norte, até conseguir aprovação em um concurso do antigo Inamps, passando novamente por Juazeiro do Norte, Fortaleza e, por fim, Recife, lugar onde alcançou o topo da carreira como servidora pública, sob o ocaso da ditadura militar-burguesa.

A história de Maria Antonietta é a de uma mulher que sofreu as agruras da autocracia que dominava o país; é também a história de uma educadora combativa, que recorreu à resistência e à astúcia para conseguir suplantar cada obstáculo que lhe suscitaram seus oponentes. Apesar de se deslocar do campo da educação em meados dos anos 1970, dificilmente há como afastar seu destino daqueles que viveram os anos de esplendor da educação popular no Brasil, o que levou Schwarz (2001) a afirmar que “O país estava irreconhecivelmente inteligente” (Schwarz, 2001, p. 20).

Nessa fase, Antonietta desenvolveu junto ao Movimento de Educação Popular (MEP), às vésperas da quartelada, atividades de formação e ajudou a criar cooperativas e sindicatos rurais, como o de Petrolina, colocando em prática, ao seu modo, o que aprendera nos cursos que fez na Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural (ANCAR) e no Centro de Produtividade do Nordeste (CEPRON). Entretanto, veio o golpe, e o Brasil se reconheceu nos olhos do furacão que varreu o país a partir de abril de 1964.

Já Sílmia, que também passara por movimentos organizados, como a Juventude Estudantil Católica (JEC) e a Juventude Universitária Católica (JUC), havia concluído o equivalente ao Ensino Médio no

Colégio da Imaculada Conceição, em Fortaleza, e, depois de se graduar no Curso de Letras Neolatinas, na cidade de Recife, obteve uma bolsa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) para cursar o mestrado na França. Tratava-se precisamente de um curso de pós-graduação de formação de professores de francês, que, segundo ela, era mantido pelo governo do Brasil e da França no Rio de Janeiro. Na entrevista que nos concedeu, ela resume assim esse episódio: “Fui selecionada, como vários outros candidatos a professores de francês (praticamente um por estado), e fiquei dois anos no Rio para a pós-graduação, até 1962, quando embarquei para a França em razão da bolsa mencionada acima”.

Ao concluir o mestrado na França, ela voltou ao Cariri em 1964, já com um convite para lecionar na Faculdade de Filosofia e Letras do Crato e assumir a Casa de Cultura Francesa. A partir de 1966, aceitou o convite de um primo, Aldemir Sobreira, casado com

Quando o golpe de Estado se consumou, Antonietta, Sobreira e Fonsêca estavam separadas por distâncias geográficas consideráveis. A primeira estava aplicando um curso de formação para trabalhadores e trabalhadoras rurais na cidade de Petrolina, separada cerca de 350 quilômetros de Barbalha, sua cidade natal, fincada no Cariri cearense. A segunda estava na França, concluindo mestrado em Educação e se preparava para voltar ao Cariri. Em paralelo, Fonsêca era uma jovem normalista no município de Quixadá e sequer imaginava o que o destino político lhe reservava para um ano bem próximo.

a intelectual Maria dos Remédios, e passou a escrever no jornal *Tribuna de Juazeiro*, redigindo os libelos mais eloquentes contra a ditadura, além de denunciar a guerra que os Estados Unidos promoviam contra o Vietnã e o conservadorismo pedagógico e cultural dominante, reivindicando o legado de Paulo Freire, então exilado.

Foi, porém, a chegada de Eudoro Santana, ex-ativista do movimento estudantil na Bahia e militante da Ação Popular (AP), ao Cariri que impulsionou a militância de Sílmia Sobreira contra o regime repressivo, redundando em sua prisão pela Polícia

Federal, em 1974, na transição entre os governos de Garrastazu Médici e Ernesto Geisel. Sequestrada em Juazeiro, presa e torturada em Recife, a educadora sentiu na pele as marcas de um tempo no qual viver era muito perigoso.

A tarefa definitiva que fez com que a Polícia Federal entrasse em seu encaixo foi a de fazer com que perseguidos do regime ditatorial, usando o Cariri como rota de fuga, embarcassem para outras regiões do país e, dali, para fora de suas fronteiras. Depois do sequestro e das torturas, ela descobriu que estava em Recife a partir da intuição de uma companheira de cela, que se recordou do som do sino de uma igreja que ouvira antes, quando estivera ali presa pela primeira vez. Graças à movimentação de seu pai, o paradeiro de Sílmiã Sobreira foi descoberto e, por meio de pressões políticas, foi liberada, retornando a Juazeiro, onde preparou uma mudança radical em sua vida.

Por meio de um certo paralelismo dos destinos, Rosa da Fonsêca saiu da prisão quase que ao mesmo tempo em que uma cela da Polícia Federal, no Recife, se abriu para receber Sílmiã Sobreira, e uma janela se descortinou para Antoniêta em direção a uma atividade pública que a retirou de seu trabalho de mais de uma década como educadora.

Em compensação, Rosa da Fonsêca completou 15 anos poucos dias depois da eclosão do golpe de abril. À época, ela dividia as atividades de estudante normalista e de professora (precoce) na pequena cidade de Quixadá. Nos anos seguintes, 1965 e 1966, ela se envolveu com o movimento estudantil e com uma greve de professores, que reclamavam o pagamento de seus salários atrasados há meses.

Em muitas cidades pequenas, notavelmente nesse período em que o Brasil ainda recendia a um modelo de sociedade relativamente agrária, algumas normalistas serviam, ao mesmo tempo, de discentes e de docentes. Foi o caso de Rosa da Fonsêca.

Ao concentrar-se no ativismo e desenvolver sua formação intelectual, Fonsêca não encontrou outro caminho senão o de se juntar aos irmãos que já

moravam, estudavam e atuavam politicamente na capital cearense. Ela se uniu aos irmãos⁶ exatamente em 1968, momento em que as tensões entre o sistema de poder militar e os movimentos de resistência haviam alcançado o seu grau mais extremo. Em 13 de dezembro de 1968, Costa e Silva impôs ao país o Ato Institucional nº 5 e, no ano seguinte, já com as universidades debaixo de um feroz cerco da ditadura, Rosa da Fonsêca ingressou no curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Muitos alunos entravam em contato com o movimento estudantil e com as correntes de esquerda ao entrarem na universidade. Não foi o caso de Fonsêca. Segundo Firmo (2017), “Ainda antes de começar a ter aulas na UFC, Rosa participou de reunião clandestina. Estavam lá diversas correntes de esquerda: AP, Partido Comunista do Brasil (PCdoB), trotskistas” (Firmo, 2017, p. 42). É fácil compreender que a jovem normalista havia passado por uma grande transformação em suas atitudes mentais e políticas.

Inicialmente confinada em uma pequena cidade do semiárido cearense, de repente, Rosa da Fonsêca se deparou com o movimento estudantil de Fortaleza, conhecido por sua combatividade diante do regime dos generais. Tão relevante quanto isso, ela descobriu os meandros da clandestinidade, um modo não apenas de sobreviver aos rigores da repressão militarista, mas também uma forma de organizar, sob condições absolutamente restritivas e sigilosas, a resistência ao poder autocrático.

Seu admirável itinerário político conduziu a sua escolha como representante estudantil para um encontro com o ministro da Educação da ditadura, o coronel Jarbas Passarinho, na Rede Verdes Mares de



Comunicação, subsidiária da Rede Globo no Ceará. A máquina militar não a intimidou, e Rosa da Fonsêca enfrentou corajosamente o ministro-coronel. O encontro deu-se em junho de 1971; em setembro, a estudante quixadaense foi entregue às mãos de um torturador, o chefe da polícia federal no Ceará, o delegado Laudelino Coelho. Torturada barbaramente, ela permaneceu presa por mais de dois anos, sendo libertada apenas em fins de 1973.

Por meio de um certo paralelismo dos destinos, Rosa da Fonsêca saiu da prisão quase que ao mesmo tempo em que uma cela da Polícia Federal, no Recife, se abriu para receber Sílmia Sobreira, e uma janela se descortinou para Antoniêta em direção a uma atividade pública que a retirou de seu trabalho de mais de uma década como educadora.

Uma atitude descuidada, certamente, desprezaria o que estava acontecendo à volta do mundo dessas educadoras do semiárido. A derrota da resistência armada à ditadura, primeiro nas cidades e depois no Araguaia, não veio sozinha. Ao lado dessa folha seca no chão, soprou o vento frio de uma nova crise econômica do capitalismo que, pouco a pouco, se traduziu na derrocada do suposto “milagre brasileiro”.

O governo Geisel (1974-1979) representou uma transição na autocracia militar, visto que os primeiros sinais da crise econômica foram acompanhados por dissensões entre forças que foram determinantes para o êxito do golpe de Estado de 1964, dentre as quais a cúpula da Igreja Católica, a Ordem dos Advogados do Brasil, setores do empresariado e, particularmente, o imperialismo ianque. Os conflitos no bloco de poder que chegou ao controle do Estado brasileiro nos anos 1960 eram crescentes, mas per-

maneceram dentro de um certo domínio até a segunda metade do decênio 1970, momento em que o proletariado industrial, os estudantes e, por fim, os servidores públicos e o movimento popular ocuparam a cena pública e começaram a redesenhar a cartografia política do Brasil.

Seguindo minuciosamente esse percurso de intervenção popular, há de se encontrar em meio à multidão mobilizada estratos ponderáveis de trabalhadores e trabalhadoras da educação. Nesse momento de forte vibração social, Antoniêta se consolidava na carreira de servidora pública, somando-se aos que, na rua, gritavam pelo fim do regime discricionário, sem relutar em enfrentar os tecnocratas que, no âmbito do serviço público, buscavam frear as necessárias mudanças.

Nesse ponto, Sílmia Sobreira trocou a cátedra da língua francesa pela psicanálise de um francês: Jacques Lacan. Permaneceu no campo universitário, mas se retirou do Ceará, ainda com o corpo e a alma em frangalhos pela tortura a que fora submetida, instalando-se em São Paulo e tornando-se membro da Escola de Psicanálise dos Fóruns do Campo Lacaniano - Brasil. Na entrevista que nos concedeu, ela disse que, pela primeira vez, teve a oportunidade de ler com cuidado Marx, descobrindo entusiasmada as grandezas de um estilo irônico, carregado de grande mordacidade. Em suas palavras, isso fica superexplícito:

Fiquei até em dúvida se eu havia lido algum dia ao menos uma página d'O Capital, pois só agora pude ver melhor o rigor da estruturação de seu texto e de sua argumentação e nem sequer havia notado o traço de humor ou de mordacidade de Marx ao se referir ao sorriso do capitalista.



Rosa da Fonsêca, longe do presídio e das sevícias que sofreu, iniciou a fase mais potente de sua militância como educadora. Professora do ensino básico, Fonsêca ajudou não apenas a organizar as grandes greves da educação pública no Ceará, na virada da década de 1970 para a 1980, mas também deu inestimável contribuição ao trabalho de reorganização sindical e do movimento de mulheres no estado.

À primeira vista, a ditadura não conseguiu deter a primavera que essas mulheres trouxeram aos novos tempos, já sob a égide da reconstituição das liberdades democráticas no Brasil. Ora, se o trabalho de educadores e educadoras foi essencial e decisivo nos anos de confronto com a ditadura, certamente não haveria de ser diminuto sob o sol desses novos tempos.

Considerações finais

Nem mesmo a erudição mais escrupulosa daria conta de reconstruir com a mesma vivacidade e amplitude o que foram as trajetórias de Rosa da Fonsêca, de Sílmia Sobreira e de Maria Antoniêta. Neste artigo, apenas oferecemos uma ligeira reconstituição histórica desses percursos de inestimável valor humano e político.

Rosa da Fonsêca nos deixou em 2022, vítima de um câncer impiedoso. Já Sílmia e Antoniêta, malgrado as dificuldades de saúde, até o momento em que escrevíamos este artigo, resistiam bravamente aos reclames da “indesejada das gentes”.

Independentemente do que o futuro reserva à memória dessas mulheres, não há hoje como negar os lugares fundamentais que elas ocuparam sob o morçao e o ardor do semiárido, nas trincheiras de resistência a uma ditadura que reprimiu e assassinou homens e mulheres ao longo de exasperantes 21 anos. As vozes dessas mulheres são partes também da *Nuestra América em um de seus períodos mais trágicos*. **US**

ENTREVISTAS: Sílmia Sobreira (2009) e Maria Antoniêta (2023)

1. Rosa da Fonsêca, embora tenha consolidado militância política na capital cearense, nasceu em Quixadá em 1949; Sílmia Sobreira, embora professora no Crato, é de uma família de Juazeiro, onde nasceu provavelmente no começo da década de 1940. Já Antoniêta é de Barbalha, aí nascida em 1939.

2. Referimo-nos à editora Rosa dos Tempos, fundada em 1990 pela escritora Rose Marie Muraro e pela atriz Ruth Escobar.

3. Em seu depoimento, Antoniêta reconstitui, assim, as palavras do monsenhor Montenegro: “Maria Antonieta, aqui você está sendo acusada de ser comunista e pertencer às falanges do comunismo e nós não podemos ficar com uma jovem que está trabalhando no setor da diocese na formação de trabalhadores rurais se esta história for verdadeira”.

4. No ápice de tempo em que o golpe militar rasgou a Constituição de 1946 e gestou o Estado militar-empresarial, Antoniêta aplicava um curso de formação para sindicalistas rurais na cidade de Petrolina (PE), um projeto desenvolvido com investimentos alemães que, decerto, tentavam disputar o imaginário das massas do campo. O trabalho de entonação crítica da educadora, provavelmente, deve ter chamado a atenção dos agentes da ditadura. Assim, longe de casa, a educadora popular tornou-se alvo dos órgãos de segurança.

5. Em entrevista que nos concedeu, Maria Antoniêta designa um nome em particular, o do major José Lívio de França, que a torturou por diversos meses ao longo de vários depoimentos.

6. Os irmãos de Rosa são Luciano Fonsêca, Manoel Fonsêca e Lúcia Helena.

notas

COLLING, Ana Maria. **A resistência da mulher à ditadura militar**. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 1997.

FIRMO, Érico. **Rosa da Fonseca**, Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2017.

GONÇALVES, Danyelle Nilin. **O preço do passado: anistia e reparação de perseguidos políticos no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

QUEIROZ, Fábio Jose de. **O Cariri sob o signo do militarismo: ventos da resistência**. Crato - CE: URCA, 2018.

QUINALHA, Renan. **Contra a moral e os bons costumes: a ditadura e a repressão à comunidade LGBT**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

SCHWARZ, Roberto. **Cultura e política**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

referências

O neofascismo no Brasil e seus impactos na educação pública

Jéferson Silveira Dantas¹

Professor da Universidade Federal de Santa Catarina (EED/CED)

E-mail: jeferson.dantas@ufsc.br

Resumo: O objetivo geral deste estudo foi analisar os efeitos políticos e sociais do neofascismo na educação pública brasileira e, especificamente, compreender epistemologicamente se o conceito “neofascismo” pode ser empregado como recurso analítico sobre os fenômenos sociais vigentes e hodiernos num país de capitalismo dependente como é o caso do Brasil, analisando os efeitos da militarização (escolas cívico-militares), do movimento Escola Sem Partido (ESP), da educação domiciliar (*homeschooling*) e do agronegócio na educação pública. Metodologicamente, esta investigação demandou uma pesquisa bibliográfica e documental. Para auxiliar-nos na análise sobre os efeitos do “neofascismo” na educação pública brasileira, os grupos de pesquisa dos quais faço parte (GEPETO - Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho e objETHOS - Observatório da Ética Jornalística), além da tutoria no Programa de Educação Tutorial do Curso de Graduação em Pedagogia da UFSC (PET/Pedagogia), têm contribuído, sistematicamente, para a construção conceitual da referida análise.

Palavras-chave: Neofascismo. Escolas Cívico-Militares. Educação Domiciliar. O *Agro* de Olho no Material escolar.



Considerações iniciais

Os retrocessos civilizatórios que ocorreram no Brasil nos últimos anos, especialmente com o golpe ocorrido em 2016 até o fim do mandato de Jair Messias Bolsonaro em 2022, evidenciaram que as crises cíclicas do capital podem prescindir sem qualquer pudor da democracia liberal e alçar ao poder personalidades sociopatas que flertam com ideias fascizantes e/ou neonazistas. Algumas dessas reflexões já foram apontadas por nós nessa atual conjuntura (Dantas, 2020a; Dantas, 2020b; Dantas, 2019; Dantas e Santos, 2018).

Além disso, a mídia nacional, mesmo a hegemônica, foi alvo de agressões e perseguições sistemáticas pelo governo Bolsonaro. O dossiê organizado pela Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ) e pelo grupo de pesquisa Observatório da Ética Jornalística (objETHOS) denota que os ataques à liberdade de imprensa e as violações ao direito à informação fragilizaram valores e práticas democráticas. Nessa direção, a perseguição aos/as profissionais da imprensa se institucionalizou durante o governo Bolsonaro (2019-2022); houve mais agressões em seu governo do que as acumuladas em quase uma década, ou seja, entre 2010 e 2018. Foram 1.066 ataques entre 2019 e

2021 contra 1.024 em anos anteriores (Christofolletti; Lima; Braga, 2022, p. 6-9). Os ataques mais comuns aos/às jornalistas durante o governo Bolsonaro foram: i) censura; ii) descredibilização; iii) agressões verbais/ataques virtuais; iv) ameaças/intimidações; e v) agressões físicas. Num ranqueamento entre os maiores agressores contra a imprensa nos últimos anos estão: i) Bolsonaro; ii) dirigentes da Empresa Brasil de Comunicação (EBC) – que foi totalmente aparelhada pelo bolsonarismo; iii) políticos de extrema direita; iv) manifestantes bolsonaristas; e v) agressores *on-line* (Coelho, 2022, p. 13).

E, como se isso não bastasse, as condições de trabalho dos/as jornalistas brasileiros/as são estruturalmente precárias. É uma profissão marcada pelo acúmulo de funções, jornadas exaustivas de trabalho, falta de folgas, vínculos trabalhistas instáveis (pejotização e informalidade), assédio moral, baixos salários, falta de segurança e de suporte em casos de violência, feminização e juvenilização da profissão (Nicoletti, 2022, p. 16).

Não seria exagero afirmarmos que Bolsonaro cometeu em seu governo crimes de lesa-pátria e de lesa-humanidade, especialmente atentados evidentes à saúde pública, ao desconsiderar ou minimizar uma pandemia que levou a óbito mais de 700 mil brasileiros/as, o que significou ausência de planejamento estratégico e de políticas públicas transparentes na área da saúde para o enfrentamento da pandemia.

A ascensão da extrema direita é um fenômeno de contornos globais, algo jamais visto desde a década de 1930 (D'Angelo, 2020, p. 100). Assim, a extrema direita brasileira vem se (re)articulando desde meados da década de 1980, onde se intensificaram as ações de diversos grupos neonazistas. Além dessa tendência mais violenta, ou seja, o neonazismo, diversas publicações negacionistas e/ou revisionistas sobre o Holocausto passaram a circular no Brasil por meio da *Editora Revisão*, fundada em Porto Alegre/RS em 1985. Essa publicação difundia o antisemitismo, além de articular determinadas organizações

vinculadas a grupos integralistas (Caldeira Neto, 2020, p. 128).

Em 2008 o capitalismo ingressou em mais um período de crise sistêmica, ainda que se saiba que as crises do capital não representem nenhuma novidade, já que são estruturantes do modo de produção vigente. O que se configurou, contudo, em tal conjuntura num país de capitalismo dependente como é o caso do Brasil foi o cariz extremamente autoritário com que o capital e frações da classe burguesa procuraram responder à crise. Uma escalada autoritária e persecutória representada pelo bolsonarismo e pelo governo Bolsonaro, especialmente por meio do fenômeno das *fake news*, elemento esse que vem se propagando de maneira avassaladora incitando o medo, o ódio, a mentira contumaz (mitomania) e os ataques frequentes à classe trabalhadora (Rola; Sakurada, 2021, p. 83). Para Eduardo Rebuá (2020, p. 173),

[...] as principais linhas de força que [sustentaram] o que tem sido chamado de bolsonarização ou bolsonarismo [foram] os cristãos fundamentalistas, notadamente evangélicos neopentecostais; os grupos militares e paramilitares, aqui com destaque para as Forças Armadas; o olavismo, intitulado diversas vezes como “ala ideológica” do governo; e as entidades empresariais neoliberais e seus reformadores da educação.

Para Rola e Sakurada (2021, p. 89), ainda que o capitalismo seja um fenômeno de dimensões globais, as “particularidades de cada formação social promoverão traços estruturantes específicos que, na análise realizada aqui do Brasil, serão mediados no dinamismo [...] prestígio, poder e concentração de renda e a contrarrevolução preventiva e permanente”, nos termos do sociólogo Florestan Fernandes. Acrescenta-se a tal cenário uma crise sanitária global sem precedentes que, no Brasil, teve repercussões muito mais trágicas, tendo em vista a forma pusilânime como Bolsonaro se comportou diante da pandemia da Covid-19, tratando-a como uma “gripezinha” e demonstrando que não se importava com os/as milhares de brasileiros/as mortos/as, porque, afinal de contas, “não era coveiro”.

No cerne desta investigação ora aqui apresentada, procuramos compreender, do ponto de vista conceitu-

al, se o bolsonarismo é um “fascismo de novo tipo” ou, como preferem determinados pesquisadores/as, um “neofascismo”. Não se trata de mero preciosismo conceitual, mas tal categorização é fundamental para entendermos as ações bolsonaristas em vários setores da vida pública, com destaque para o campo educacional.

Conjuntura histórica de ascensão no neofascismo no Brasil

O que vem ocorrendo no Brasil nos últimos anos está longe de ser algo natural do ponto de vista democrático. Foram inúmeros os crimes praticados pelo governo Bolsonaro, mas nada parecia impedi-lo ou interditá-lo. Não seria exagero afirmarmos que Bolsonaro cometeu em seu governo crimes de lesa-pátria e de lesa-humanidade, especialmente atentados evidentes à saúde pública, ao desconsiderar ou minimizar uma pandemia que levou a óbito mais de 700 mil brasileiros/as, o que significou ausência de planejamento estratégico e de políticas públicas transparentes na área da saúde para o enfrentamento da pandemia (compra de insumos e doses para a vacinação em massa, cronograma de vacinação dos grupos prioritários etc.). Como não lembrar, ainda, de seu apreço a torturadores, especialmente a seu ídolo, o coronel Carlos Alberto Brilhante Ustra, que chefiou o DOI-CODI (Destacamento de Operações de Informação - Centro de Operações de Defesa interna) durante a ditadura civil-empresarial-militar na década de 1970. Ustra foi o primeiro militar a ser condenado por crimes de tortura cometidos durante o regime militar. Na condição de parlamentar (deputado federal), Bolsonaro fez menção a Ustra ao votar favoravelmente pelo *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, em 2016. Não aconteceu nada com o parlamentar Bolsonaro, ainda que tenha praticado quebra de decoro. E, mais recentemente, no primeiro mês do terceiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2023-), evidenciou-se um genocídio contra a população indígena Yanomami, cometido de maneira deliberada pelo governo Bolsonaro, uma tragédia humanitária sem precedentes.

Associado a isso, faz-se importante compreender e apontar quais são os grupos e/ou frações de classe que apoiaram e sustentaram o governo Bolsonaro,

que diretamente atuaram contra a autonomia política e pedagógica das escolas e universidades públicas, utilizando-se de discursos ultraconservadores que procuram desqualificar a prática social de professores e professoras. Além disso, tais grupos bolsonaristas – especialmente as milícias digitais – se beneficiam da desregulação das redes sociais e do *fetichismo tecnológico* (Leher, 2020b, p. 52) para atacar desafetos (pretensos professores doutrinadores), partidos e movimentos sociais de esquerda. Contudo, apesar de supormos que escolas e universidades públicas são antifascistas, por princípio, Roberto Leher (2020b, p. 53) faz-nos uma assisada problematização sobre o tema:

O movimento fascista não nasceu nas escolas e nas universidades, embora nelas estivesse presente, mas foi a conquista do governo por essas forças que fascistizou as escolas e universidades. Uma questão inquietante é indagar até que ponto o teor da educação até então inexistente foi um forte contraponto ao avanço ideológico do fascismo. A rapidez do controle do aparato escolar é um fato a ser cuidadosamente investigado em estudos adicionais.

As indagações acima não são retóricas, pois, durante o processo de *impeachment*² da presidente Dilma Rousseff, não era incomum encontrar em determinados centros e departamentos de algumas universidades públicas (a UFSC, por exemplo), especialmente nos centros tecnológicos, faixas e cartazes a favor do golpe, que acabou por se impor em 2016. Em contrapartida, faixas e cartazes contra o fascismo eram rapidamente retirados pelas administrações centrais das universidades, sobretudo durante o segundo turno das eleições presidenciais, em 2018.

Leher (2020b, p. 64) ressalta ainda que o cimento ideológico que alçou à presidência da República o capitão reformado do exército foi impulsionado pelos *think tanks* estadunidenses, que propiciaram, então, uma agenda para esses grupos ultraconservadores nacionais, provenientes especialmente de “segmentos da classe média, adeptos de seitas e igrejas, parte do lumpesinato, em especial, milicianos policiais, sob as asas protetoras da velha guarda direitista”. O que nos leva à conclusão de que não existe fascismo (ou ‘neofascismo’) sem apoio militar! Recentemente, Roberto

Leher desenvolveu uma síntese vigorosa/rigorosa do que ocorreu no Brasil durante o governo Bolsonaro (2019-2022), para que entendamos que as ações da extrema direita no Brasil estão longe de se esgotar, caso não ocorra uma ação estratégica dos movimentos sociais e uma profunda mudança na correlação das forças em luta:

[...] Formas organizativas dirigidas por espaços de poder “substitucionistas” pouco podem contribuir para a transformação duradoura da correlação de forças, pois são incapazes, na atual conjuntura, de assegurar escala às lutas do presente. Alterar a ordem de grandeza dos sujeitos em luta, no Brasil de hoje, é imperioso. A extrema direita avança no senso comum popular e assume características de massa. Em virtude do desastre econômico e social que recai sobre a classe trabalhadora, os neofascistas seguirão priorizando a pauta de costumes à educação pública: a extrema direita seguirá batendo na tecla da ideologia de gênero, do cristianismo ameaçado, do marxismo cultural e da ameaça advinda da laicidade e da secularização para as “verdadeiras famílias”. A meta neofascista é subordinar toda a educação pública aos preceitos e controles das famílias e definir a sua própria linguagem saturada de mentiras, preconceitos, ódio à diferença, “teorias conspiratórias” e da lógica do darwinismo social no qual o racismo é estruturante (Leher, 2023, p. 216).

E nunca é demais reiterar a militarização da política e, por extensão, da sociedade, que ganhou enormes espaços nas escolas públicas, igrejas evangélicas e na burocracia estatal (D’Angelo, 2020, p. 117). Além disso, os três ministros da Educação (Vélez, Weintraub e Ribeiro) nomeados por Bolsonaro representaram o que há de mais indigente em termos morais e intelectuais na história da educação republicana deste país. Vélez, por exemplo, foi defensor ferrenho das escolas cívico-militares, um projeto inédito que nem mesmo foi realizado durante a ditadura civil-empresarial-militar (1964-1985); um “esboço tão amplo e evidente da tutela da educação básica via militarização de seus espaços e sujeitos” (Rebuá, 2020, p. 175). A escola, sob a ótica da militarização, é vista como espaço de controle social; uma verdadeira cruzada contra corpos e utopias. Rebuá (2020, p. 175) assim sintetiza o que seria a “educação neofascista”:

Uma educação neofascista [...] não é somente um tipo de projeto capaz de recuperar constructos do fascismo do início do século passado (uma escola militarizada e orientada por fanatismos e teorias racistas, por exemplo), amplificando seus ecos, mas uma ação político-pedagógica autoritária e burguesa capaz de ao mesmo tempo legitimar o incremento capitalista nas relações sociais, com conseqüente contenção/extermínio de classes vulneráveis, e generalizar um tipo de sociabilidade do medo que solda distintas esferas da sociedade ao redor da ideia de campo de guerra constante, de batalha entre inimigos a exortar mais agressão, mais superexploração do trabalho, mais subordinação dos corpos, nacionalismo, ódio de classe, racismo, homofobia, misoginia e ressentimento.

E, por fim, e não menos importante, na composição dos grupos ultradireitistas que vêm disputando a educação pública no Brasil, apresenta-se o fundamentalismo religioso. Todavia, tal fundamentalismo apresenta um

[...] movimento de caráter global, organizado por grupos políticos de extrema direita sob a batuta do empresário norte-americano Steve Bannon, [...], especialmente o movimento conservador antifeminista centrado no termo ideologia de gênero [...]. O conservadorismo não é um termo com um significado monolítico, e sim um termo historicamente construído que tem como retórica principal a tese de que todos são diferentes e que a desigualdade é também natural (Sepulveda, J. A.; Sepulveda, Y.; Sepulveda, D., 2020, p. 209-210).

Bannon também era diretor da *Cambridge Analytica*, que, escandalosamente, coletou milhões de dados de usuários das redes sociais para o desenvolvimento de um projeto político ultraconservador de convencimento do eleitorado. Bolsonaro importou o modelo de Bannon por meio do *gabinete do ódio* via produção em larga escala das *fake news*, “na compra de

O conceito de “neofascismo” ainda gera polêmicas e controvérsias entre os pesquisadores brasileiros, notadamente na área das Ciências Humanas. Estaríamos diante de um “fascismo de novo tipo” ou um “fascismo à brasileira”?

bots de internet e na disseminação do ódio que usa o ‘comunismo’ como vilão para o controle normativo e político das massas” (Sepulveda, J. A.; Sepulveda, Y; Sepulveda, D., 2020, p. 216).

Logo, o ideário neofascista – como construção histórica e sendo o resultado de interesses ultraconservadores – é pródigo na construção de argumentos ou narrativas baseadas numa tradição inverossímil, que enxerga o mundo de forma imutável. Para os/as neofascistas o ato de pensar “dói”, “é uma forma de castração”. Por isso, a “cultura é suspeita na medida em que é identificada com atitudes críticas” (Sepulveda, J. A.; Sepulveda, Y; Sepulveda, D., 2020, p. 222). Em nosso país, uma das maiores representações de tais políticas neofascistas é o movimento Escola Sem Partido (ESP), que já tivemos a oportunidade de analisar em outro estudo (Dantas, 2019).

O bolsonarismo é um neofascismo?!

O conceito de “neofascismo” ainda gera polêmicas e controvérsias entre os pesquisadores brasileiros, notadamente na área das Ciências Humanas. Estaríamos diante de um “fascismo de novo tipo” ou um “fascismo à brasileira”? Para o cientista político Armando Boito Júnior, só é possível compreender o fenômeno do neofascismo de maneira conjuntural, ou seja, se no fascismo original ou “fascismo histórico”, a base social era composta, majoritariamente, pela pequena burguesia ou pequenos proprietários rurais, no fascismo à brasileira do século XXI, essa base social é composta, majoritariamente, pela classe média e, especificamente, pela alta classe média. Logo, o neofascismo no Brasil teria nascido das manifestações pelo *impeachment* de 2015-2016 da presidenta Dilma Rousseff, que, segundo dados empíricos, foram realizadas pela alta classe média (Boito Jr., 2021, p. 5). No neofascismo à brasileira, segundo Boito Júnior, o inimigo a ser derrotado é o movimento democrático, orientado por um reformismo superficial e desprovido de uma organização partidária de massa, onde a classe média foi cooptada pelo grande capital internacional e as frações de classe burguesas a ele vinculadas, objetivando recuperar a hegemonia perdida durante os governos do Partido dos Trabalhadores (Boito Jr., 2021, p. 7-8).

Tendo a *violência* como objeto de culto, o neofascismo brasileiro pode e deve ser compreendido em suas raízes históricas:

[...] No Brasil, o longo e recente passado escravocrata, as mudanças políticas efetuadas pelo alto, como em 1930 e 1985, a instabilidade do regime democrático, a tradição do pensamento autoritário e a significativa presença da classe média como força social distinta – ora progressista, ora conservadora – na história política internacional concorreram, de maneiras variadas, para a formação do quadro histórico que favoreceu o surgimento do neofascismo (Boito Jr., 2021, p. 9).

Contudo, a burocracia estatal também foi atuante na defesa desses princípios ultraconservadores e autoritários, como foi o caso da *Operação Lava Jato*, contando com a leniência e/ou a passividade do Judiciário. O golpe de 2016 foi a síntese e a maior demonstração desse enlace. A ruptura democrática e a descredibilidade do voto popular foram orquestradas

A pequena burguesia e a classe média, ao perceberem uma ameaça ao seu suposto descenso econômico e social e o conseqüente dismantelamento da ideologia patriarcal, não tiveram dúvidas em defender princípios reacionários utópicos, irracionais e negacionistas da realidade social existente.

por políticos profissionais da burguesia, abrindo “[...] portas para que a burocracia civil – principalmente a burocracia do Judiciário – e a burocracia militar – principalmente o Exército – pudessem assumir o papel de atores políticos de primeiro plano. Os partidos políticos perderam espaço na política brasileira” (Boito Jr., 2020, p. 10).

A pequena burguesia e a classe média, ao perceberem uma ameaça ao seu suposto descenso econômico e social e o conseqüente dismantelamento da ideologia patriarcal, não tiveram dúvidas em defender princípios reacionários utópicos, irracionais e negacionistas da realidade social existente; tal base social reacionária, com ações predominantemente destruti-

vas, foram amplamente reverberadas por intermédio das redes sociais (Boito Jr., 2020, p. 17). Logo, Boito Júnior (2020, p. 23) é enfático ao caracterizar o governo neofascista de Bolsonaro como burguês e neoliberal, mas tendo como base social de apoio ativo a pequena burguesia e a classe média.

O cientista social Leonardo Carnut (2020) pondera, para além das questões sinalizadas por Armando Boito Júnior, que o neofascismo se utiliza das redes sociais (*ciberfascismo*) para impor suas ideias a partir de um revisionismo histórico com fortes traços de darwinismo social. Mais especificamente, Carnut (2020, p. 102) aponta algumas características do neofascismo:

- i. a apologia ao neoliberalismo econômico especialmente na defesa de uma política econômica conservadora e idolatria de seus propagandistas;
- ii. uma onda conservadora de natureza avassaladora, mas que ainda não pauta o processo político cotidiano ou institucional;
- iii. a emergência de forças sociais obscurantistas e atrasadas que existem na sociedade, mas que não ganharam expressões organizacionais “perenes” em termos de tempo de atuação, ou de “largo alcance” em termos de adeptos;
- iv. a emergência de forças sociais conservadoras que não dependem de capacidade de reorganização política e intelectual em meio ao reformismo;
- v. os partidos políticos de base conservadora que não apresentam expressiva adesão eleitoral por falta de identificação das massas com seu conteúdo/pauta/programa; e
- vi. a criação e/ou a utilização de corporações, conselhos, grupos, associações, comissões e/ou outras formas de organização para gerar/reavivar/catalisar ideias conservadoras de forma dispersa, sem contudo, alçar ataques deliberados e/ou ofensivos a grupos sociais específicos.

Coadunado às características relacionadas ao neofascismo pelos estudos de Carnut (2020), as cientistas sociais Karoline Guimarães e Máira Carvalho Pereira (2020, p. 37) ressaltam que o neofascismo se configura como a idealização do “homem de bem”, trabalhador e empreendedor, tendo como mote “a exaltação da meritocracia, sem a dependência do Estado”.

Num país de capitalismo dependente e periférico, como é a situação do Brasil, a violência do capital atua de tal maneira que a condição colonial sempre se mostra presente, renovada com regularidade, de-

terminando em grande medida o nosso desenvolvimento educacional (Minto, 2021, p. 27). A crise estrutural do capital e a violência estatais extremas, sustentadas pela autocracia burguesa, explicam substancialmente o fenômeno bolsonarista e a chegada da extrema direita ao poder. Nessa direção, houve, durante o governo Bolsonaro (2019-2022), um aprofundamento da pauta privatista e ataques à intelectualidade das universidades públicas, sobretudo, promotoras do “silenciamento e apassivamento de suas lutas” (Minto, 2021, p. 31). E, quando tratamos de extrema direita na atual conjuntura brasileira, precisamos situá-la de forma plural, tendo em vista o apoio dos Aparelhos Privados de Hegemonia (APH) conectados com o que há de mais pernicioso em grupos religiosos vinculados à teologia da prosperidade³ (igrejas neopentecostais). Aliás, tanto no fascismo histórico quanto no neofascismo nacional, a participação de instituições religiosas reacionárias sempre esteve presente (Narcizo, 2021, p. 54).

Para as cientistas sociais Débora Ruviano e Mirele Hashimoto Siqueira (2021), tendo como perspectiva teórica o pensamento gramsciano, o período histórico vivenciado em nosso país pode ser analisado a partir de uma “crise de hegemonia”, ou seja, um momento em que as forças sociais que representam o “novo” ainda não estão suficientemente preparadas para nascer; nesse ínterim, fenômenos bizarros e grotescos ganham terreno. No caso do Brasil, tal fenômeno, originado em decorrência da crise da hegemonia e, “por conseguinte, de falência do velho e impossibilidade do novo, é o governo Bolsonaro” (Ruviano; Siqueira, 2021, p. 117). Em síntese, o novo é impedido de nascer e, concomitantemente, o velho ainda não morreu. Para as autoras supracitadas, as lutas sociais no campo e na cidade ao longo da história colonial, monárquica e republicana brasileiras e a violência impetrada pelas elites dominantes contra tais movimentos reprisam situações em que a vida dos empobrecidos e subalternizados não valem nada. Assim, a tarefa epistemológica/social é “fazer o novo nascer”! (Ruviano; Siqueira, 2021, p. 123).

À guisa de uma caracterização do neofascismo nacional a partir da literatura estudada, elaboramos a seguir um quadro teórico-analítico que nos ajuda a compreender suas ações e grupos de apoio.

Quadro 1: Características do neofascismo nacional

i. Características do neofascismo nacional	ii. Ações/atuções	iii. Grupos de apoio
Ultraneoliberal e de cariz autoritário (Leher, 2023)	Movimentos de rua, passeatas/motociatas financiadas por empresários bolsonaristas, redes sociais etc.	Capital internacional, classe média e alta classe média nacional (frações da classe burguesa/autocracia burguesa)
A violência como objeto de culto (Boito Jr., 2021)	Violência contra as mulheres e comunidade LGBTQIAP+, racismo, agressões a professores/as, descredibilização de escolas e universidades públicas e do pensamento científico de maneira geral	Movimento Escola Sem Partido, Movimento Brasil Livre, Movimento Vem Pra Rua, Movimento "O Agro" de olho no material escolar, coordenações de escolas cívico-militares, militares do Exército e da Polícia Militar, instituições religiosas neopentecostais vinculadas à Teologia da Prosperidade e milícias urbanas e digitais
Ideologia patriarcal/colonial (Boito Jr., 2021), "homens de bem" e "empreendedores" (Guimarães; Pereira, 2020)	Papéis sociais/familiares cristalizados, violência contra as mulheres, monogamismo, combate às diferenças de gênero e racismo estrutural/institucional	Movimento Escola Sem Partido e instituições religiosas neopentecostais vinculadas à Teologia da Prosperidade
Revisionismo histórico, darwinismo social e <i>ciberfascismo</i> (Carnut, 2020; Leher, 2023)	Redes sociais (Instagram, Telegram, Facebook, YouTube e Twitter) sempre de maneira violenta, persecutória e intimidatória	Bolsonaristas que se utilizam de robôs nas redes sociais, podendo ou não estar vinculados a grupos, associações, movimentos ou partidos políticos ultraconservadores
Reacionarismo, negacionismo, anti-intelectualismo, meritocracia e hiperindividualismo	Nas instituições públicas (aparelhamento de secretarias e ministérios de Estado, escolas e universidades a partir da cooptação docente), redes sociais, instituições religiosas evangélicas ultraconservadoras, especialmente as neopentecostais	Instituições religiosas ultraconservadoras (neopentecostais) conluídas com ministérios e secretarias de Estado; pseudociência (olavismo), calcado em teorias conspiratórias e obscurantistas

Fonte: Sistematizado pelo autor (2023).

Por fim, os traços autoritários e reacionários do governo Bolsonaro (2019-2022) nada mais são do que mimeses políticas ocorridas em regimes totalitários, como foi o caso do nazismo na Alemanha durante as décadas de 1930 e 1940. Se podemos afirmar que tais coincidências canhestras ou grotescas ocorreram no governo Bolsonaro, isso se deve ao esforço analítico realizado pelo historiador estadunidense Timothy Snyder (2022). Senão, vejamos. Hitler compreendia o mundo como um mundo de conflitos raciais, correspondente ao antissemitismo, acreditando na necessidade de destruir as instituições para ver

quem ganha no fim. Os judeus eram considerados cidadãos de segunda classe, um inimigo a ser exterminado (Snyder, 2022, p. 96-99). Os nazistas escarneciam o parlamento, o judiciário e o processo eleitoral, algo que Bolsonaro fez durante todo o seu mandato, perseguindo comunistas imaginários, incentivando uma "guerra cultural" anticientífica pautada em teorias conspiratórias. Evidentemente, Bolsonaro e seus adeptos desprezavam/desprezam olímpicamente os pobres, mulheres, negros, povos indígenas e quilombolas, nordestinos, professores, cientistas, comunistas e a comunidade LGBTQIAP+. E isso tudo respal-

gado por uma crença cristã! Hitler também utilizava de maneira habilidosa ideias como *redenção* e *salvação*, e talvez fosse essa a conexão do Holocausto com a religião (Snyder, 2022, p. 112). Importante considerar aí como as igrejas neopentecostais adeptas ao bolsonarismo agem da mesma maneira que as igrejas católicas europeias durante o período entreguerras:

[...] Durante o período entreguerras, como as igrejas católicas em geral, a igreja católica polonesa ensinava que os judeus eram responsáveis pela morte de Cristo, mas também algo mais: que os judeus eram responsáveis pelos problemas da modernidade, incluindo o comunismo, um discurso que teve consequências bem ruins no decorrer da Segunda Guerra Mundial. Como se pode ver, essa era uma visão que o próprio Hitler adotava. O pensamento de Hitler de que os judeus eram responsáveis por todas as ideias de solidariedade humana inclui tudo mesmo: do capitalismo (uma vez que o sistema prevê contratos e negócios entre diferentes seres humanos) ao comunismo (que se baseia nas solidariedades de classe, que não são solidariedades de raça) (Snyder, 2022, p. 113).

Não há dúvidas de que estamos diante de um fascismo de novo tipo: o neofascismo. No caso brasileiro, ele possui traços nazifascistizantes, com implicações sérias para a nossa frágil democracia.

Snyder ainda nos ajuda a compreender o poder maléfico das redes sociais, verdadeiras milícias digitais a serviço do neofascismo, acobertadas pelas *Big Techs*, que, não por acaso, são contra o Projeto de Lei (PL) nº 2630/20, também conhecido como o PL das *Fake News*, que até o momento desta pesquisa estava tramitando no Congresso Nacional. Para Snyder (2022, p. 128),

Estamos diante de uma questão que pode ser analisada em uma dimensão empírica e em uma dimensão técnica. A dimensão empírica consiste em que as pessoas simplesmente não perceberam até que ponto havíamos nos desviado da rota; eu só fui perceber quão diferente o meu Facebook era em relação ao perfil de muitas outras pessoas no momento em que comecei a conversar com os eleitores de Trump. Se, ao longo de seis meses, umas 25 fontes diferentes martelam em

sua cabeça que Hillary Clinton é uma assassina, é bem possível e nem um pouco surpreendente que você passe a acreditar nisso. Poucas pessoas perceberam que a campanha de Trump de fato tinha uma vantagem, na medida em que contava com robôs e com uma distribuição técnica de notícias falsas.

E, por fim, pondera (Snyder, 2022, p. 129):

[...] Ser jornalista hoje é um trabalho crítico, perigoso e muito interessante. [...]. Sugiro que paguemos várias assinaturas de jornais, a fim de subsidiar mais investigações jornalísticas. Cabe aqui mencionar também o que eu chamaria de trabalho de autopolicimento na internet, pois temos de lembrar que agora todos somos escritores e editores; o que cada um de nós faz impacta, portanto, a circulação das informações.

Não há dúvidas de que estamos diante de um fascismo de novo tipo: o *neofascismo*. No caso brasileiro, ele possui traços nazifascistizantes, com implicações sérias para a nossa frágil democracia. A literatura aqui apresentada nos mostra o imenso desafio que o país enfrentará nos próximos anos ou nas próximas décadas, tendo em vista a organização criminosa de células nazistas, especialmente na região Sul. Não chega a ser surpreendente, portanto, o avanço da extrema direita no Brasil e no mundo, pois as implicações históricas mal resolvidas do passado continuam vivas e associadas às crises cíclicas do capital, que demandam novas formas de extração da mais-valia e, portanto, da exploração da classe trabalhadora.

Frações de classe bolsonaristas/ neofascistas e os ataques à educação pública

As frações de classe bolsonaristas que disputam o fundo público para a educação, sobretudo no que tange à Educação Básica, estão alicerçadas em duas vertentes: a frente social liberal e a frente liberal ultraconservadora (Leher, 2020a, p. 8). A primeira vertente que disputa os rumos da educação pública é dirigida pelo movimento *Todos pela Educação* (TPE), e a segunda vertente, por um conjunto expressivo de empresários, correntes neopentecostais (adeptos da “guerra cultural” e avessos aos valores iluminis-

tas) e de militares. É nesta segunda vertente que se encontram os integrantes do movimento *Escola Sem Partido*, *Escolas cívico-militares*, *Educação domiciliar* (*homeschooling*) e o *Agro de olho no material escolar* (setor vinculado ao agronegócio).

De acordo com a reportagem da jornalista Ana Flávia Gussen (2021b, p. 25), em setembro de 2018, com a confirmação da candidatura da chapa Bolsonaro e Mourão por meio da coligação *Brasil acima de tudo, Deus acima de todos*, veio à tona um programa de governo com um texto de 81 páginas de evidentes e deletérios efeitos para a educação pública; o Ministério da Educação (MEC) perdeu mais de 13 bilhões de reais no orçamento: de 121 bilhões em 2015 para 107,8 bilhões em 2020. Tal asfixia financeira levou o país a uma regressão de 20 anos no acesso de crianças e jovens à Educação Básica. Com a pandemia ocasionada pela Covid-19, a evasão escolar entre crianças e adolescentes pretos, pardos e indígenas foi mais evidente, correspondendo a 69,3% do total de estudantes sem acesso à educação. Isso sem falar que o Estado não garantiu internet e computadores para todos/as os/as estudantes, especialmente para os/as mais vulneráveis socialmente (Gussen, 2021b, p. 25). Aparelhado por religiosos, militares e olavistas, o MEC foi reduzido a um curral eleitoral ideológico (Gussen, 2021b, p. 25). Para termos uma ideia, o segundo e terceiro escalões do MEC foram divididos entre os defensores do movimento Escola Sem Partido (ESP), defensores do *homeschooling*, militares, olavistas e ultraconservadores. O ideário neofascista é aurífero na construção de argumentos ou narrativas baseadas em uma tradição inverossímil, que enxerga o mundo de forma imutável. Em nosso país, uma das maiores representações de tais políticas de viés fascizante é o movimento Escola Sem Partido (Dantas, 2019).

O movimento Escola Sem Partido (ESP) foi criado em 2004 pelo advogado e Procurador do estado de São Paulo, Miguel Francisco Urbano Nagib, que possui vínculos com o *Instituto Millenium*, instituto profundamente implicado com valores associados à meritocracia, à neutralidade no campo educacional, à responsabilidade individual e à defesa da propriedade privada (Dantas, 2019). O ESP funciona, na prática, como um *partido ideológico*, nos termos gramscianos (Frigotto, 2019). O ESP é uma adap-

tação do movimento *No Indoctrination*, de inspiração estadunidense, formado por um grupo de pais e estudantes daquele país (Silveira, 2019, p. 23-24), tendo como objetivo acabar com a doutrinação ou ideologização nas escolas. Todo o ímpeto e mobilização do ESP se dão pela construção do *pânico moral*. A religião torna-se uma importante amálgama desse movimento, fortalecendo o fundamentalismo (Silveira, 2019, p. 28).

Para Frigotto (2019, p. 1-4), a escola, desde a sua gênese e, sobretudo, no âmbito da sociabilidade capitalista, é alvo de uma disputa entre interesses divergentes ou antagônicos entre as classes fundamentais – proprietários e trabalhadores – e conflitos entre grupos e frações de classe (onde o ESP se inscreve). Um dos pilares do ESP é que a escola deve ser regulada pelo Código do Consumidor, em que os professores são meros instrutores neutros; por outro lado, no plano dos valores morais, os pais agem como se fossem donos de seus filhos, por isso, a necessidade do controle ideológico dos professores, acusados sistematicamente de corruptores de crianças e jovens. Paradoxalmente, foi durante os governos do Partido dos Trabalhadores (PT) que movimentos como o ESP e o *Todos pela Educação* (TPE) cresceram e se criaram na disputa pelo fundo público educacional. O TPE é “capitaneado por 14 grandes grupos de industriais, capital financeiro e agronegócio e 18 institutos parceiros operadores dos negócios da educação e ativos na disputa do que ensinar, como ensinar e para quem ensinar nas escolas” (Frigotto, 2019, p. 7).

No que tange aos aspectos referentes à organização do trabalho escolar, Carvalho (2019, p. 62) assinala a intencionalidade do ESP em estabelecer regras sobre o currículo escolar e a ação do/a professor/a, ou aquilo que pode ser dito e não dito em sala de aula (a escola da mordança). O discurso simplista e reducionista do ESP objetiva assegurar que o ambiente escolar não seja um espaço de manifestação e expressão de posicionamentos políticos, ou, nas palavras de Carvalho (2019, p. 67), a escola deve ser um espaço desideologizado, despolitizado e desistoricizado. Assim, há uma verdadeira guerra por parte dos adeptos do ESP às ciências humanas, “não porque supostamente doutrina alunos, mas porque são esclarecedoras de muitos movimentos que possuem ressigni-

ficações nos contextos religiosos e conservadores” (Silva Júnior; Fargoni, 2019, p. 81).

Martins (2019, p. 101) pondera também que o ESP é um movimento de “novo tipo” centrado em pauta específica bastante atuante nas redes sociais, objetivando a construção de consensos e mobilização de forças sociais afinada com a “nova direita radical”, em que o mercado possui total primazia sobre os cidadãos e os seus direitos. Ficam nítidas as aproximações do ESP com o ensino domiciliar (*homeschooling*) defendidas pelo governo Bolsonaro, já que o ESP “se expressa na central tese de que a educação moral e religiosa das crianças ocorre exclusivamente nas famílias, sem intervenções das escolas” (Martins, 2019, p. 118-119).

Contudo, uma das maiores obsessões do governo Bolsonaro, desde o início do seu mandato em 2019, foi a implementação do Programa das Escolas Cívico-Militares (PECIM), promulgado pelo Decreto nº 9.645, de 2 de janeiro de 2019, criando a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares no Ministério da Educação (MEC). A criação dessas escolas em todo o território nacional contou com o apoio do Ministério da Defesa e das Forças Armadas. Contudo, foi só após a estruturação desta Subsecretaria que se efetivou o PECIM, por meio do Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019 (Santos, 2020, p. 10-11). Como bem assevera Santos (2020, p. 6), é importante diferenciarmos *escolas militares* de *escolas militarizadas*. As *escolas militares* objetivam formar quadros próprios para as Forças Armadas (Marinha, Exército e Aeronáutica), enquanto as *escolas militarizadas* são instituições públicas pertencentes às redes estaduais e municipais de educação conveniadas com a Polícia Militar e com o Corpo de Bombeiros, compartilhando a gestão escolar com esses quadros militares. Sob os auspícios do ultraconservadorismo presentes durante todo o governo Bolsonaro, a militarização das escolas ganhou terreno e consenso na comunidade escolar por meio do discurso da retomada da tradição e dos bons costumes; da autoridade e do patriotismo, que foram totalmente perdidos na escola pública atual (Santos, 2020, p. 8). Profissionais da educação não teriam mais controle ou autoridade sobre os seus alunos, além de os índices de violência intra e extraescolar servirem de pretextos para que a

militarização escolar se impusesse como única e eficaz estratégia de combate à evasão e à boa aprendizagem dos/as estudantes.

A militarização das escolas públicas pauta-se em elementos moralizantes, constrangimento, controles simbólico e ideológico, vigilância permanente, obediência, sujeição, hierarquização e ausência de autonomia política; em outras palavras, um modelo autoritário semicarcerário constituído de dispositivos disciplinares representados por castigos, privações, punições, premiações, sanções e emulações, objetivando uma rigidez comportamental (retomada do *behaviorismo*) direcionada às crianças e jovens pobres das escolas públicas (Silva e Silva, 2019, p. 59). Em síntese, trata-se do aprofundamento do dualismo estrutural educacional no país, marcado por profundas desigualdades sociais e econômicas, e do gigantesco preconceito contra as classes subalternas encaradas como propensas à violência.

O ensino domiciliar (ou *homeschooling*), por seu turno, ganhou bastante espaço no país desde a eleição de Bolsonaro. Os argumentos dos adeptos do *homeschooling* se dirigem à baixa qualidade de ensino no país e à teoria de que existe uma doutrinação ideológica por parte dos professores nas escolas. Com a educação doméstica, os pais ensinariam os seus próprios valores, posicionamentos políticos e morais, sem a abertura para influências externas. Em matéria veiculada pela Revista *Carta Capital*, a jornalista Ana Flávia Gussen assinala que o mercado do *homeschooling* era promissor no Brasil, tendo em vista que há, aproximadamente, 50 milhões de alunos na Educação Básica. Porém, a pasta da educação foi a que mais sofreu contingenciamentos no governo Bolsonaro, algo em torno de 2,7 bilhões de reais; mais de quatro milhões de estudantes não possuíam acesso à internet e não puderam acompanhar a contento as aulas remotas (Gussen, 2021a, p. 12). A Associação Nacional do Ensino Domiciliar (ANED) registra que, no Brasil, apenas 15 mil estudantes são educados em casa, ou 0,03% do universo da Educação Básica pública e privada. Para os adeptos do *homeschooling*, a primeira etapa para que o seu ideário ganhasse campo seria dada na Comissão de Constituição e Justiça da Câmara dos Deputados, que deu aval ao Projeto de Lei nº 3262/2019 para descriminalizar a educação

domiciliar, já que hoje tal prática pode ser enquadrada como crime de abandono intelectual, previsto no artigo 246 do Código Penal. A proposta do PL foi de autoria das deputadas bolsonaristas Bia Kicis (PSL/DF), Chris Tonietto (PSL/RJ) e Caroline de Toni (PSL/SC). A segunda etapa seria a regulamentação do *homeschooling* prevista no PL nº 3.179/2012, de autoria do deputado Lincoln Portela, do Partido Republicano (PR), vinculado aos evangélicos (Gussen, 2021a, p.12).

A ANED também ganhou muito espaço nos governos Temer (2016-2018) e Bolsonaro, realizando sucessivas audiências com Ribeiro, do MEC, e Damares Alves, ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos. O presidente da ANED, Rick Dias, possui uma das maiores plataformas de *homeschooling* do Brasil. A página da ANED mantém uma loja virtual que comercializa bíblias, material didático e traduções de autores como o estadunidense Bem Shapiro, que escreveu uma obra com o título “Como as universidades doutrinam os jovens da América” (Gussen, 2021a, p. 15). Se há um nicho para o capital, isso só é possível graças à atuação destacada dos parlamentares bolsonaristas e da bancada da Bíblia, além do apoio do movimento Escola Sem Partido (ESP). Uma das autoras da descriminalização do *homeschooling*, a deputada Chris Tonietto, chegou a dizer que a pedofilia está associada à teoria de gênero, e sua aplicabilidade é facilitada em ambientes escolarizados (Gussen, 2021a, p. 16). Os que defendem o *homeschooling*, segundo a ANED, o fazem por princípios de fé familiar; outros falam que a escola é um antro de doutrinação, discordando daquilo que é ensinado nos currículos.

Por fim, temos a fração de classe representada pelo agronegócio: *O Agro de olho no material escolar*. Tal grupo formulou uma cartilha intitulada “O Agro para estudantes - 10 temas para tornar o ensino mais atrativo”, tendo como autores Xico Graziano e Marcos Fava Neves. O selo da cartilha tem o desenho de uma lupa com o slogan *De olho no material escolar – plantando verdades, colhendo conhecimentos*. Xico Graziano, um dos autores da cartilha, de acordo com o sítio eletrônico da Câmara dos Deputados, é professor, agricultor e engenheiro. Foi deputado federal pelo PSDB de São Paulo. Desfilou-se do parti-

do antes do primeiro turno das eleições de 2018 para apoiar a candidatura de Jair Bolsonaro. Seu nome chegou a ser cogitado para o ministério do Meio Ambiente, o que acabou não se concretizando. Graziano tem bom trânsito pela bancada ruralista no Congresso Nacional. Já Marcos Fava Neves – que teve o nome cogitado para o ministério da Agricultura –, segundo os dados disponibilizados em seu currículo *Lattes*, possui graduação em Engenharia Agrônoma pela Universidade de São Paulo (1991), mestrado em Administração pela Universidade de São Paulo (1995) e doutorado em Administração pela Universidade de São Paulo (1999). Atualmente é Professor Titular do Departamento de Administração da FEA-RP/USP. Tem experiência na área de Administração, com ênfase em Estratégia e Marketing, com aplicações em Agronegócios e Alimentos, atuando principalmente

A militarização das escolas públicas pauta-se em elementos moralizantes, constrangimento, controles simbólico e ideológico, vigilância permanente, obediência, sujeição, hierarquização e ausência de autonomia política; em outras palavras, um modelo autoritário semicarcerário constituído de dispositivos disciplinares representados por castigos, privações, punições, premiações, sanções e emulações.

nos seguintes temas: Marketing Estratégico, Redes (*Networks*), Planejamento e Gestão Estratégica de Marketing (PGEM) e Canais de Distribuição. Possui uma página pessoal (plataforma) na internet denominada *Doutor Agro*.

A referida cartilha possui 21 páginas e tem o apoio da Federação Nacional das Escolas Particulares (FENEP). Graziano e Fava Neves reforçam no conteúdo da cartilha que é necessário contar a “verdadeira história do agronegócio”, refletindo sobre as relações entre campo e cidade, como preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os 10 temas são tratados de forma descontextualizada na cartilha. São eles: 1) cooperativismo no agro; 2) aproveitamento dos alimentos; 3) matas ciliares; 4) bem-estar animal; 5) novos alimentos; 6) bioeconomia; 7) agricultura digital; 8) melhoramento genético; 9) agro colaborativo; e 10) outras atividades relevantes.

A estratégia de convencimento se assemelha ao do movimento Escola Sem Partido (ESP), ou seja, parte-se de uma perspectiva de classe (a classe dominante) e de sua ideologia para convencer a classe trabalhadora das maravilhas tecnológicas do agronegócio. Todavia, sabe-se que as políticas públicas para a agricultura e para o meio ambiente durante o governo Bolsonaro foram as mais nocivas possíveis. Foram aprovados, entre 2019 e 2020, mais de mil agrotóxicos pela pasta da Agricultura, desde que a ex-líder da bancada ruralista no Congresso Nacional, Tereza Cristina, assumiu o ministério. Grande parte desses agrotóxicos já estava banida da União Europeia há mais de 20 anos (Grigori, 2021).

Ipsa facto, o agronegócio endivida mais o Estado, contrariando os pressupostos da frágil e cínica cartilha de Graziano e Fava Neves. Os custos e rombos do agronegócio nas contas públicas são decorrentes dos desmatamentos sem controle para a contínua expansão do setor, em um violento desrespeito aos territórios dos povos originários e reservas

Os custos e rombos do agronegócio nas contas públicas são decorrentes dos desmatamentos sem controle para a contínua expansão do setor, em um violento desrespeito aos territórios dos povos originários e reservas ecológicas, além do uso abusivo de água doce e da contaminação do solo por agrotóxicos; incessante exploração da classe trabalhadora e denúncias de trabalho escravo.

ecológicas, além do uso abusivo de água doce e da contaminação do solo por agrotóxicos; incessante exploração da classe trabalhadora e denúncias de trabalho escravo (Fatorelli, 2021). A dívida ambiental do agronegócio é imensa, mas a mesma não se reflete em dividendos nos orçamentos públicos, apesar dos enormes benefícios do agronegócio de exportação. A bancada ruralista no Congresso Nacional trabalha exaustivamente para garantir os privilégios de grandes empresas nacionais e internacionais, como a BRFFoods, Monsanto, Seara, Bunge, Raizen, Tereos, Phillip Morris, Souza Cruz, Amaggi, Basf, Bayer, Yara, Suzano, Klabin, Rabobank e Santander (Fatorelli, 2021).

O Observatório do Agronegócio no Brasil *De olho nos ruralistas* realizou uma precisa análise sobre o movimento *O Agro de olho no material escolar*, relatando que as suas fundadoras, Andréia Bernabé e Leticia Zamperlini Jacintho, ao acompanharem as atividades pedagógicas dos seus filhos, se depararam com “mentiras” sobre a realidade do campo no Brasil, marcada pelo latifúndio em contraponto à agroecologia. Contaram, para isso, com o apoio dos ministros do governo Bolsonaro, da Frente Parlamentar da Agropecuária (FPA), sugerindo que os estudantes das escolas públicas e particulares fizessem vídeos e fotos dos materiais utilizados pelos professores em sala de aula para comprovarem os “problemas” pedagógicos encontrados (Ramos, 2021), nos moldes do ESP. Para as fundadoras de *O Agro de olho no material escolar*, os povos originários são vitimizados nos livros didáticos, e os estudantes são ensinados a repudiar a cultura da cana-de-açúcar (monocultura). Um dos autores da cartilha aqui mencionada, Fava Neves, divulgou um vídeo no canal de tevê a cabo *Terra Viva* conclamando que as mães gravassem as aulas dos seus filhos para que fossem encontrados termos ou conceitos ultrapassados, tais como “latifúndio” e “proletário”. Para Fava Neves, os professores de História e Geografia são os maiores doutrinadores de esquerda das escolas (Ramos, 2021).

Esse movimento contava com amplo apoio da bancada ruralista e dos ministérios da Agricultura, Educação e Meio Ambiente, além do Conselho Superior do Agronegócio, órgão técnico da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP). Deputados bolsonaristas também compõem o movimento, acusando os movimentos sociais do campo, como é o caso do MST, de “terroristas”. A forma célere como esse movimento se organizou é notória e a intervenção nos materiais didáticos da Educação Básica são extremamente infaustas para o processo formativo de crianças e jovens. O setor do agronegócio, inclusive, indicou representantes para a comissão de avaliação dos livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

O psicanalista Jacob Pinheiro Goldberg (2004), em seu ensaio sobre a *Cultura da Agressividade*, aponta que a sociedade brasileira e mundial tem vivenciado processos psicológicos regressivos e um estado

de não diálogo. Todo esse processo de rebaixamento intelectual para Goldberg – que pode ser associado à racionalidade bolsonarista – promove banalidade, desinformação e mediocridade, alimentando tendências autoritárias na sociedade e facilitando o poder dos tiranos. Castelo (2013, p. 29), por seu turno, enfatiza que o neoliberalismo de cariz autoritário em que essas frações de classe se amalgamam só consegue se impor por meio da *supremacia*, ou seja, pelo uso sistemático da força e da coerção. Isso ocorre, justamente, nos momentos históricos em que há uma crise orgânica do capital e dos blocos históricos existentes naquele período (Castelo, 2013, p. 52). Assim, a tentativa de construção do consenso é realizada com ameaças constantes, retirada dos direitos dos trabalhadores, um estado de tensão permanente, mas que ao mesmo tempo pode se esgotar por não cumprir nenhuma promessa, nenhuma esperança e nenhum alívio da miséria (Castelo, 2013, p. 128). A tentativa de construção hegemônica das frações de classe bolsonaristas é aquela de viés ultraliberal e ultraconservadora, onde a hegemonia pode ser compreendida como um exercício de produção de poder,

uma “pedagogia da conformação” (Lamosa, 2020, p. 13). Logo, o movimento Escola Sem Partido (ESP), adeptos do *homeschooling* e os defensores das escolas cívico-militares e do agronegócio se conjunaram, justamente, em um contexto histórico de golpe em que a alta burguesia, neofascismo e a *uberização* do trabalho passaram a exigir cada vez mais trabalhadores conformados, adaptados, docilizados, empáticos e desarticulados sindicalmente (Lamosa, 2020, p. 18).

Os desafios para a educação pública são enormes diante dos ataques crescentes das frações de classe aqui discutidas. A anticiência, o obscurantismo e a disseminação de *fake news* ou de teorias conspiratórias são basilares desses movimentos reacionários que promovem ou açulam o recuo da teoria e a manipulação da memória social. São tempos em que a organização política das universidades e escolas públicas, movimentos sociais, sindicatos e partidos progressistas precisam estar profundamente afinados, sem que os divisionismos inerentes a pautas específicas enfraqueçam as bandeiras históricas da classe trabalhadora.



Considerações finais

Leher (2023) assinala muito bem que o que vivenciamos durante o governo Bolsonaro (2019-2022) tratou-se de um cenário de devastação. Além disso, o fundamentalismo religioso representado pela ideologia da *teologia da prosperidade* se configura, atualmente, como um dos mais importantes pilares estratégicos do neofascismo nacional, tendo influências nefastas e diretas nas práticas sociais (práticas pedagógicas, sobretudo) das escolas públicas brasileiras. Tais pautas ultraconservadoras transversalizam questões de classe, gênero e raça, amalgamadas por discursos de ódio por meio do *ciberfascismo*.

Quando o capitão reformado do exército venceu as eleições de 2018, a mídia hegemônica procurou tratá-lo como estadista. Isso foi se mostrando inócuo, dadas as demonstrações patológicas do capitão, que foi plenamente coerente com a sua trajetória pífia como militar e parlamentar. Bolsonaro e os seus lisérgicos ministros desmontaram e sucatearam ainda mais os

A democracia que se expressa no Brasil, atualmente, é uma democracia sem direitos e de contrarreformas (trabalhista, previdenciária e educacional). O capital se metamorfoseia por meio de suas crises cíclicas para extrair, de todas as formas, taxas de lucro cada vez maiores por meio da exploração da classe trabalhadora, abrindo mão da democracia liberal e compactuando, sem pudores, com personas dantescas, como é o caso de Bolsonaro.

serviços públicos, combateram a ciência sistematizada e deram demonstrações exemplares do desprezo que têm pela educação e saúde públicas, beneficiando o grande capital, além da subserviência aos ditames dos EUA. O anticientificismo e os recuos da teoria e da política defendidos pelos bolsonaristas não foram combatidos pelos grupos empresariais jornalísticos, que se tornaram, eventualmente, alvos, ainda que tenham contribuído de forma efetiva com o golpe de 2016, que beneficiou amplamente Bolsonaro.

O ideário neoliberal veio com toda a sua carga após o golpe de 2016, especialmente em 2017, quan-

do os noticiários televisivos, jornais e revistas dos grupos empresariais jornalísticos, como num mantra, repetiam *ad nauseam* o documento elaborado pelo Banco Mundial (BM) denominado *Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil* (2017), com o claro intento de convencer a classe trabalhadora sobre a necessidade de ajustes fiscais mais severos, atacando os serviços públicos e, por tabela, os seus servidores (“privilegiados”, conforme a pauta jornalística empresarial). A argumentação conveniente do BM de que os servidores públicos são pouco produtivos e de que as soluções não são políticas, revelando tão somente o que é do interesse dos países centrais do capital, denotou o pouco rigor de suas recomendações, tanto com relação ao ponto de vista técnico-científico quanto no plano ético. Isso significa que o BM não analisou as consequências da quase ausência de tributos sobre a renda, o patrimônio, a herança e as transações financeiras; como se comportassem de maneira incauta ou distraída, os signatários do documento do BM não fizeram qualquer menção às bilionárias perdas de receitas, afirmando que a equidade nas contas públicas do Brasil só pode ser alcançada com a diminuição dos “gastos” sociais. A preocupação desse organismo internacional multilateral é com a “eficiência”, expressão utilizada mais de 120 vezes no Relatório, além de desprezar a função social da universidade ou do ensino superior público no âmbito do capitalismo dependente, desigual e combinado.

A criminalização dos movimentos sociais, o combate ao comunismo e aos partidos de esquerda foram temas recorrentes durante o governo Bolsonaro. Além disso, o binômio política/religião tornou-se uma mistura explosiva num país onde quem tem definido as regras do jogo político são as bancadas da Bíblia, do Agronegócio e das Armas no Congresso Nacional. Mas não basta tomar o poder. A direita orgulhosa, religiosa e ultraconservadora homenageia torturadores em carros de som nas grandes avenidas, como bem assinala a jornalista Andrea Dip (2018). Orgulham-se, portanto, de sua ignorância; polemizam e provocam especialmente partidários e simpatizantes da esquerda. Não têm medo de serem punidos. Estão do lado das pessoas de bem. Os temas de cunho moral são os que unificam os par-

lamentares evangélicos, independentemente de partido. As alianças dos evangélicos neopentecostais com o grande capital são evidentes. Não por acaso a bancada BBB (Bíblia/Bala/Boi) vota em bloco no Congresso Nacional em qualquer situação que possa afetar os seus interesses. As igrejas evangélicas detêm 1/3 das concessões de televisão no Brasil. Angariam simpatizantes nas periferias e nos presídios, sujeitos historicamente esquecidos pelo poder público. Essas igrejas estimulam o empreendedorismo, dado o esvaziamento de soluções coletivas e do trabalho formal com carteira assinada, produzindo um caldo de direitização jamais visto (Dip, 2018). Estrategicamente, o plano das lideranças dessas igrejas é ocupar cargos executivos e o Judiciário para barrar as pautas relacionadas aos direitos reprodutivos das mulheres e à comunidade LGBTQIAP+.

Pierre Bourdieu (1998), num pequeno ensaio intitulado *Contrafogos*, sintetizou muito bem os desafios dos intelectuais – especialmente cientistas sociais – no que concerne à ofensiva fatalista e autoritária do neoliberalismo, acompanhada do verniz relativista da racionalidade pós-moderna. O sociólogo francês sinalizava, há mais de duas décadas, aquilo que, atualmente, conjecturamos, ou seja, o avanço da extrema direita na Europa e em outras partes do mundo, com a chancela dos grupos empresariais de mídia. Para Bourdieu (1998), a grande preocupação desses grupos empresariais midiáticos era (e é) com a rapidez das informações com a análise apurada e equilibrada dos fatos, além da substituição crescente e maléfica de jornalistas de ofício por publicitários, marqueteiros, palpateiros, opinólogos, *coaches* etc. Em outras palavras, a *doxa* teria galgado imensas distâncias nesses últimos anos, enquanto a *episteme* perde terreno e credibilidade por meio de um processo avassalante de alienação coletiva, teorias conspiratórias e revisionismos históricos grosseiros e cavilosos.

O grande capital caminhou de braços dados com a política econômica do governo Bolsonaro. Nunca se teve tantos bilionários no Brasil; parte da classe média empreendedora permeada pela racionalidade meritocrática, que se julga proprietária, também sofreu as reverses do empobrecimento e da falta de perspectivas. À juventude brasileira da classe trabalhadora foi ofertada uma escolarização pobre ou

uma formação simples para o trabalho precário, uma maneira cruel de contenção desses/as jovens para o ingresso no ensino superior. Na divisão internacional do trabalho, estamos cada vez mais submetidos a meros exportadores de produtos primários, numa desindustrialização sem precedentes influenciadas pelo lavajatismo, que desmantelou grandes empresas do setor de infraestrutura.

A democracia que se expressa no Brasil, atualmente, é uma democracia sem direitos e de contrar-reformas (trabalhista, previdenciária e educacional). O capital se metamorfoseia por meio de suas crises cíclicas para extrair, de todas as formas, taxas de lucro cada vez maiores por meio da exploração da classe trabalhadora, abrindo mão da democracia liberal e compactuando, sem pudores, com personas dantescas, como é o caso de Bolsonaro. O slogan da campanha do capitão reformado do exército deveria ter sido “O mercado acima de tudo e de todos”! O bolsonarismo continua entranhado na sociedade brasileira como um tumor maligno, e é isso que os governos autoritários desejam: o apassivamento social e o aniquilamento dos dissensos. A *banalização do mal* e a *pulsão de morte* que se operaram/operam no Brasil, além de denunciadas, necessitam ser problematizadas na vida cotidiana e em todos os espaços públicos. Há de se reconhecer que as escolas e universidades públicas são espaços de resistência política se, estrategicamente, estiverem bem organizadas. As relações pessoais e familiares também estão atravessadas por ideologias, narrativas e referências teóricas e políticas. Assim, além de fundamentarmos nossos argumentos teóricos, há uma árdua luta contra sujeitos pautados pela racionalidade ultraneoliberal (Leher, 2023), que creem cegamente nas benesses do mercado, tratando as pessoas de seu convívio como meros competidores e/ou inimigos. **US**

notas

1. Historiador e doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor no Departamento de Estudos Especializados em Educação do Centro de Ciências da Educação da UFSC (EED/CED/UFSC). Pesquisador do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho (GEPETO) e tutor do Programa de Educação Tutorial do Curso de Graduação em Pedagogia da UFSC (PET/PEDAGOGIA/UFSC).

2. Nunca é demais compreender e avaliar, historicamente, os erros cometidos pelo PT e por grupos de esquerda “que não se posicionaram contra o golpe jurídico-parlamentar-midiático, tutelado pelos militares, que tirou Dilma Rousseff da presidência em 2016. O não reconhecimento do *impeachment* como golpe resultou na omissão em defesa das liberdades democráticas e na abertura de espaço para o crescimento da ultradireita. Algumas figuras públicas ligadas a esses grupos defendiam abertamente a Lava Jato [*como foi o caso do presidente Fernando Haddad, às vésperas do segundo turno das eleições presidenciais em 2018*], pela sua atuação no combate à corrupção no Brasil, quando já era público e notório o envolvimento dessa operação com os interesses do imperialismo americano e a ultradireita golpista” (D’Angelo, 2020, p. 109).

3. Segundo a jornalista Andrea Dip (2018, p. 53), o binômio política/religião tornou-se uma mistura explosiva num país onde quem tem definido as regras do jogo político são as bancadas da Bíblia, do Agronegócio e das Armas. As igrejas pentecostais estariam mais próximas da cultura do espetáculo e seriam menos litúrgicas; no que tange às igrejas neopentecostais, como a IURD, Renascer em Cristo, Bola de Neve etc., as mesmas representam a “terceira onda do evangelismo”, com ênfase na guerra contra o diabo e seus representantes na Terra, além de difundirem a *Teologia da Prosperidade* e o abandono dos tradicionais usos e costumes puritanos da santidade. Em outras palavras, a *Teologia da Prosperidade* é uma reatualização dos estudos weberianos.

notas

- BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo**: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil, v. 1. [S.l.], nov. 2017. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/brazil-expenditure-review-report>. Acesso em: 17 set. 2018.
- BOITO JÚNIOR, Armando. Neofascismo e Neoliberalismo no Brasil do governo Bolsonaro. **Revista Observatorio Latinoamericano y Caribeño**, v. 4, n. 2, jul./dez. 2020, p. 8-30.
- BOITO JÚNIOR, Armando. O caminho brasileiro para o fascismo. **Cadernos CRH**, Salvador, v. 34, p. 1-23. 2021.
- BORDIEU, Pierre. **Contrafogos**: táticas para enfrentar a invasão neoliberal. São Paulo: Zahar, 1998.
- CALDEIRA NETO, Odilon. O neofascismo, 'Nova República' e a ascensão das direitas no Brasil. *Conhecer: Debate entre o público e o privado*, v. 10, n. 24, p. 120-140, 2020.
- CARNUT, Leonardo. Neofascismo como objeto de estudo: contribuições e caminhos para elucidar este fenômeno. **Semine**: Ciências Sociais e Humanas, Londrina/PR, v. 41, n. 1, p. 81-108, jan./jun. 2020.
- CARVALHO, Celso. O discurso da despolitização como meio de politização da educação: a ação ideológica do Movimento Escola Sem Partido. *In*: BATISTA, Eraldo Leme; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (Orgs.). **Escola Sem Partido ou a escola da mordada e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia/MG: Navegando publicações, 2019, p. 49-68.
- CASTELO, Rodrigo. **O social-liberalismo**: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- CHRISTOFOLETTI, Rogério; LIMA, Samuel Pantoja; BRAGA, Maria José (Orgs.). **Dossiê Fenaj-ObjETHOS**: ataques ao jornalismo e ao seu direito à informação. Florianópolis: FENAJ/objETHOS-UFSC, 2022.
- COELHO, Alisson. Por trás dos números, pessoas reais. *In*: CHRISTOFOLETTI, Rogério; LIMA, Samuel Pantoja; BRAGA, Maria José (Orgs.). **Dossiê Fenaj-ObjETHOS**: ataques ao jornalismo e ao seu direito à informação. Florianópolis: FENAJ/objETHOS-UFSC, 2022, p. 10-15.
- D'ANGELO, Martha. Sociedade de classes e fascismo. *In*: REBUÁ, Eduardo; COSTA, Reginaldo; GOMES, Rodrigo Lima R; CHABALGOITY, Diego (Orgs.). **Neofascismos e Educação**: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020, p. 99-121.
- DANTAS, Jéferson Silveira. As Ciências Humanas, a Base Nacional Comum Curricular e a Reforma do Ensino Médio em tempos de ultraconservadorismo. **Revista Pedagógica**, Chapecó/SC, v. 22, p. 1-17, 2020a.
- DANTAS, Jéferson Silveira. A articulação da nova direita no Brasil e seus impactos na educação pública. **Revista PerCursos**, Florianópolis/SC, v. 21, n. 45, p. 116-139, jan./abr. 2020b.
- DANTAS, Jéferson Silveira. O que almeja o Movimento Escola Sem Partido? *In*: TRICHES, Jocemara; LOTTERMANN, Josimar; CERNY, Rose Zen (Orgs.). **Os rumos da educação e as (contra) reformas**: os problemas educacionais no Brasil atual. Florianópolis/SC: NUP/CED/UFSC, 2019, p. 108-118.
- DANTAS, Jéferson Silveira; SANTOS, Jeana Laura da Cunha. A memória social em disputa: os discursos empresariais jornalísticos em tempos de contrarreformas. **Cadernos do Tempo Presente**, São Cristóvão/SE, v. 9, n. 1, p. 15-26, jan./jun. 2018.

referências

- DIP, Andrea. **Em nome de quem?** a bancada evangélica e seu projeto de poder. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.
- FATORELLI, Maria Lucia. O agronegócio e a dívida pública. Disponível em: <https://auditoriacidadada.org.br/conteudo/agronegocio-e-a-divida-publica/>. Acesso em: 31 ago. 2021.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Prefácio. In: BATISTA, Eraldo Leme; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (Orgs.). **Escola Sem Partido ou a escola da mordada e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia/MG: Navegando publicações, 2019, p. 1-10.
- GOLDBERG, Jacob Pinheiro. Cultura da agressividade. São Paulo: Landy, 2004.
- GRIGORI, Pedro. Bolsonaro bate o próprio recorde: 2020 é o ano com maior aprovação de agrotóxicos da história. 2021. Disponível em: <https://reporterbrasil.org.br/2021/01/bolsonaro-bate-o-proprio-recorde-2020-e-o-ano-com-maior-aprovacao-de-agrotoxicos-da-historia/>. Acesso em: 31 ago. 2021.
- GUSSEN, Ana Flávia. A quem interessa o *Homeschooling*? **Carta Capital**, São Paulo, n. 1162, p. 12-17, 23 jun. 2021a.
- GUSSEN, Ana Flávia. Na penúria e sem rumo. **Carta Capital**, São Paulo, n. 1166, p. 24-28, 21 jul. 2021b.
- GUIMARÃES, Karoline Claudino; PEREIRA, Maíra Coelho. Neoliberalismo e fascismo: o paradigma perverso do bolsonarismo. **Revista Eletrônica de Interações Sociais**, Rio Grande/RS, v. 4, n. 1, p. 30-47, jan./jun. 2020.
- LAMOSA, Rodrigo. As frentes de ação da classe dominante na Educação: entre o *Todos pela Educação* e a *Ideologia Escola Sem Partido*. In: LAMOSA, Rodrigo (Org.). **Classe dominante e educação em tempos de pandemia: uma tragédia anunciada**. Parnaíba: Ed. Terra sem Amos, 2020, p. 11-22.
- LEHER, Roberto. Apresentação. In: LAMOSA, Rodrigo (Org.). *Classe dominante e educação em tempos de pandemia: uma tragédia anunciada*. Parnaíba: Editora Terra sem Amos, 2020a, p. 5-10.
- LEHER, Roberto. Educação e neofascismo no governo Bolsonaro. In: REBUÁ, Eduardo; COSTA, Reginaldo; GOMES, Rodrigo Lima R; CHABALGOITY, Diego (Orgs.). **Neofascismos e Educação: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020b, p. 47-83.
- LEHER, Roberto. Forjando alternativas diante da ofensiva autocrática do governo Bolsonaro. In: LEHER, Roberto (Org.). **Educação no governo Bolsonaro: inventário da devastação**. São Paulo: Expressão Popular, 2023, p. 215-236.
- MARTINS, Marcos Francisco. Escola Sem Partido: um partido contra o direito de aprendizagem. In: BATISTA, Eraldo Leme; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (Orgs.). **Escola Sem Partido ou a escola da mordada e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia/MG: Navegando publicações, 2019, p. 97-130.
- MINTO, Lalo Watanabe. Para que o futuro não fique para trás: a universidade brasileira e o enigma do bolsonarismo. **Argumenta**, Vitória/ES, v. 14, n. 1, p. 26-37, jan./abr. 2021.

referências

NARCIZO, Makchwell Coimbra. Jair Bolsonaro no universo da extrema-direita.

Revista Calíandra, Goiânia/GO, v. 1, p. 51-67, ago./dez. 2021.

NICOLETTI, Janara. Precarização, uma violência diária e invisível. *In*: CHRISTOFOLETTI, Rogério; LIMA, Samuel Pantoja; BRAGA, Maria José (Orgs.). **Dossiê Fenaj-ObjETHOS: ataques ao jornalismo e ao seu direito à informação**. Florianópolis: FENAJ/objETHOS-UFSC, 2022, p. 16-21.

RAMOS, Mariana Franco. Lobby do agronegócio se organiza para ‘fiscalizar’ material escolar. Disponível em: <https://deolhonosruralistas.com.br/2021/05/06/lobby-do-agronegocio-se-organiza-para-fiscalizar-material-escolar/>. Acesso em: 31 ago. 2021.

REBUÁ, Eduardo. Educação e fascismo sob o governo Bolsonaro. *In*: REBUÁ, Eduardo; COSTA, Reginaldo; GOMES, Rodrigo Lima R; CHABALGOITY, Diego (Orgs.).

Neofascismos e Educação: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil.

Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020, p. 169-185.

ROLA, Alexandre Marques; SAKURADA, Priscila Keiko Cossual. Crise e contrarrevolução burguesa brasileira vistas a partir da universidade pública. **Universidade e Sociedade**, n. 67, p. 80-93, 2021.

RUVIARO, Débora; SIQUEIRA, Mirele Hashimoto. O debate gramsciano sobre o fascismo: um fascismo “à brasileira”? **O social em questão**, v. 24, n. 51, Rio de Janeiro, set. 2021, p. 103-126.

SANTOS, Graziella Souza dos. O avanço das políticas conservadoras e o processo de militarização da educação. **Práxis educativa**, Ponta Grossa/PR, v. 15, p. 1-19, 2020.

SEPULVEDA, J. A; SEPULVEDA, Y; SEPULVEDA, D. Neofascismo e educação em um contexto de fundamentalismo religioso cristão. *In*: REBUÁ, Eduardo; COSTA, Reginaldo; GOMES, Rodrigo Lima R; CHABALGOITY, Diego (Orgs.). **Neofascismos e Educação: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020, p. 209-226.

SILVA, Edileuza Fernandes; SILVA, Maria Abádia da. Militarização das escolas públicas no Distrito Federal: projetos de gestão em disputa. **REAE - Revista de Estudos Aplicados em Educação**, São Caetano do Sul/SP, v. 4, n. 8, jul./dez. 2019, p. 46-61.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; FARGONI, Everton H. E. Escola Sem Partido: a inquisição da Educação no Brasil. *In*: BATISTA, Eraldo Leme; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (Orgs.). **Escola Sem Partido ou a escola da mordada e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia/MG: Navegando publicações, 2019, p. 69-98.

SILVEIRA, Zuleide S. Onda conservadora: o emergente Movimento Escola sem Partido. *In*: BATISTA, Eraldo Leme; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (Orgs.). **Escola Sem Partido ou a escola da mordada e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia/MG: Navegando publicações, 2019, p. 17-48.

SNYDER, Timothy. **Em defesa da liberdade: ensaios sobre a tirania moderna**. Traduzido e organizado por Fábio Lopes da Silva e André Cechinel. Florianópolis: EDUFSC, 2022.

referências

O viver docente no sertão da Bahia: a organização da ADUFS e suas lutas nas palavras do Prof. Zé Carlos

Antonia Almeida Silva

Professora da Universidade Federal de Feira de Santana (UEFS)

E-mail: antoniasilva@uefs.br

Resumo: O texto relata o processo de organização de docentes da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), dando relevo à fundação da Associação de Docentes, em 1981. Trata-se de uma incursão de natureza histórica, associada ao projeto de pesquisa "O projeto modernizador e a publicização da educação na Bahia: trajetórias e ações dos sujeitos sociais e das instituições no período 1940-2010", por meio da qual busca-se, entre outros aspectos, dar lugar a inventários sobre as lutas e organizações docentes naquele estado. Aqui são exploradas fontes variadas, mas o eixo central foi o depoimento concedido pelo professor José Carlos Barreto de Santana, integrante da primeira diretoria da AD.

Palavras-chave: Organização Docente. ADUFS. Interiorização da Educação Superior. Ditadura.



Introdução

O senhor escute meu coração, pegue no meu pulso. O senhor avista meus cabelos brancos... Viver – não é? – é muito perigoso. Porque ainda não se sabe. Porque aprender-a-viver é que é o viver, mesmo. O sertão me produz, depois me engoliu, depois me cuspiu do quente da boca... O senhor crê minha narração?

(Rosa, 1986, p. 517)

O viver de uma associação docente não tem tempo determinado, porque a imagem dos cabelos brancos da epígrafe não indica um fim, mas uma travessia da vida que inventa, “porque é mutirão de todos, por todos remexida e temperada”, como diz o próprio Guimarães Rosa (1986, p. 406). Nosso mutirão começou

em torno da sala 34, por onde passavam diariamente quase todos/as docentes, enquanto preparavam ou aguardavam os tempos de suas atividades de ensino. Essa sala, de infraestrutura acanhada, foi o lugar de contatos iniciais entre os e as docentes da nascente Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) que, entre encontros e desencontros, foram juntando os ingredientes para a fundação da Associação dos Docentes da Universidade de Feira de Santana (ADUFS¹), em 14 de maio de 1981. Os passos, antes e depois desse marco, foram ritmados e coreografados sempre em variações que revelam muito sobre as singularidades da categoria docente, seus processos de organização e os influxos dos contextos sociais e políticos. Primeiro, o conhecimento e a aproximação

com os colegas; depois, o mergulho no universo mais geral da vida institucional, o compartilhamento das experiências docentes, das insatisfações acerca das condições de trabalho, o estreitamento dos laços entre alguns que se aproximaram mais e as cisões entre os agrupamentos políticos compostos ao longo da caminhada. Tudo isso banhado pela insegurança que a ditadura empresarial-militar impingia. Nascia dessa profusão de experiências a constatação de que era vital se organizar e ter uma representação, porque ainda não se sabia o que viria pela frente, mas já era certo que, do quente da boca daquele processo, estar em mutirão é parte do caminho do aprender a viver no sertão que nos cuspiu. Entre os e as malungos dessa jornada estava o professor José Carlos Barreto de Santana, agente de primeira hora da construção da ADUFS e que, transcorridos 42 anos daquele ato, mantém suas convicções sobre a importância das lutas travadas no percurso coletivo que nos trouxe até aqui, não só para a categoria docente, mas para todos e todas que encamparam a tarefa de um fazer universidade engajado, isto é, como parte de um mutirão ainda maior, para a superação das determinações destrutivas, impostas pela ordem social do capital. Por certo, os fatos narrados por Zé Carlos, como ele gosta de ser chamado, não dão conta de toda a complexidade de fatos e relações em jogo desde a fundação da Associação, mas, sem dúvidas, lançam luzes sobre aspectos que ainda merecem nossa atenção, a exemplo das visões políticas, a participação das mulheres, a articulação com outras categorias, as lutas e greves. São temas que ainda pulsam e, apesar do nosso narrador ter priorizado os eventos entre 1980 e 1985, não descuidou das relações entre os contextos baiano e nacional de um ângulo mais largo. Nessa cena, é oportuno situar alguns eventos que ajudam a posicionar os acontecimentos que circundam a própria instituição da UEFS e a fundação posterior da ADUFS.

Situada no Portal do Sertão baiano, a UEFS foi a primeira universidade pública do interior do estado, forjada numa longa batalha entre os segmentos da classe dominante que rivalizavam quanto ao *modus operandi* do ideário da modernização, assumido pelas forças políticas que deram a direção para a superação do atraso econômico e a consequente inserção

do estado em um novo ciclo de progresso, pautado desde a década de 1940. As rivalidades entre as forças políticas ficaram evidentes desde as lutas travadas em torno da descentralização da educação superior da capital e a assunção da pauta da interiorização. Como revela Santos (2016), os gestores imbuídos de funções públicas, tanto no governo do estado quanto na então Universidade da Bahia (UBA), posteriormente consolidada como Universidade Federal da Bahia (UFBa), assim como grupos empresariais com negócios na área, tentaram resistir às iniciativas de interiorização da educação superior, de modo a conservar a formação das elites deliberantes centralizada naquele nicho idealizado por Pedro Calmon, em seu discurso na Câmara Federal, por ocasião da defesa da criação da UBA, em 1935:

[...] Poucas cidades brasileiras reunirão as condições favoráveis que a Bahia apresenta para ser um daqueles centros de irradiação cultural que acabam resumindo os destinos da inteligência e o espírito do país. É a tranquila capital, onde as tradições da pátria vestem de arquitetura nobre as colinas sagradas. [...] É justo e razoável que lhe restituamos a situação de Coimbra do Brasil” (Calmon, 1935, *apud* Calmon, 1999, p. 146).

No campo da luta pela educação em grau universitário, essas forças, cujas linhagens oligárquicas são evidentes, foram confrontadas com a mobilização de profissionais liberais, entidades representativas de trabalhadores e estudantes de regiões distintas do estado, que buscavam se integrar ao ciclo de desenvolvimento econômico e cultural, mais intensamente no início da década de 1960. Vieram daí alguns atos que compuseram um torneio de muitos lances de jogadas, antes e depois da instituição da UEFS. Em sua busca pelos vestígios dessa trama, dentre os resultados dos movimentos encetados por aqueles que lutavam pela interiorização, Santos (2016, p. 156) destacou a Lei Estadual nº 1.802/1962, “deliberando sobre a criação de seis faculdades de Filosofia no estado: em Feira de Santana, Ilhéus, Jequié, Caetitê, Vitória da Conquista e Juazeiro” e a instituição de uma comissão para a implantação de uma universidade no interior, em 1963. Esses atos, todavia, não foram suficientes, de modo que a mobilização e os dilemas se estenderam mes-

mo depois da implantação da Faculdade de Formação de Professores, em 1968, seguida pela Fundação Universidade de Feira de Santana (FUFS), em 1970, primeiro ato real para a implantação da universidade que ocorreria, finalmente, em 31 de maio de 1976. Foi nesse contexto que o professor Zé Carlos foi selecionado, por meio de uma avaliação de currículo, para compor o quadro docente da então FUFS, em agosto de 1980. Em dezembro de 1980, já na segunda passagem de Antônio Carlos Peixoto de Magalhães (referido como ACM) pelo governo do estado, alçado ao cargo pela Assembleia Legislativa, como era a praxe do regime empresarial-militar, a FUFS foi extinta e sucedida pela UEFS, Autarquia Especial, criada pela Lei Delegada nº 12, de 30/12/1980. Prestemos atenção nesta data e voltemos à sala 34, lembrada pelo professor Zé Carlos como um espaço precário, mas que fomentava o encontro fortuito de parte importante dos e das docentes e servia de abrigo para as interações que assoalhavam vínculos e permitiam a germinação da organização da categoria. Vinham desses encontros os primeiros movimentos que pavimentaram a compreensão de que era preciso se organizar como categoria docente, mas foi o ato do governador ACM, no apagar das luzes do ano de 1980, que aumentou a insegurança sobre os rumos da novíssima UEFS e deu o combustível que faltava para impulsionar a fundação da ADUFS. Àquela altura, o movimento estudantil já estava de volta às ruas e, na UEFS, era a única categoria com um mínimo de organização, lembrou o professor, entre outros retalhos das memórias que apresentaremos a seguir.

Nosso diálogo ocorreu na manhã de 8 de setembro de 2023 e, como veremos, tem muito a revelar sobre as nuances da organização da categoria docente e seu papel na defesa da educação pública, nas lutas e resistência à ditadura empresarial-militar. A entrevista teve duração de aproximadamente três horas e, dada a sua extensão, fez-se necessária a supressão de algumas partes para a apresentação no formato aqui delineado. Além da preocupação com o tamanho, a edição também se fez necessária para evitar a repetição de termos ou de ideias, comuns à nossa manifestação oral. O conteúdo, todavia, permaneceu inalterado e foi revisado pelo próprio entrevistado, a quem agradeço, mais uma vez, pela generosidade

no acolhimento ao convite e presença histórica nos rumos da ADUFS. O trabalho foi conduzido em conformidade com as exigências do Comitê de Ética de Pesquisa, mediante o cadastramento da pesquisa intitulada “O projeto modernizador e a publicização da educação na Bahia: trajetórias e ações dos sujeitos sociais e das instituições no período 1940-2010”.

Trata-se de uma incursão de natureza histórica, por meio da qual busca-se dar lugar, entre outros aspectos, a inventários sobre as lutas na causa da educação pública naquele estado. No recorte aqui destacado, a ênfase recaiu sobre a organização de docentes da educação pública superior para a fundação da ADUFS e seus desdobramentos. Alguns estudos sobre a organização de docentes no Brasil registram iniciativas em diferentes regiões e unidades administrativas, desde a segunda metade do séc. XIX, com

Situada no Portal do Sertão baiano, a UEFS foi a primeira universidade pública do interior do estado, forjada numa longa batalha entre os segmentos da classe dominante que rivalizavam quanto ao *modus operandi* do ideário da modernização, assumido pelas forças políticas que deram a direção para a superação do atraso econômico e a consequente inserção do estado em um novo ciclo de progresso, pautado desde a década de 1940.

destaque para o papel cumprido por professores e professoras que atuavam no que hoje nomeia-se como Educação Básica. É o caso de Gindin (2015), que problematizou o sindicalismo docente de base na Argentina, Brasil e México, no séc. XX, perquirindo o seu desenvolvimento e particularidades, através de amplo estudo de revisão de natureza bibliográfica. O estudo tomou como objeto as práticas sindicais docentes e assumiu a noção de “sindicatos docentes de base” como “as organizações com demandas eminentemente trabalhistas, dispostas a confrontar com seus empregadores de forma aberta e coletiva, que baseiam a sua ação em uma rede de lideranças de base” (Gindin, 2015, p. 10). Gouveia e Ferraz (2013), bem como Borges (1997), somam-se a estudos dessa

natureza e documentam os movimentos para a organização docente em contextos específicos do Paraná, do Mato Grosso do Sul e da Bahia, respectivamente, embora sem descuidarem das redes de articulação em território nacional e além dele. Em todos os trabalhos são ressaltados os movimentos da categoria em direção a organizações de naturezas diversas, especialmente até a década de 1970, e a tendência de consolidação de um perfil mais trabalhista e mais autônomo frente a governos, a partir de meados da década de 1980, tendo como marco importante a Constituição de 1988. A organização docente na educação superior manteve parte desses traços, a exemplo da filiação a instituições variadas e da criação de organizações sindicais próprias, e este é também o caso do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN).

A incursão que se segue foi apoiada em fontes variadas, mas o esteio central foi o depoimento concedido pelo professor José Carlos Barreto de Santana, integrante da primeira diretoria da AD. Nos trechos selecionados, o/a leitor/a perceberá que o clima do diálogo foi bastante amistoso e transcorreu sem preocupações rígidas quanto às datas e à identificação exata dos nomes das pessoas mencionadas.

O diálogo: trechos selecionados da entrevista

Antonia – Como foi a tua chegada como professor? Já existia alguma mobilização ou alguma organização docente quando você chegou na UEFS?

Zé Carlos – Minha primeira aula foi no dia 21 de agosto de 80 e, para você ter uma ideia, a universidade de que eu conheço tinha, apenas, três módulos completos: os módulos 1, 2 e 3, incluindo as divisões dos módulos administrativos, teóricos e práticos, e uma parte do espaço de educação física, que era disciplina obrigatória para todos os cursos. Não tinha PAT [Pavilhão de Aula Teórica], não tinha mais nada. O quarto módulo estava sendo construído, e tinha o módulo teórico do quarto módulo já construído. Nós éramos em torno de 180 professores e tínhamos três cursos noturnos: Administração, Contábeis e Economia. No diurno, se a memória não me falhar, funcionavam os cursos de Licenciatura em Letras, Licenciatura em Ciências [habilitação em Matemática e

Biologia], Licenciatura em Estudos Sociais [habilitações em Educação Moral e Cívica e Estudos Sociais], Enfermagem e Engenharia [Civil]. Era uma universidade relativamente pequena, em pleno exercício do regime militar.

O que isso implica? Implica que era uma universidade que pouco se organizava, ainda, em termos das suas categorias. Os professores não tinham nenhum tipo de organização. Os técnicos também não. O setor mais organizado era o dos estudantes, que tinha os DAs [Diretórios Acadêmicos], mas não tinha o DCE [Diretório Central dos Estudantes]. Nós estávamos no processo de retomada do Movimento Estudantil. Desse movimento eu tinha participado intensamente, de 74 para cá, mais particularmente a partir de 75, quando o Movimento Estudantil Nacional assume um papel de protagonismo, indo para as ruas, protestando contra a ditadura militar, e, também, com as pautas internas da universidade, como a luta contra o jubileamento e a 477². É quando eu conheço Maslowa [Islanowa Cavalcanti Freitas] e Olival Freire Jr., que já era uma liderança. Maslowa vai entrar junto comigo, mas Olival Freire, Valdério [Santos Silva] e Zulu [Araújo] já eram lideranças. Então, o Movimento Estudantil Nacional vinha de um processo de ressurgimento e de fortalecimento. Em Feira de Santana, os estudantes, de alguma maneira, também já partilhavam um pouco de alguns desses anseios. Ah, lembrando: nessa universidade, a reitoria funcionava onde hoje é o Departamento de Ciências Biológicas. A biblioteca era no segundo módulo. As duas pró-reitorias que existiam eram a Pró-reitoria Acadêmica e a Administrativa. O reitor da época era o professor Zé Maria [José Maria Nunes Marques]. O professor Josué [Mello] era o pró-reitor acadêmico, ficava no segundo módulo. E no terceiro módulo ficava a Pró-reitoria Administrativa, que era o professor Raimundo Gama. Então, essa era a estrutura da universidade. Não tinha sequer onde ficarmos. Não existiam departamentos, existiam os colegiados, que não tinham uma estrutura, um lugar, e funcionavam meio volantes. E os professores, o único espaço de convivência que dispunham, se é que se pode chamar assim, era uma sala no terceiro módulo [teórico - MT]. Esse era o espaço onde os professores, em algum momento, se viam.

Antonia – Então, era um espaço de contato entre docentes de diferentes áreas de conhecimento? Parece interessante para fomentar vínculos, criar relações...

Zé Carlos – Se as pessoas estivessem mais presentes lá, porque era mais uma sala de passagem e algumas nem passavam lá, mas as que passavam, por exemplo eu, passavam e encontravam. Então tinha esse aspecto que você está dizendo. E é nesse espaço que eu conheço Ildes [Ferreira de Oliveira]. Eu estou citando especificamente o Ildes, porque ele vai ser importante na história da criação da ADUFS. Então, é nesse espaço onde a gente começa a conhecer um ao outro de alguma maneira, nem que fosse um “bom dia”, um “oi” ou “como é o seu nome?”. A gente começa ali, nessa sala 34.

Antonia – Vocês eram estatutários? E a ADUFS nesse processo?

Zé Carlos – Éramos celetistas. Éramos da Fundação Universidade de Feira de Santana (FUFS). Esse é um aspecto muito importante. Nós estamos falando, ainda, da Fundação. Existiam três classes de professores. Era uma classificação que, para hoje, soa estranha, mas era: Auxiliar, Responsável e Titular. E tem um detalhe. Como eu, recém-chegado, não sabia absolutamente de nada, fui contratado como professor Auxiliar, o que achei a coisa mais normal do mundo, porque eu estava entrando. Só que depois fiquei sabendo que, na verdade, deveria ter sido contratado como professor Responsável. Porque os professores Responsáveis eram os que tinham implantado as disciplinas. E o nome que consta no MEC [Ministério da Educação] para a criação da disciplina Geologia Geral é o meu, no projeto do curso de Engenharia. Então, esse era o ambiente! O corpo docente não tinha nenhuma organização! Tinha as conversas, como eu estava dizendo, na sala 34, nos corredores, e a gente começa a conhecer um ao outro. E, de alguma forma, incomodava essa falta de espaço, mas não havia nenhuma organização. Aí é que vem o que eu diria uma data bastante importante: 30 de dezembro de 1980. Ora, 30 de dezembro! O governador de então, o famigerado ACM, baixa, acho que era um decreto, transformando várias fundações estaduais em autarquias. Entre elas, a Universidade Estadual de Feira de Santana, que era a Fundação Universidade Estadual

de Feira de Santana, deixa de ser fundação para ser uma autarquia. Não foi apenas a UEFS! A Universidade de Conquista, a UESB, não existia, mas já tinha a Fundação, que também foi transformada em autarquia. E o que acontece com a gente? No dia 1º de janeiro, éramos todos funcionários públicos, sem que soubéssemos o porquê! O problema foi esse! O que, aparentemente, motivava ACM – inclusive não deve ter sido só isso, era uma avaliação nossa na época – era que nós teríamos um reajuste no dia 1º de janeiro, pois essa era a nossa data-base. Com a transformação de Fundação em Autarquia, nossa data-base passa para maio. Então, esse prejuízo tocou em todos nós e houve reação, mesmo nas férias, porque a gente não sabia o que estava acontecendo. E se dizia: “Agora é funcionário público, tem que ir lá na universidade ver isso e tal”. Foi aí que veio a grande pergunta: “O que será de nós?” Porque eu não acredito que Antônio Carlos Magalhães tenha feito isso, de alguma

Como eu, recém-chegado, não sabia absolutamente de nada, fui contratado como professor Auxiliar, o que achei a coisa mais normal do mundo, porque eu estava entrando. Só que depois fiquei sabendo que, na verdade, deveria ter sido contratado como professor Responsável. Porque os professores Responsáveis eram os que tinham implantado as disciplinas. E o nome que consta no MEC [Ministério da Educação] para a criação da disciplina Geologia Geral é o meu, no projeto do curso de Engenharia.

forma, pensando em beneficiar a gente, mas o fato é que nos chocou. Se nos fosse perguntado, seria bem-vinda a mudança para autarquia, não é? Mas foi uma medida autoritária e inesperada, que nos levou a essa grande interrogação: “O que será de nós?”. Esse foi o ponto, então, que mudou a forma de nos relacionarmos enquanto categoria docente: a existência desse “decreto”, que nos transformou, sem que pedíssemos, sem que esperássemos, sem que soubéssemos, de celetistas em estatutários.

Antonia – Isso tem a ver com uma das perguntas que eu estava fazendo aqui: quando vocês perceberam que precisavam se organizar? Foi aí?

Zé Carlos – Eu vou voltar uma casa atrás! Com a mudança, quando a gente retorna em fevereiro ou meados de janeiro, a gente tem que ir à universidade saber sobre essa nova situação. Então o que nos organiza são as perguntas: “O que está acontecendo?” e “O que vai acontecer com a gente?”. Isso foi muito rápido, porque, quando a gente retorna, a gente retorna conversando sobre essa necessidade de ter algo que nos represente. 180 professores não era um número tão grande, mas passamos a ter a necessidade de conversar com o pessoal do noturno, que a gente não via, porque, quando eles chegavam, a gente já estava saindo, coisa que existe ainda hoje. Nesse movimento, começamos a descobrir algumas pessoas novas, como Adroaldo Quintella, Nelson Navarro e Walter Demétrio, que também estavam se perguntando a mesma coisa. Lembrando que nós estávamos em 1981; não eram permitidos sindicatos de funcionários públicos, e nós passamos a ser funcionários públicos. Não podíamos criar um sindicato e nos perguntamos: “Como é que a UFBA se organiza?

Resolvemos convidar o professor Ubirajara Rebouças, da UFBA, para nos dizer o que era a APUB, pois ele era o diretor, e veio, também, se eu não me engano, Joviniano Neto. Ildes era sociólogo e, através dele, chegamos a esses professores. Ubirajara trouxe os estatutos da APUB e disse: “Esse é o nosso documento base!”. [...] Nós estávamos com uma comissão de trabalho para organizar uma associação. E aí, a gente consegue um feito fantástico: mobilizar os 180 professores da Universidade! Para você ter uma ideia, nós criamos a ADUFS com quase todos os professores filiados.

Se organiza através da APUB³!”. Então, precisamos ter algo assim: que nos represente! Aí, nessa história, já estava todo mundo conversando: Naidison [de Quintella Baptista], Elói [Barreto de Jesus], Ildes... Estou citando nomes mais conhecidos, mas não eram os únicos! Havia, também, Zélia Martins, Ana Rita, Neuza Estrêla...

Nesse movimento, ver como ficava a nossa situação funcional era uma das prioridades. Resolvemos convidar o professor Ubirajara Rebouças, da UFBA,

para nos dizer o que era a APUB, pois ele era o diretor, e veio, também, se eu não me engano, Joviniano Neto. Ildes era sociólogo e, através dele, chegamos a esses professores. Ubirajara trouxe os estatutos da APUB e disse: “Esse é o nosso documento base!”. Do dia para a noite, Ildes trouxe uma proposta já redigida com o nome Associação Docente de Feira de Santana. Entre fevereiro e março, nós estávamos com uma comissão de trabalho para organizar uma associação. E aí, a gente consegue um feito fantástico: mobilizar os 180 professores da Universidade! Para você ter uma ideia, nós criamos a ADUFS com quase todos os professores filiados. Pelo que me lembro, não filiou o professor Zé Maria (que era reitor), porque ele dizia: “Não posso me filiar porque eu vou ser o interlocutor do outro lado”. Era quase 100% de adesão! Depois desse processo de discussão rápida, por conta dessa situação criada com o ato de ACM, a criação da ADUFS resulta em um momento histórico: aprovamos o estatuto e elegemos a primeira diretoria em uma assembleia, no primeiro módulo, acho que no Auditório 1. Era uma diretoria provisória, com mandato de um ano, para organizar a ADUFS. Então, ela tinha essa missão.

Antonia – Vocês não levaram uma proposta de chapa?

Zé Carlos – Sim, tínhamos nossa proposta. Nossa proposta era Naidison, presidente, Ildes, vice-presidente, e eu, tesoureiro, mas a ideia era fazer a defesa lá. Então, ficou Naidison, Ildes, eu, Zélia [Martins]⁴. A gente cria a ADUFS. Qual é a primeira tarefa de relevância, além de organizar a entidade em si? Exatamente discutir o enquadramento dos professores. Porque, com a criação da autarquia, deixam de existir aquelas classes de professores Auxiliar, Responsável e Titular. Passou a existir a carreira como a gente mais comumente está familiarizado: Auxiliar, Assistente, Adjunto e Titular. E como é que a gente vai enquadrar esses professores? Aí, Naidison tem uma participação muito forte e bem pragmática. Então, pela primeira vez, a ADUFS se reúne com a reitoria para exigir a participação nesse processo. E, se não me engano, também a gente vai até Salvador, dizer à Secretaria de Educação: “Tem que ter uma participação nossa nesse processo!”. Refiro-me ao chamado reenquadramento.

Antonia – A ADUFS foi, dentro desse processo de interiorização da Educação Superior, a primeira entidade também de organização docente?

Zé Carlos – Que eu saiba, sim! ADUFS é a primeira organização de professores das universidades estaduais da Bahia.

Antonia – Nesse caso, só a ADUFS foi para Salvador para discutir com a Secretaria de Educação a organização das classes docentes?

Zé Carlos – Fomos tratar da participação da gente no reenquadramento, porque a divisão das classes a gente não discutiu, já chegou pronto o pacote. O reenquadramento significava estabelecer: Quem é Auxiliar vai ser o quê? O tal do Responsável vai ser o quê? E o Titular? Nesse processo, a ADUFS já passa a ter um papel de representação e participação efetiva. Aí foi criada uma comissão mista de docentes e membros da administração para proceder esse reenquadramento. O interessante dessa comissão é que ela era supostamente paritária, mas, na verdade, não era. A gente era voto vencido na maioria das vezes, mas conseguimos estabelecer, pelo menos, o modelo, que ficou assim: os Auxiliares continuaram na mesma classe, mas os que tinham, no mínimo, a especialização, passaram a ser Assistentes; os Responsáveis tornaram-se Adjuntos; e os professores fundadores, os Titulares.

Antonia – Eu queria ouvir de você um pouco sobre essa questão da trajetória de inserção política e de militância... O que vocês tinham de bagagem? Se você não pode falar da trajetória dos outros, pelo menos da sua!

Zé Carlos – Antes de falar sobre isso, só registrar que eu falei da questão do enquadramento como sendo um dos elementos centrais. Mas aí a ADUFS começa a ter algumas bandeiras que são de importância e que, em algum momento, devemos tratar. Por exemplo, a ADUFS começa a falar em democratização das relações na universidade. É nesse processo que a ADUFS começa a falar sobre a necessidade de concurso público para acesso à universidade. A ADUFS começa a cobrar coisas internas também de importância, digamos, de políticas externas. Lembrando: nós estamos em 1980, estamos na reorganização da classe trabalhadora, estamos no pós-anistia. A nossa interlocução passa a ser através de pessoas

que íamos conhecendo ali, mas também de alguns contatos anteriores. Entre os estudantes estavam Gerinaldo [Costa], particularmente Beto Folha [Alberto Campos Boaventura], Jaime Cruz e Trazíbulo [Henrique Pardo Casas], que já estavam discutindo coisas externas. E aí, a meu ver, tem um ganho também para a gente enquanto ADUFS criada, quando a gente começa a discutir a necessidade de criar um jornal em Feira de Santana, que é o Grito da Terra. E para criar o Grito da Terra, a gente cria antes a ADEFS, que é a Associação de Entidades de Feira de Santana. O primeiro presidente da ADEFS foi Naidison Quintella. Os fundadores da ADEFS são sindicatos, associações como a ADUFS, associações de moradores de bairros, o Sindicato dos Trabalhadores Rurais e alguns diretórios estudantis. Foram 28 entidades de Feira. Nesse momento, também, começam a aparecer nossas divergências. Ildes, por exemplo, tinha uma posição de que nós não deveríamos nos filiar a partidos. Essa era a posição dele. É o período das greves gerais também. Então a ADUFS esteve em todas as coordenações das greves gerais em Feira de Santana.

Antonia – Antes das greves gerais, vocês tiveram um processo de mobilização interna e já tinham vivência com greves de professores?

Zé Carlos – Não, as greves vieram depois. Antes chegamos a ter algumas paralisações, mas a nossa primeira greve, se não me engano, foi em 1985. Porque nós fazíamos as lutas, mas ainda não tínhamos chegado ao ponto da greve. Pelo menos a primeira greve estadual, porque também só existia a ADUFS. Depois a ADUSB [Associação dos Docentes da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia] foi criada, e UNEB [Universidade do Estado da Bahia], já em 1983. Se não me engano, nossa primeira reunião estadual foi em 1984. Sei que éramos três universidades, com a delegação igual, paritária, e que foi feita aqui em Feira. Foi quando conhecemos, por exemplo, Zé Raimundo [Fontes], Waldenor [Pereira], Valter [Pires], que foi o primeiro candidato a senador pelo PT [Partido dos Trabalhadores], que eram da ADUSB, e Sérgio Guerra e Dan [Oliveira Santana], pela ADUNEB [Associação dos Docentes da UNEB]. Os nomes vão me escapar, mas é a primeira vez que a gente se reúne para tentar construir um fórum re-

presentativo, que depois veio a ser o Fórum das ADs [Associações Docentes]. Desse encontro que a gente pautou, já do ponto de vista das universidades estaduais, o estatuto do magistério vai fazer as reivindicações salariais.

Antonia – Então vocês estavam em um movimento que era de organização interna, mas, simultaneamente, se articulando externamente com outras ADs e, ainda, um movimento de articulação com outras categorias?

Zé Carlos – Exatamente! Eu acho que é o ponto alto da nossa cooperação mais externa. Já tínhamos uma relação muito próxima com os estudantes. E o que está acontecendo com os técnicos? Até 1981, ainda não acontece nada e, depois, eles criaram a ASSUEFS [Associação dos Servidores da UEFS], mas com um caminho completamente próprio deles. [...] O que também acontecia internamente, naquele momento, era que havia pessoas que eram contra a criação da CUT [Central Única dos Trabalhadores], mas, quando decidiu filiar ao ANDES⁵, não tinha resistência, como tinha com relação à CUT. Então, as injunções internas eram muito fortes, mas havia injunções externas também. A ADUFS, apesar de não ser sindicato, tinha um papel sindical e também exercia atividades que eram muito importantes na época! Isso veio a se fortalecer mais na diretoria com Jerônimo [Morales] e Rita [Olivieri]. Passamos a ter uma participação, também, mais cultural e acadêmica. Por exemplo, a relação da ADUFS com a ADEFS

leva para dentro da universidade a discussão sobre a barragem de Pedra do Cavalo. Entendeu? [...]

Antonia – Quero saber sobre a inserção de mulheres nesse movimento, nessas diretorias...

Zé Carlos – Olha, foi a minha primeira experiência maravilhosa de ser subordinado ao matriarcado! Na verdade, eu vinha de uma subordinação à Yara [companheira do entrevistado] (risos). Mas, do ponto de vista profissional, a ADUFS tinha um matriarcado que mandava na gente.

Antonia – Quem era esse matriarcado?

Zé Carlos – Rita Olivieri, Elizete [da Silva], Maslowa e Ângela [Nascimento]. Ângela não era muito de mandar, mas era muito presente. Então, teve uma época em que eram as mulheres que davam as cartas na diretoria da ADUFS! A presença, digamos, formal na diretoria, existe desde a primeira eleição, com a participação da professora Zélia Martins. Na de Elói, tinha Neuza Estrêla. Mas quando Rita [Olivieri] chega à diretoria, com Jerônimo, isso fica mais forte, e o matriarcado começa a se estabelecer. As mulheres dominantes eram Rita, Maslowa e Elizete. Depois chegou a Marjorie [Cseko Nolasco]. Havia, ainda, as professoras de Enfermagem, a exemplo de Rose [Rosely Cabral de Carvalho], que esteve na gestão. Então, tinha o matriarcado, e nós chamávamos assim! Não estou me referindo ao termo agora. Nós nos referíamos assim: o matriarcado da ADUFS, porque eram as mulheres que mandavam na ADUFS!



Antonia – Nesse caso, Elizete e Maslowa entraram também logo no começo dos anos 80?

Zé Carlos – Elizete sim e Maslowa entra depois, já com os concursos. Os concursos de que estou falando, a gente não só lutou pelos concursos, como a gente passou a fiscalizá-los, para que fossem com lisura! Nós assistíamos aos concursos! Não era uma determinação da Assembleia [...], mas nós queríamos garantir, pois o concurso sempre foi uma daquelas coisas que levantavam suspeitas, tipo: “o cara está marcado”; “vai ser aprovado porque a banca está de combinação”; e coisas assim. Nós assistíamos às aulas como forma de garantir que os concursos eram lisos. Era uma mobilização nossa, pois, se era nossa conquista, nós queríamos que fossem lisos!

Antonia – Você lembra quando foi a primeira leva de concursos?

Zé Carlos – [...] Com os departamentos criados, acho que foi depois de 83. Tudo isso o que eu estou falando era como militância nossa, dentro da universidade.

Antonia – Estou entendendo que essa militância bebe muito daquilo que você estava dizendo sobre a Área de Metodologia [do Trabalho Científico], que já era um grupo organizado, e esse grupo tinha um elemento que, acho, diferenciador: uma concepção de universidade. Então, é dentro dessa concepção de universidade que emergem também essas questões, essas pautas?

Zé Carlos – Era uma concepção de universidade, mas era também [...] uma concepção muito acadêmica de universidade. E nós dávamos, também, o viés político da universidade. É que, me parece, o grupo de Metodologia não tinha uma discussão de uma política para além da academia. [...] Então a gente consegue dar esse tom.

Antonia – Já que estamos falando desse contexto político, uma das coisas que eu quero perguntar é sobre o ambiente de perseguição e de medo. Como é que vocês viviam isso? Que tipo de receio e de constrangimento vivenciavam?

Zé Carlos – A gente sentia mais esse medo entre os técnicos, mas, com a estabilidade [mudança de regime de trabalho para estatutário], esse medo diminuiu. Além disso, estávamos num momento em que as lutas já estavam dando resultados, a ditadura se

aproximava do fim. Então isso nos deixava mais empoderados, digamos assim. Já estávamos na anistia e já se discutia partidos... Quer dizer, isso vai, aos poucos, trazendo mais tranquilidade. Claro que havia, ainda, uma presença e uma importância muito grandes daquelas pessoas que vieram de antes e comprometidas com o *status quo*: as coisas da administração, as políticas estadual e municipal.

Antonia – Mas vocês se sentiam vigiados?

Zé Carlos – Então, eu tinha conhecimento de casos assim e, também, de privilégios. Por exemplo, por que diacho alguns, digamos assim, sabiam quem devia ser o Professor [da classe] Responsável e o outros não sabiam? Porque a alguns interessavam que soubesse, não é? Essas informações geravam vantagens e não eram públicas. Então, até a ADUFS ser criada, essas coisas eram veladas. E a ADUFS ajuda a desvelar essas coisas. [...] Por isso que eu acho, Antonia,

Quando a gente falava em sociedade mais justa, a gente queria também uma universidade mais inclusiva. A palavra inclusiva não era usada na época, mas era esse o efeito prático: uma sociedade mais justa, uma universidade mais justa. Então, era um pouco esse jogo de espelho-reflexo, de farol. [...] Em alguns aspectos ela refletia, em outros ela iluminava. Então, era essa a nossa questão com a universidade: construir uma universidade que fosse reflexo do que a gente pensava para a sociedade. E ter na universidade um espaço onde a gente pudesse rediscutir a sociedade.

que a criação da ADUFS é a coisa mais importante na história da Universidade, depois de sua criação! Digo, depois da criação da própria Universidade.

Antonia – Fale um pouco mais sobre essa questão do ambiente. Eu elegi essa palavra medo, mas também elegi uma palavra que é esperança. Quais eram as experiências que inspiravam, que traziam, digamos assim, força para vocês?

Zé Carlos – Na verdade, eu acho que a gente estava vivendo um momento que era mais de construir algo novo. Da mesma forma que a gente queria construir uma sociedade nova, o que nos inspirava era cons-

truir também uma universidade que representasse essa sociedade nova. Então, quando a gente estava falando em democracia diante da ditadura, a gente estava falando, também, de democracia dentro da universidade. Quando a gente falava em sociedade mais justa, a gente queria também uma universidade mais inclusiva. A palavra inclusiva não era usada na época, mas era esse o efeito prático: uma sociedade mais justa, uma universidade mais justa. Então, era um pouco esse jogo de espelho-reflexo, de farol. O professor Jerônimo uma vez trouxe uma discussão sobre a universidade como espelho ou como farol. Eu sempre disse a ele que a universidade era, ao mesmo tempo, espelho e farol. Não tinha esse papel dicotômico de ser espelho ou ser farol. Em alguns aspectos ela refletia, em outros ela iluminava. Então, era essa a nossa questão com a universidade: construir uma universidade que fosse reflexo do que a gente pensava para a sociedade. E ter na universidade um espaço onde a gente pudesse rediscutir a sociedade.

Eu tendo a concordar com Milton Santos, que dizia que a vida acadêmica só é completa se você participa dela nas suas três instâncias: a acadêmica propriamente, a administrativa e a política. Ele só dizia assim: "Nunca as três ao mesmo tempo!". Então, para mim, eu tinha que viver todas as experiências dentro da universidade.

Antonia – Só para retomar aqui: você tinha dito para eu lembrá-lo de falar do baixo clero. Eu não queria sair sem falarmos desse baixo clero...

Zé Carlos – Então, teve uma época (não sei quando ela começa) em que começou a ficar forte dentro do movimento docente nacional uma discussão sobre quem fazia o movimento docente. Eu falei de uma universidade onde tínhamos dois doutores somente, alguns mestres e tal. Mas, nas outras universidades, já havia uma pecha de que quem pesquisava e fazia a vida acadêmica não fazia a política sindical.

Antonia – Não fazia militância?

Zé Carlos – A militância sindical! Como se a militância sindical fosse, o que chamavam na época, de "baixo clero". Isso, de alguma forma, nos incomodava, porque não tínhamos universidade com estrutu-

ra, com pesquisa, mas nós queríamos um movimento sindical que fosse de pessoas representativas, significativas. Por isso buscávamos o pessoal de metodologia, por isso buscamos Jerônimo e por isso passamos a nos autoexigir que, além de militarmos, fizessemos nossa formação. Então, isso passou a ser uma espécie de autoexigência não tão explicitada, não tão clara, mas que passou a ser importante. Por isso nossas lideranças passaram, também, a fazer a sua formação acadêmica e a sua militância acadêmica propriamente. Eu tinha 25 anos quando entrei na UEFS, estava muito bem, em termos. Tem uma coisa, Antonia, que eu não sentia na UFBA: eu me senti com pertencimento na UEFS. Isso, para mim, é uma coisa muito importante, pessoalmente. E eu me senti com pertencimento na ADEFS, no Jornal Grito da Terra. Então, eu estava muito pleno. Eu estava muito satisfeito com o que fazia, mas tinha alguma coisa que precisava ser feita, que era também cuidar de que nós não fôssemos o baixo clero da universidade. Então, tem um momento, e isso será mais adiante, em que eu resolvo investir na formação. E todos nós fizemos isso: Elizete, Maslowa, todos fizemos isso em certo momento! Foi nesse processo que eu, também, resolvi dar um tempo para mim mesmo...

Antonia – Você foi fazer o mestrado quando, Zé?

Zé Carlos – [...] Então, eu estava muito envolvido nessa coisa do coletivo. E quando fiz a especialização em Ensino de Geociências (IG-UNICAMP) (1992), a única que tem no Brasil, eu me obrigo a fazer – aliás, me obrigo não, eu aceito – um projeto de mestrado de interesse da Área, para o Departamento de Educação da Unicamp. Por quê? Porque era de interesse da Área. [...] Meu projeto foi até aceito, fiz a entrevista, mas eu não tinha orientador. [...] Aí, fui para a USP em 1993. Entrei em março, com um projeto de História das Ciências. Quando foi em dezembro, minha orientadora entendeu que o meu projeto era de doutorado, e eu fiz a progressão. Então, eu não tenho mestrado. Eu fiz o chamado doutorado direto. Este foi o único projeto que fiz absolutamente pessoal. Todos os outros eram coletivos. E foi a coisa mais acertada, mais prazerosa que eu fiz na minha vida! Eu só pude fazer isso porque eu estava numa universidade pública, que me permitia certos voos!

Antonia – [...] Então, Zé, que bom você tocar nessa questão do baixo clero. Eu comecei a identificar nas falas de algumas pessoas essa recusa ao movimento estudantil e sindical porque há essa ideia de oposição entre ser militante e ser intelectual. E você está me dizendo que havia uma reflexão a esse respeito?

Zé Carlos – Não havia uma reflexão; havia uma crítica, vinda de pessoas que não estavam no movimento! Havia uma crítica dizendo: “Tá vendo aí? Um monte de ativistas, um monte de pessoas que não pesquisam, que ficam fazendo o movimento!” [...]. Na ADUSP [Associação de Docentes da Universidade de São Paulo], por exemplo, tinha um professor de Matemática, Francisco Miraglia Neto, que já era um pesquisador bem-conceituado e, quando ele topava assumir a diretoria da ADUSP, era muito bem-vindo, porque ele vinha contra essa imagem do baixo clero. Lembrando que a gente está numa época em que essas quantificações de acordo com o número de publicação começam, também, a ficar mais forte. A própria USP estava falando em baixo clero e estava incluindo em baixo clero em razão do nível de produção. Então, essa discussão, em certos momentos dos anos 80 e 90, foi muito forte na academia. E acho que, ao contrário disso tudo, eu tendo a concordar com Milton Santos, que dizia que a vida acadêmica só é completa se você participa dela nas suas três instâncias: a acadêmica propriamente, a administrativa e a política. Ele só dizia assim: “Nunca as três ao mesmo tempo!”. Então, para mim, eu tinha que viver todas as experiências dentro da universidade.

Finalizando o texto, mas não o diálogo!

Os eventos narrados pelo professor Zé Carlos trazem subsídios importantes para pensarmos a própria concepção de universidade que estava na origem do projeto UEFS, submissa aos interesses das elites oligárquicas. O confronto dessa concepção foi e tem sido uma prática, a exemplo da fundação da ADUFS como ato político intencional de resistência à lógica impositiva, quando a organização de servidores públicos em sindicatos estava proibida. Desde a chamada Era Vargas, “as organizações do funcionalismo ficaram de fora do edifício legal que foi constituído nessa etapa” (Gindin, 2015, p. 162), prática ratificada

pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) e depois pela ditadura empresarial-militar vigente entre 1964-1985, o que cultivou a organização docente em associações de naturezas diversas. Na Bahia, uma das primeiras entidades docentes foi o braço nacional da Associação de Professores Licenciados do Brasil (APLB), constituída no início da década de 1950, e em 1952 foi criada a Associação dos professores Licenciados da Bahia (Gindin, 2015, Borges, 1997), atualmente APLB-Sindicato. Na educação superior, a APUB foi a primeira instituição de organização da, então filha única, Universidade da Bahia. Bem antes desses marcos temporais das entidades, testemunhamos subsequentes atos de resistência, organização e luta da classe que vive do trabalho e dos grupos

Testemunhamos subsequentes atos de resistência, organização e luta da classe que vive do trabalho e dos grupos humanos que se recusam a ceder às práticas de subalternização, seja em razão das configurações étnico-raciais (indígenas, negros e negras) ou das configurações socioeconômicas (sem terra, sem teto, sem emprego, ambulantes e uberizados) e de gênero, sem anular as interseções entre essas e outras configurações.

humanos que se recusam a ceder às práticas de subalternização, seja em razão das configurações étnico-raciais (indígenas, negros e negras) ou das configurações socioeconômicas (sem terra, sem teto, sem emprego, ambulantes e uberizados) e de gênero, sem anular as interseções entre essas e outras configurações. No caso específico dos professores e professoras da Bahia, um dos movimentos mais emblemáticos foi registrado, ainda, em 1918, quando eclodiu uma greve de docentes de Salvador “que reclamavam o pagamento de salários atrasados” (Gindin, 2015, p. 159).

Da parte dos setores economicamente dominantes, as ofensivas também não foram pequenas. Como relata Dreifuss (1989), a elite dirigente nacional desde sempre alimentou enorme desprezo pela organização dos setores populares, enquanto se empoleirava em associações corporativas e políticas permanentes, o que permitia um agir coordenado, mesmo à distância geográfica, haja vista a sua inserção e apropriação da administração pública regional e nacional. As análi-

ses do autor, mesmo se reportando aos movimentos de constituição e emergência da burguesia urbano-rural, sua atuação ao longo do século XX e, mais especificamente, no contexto do fim da ditadura civil-militar, são reveladoras das causas que defende, dos vínculos que protege e dos traços de identidade das forças oligárquicas-burguesas nos tempos presentes.

[...] Enquanto a questão pública passa a ser privativa das classes dominantes – ‘coisa deles’, dos ‘homens’ –, o ‘popular’ é privado de seus direitos de cidadão pelos ‘posseiros’ e ‘sitiantes’ da máquina de desgoverno e mandonismo. E a resposta popular é a instauração do ‘estado de desleixo’, de irresponsabilidade, de apatia e de desinteresse. Para enfrentar o ‘estado de coisas’ que resulta das ações e omissões das classes dominantes e de suas elites dirigentes, resta à população um único gesto de soberania: a instituição popular do ‘jeitinho’ e o decreto, por cívica rebeldia e triste consolo, de que há leis – menores, é bem verdade – que ‘pegam’ e outras que ‘não pegam’. Mais: carente de cidadania, o país se divide entre crimes ‘hediondos’ e os de ‘colarinho branco’. A justiça era para os ricos, a PM para os pobres (Dreifuss, 1989, p. 12).

Notadamente os e as professoras sofreram os efeitos disso e enfrentaram grandes dificuldades para se inserir em organizações sindicais, sobretudo em

instituições de abrangência nacional, mesmo antes da ditadura empresarial-militar instituída em 1964, como revelam os estudos de Gindin (2015), Gouveia e Ferraz (2013) e Borges (1997). Embora se reconheça que houve salto no processo de mobilização sindical desde meados da década de 1980, os obstáculos para a organização docente ganharam novos contornos com os retrocessos trabalhistas experimentados desde meados da década de 1990 e que não cessaram, mesmo com o ascenso do Partido dos Trabalhadores (PT) ao governo. As adversidades que se colocam impõem novas estratégias de resistência coletivas e o fortalecimento de “sindicatos docentes de base”, dispostos a confrontar seus empregadores (Gindin, 2015) para defender diretos trabalhistas e justiça social. Daí a importância de que experiências como as relatadas aqui por Zé Carlos sejam acessadas.

Nesse contexto, os cabelos brancos da ADUFS são símbolo do quanto o aprender-a-viver se fez e se faz no viver, no enfrentamento coletivo de atos limites forjados por aqueles e aquelas que insistem em permanecer sitiantes e indiferentes às desigualdades que gestam e que se fazem multiplicar diariamente. Certamente a ADUFS não seria e não é tudo o que teceu até aqui, de resistência a esse projeto de dominação, sozinha. A começar pelo reconhecimento da disposi-



ção de luta de parte importante da própria categoria docente, mas também pelo reconhecimento de que, subjacente às lutas inerentes à carreira, à autonomia da universidade e sua democratização (seja no plano das relações institucionais ou da defesa da educação pública), está a compreensão das imbricações entre a vida universitária e as lutas por transformações estruturantes nas relações sociais e de poder. São horizontes, portanto, que nos colocam ao lado de docentes de outras Associações Docentes das estaduais baianas (UESB, UNEB e UESC) nos vincula ao ANDES, mas, também, nos implica com outras categorias. Os ajuntamentos e engajamentos com grupos sociais e pelas causas que tenham a superação das desigualdades na vida social, o respeito à diversidade, a solidariedade de classe e a autonomia institucional frente a governos, administração das universidades e a partidos foram e continuam sendo referências capilares do nosso agir docente, e Zé Carlos trouxe isso em seu relato. Isso se traduziu na relação estabelecida com estudantes, bem retratada na homenagem recebida da primeira turma do curso de Engenharia Civil formada pela UEFS, a qual concedeu à ADUFS a honra de ser paraninfa. A retribuição a esse gesto é uma mensagem de mobilização e reafirmação de compromissos basilares, como demonstrado na “Mensagem da ADUFS aos Afilhados Formandos em Engenharia Civil”, datada de junho de 1984:

Queremos acreditar que a educação tem o papel fundamental de fomentar e favorecer mudanças. Queremos lutar para que a educação esteja radicalmente voltada para os interesses da maioria da população de nosso país.

Queremos empenhar nossas vidas na conquista de efetivo direito de todos, não apenas de uma seleta minoria, terem uma educação condigna e que lhes seja permitido participar como sujeitos na construção do bem comum.

Queremos descobrir um jeito de ter uma escola aberta e democrática, empenhada na oferta do conhecimento como patrimônio coletivo da sociedade e, de forma participativa, batalhar por soluções novas e duradouras para problemas do povo.

[...] Precisamos, urgentemente, denunciar e abominar uma mentalidade universitária que se

esgote na mesquinha expectativa de uma escola profissionalizante, sem poder de avaliação crítica sobre o sistema global que assim a impõe. Esperamos que os engenheiros saídos da Universidade de Feira de Santana, nunca “afogados” nas tarefas dos cálculos, tenham e exerçam a força de seu “engenho e arte” para que a educação, a universidade de nosso país e a de Feira resistam às corrupções impostas pelo sistema orientado para o lucro e pelo capital e projetem o homem e seus valores numa sociedade onde todos os homens usufruam de iguais direitos de trabalho e vida (Convite de formatura - Engenharia Civil da UEFS, 1984, grifos no original).

Isso ganha ainda mais sentido quando, em 2023, o Sindicato dos Engenheiros da Bahia (SENAGE) lembra da ADUFS e a convida para participar da celebração dos 86 anos daquela entidade. A semente parece que vingou: Temos luta no sertão, temos esperança de vida!

Um registro final para este escrito, mas não menos importante! Atualmente, quase todos os docentes que estiveram no processo de fundação da ADUFS estão aposentados, mas seus legados continuam encorajando as lutas e sendo referência para as gerações que seguem na caminhada. A professora Maslowa Islanova nos deixou em 2021, mas sua trajetória se inscreve nesse quadro de referência encorajadora não só internamente, mas para todos e todas que a conheceram nos movimentos docentes estadual e nacional, quando não só compartilhou a direção da ADUFS, mas do Fórum das Associações Docentes das universidades estaduais da Bahia e do ANDES, tendo assumido por mais de uma vez funções na direção nacional. A professora Elizete da Silva segue na docência, e sua paixão pela profissão que escolheu é inspiradora, para dizer o mínimo. De tudo o quanto se conseguiu manifestar aqui, ficam a alegria de ter recebido esses legados e a esperança de que a semente se renove e de que não nos esqueçamos de uma lição primária: “[...] Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende. Por que é que todos não se reúnem, para sofrer e vencer juntos, de uma vez?” (Rosa, 1986, p. 271). **US**

1. A origem do nome não incluía a identificação “Estadual”.
2. Refere-se ao Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969, baixado pelo então presidente Artur da Costa e Silva, durante a ditadura empresarial-militar instituída no Brasil na madrugada de 1º de abril de 1964. O Decreto-Lei previa a punição de professores, alunos e funcionários de universidades considerados subversivos e ameaçadores do regime.
3. Refere-se à Associação do Professores Universitários da Bahia (APUB), entidade que manteve a sigla de referência da sua fundação após a abertura política e foi registrada como Sindicato.
4. O entrevistado citou nomes que estavam na diretoria, sem especificar os cargos. Em documento do acervo da ADUFS, apurou-se a seguinte composição: Naidison Baptista (presidente), Adroaldo Santos (vice-presidente), Maria Zélia Martins (1ª secretária), Ildes Oliveira (2º secretário) e José Carlos Santana (1º tesoureiro); no conselho fiscal estavam: Gildásio Rocha, Elói Barreto e Cipriano Luckesi. Dados obtidos do Comunicado Público, datado de 3 de junho de 1981.
5. Conforme consta na página oficial da entidade, em 19 de fevereiro de 1981, fundou-se a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) e, em 26 de novembro de 1988, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, passou a ser Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN).

notas

- ADUFS. **Comunicado público**. Feira de Santana: impresso da diretoria da ADUFS, 3 de junho de 1981 [arquivos da entidade].
- BORGES, Selma. Movimento dos professores estaduais na Bahia: as lutas dos anos 80. **Caderno CRH**, Salvador, n. 26/27, p. 255-289, jan./dez. 1997.
- CALMON, Jorge. Pedro Calmon e a criação da Universidade da Bahia. *In*: BOAVENTURA, Edivaldo M. (Org.). **UFBA: trajetória de uma universidade 1946-1996**. Salvador: [s.n.], 1999.
- CONVITE DE FORMATURA ENGENHARIA CIVIL DA UEFS. **Mensagem da ADUFS aos Afilhados Formandos em Engenharia Civil**. Feira de Santana: impresso, 1984.
- DREIFUSS, René. **O jogo da direita**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.
- GINDIN, Julián. **Por nós mesmos**: o sindicalismo docente de base na Argentina, no Brasil e no México. Rio de Janeiro: Azougue, 2015.
- GINDIN, Julián. Sindicalismo dos trabalhadores em educação: tendências políticas e organizacionais (1978-2011). **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 75-92, abr./jun. 2013.
- GOUVEIA, Andréa B.; FERRAZ, Marcos Alexandre dos S. Sindicalismo docente e política educacional: tensões e composições de interesses corporativos e qualidade da educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 111-129, abr./jun. 2013.
- ROSA, João Guimarães. **Grande sertão**: veredas. 31. impressão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- SANTOS, Ana Maria Fontes dos. **Uma aventura universitária no sertão baiano**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2016.
- UEFS. **Conheça a UEFS**: nossa história. Feira de Santana: sítio institucional da UEFS, 2023. Disponível em: <https://www.uefs.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=12>. Acesso em: 30 set. 2023.

referências

Políticas do Ministério da Educação sob o governo Bolsonaro: Plano Nacional do Livro Didático (PNLD 2021) e o desmonte da autonomia da Sociologia nos currículos

Fabício Mendes Pereira

Professor da Secretária de Educação do Estado de São Paulo

E-mail: fabicio.mendes@unesp.br

Resumo: A educação se constitui como um importante campo de disputa de visão de sociedade e de mundo. Assim, esta pesquisa objetiva investigar o lugar das Ciências Humanas e da Sociologia no PNLD 2021 na conjuntura regressiva do Brasil sob o governo Bolsonaro e sua ofensiva liberal conservadora na educação nacional a partir da análise documental oficial e midiática, bem como teórica, analisando em específico os ataques às disciplinas, como Sociologia, diante das políticas regressivas do MEC naquele governo.

Palavras-chave: PNLD 21. Direitas. Educação. Ideologias. Conservadorismo.



Introdução

O problema abordado nesta pesquisa se dá em torno dos ataques sofridos pela educação e, principalmente, quanto ao lugar da Sociologia no novo PNLD 2021 ante esses ataques a partir da análise documental oficial e midiática, bem como teórica, analisando as políticas educacionais para o Livro Didático durante o governo Bolsonaro. Para isso, foram utilizadas ferramentas teóricas de autores, como Michael Apple, que abordam a discussão das relações entre grupos conservadores, liberais e a influência por estes exercida sobre o debate acerca de políticas educacionais. Deste modo, se propõe investigar as influências liberal-conservadoras e como essas influências

podem determinar o lugar ou o não lugar das Ciências Humanas e da Sociologia no Plano Nacional do Livro Didático 2021.

No período vivenciado pela conjuntura regressiva do Brasil sob o bolsonarismo, nos anos 2018 a 2021, e numa ofensiva contra a educação nacional, foi estabelecida uma conjuntura de influências políticas regressivas que comprometeram negativamente políticas educacionais, como a BNCC, o PNLD 2021 e os livros didáticos, com influências de concepções liberais conservadoras, que, em grande medida, provocam uma descaracterização da Sociologia como disciplina autônoma.

Nesse aspecto, o estudo sobre a educação brasileira, no esforço de compreender as forças e projetos

educacionais em disputa, não pode deixar de lado o desenvolvimento histórico da educação no Brasil, que tem servido de instrumento “ora para perpetuar as contradições instaladas na estrutura socioeconômica e política, ora para dirimi-las e desenvolver uma sociedade pautada nos valores essencialmente democráticos” (Magalhães, 2020).

De modo que os rumos e projetos de país se relacionam com aspectos conjunturais, onde cada grupo no poder tenta imprimir um modelo de sociedade e de país, de modo que a Sociologia, no currículo oficial, passou por intermitências, onde ora era parte do currículo oficial, e ora não. Onde a luta por direitos perpassa diretamente pela luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

No que diz respeito à educação no Brasil, há a continuidade de oposições e conflitualidades nos aspectos conjunturais, que vão desde as disputas pelo Estado (por vias eleitorais ou não) e pela hegemonia ideológica; e essas disputas têm reflexo na produção das políticas públicas, como nos materiais didáticos e nos currículos oficiais, fazendo-se necessário compreender os aspectos históricos e conjunturais.

Sabe-se que a polarização política, principalmente no que tange à disputa ideológica em torno da educação, é anterior ao processo de junho de 2013. Contudo, a partir das manifestações de 2013, com o processo de acirramento da polarização político-ideológica que tem em seus aspectos a despolitização dos debates em torno da educação e em torno das políticas públicas supostamente “neutras” de referenciais ideológicos, há um aumento da ofensiva de grupos de direita e de extrema direita, que já vinham sendo gestados anteriormente, como o Movimento Escola sem Partido, criado e financiado pelo procurador estadual e advogado Miguel Nagib, atuante desde 2004, mas com expressivo êxito na conjuntura da crise que marcou os últimos nove anos, buscando coibir o que foi chamado de doutrinação ideológica de esquerda. E, ainda, no bojo dessas manifestações de 2013, grupos de direita ganham projeção, como MBL e Vem Pra Rua, entre outros. Importante ressaltar que estes grupos entram em cena buscando apagar a figura dos partidos, com lema e palavras de ordem “sem partido”, ou mesmo “sem bandeira”, buscando mostrar ou construir uma ideia de caráter apartidário.

A visão liberal e conservadora de movimentos políticos recentes no Brasil como os mencionados exerceram influências no debate e na opinião pública a respeito da questão de uma educação neutra e voltada a finalidades de formação profissional (leia-se para a disciplina laboral, para o mercado de trabalho para funções subalternas destinadas aos filhos da classe trabalhadora). Nesse sentido, o aparelhamento de grupos políticos na estrutura de aparelhos do Estado orientou de forma também negativa os rumos do debate e a aplicação das políticas para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A BNCC tem sua origem nas discussões ainda no governo Dilma, quando o ministro da Educação era Renato Janine Ribeiro, e contava com a participação da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) e da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), com posterior envolvimento de influências também ligadas a grupos políticos e *think tanks*¹ nacionais e internacionais, bem como de instituições como a Fundação Lemann², entre outros, que, munidos de espaço dentro das instituições públicas vão propor reformas a partir da pedagogia das competências, oriundas de proposições ligadas ao Banco Mundial e que vão trazer novas perspectivas ao campo educacional.

BNCC e PNLD 2021 e os desmontes da política educacional do governo Bolsonaro

No período de 2014 a 2018, quatro propostas da BNCC foram elaboradas, tendo formalmente sido iniciados esforços por parte do Ministério da Educação em torno da construção de uma Base Nacional Comum Curricular com o objetivo de formalizar um currículo comum entre todos os entes federados. Tal medida se deu em decorrência da obrigatoriedade de se cumprir as legislações vigentes no que tange ao processo educacional, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, e o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2014, contando também com forte pressão de grupos e setores como o “Todos Pela Educação” e o “Movimento pela Base”, instituições relacionadas a setores civis privados, em especial a setores do mercado financeiro interessados nas ver-

bas públicas destinadas à educação e em influenciar na própria composição do currículo. Nesse processo em disputa, a participação de instituições e associações de pesquisas e pesquisadores do campo educacional contrárias a uma base nacional ou se opondo ao método utilizado em tal elaboração foi importante, como a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED), que colocou proposições e opôs-se a diversos pontos, desde as primeiras equipes de especialistas no período entre 2013 e 2014.

Contudo, no decorrer dos processos e discussões, ocorreram mudanças nos rumos da política do país de modo que os efeitos do Novo Ensino Médio sobre o currículo e sobre as políticas públicas para o livro didático, em particular o PNLD 2021, que passaram necessariamente pela compreensão contextual política em relação ao golpe de 2016, que depôs a presidenta Dilma Rousseff. Golpe que contou com a atuação imediata de Michel Temer, que assumiu definitivamente em 31 de agosto e, em 22 de setembro, a primeira grande medida foi a MP 746/2016 (que, depois, torna-se lei, em setembro de 2017), com o objetivo de desmantelar toda uma política para a educação, com alteração do pacto federativo, sinalizando para os governadores instabilidade política em relação aos custos. De forma que tal mudança nos rumos políticos do país exerceu influência direta sobre a política nacional para a educação, em especial sobre o PNLD e sobre o ENEM.

Diante das disputas e das consequências decorrentes do golpe de 2016, que depôs a presidenta Dilma Rousseff, as discussões e os grupos de trabalho em torno da BNCC culminaram com a finalização dos trabalhos em 2018. De modo que, ainda que em um período curto, pôde-se analisar três diferentes fases: a primeira contou com uma elaborada consolidação de um ideal de Educação Básica de caráter abrangente, que engloba do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, apresentando o que se denomina de *direitos de aprendizagem* e se deu no período de 2012 a 2014. Passando, em seguida, para uma fase em que se buscou conciliar as diversas perspectivas em torno dos *Direitos de Aprendizagem* e das *Matrizes de Conteúdos*, que foram constituídas a partir de um sistema de avaliação amplo em larga escala. Tal etapa ocorreu en-

tre os anos 2015 e 2016. E, após esse período de 2017 e 2018, pós-golpe 2016, há um fim nas discussões, com um rompimento no seu aspecto democrático, de modo que o debate nacional em relação à reforma do Ensino Médio foi finalizado abruptamente, culminando em sua fase de finalização, onde a BNCC relacionada principalmente ao Ensino Médio é publicada.

Com crescente ascensão dos movimentos liberais e conservadores no Brasil na última década, o conceito do estudioso Apple é pertinente. O autor fala da expressão de *guarda-chuva conservador*, onde, com a necessidade de se constituir consenso entre os diversos grupos conservadores, vai se “criando um guarda-chuva ideológico sob o qual podem se abrigar grupos diferentes, que normalmente poderiam não concordar na totalidade uns com os outros” (Apple, 2000, p. 43), assim se referindo aos diversos grupos liberais e conservadores, principalmente ligados a setores religiosos, com lideranças como Tim Lahaye³, que disputam políticas e recursos no campo da educação (Apple, 2003, p.66). Assim, urge a ne-

Os rumos e projetos de país se relacionam com aspectos conjunturais, onde cada grupo no poder tenta imprimir um modelo de sociedade e de país, de modo que a Sociologia, no currículo oficial, passou por intermitências, onde ora era parte do currículo oficial, e ora não. Onde a luta por direitos perpassa diretamente pela luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

cessidade de um exame cauteloso da atuação desses grupos na educação por meio do currículo do Novo Ensino Médio. Essa atuação ocorre no seio da principal política pública direcionada ao currículo, que é a produção do material didático cujas diretrizes são estabelecidas pelo PNLD 21. O que se faz necessário, portanto, é uma análise das particularidades aprovadas que influem diretamente no ensino de Sociologia a partir do Novo Ensino Médio com a BNCC e suas consequências diretas no PNLD 2021.

Em 2018, o então ministro da Educação Milton Ribeiro, pastor presbiteriano ligado à Universidade Presbiteriana Mackenzie, nomeou como secretário de Alfabetização Carlos Nadalim, um defensor do

método fônico que foi aluno de Olavo de Carvalho, tendo, em seguida, convidado Sandra Ramos⁴ para a Secretaria de Materiais Didáticos no MEC, responsável por coordenar a área da composição do material didático, o Plano Nacional do Livro Didático, em 2021. Tal nomeação não foi bem-vista nem mesmo por técnicos da pasta, que consideraram sua nomeação uma espécie de movimento de retomada de espaço por parte da chamada ala ideológica, onde funcionários da pasta apontaram que houve um processo de ideologização dos livros didáticos, o que tem levado a um esvaziamento do caráter crítico e político da disciplina.

De modo que esses projetos empreendidos constituem-se em grande adicional à receita das empresas envolvidas. Contudo, a maior influência que trouxe impacto significativo em relação à forma como as Ciências Humanas – e, em especial, as Ciências Sociais – serão apresentadas, e que espaços terão no currículo

A partir de 2013, uma fração da burguesia, aliada ao capital internacional, deu início a uma ofensiva de características políticas contra o governo petista de Dilma Rousseff, e tal ofensiva foi denominada de “ofensiva restauradora”, por ter o objetivo de restaurar a hegemonia do neoliberalismo, que se deparava com a diminuição do crescimento econômico e, desse modo, considerou oportunas medidas que visaram à derrocada do governo petista que vinha aplicando medidas neodesenvolvimentistas, como a redução da taxa básica de juros, depreciação do câmbio, medidas protecionistas e outras.

lo. E, em denúncia à imprensa, Priscila Cruz, presidente do Movimento Todos pela Educação, chegou a publicar em redes sociais a sua indignação com a nomeação da representante do movimento Escola Sem Partido, que tem ligações com *think tanks* nacionais e internacionais e que representa objetivos específicos na proposição de diretrizes na educação pública.

Anteriormente, o PNLD 2019 teve como foco as adequações realizadas no Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), com material didático voltado a estudantes e professores. O de 2020, para o Ensino Fundamental 2 (6º ao 9º ano), e o de 2021, para o Ensino Médio.

O PNLD 2021 é, portanto, resultado, em parte, de

reformas influenciadas pela conjuntura pós-golpe institucional de 2016.

O edital do PNLD 2021 tinha previsão de publicação em janeiro de 2019 e, em sua primeira fase, em 2021, deveriam ser realizadas as escolhas de Projetos Integradores e Projeto de Vida, que são, segundo o guia da editora Moderna, “obras com aprendizado voltado à vivência prática, com ações de pesquisa, discussão e produção”. Posteriormente, na segunda fase, livros didáticos por área do conhecimento, obras de formação para professores e gestores, recursos digitais e obras literárias (Editora Moderna, 2021).

Assim, o PNLD 2021 traz os aspectos já voltados aos itinerários formativos apresentados na BNCC para o Novo Ensino Médio. Tais itinerários formativos apresentam não mais a clássica divisão por disciplinas, mas por áreas do conhecimento em itinerários formativos, uma divisão onde supostamente o aluno poderá optar, ficando somente Língua Portuguesa e Matemática como disciplinas obrigatórias. Desse modo, o material fica dividido em Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica profissional. Assim, os currículos do ensino médio passam a ser compostos por uma formação geral básica e um itinerário formativo, onde a formação básica com foco em competências e habilidades são de 1.800 horas, e os itinerários formativos com até 1.200 horas organizados a partir das áreas do conhecimento e da formação técnica profissional escolhida.

Eles são estruturados em quatro eixos, sendo: 1) investigação científica; 2) processos criativos; 3) mediação e intervenção sociocultural; e 4) empreendedorismo. Seguindo essa organização, os currículos poderão permitir que o aluno curse mais de um itinerário formativo dentro do curso do ensino médio ou ainda de forma concomitante ou sequencial, o que não ocorreu no caso da implementação em curso no estado de São Paulo. Ainda se propõe que os estudantes poderão escolher seu itinerário formativo, cabendo às escolas orientar os estudantes. E que, em caso de decisão de mudança de itinerário formativo, caberá aos sistemas de ensino apresentar e garantir possibilidades para o aproveitamento de estudos

realizados com êxito pelo estudante. Outro aspecto importante é que há a possibilidade de utilização de ensino a distância, sendo de até 20% da carga horária no ensino regular e 30% no noturno, ambos com acompanhamento de professor e coordenador e 80% para Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Os itinerários formativos poderão ser ofertados em habilitação técnica profissional ou mesmo em qualificação técnica, onde a habilitação técnica terá titulação de curso técnico, com 800 horas e com duração de 1 a até 3 anos, e, necessariamente, o aluno deve estar matriculado no ensino médio ou tê-lo concluído, já que a qualificação técnica é de apenas 16 horas e com duração média de 3 meses.

Outro aspecto que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio apresentam, expressas no PNLD 2021, é que fica aberta a possibilidade de parcerias com instituições educacionais reconhecidas pelo sistema de ensino, que seriam as diferentes secretarias, conselhos etc. Assim, além das adequações em relação ao PNLD, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio impõem um conjunto de adequações no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, o SAEB, bem como na formação de professores.

Dessa forma, em virtude desse contexto de disputas, inclusive dentro do campo da direita, essa pesquisa é um importante instrumento na compreensão das forças e dos grupos ideológicos que norteiam as transformações na educação pública brasileira, que, dentro do aspecto da pedagogia das competências, é uma maneira de colocar a educação a serviço e na visão do capital, isto é, do mercado, buscando produzir executores de trabalho.

Ainda nesse aspecto de ameaças a uma educação democrática e plural, temos o aparelhamento de setores importantes para a educação pública, como o da produção dos materiais didáticos, tendo como política central dentro desta área no MEC o Plano Nacional do Livro Didático.

Por isso, a temática se mostra de grande relevância e importância na compreensão dos rumos e possibilidades, pois o livro didático tem uma grande contribuição para a escola, principalmente no contexto de uma educação já precarizada e desregulamentada, onde grande parte dos professores não têm formação específica na área, ficando, assim, dependentes do livro didático.

Ciências Humanas e Sociologia sob ataque: o desmonte das disciplinas como áreas do saber autônomas

Desde o processo de redemocratização com o final da ditadura civil empresarial-militar e na promulgação da Constituição de 1988 que expressa os aspectos positivos da década de 1980 e as profundas transformações em decorrência deste processo de redemocratização, nas últimas três décadas vivemos um período de movimentos, lutas e avanços, mas principalmente de recuos no tocante à educação e com a instauração e o avanço dos processos de contrarrevolução neoliberal a partir da década de 1990 com o desmonte e a venda do patrimônio público nos governos que vão desde Fernando Collor de Mello a Fernando Henrique Cardoso, com seus desdobramentos em políticas de cunho neoliberal e com as concepções realizadas nos governos petistas de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, que, apesar de terem efetivado algumas reformas progressistas, as demais eram reformas de cunho liberal.



E, no decorrer do golpe de 31 de agosto de 2016, que depôs a presidenta Dilma Rousseff, desdobrando na PEC 55, que se constitui no famigerado Teto dos Gastos Públicos, também conhecido como “PEC da morte”, dada a sua abrangência e consequência para a saúde e educação. Significando, portanto, retrocessos no campo político educacional e na saúde, onde subsequentemente, também como resultado do golpe, desdobram-se as reformas da previdência e trabalhista.

A partir de 2013, uma fração da burguesia, aliada ao capital internacional, deu início a uma ofensiva de características políticas contra o governo petista de Dilma Rousseff, e tal ofensiva foi denominada de “ofensiva restauradora”, por ter o objetivo de restaurar a hegemonia do neoliberalismo, que se deparava com a diminuição do crescimento econômico e, desse modo, considerou oportunas medidas que visaram à derrocada do governo petista, que vinha aplicando medidas neodesenvolvimentistas, como a redução da taxa básica de juros, depreciação do câmbio, medidas protecionistas e outras. Uma ofensiva que se alimentava do fato de o neodesenvolvimentismo perder apoio inclusive dos que dele se beneficiaram, como

No pós-golpe institucional de 2016, com a atuação da Lava Jato influenciando os rumos políticos nacionais, uma regressão conjuntural que também influenciou a eleição do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro em 2018, abriu-se mais espaço para grupos ultraconservadores e reacionários nos mais diferentes ministérios do governo federal.

a nova classe média e os novos diplomados com políticas sociais como PROUNI e FIES, levando o seu apoio a medidas neoliberais.

De modo que entidades que demonstraram algum apoio no processo de neodesenvolvimentismo durante os governos Lula e no primeiro governo Dilma, no segundo governo Dilma, passaram a fazer forte oposição ao governo. Dessa forma, em 2015, a FIESP torna-se “vanguarda do golpe institucional no meio empresarial”, levando à crise da frente neodesenvolvimentista (Boito Jr, 2016). Incluindo-se nesse aspecto a perda de “interlocução e o apoio popular”

em decorrência de erros, o que fez com que parcela significativa de seus eleitores se sentisse traída com a “elevação de tarifas (como as de luz elétrica e gasolina), além de desenvolver uma política conservadora, que beneficiou mais aos bancos que ao povo” (Gomes, 2016). De modo que:

O *impeachment* é o último recurso aplicado pela Constituição contra um mandato democraticamente eleito. Não foi apresentado nenhum crime de responsabilidade dolosamente cometido pela presidenta, uma vez que as chamadas pedaladas fiscais não passam de manobras fiscais que, por mais que sejam uma anomalia, não estão previstas na Constituição como passíveis de crime de responsabilidade. O que se formou, então, para a garantia da aprovação do *impeachment* e, portanto, do golpe, foi um consenso entre o presidente (afastado) da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha, que é investigado e réu por desviar mais de R\$ 500 milhões do orçamento público em contas na Suíça, com o vice-presidente Michel Temer, que também tem contra si uma série de denúncias e investigações por corrupção, e com todo o *status quo* do PMDB, do PSDB e de outros partidos que viram no golpe a chance de se livrarem de acusações e assaltarem o poder a fim de desenvolver seus interesses próprios, mesmo que estes tenham sido derrotados nas urnas (Gomes, 2016).

Assim, no pós-golpe institucional de 2016, com a atuação da Lava Jato influenciando os rumos políticos nacionais, uma regressão conjuntural que também influenciou a eleição do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro em 2018, abriu-se mais espaço para grupos ultraconservadores e reacionários nos mais diferentes ministérios do governo federal, com ligações que vão desde alas ultraconservadoras, com laços desde a época da ministra de Estado da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, Damares Alves, também com ligação com o movimento pentecostal (liderados pelo pastor carioca Silas Malafaia e o deputado Marco Feliciano, entre outros). E, assim, nesse processo, abriu-se espaço para contrarreformas conservadoras que são “exportadas” de forma acrítica e com “pouca compreensão tanto das sérias críticas a elas feitas como dos difundidos efeitos negativos gerados nos países que as originaram” (Apple, 2009, p. 17).

De modo que o golpe de 2016 abre caminho para a aprovação de medidas que estabelecem políticas de caráter neoliberal, onde umas das principais – e que atingem diretamente o campo educacional – são a Medida Provisória 746/2016 e a “Contrarreforma” do Ensino Médio, que contaram com grande apoio de setores conservadores da sociedade e da mídia.

A “Contrarreforma” do Ensino Médio contou no Brasil com ampla cobertura pela mídia, de modo que, logo depois da publicação da Medida Provisória nº 746, a TV Cultura, em seu programa Roda Vida, deu espaço ao então ministro da Educação Mendonça Filho e a intelectuais que representavam o pensamento empresarial sobre os temas relacionados à educação. Nomes como o de Mozart Neves Ramos, representando a fundação Ayrton Sena, e Guiomar Namó de Melo, representando o Grupo Civita e que teve papel de grande importância no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) enquanto ocupante de cadeira no Conselho Nacional de Educação (CNE) e relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio⁵ (DCNEM), cujas bases estão da Pedagogia das Competências⁶, importante premissa para as concepções apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Ramos; Frigoto, 2016).

Como parte igualmente importante do resultado desde o golpe tem-se a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Contudo, a versão do texto que vinha sendo discutida desde o governo Lula, com avanços e retrocessos, é posta de lado, sendo levado à frente um texto novo, proposto por setores empresariais, de modo que, em uma versão bem destoante das anteriores discutidas com as universidades e os setores interessados e que já tinha problemas, foi encaminhada para o congresso como Medida Provisória (MP). E, dentro desse processo de mudanças, que vem desde os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), passando pela promulgação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), trouxe significativas mudanças para o ensino de Ciências Humanas e, em específico, para a disciplina Sociologia, onde existem novas condicionantes que influenciam na Sociologia na atualidade como área disciplinar do conhecimento.

Considerações finais: a generalização de conteúdos curriculares para uma formação acrítica – desmantelamento da disciplina através da proposta “Ciências Humanas e suas tecnologias”

Na referida conjuntura das políticas educacionais do MEC sob o governo Bolsonaro, portanto, as influências de caráter conservador e revisionista se constituíram em grave ameaça à educação nacional, fundamentada em princípios científicos, uma vez que, dentro do Ministério da Educação e no Plano Nacional do Livro Didático, se efetivou uma reorientação de princípios e fundamentos em que o debate sobre a educação é marcado por pressupostos *cientificistas*. Podendo, desse modo, impor um caráter revisionista aos materiais a serem produzidos. Em específico, as alterações nos materiais didáticos das disciplinas Sociologia e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, o que traz um grande perigo para a ciência e para a educação pública brasileira, apresentando falsa ideia da existência de uma ciência neutra e trazendo, inclusive, um modo de ver a educação como adestramento para uma sociedade de controle dos indivíduos.

E, ainda, de acordo com Day (2001, p. 35), o que se tem quanto às reformas educacionais vão no sentido de colocar tanto pais quanto alunos “mais como consumidores do que como clientes”, de modo que a avaliação da qualidade do ensino recai sobre os professores, e o “sucesso em preparar os alunos para alcançar os resultados desejados” é o parâmetro, dentro de uma lógica neoliberal de uma educação sem base crítica e sem questionamentos. O que Frigotto (2017, p. 31) define como uma “pedagogia da confiança”, com o estabelecimento de “uma nova função: estimular os alunos e seus pais a se tornarem delatores”.

Nessa busca pela eliminação de uma educação questionadora e pela construção de uma educação em prol do mercado e do poder religioso conservador, que está entranhado nas instâncias do poder, principalmente no Ministério da Educação, com imposição de mudanças e alcance aos mais diversos (como no caso da responsabilidade pela proposição de diretrizes e seleção dos livros didáticos no Plano

Nacional do Livro Didático), é patente o questionamento do lugar das Ciências Humanas e, em especial, da Sociologia, no PNLD 21 e, consequentemente, nos livros didáticos.

O PNLD 2021 traz diversas mudanças. Entre elas, a divisão por áreas do conhecimento aglutinando disciplinas, como no caso das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que vai aglutinar os conteúdos de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, sempre com foco nas habilidades e competências. Outra das grandes mudanças foi o trabalho com foco nos objetos: o objeto 1 - projetos integradores e de vida; objeto 2 - área do conhecimento; objeto 3- formação continuada; objeto 4 - recursos educacionais digitais; e objeto 5 - obras literárias, seguindo um cronograma apresentado pelo MEC⁷.

Nesse aspecto, o PNLD 21, ao ser a política pública responsável pela delimitação das diretrizes dos materiais didáticos, seus conteúdos e a forma como são abordados, constitui-se em importante elemento de disputa, uma vez que, ao ter o controle do material didático, o grupo político no controle obtém um forte mecanismo de controle no próprio currículo.

É importante salientar aqui as contribuições de Apple (1982) acerca do currículo para uma análise de como a Sociologia está representada no PNLD 21, pois o currículo parte de uma reprodução de conteúdo que busca legitimar privilégios ou poderes já constituídos. Contudo, não apenas os conteúdos podem reafirmar esses poderes ou uma ideologia, mas também a ausência de conteúdos pode vir a se constituir como um importante instrumento de reafirmação de valores e ideais.

Assim, pensando o legado das políticas educacionais sob o governo Bolsonaro e no esvaziamento dos conteúdos de Sociologia no PNLD 21, materializa-se a presença – ou melhor, a não presença – de autores especialistas nas obras aprovadas, o que constitui um elemento importante quando se pensa na construção do próprio material didático e do currículo e no seu processo de esvaziamento proposital.

Sabendo-se que a educação pode contribuir tanto para a formação geral e politização do indivíduo quanto para a sua não libertação, para que isso seja possível, uma educação libertadora só é possível quando o indivíduo tem acesso a uma educação com

fundamentos científicos. O dismantelamento de disciplinas das Ciências Humanas, como a Sociologia, entre outras, que foram comprometidas com as referidas políticas educacionais aqui problematizadas, evidencia o legado negativo dos rumos de políticas educacionais do governo anterior, que desestruturou políticas educacionais em desenvolvimento e aparelhou órgãos do Estado, como o MEC, com representantes de seus interesses políticos e ideológicos, visando a uma “deseducação” através do desmonte de conteúdos curriculares, diante da ofensiva liberal e conservadora das políticas de Bolsonaro.

Compreendendo, desse modo, que os ataques às Ciências Humanas e, principalmente, à Sociologia enquanto disciplina, vêm no sentido de implementar um desmonte no aspecto crítico desta disciplina, trazendo um modelo educacional acrítico e para a produção de mera mão de obra.

Cabe ao atual governo federal a suplantação dessas políticas educacionais regressivas. **US**

1. De acordo com Pinheiro (2019), “*think tanks* são organizações que pautam a opinião pública para influenciar os poderes decisórios em políticas públicas, agindo como grupos de interesse”.

2. De acordo com Cariello (2020), a Fundação Lemann apresenta-se como uma instituição de caráter filantrópico ligada à família do bilionário Jorge Paulo Lemman e que busca apoiar “pessoas comprometidas em resolver grandes desafios sociais do país” (Fundação Lemann, s/d). E Cariello ainda pontua que se constitui de um aparelho privado de hegemonia. E se constitui, de acordo com FONTES (2010), como um empresariamento de novo tipo, que está “lastreado em forte concentração capital-imperialista que, simultaneamente, precisa contar com a adesão das massas populares nacionais (apassivá-las), com vistas à sua expansão (inclusive internacional), e fomentar a extração de sobretrabalho, renovando modalidades tradicionais de exploração. Forja-se uma cultura cívica (ainda que cínica) e democrática (que incita à participação e à representação) para educar o consenso e disciplinar massas de trabalhadores, em boa parte desprovidos de direitos associados ao trabalho, através de categorias como “empoderamento”, “responsabilidade social”, “empresa cidadã” e “sustentabilidade” (Fontes, 2010, p. 296).

3. Tim LaHaye (1926-2016) foi um autor e pastor evangélico norte-americano famoso pela coautoria

da série “Left Behind” (romances cristãos que exploram o arrebatamento e eventos apocalípticos sob uma perspectiva do dispensacionalismo teológico) e se envolveu ativamente na promoção de visões ultraconservadoras, especialmente no campo educacional. Sua influência estendeu-se além da escrita, contribuindo para moldar discussões teológicas e políticas em áreas específicas, como a educação.

4. Sandra Ramos é professora do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e grande aliada do Movimento Escola Sem Partido, principalmente dentro do aspecto das disputas ideológicas em torno do conservadorismo de direita, com ligações a ideólogos dentro e fora do Brasil.

5. Resolução CEB/CNE nº 02/2012 e Parecer CEB/CEN nº 05/2011.

6. Para (Perrenoud, 1999a), “a competência é uma capacidade de agir eficazmente em face de uma família de situações, que se chega a dominar porque se dispõe simultaneamente de conhecimentos necessários e da capacidade de mobilizá-los ciosa e oportunamente para identificar e resolver verdadeiros problemas”.

7. Dados obtidos em <https://pnld.moderna.com.br/modernaexplica-em/entenda-o-processo-de-escolha-das-obras-do-pnld-2021/>. Acesso em 29/04/2022.

notas

notas

- BRASIL. Exposição de Motivos n 00084/2016/MEC. Ministério da Educação. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/exm/exm-mp-746-16.pdf. Acesso em: 20 fev. 2023.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2017. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 02 fev. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia Digital PNLD.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Educação profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico. Brasília, 2000. 19 v.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. O novo ensino médio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). [S.l], 2018.
- Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Ministério da Educação do Governo Federal. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/programa-nacional-do-livro-didatico-pnld>. Acesso em: 21 jan. 2023.
- Resolução 15/2018 - Dispõe sobre as normas de conduta no âmbito da execução do PNLD.
- Resolução 42/2012 - Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica.

referências

- APPLE, Michael W. Common curriculum and state control. **The Australian Journal of Education Studies**, v. 2, n. 2, p. 1-10, 1982.
- APPLE, Michael W. **Educando à direita. Mercados, Padrões, Deus e Desigualdade**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003. Capítulo 1.
- APPLE, Michael W. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 2000.
- APPLE, Michael, W.; RUIZ, Maria José Ferreira. Para além da lógica do mercado, compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo. **ORG & DEMO**, v. 10, n. 1-2, p. 161-161, 2009.
- BOITO JR., Armando. Os atores e o enredo da crise política. *In*: SINGER, André *et al.* **Por que gritamos golpe?** Para entender o *impeachment* e a crise política no Brasil. [S. l.]: Boitempo Editorial, 2016. p. 23-27.
- CARIELLO, L. Aparelhos privados de hegemonia empresariais: os casos da Fundação Estudar e da Fundação Lemann. **Anais do XIX Encontro de História da ANPUH-Rio-História do Futuro: ensino, pesquisa e divulgação científica**. Rio de Janeiro, 2020.
- DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto Editora, 2001.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Reforma de ensino médio do (des)governo de turno: uma escola para os ricos e outra para os pobres, 2016. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escola-para-os-ricos-e-outra>. Acesso em: 03 out 2022.
- GOMES, Ciro. Por que o golpe acontece no Brasil? Por que gritamos golpe? Para entender o *impeachment* e a crise política no Brasil. 2016. Disponível em: <https://ler.amazon.com.br/?asin=B01IFD0WHO>. Acesso em: 03 out 2022.
- MAGALHÃES, Juliana Guidi. **Os fundamentos liberais conservadores da ideologia de gênero e do programa “escola sem partido”**: a práxis educativa como alternativa no ensino de sociologia crítica. Dissertação (Mestrado Profissional em Sociologia) - Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, *campus* de Marília-SP, 2020.
- PINHEIRO, Ana Cláudia *et al.* **Pensando os Think Tanks**: Uma revisão da produção acadêmica brasileira. Trabalho de conclusão do curso de Graduação em Ciências Sociais do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.
- PNLD. Guia Digital - Ufal.br. Código das Coleções. Obras Didáticas por Áreas do Conhecimento e Específicas. Brasília, 2021. Disponível em https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_didatico/pnld_2021_didatico_codigo_colecoes. Acesso em: 20 fev. 2023.
- RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. Medida Provisória 746/2016: a contrarreforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 16, n. 70, p. 30-48, 2016.

referências

Precarização do trabalho, neoliberalismo e educação: faces de uma mesma moeda

Francisco Glauber de Oliveira Paulino

Mestrando da Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE)

E-mail: francisco.paulino@aluno.uece.br

Frederico Jorge Ferreira Costa

Professor da Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI-UECE)

E-mail: frederico.costa@uece.br

Maria Núbia de Araújo

Doutoranda da Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE)

E-mail: nubiadearaujo@yahoo.com.br

Resumo: O artigo visa, em linhas gerais, apresentar as condições de trabalho às quais a classe trabalhadora vem sendo submetida e está redigido em três momentos autoconstituintes, os quais tratam de três questões centrais: 1) a relação entre a precarização do trabalho e o adoecimento da classe trabalhadora; 2) a radicalização da precarização do trabalho na política econômica; e 3) a intervenção prática do neoliberalismo na educação. No primeiro momento, apresentamos os arquétipos que circunscrevem a relação de dependência mútua entre a precarização das relações de trabalho com o adoecimento físico e mental. No segundo momento, ensejamos discutir acerca da atividade do neoliberalismo desenfreado no mundo do trabalho. Por fim, problematizamos a práxis manipulatória neoliberal na educação. O estudo em tela está ancorado maioritariamente na perspectiva materialista marxiana e marxista, de natureza teórico-bibliográfica. Trata-se, portanto, de uma reflexão descritiva e exploratória que enseja explicitar a relação entre este contexto de crise e o mundo do trabalho, destacando limites e possibilidades.

Palavras-chave: Trabalho Precarizado. Adoecimento. Neoliberalismo. Educação.



Introdução

No processo de construção da sociabilidade humana, diversos complexos sociais desenvolvem-se, tais como a política, a religião, a linguagem e a educação, entre outros. A educação é um complexo que apresenta autonomia relativa e dependência ontológica em relação ao trabalho, momento fundante do ser social. Essa autonomia refere-se ao fato de a educação, assim como outros complexos sociais, desempenhar funções específicas, as quais se diferenciam do intercâmbio direto entre o ser humano e a natureza. No que tange à dependência ontológica, tal afirmação justifica-se no surgimento dos complexos sociais ocorrerem no seio de uma sociabilidade produzida pelo trabalho, o qual se trata do processo de ampliação das possibilidades humanas, propiciado

pela evolução e complexificação do trabalho que tornam necessários desenvolvimentos de outros complexos sociais (Lukács, 2013).

Como veremos logo mais, na relação de trabalho explorado que veio arrolando-se ao longo dos últimos anos, o trabalho estratificado, que se metamorfoseou e se combinou com vários modelos de trabalho penoso, criou justamente a sua antípoda, a saber, o homem reificado de sua humanidade e, *pari passu*, que é alienado do produto de seu trabalho objetivado cotidianamente.

Visando a uma melhor compreensão do *modus operandi* capitalista atual, do mundo do trabalho e da educação, julgamos valer a pena um breve resgate de nossa gênese histórica para nos auxiliar na apreensão e compreensão do comprometimento de nossa formação sócio-político-cultural. Para que possamos

situar-nos na querela que nos propomos neste texto, já que a compreensão do fundamento da sociedade capitalista é questionada por autores que negam a centralidade do trabalho e que, portanto, negam o processo de fagocitose e de autofagia humana em que o Estado de bem-estar social está sendo carcomido de dentro para fora.

Com o intuito de buscar as primeiras pistas de respostas para a inquietação indagadora supramencionada, iniciamos a nossa pesquisa com a leitura dos seguintes autores: Antunes (2022; 2020; 2011; 2005), Cavalcanti (2021), Harvey (2016), Bruder (2017) e Safatle, Silva Junior e Dunker (2021). O tema mencionado, em um segundo momento, também foi apreciado a partir da confrontação destas com a leitura de Oliveira (2013), Marx (2017), Braga (2017), Huws (2017) e Abílio (2011). Para o último momento, demos conta da leitura de Saviani e

A pressão sobre o trabalho e sobre os trabalhadores se amplificou de maneira nunca vista em nossa história recente. Em todas as pesquisas sérias sobre o mundo do trabalho atual, é notório que nunca houve uma taxa de extração/produtividade de mais-valor e de estratificação do trabalho tão alta como a que possuímos hoje.

Duarte (2021), Duarte (2011; 2008), Mészáros (2011), Gentili (1995), Freitas *et al.* (2019), Kuenzer (2011) e Chomsky (2002). Ao colocarmos a periodização da precarização das relações de trabalho e da educação em pauta, visamos apresentá-la por intermédio de um enfoque crítico ancorado no aporte filosófico materialista-dialético, à luz do qual se evidencia a natureza do ser social, conforme Netto (2011).

Por uma questão de rigorosidade intelectual, apontaremos agora alguns dos fatores que nos pareceram mais significativos em nosso processo de pesquisa e de revisão bibliográfica no esforço de uma melhor compreensão do desenvolvimento do mundo do trabalho e da educação, seus padrões de permanência e de ruptura. Para tanto, abordaremos o processo de adoecimento do proletariado, a nova forma de estratificação capitalista no mundo do trabalho e o *ethos* em voga na educação.

Crônicas de uma morte anunciada: adoecimento e precarização do trabalho

Conforme percebemos nas falas dos vários especialistas da Sociologia do Trabalho que embasam esta pesquisa, das muitas formas de manifestação de comorbidades, as doenças advindas do sofrimento psicológico humano, em especial a depressão, são a maior causa do afastamento dos trabalhadores de seus postos de emprego no mundo. Essas doenças, causadas principalmente pelo alto nível de estresse do ambiente laborativo, por uma elevadíssima sobrecarga de trabalho e, por último, por uma forte imposição de metas e de tarefas inalcançáveis a serem cumpridas, são as principais causas do adoecimento no trabalho. Cavalcanti (2021, p. 70) realizou uma análise minuciosa sobre o adoecimento físico e mental em diferentes espaços laborativos e de modo bem vívido nos propôs o seguinte:

De fato, é manifesto que a *repetição* dos frigoríficos, a *exaustão* do corte da cana, a *penosidade* da mineração, a *sobrecarga* da construção civil etc. são fatores que geram danos à estrutura física dos trabalhadores. Mas o adoecimento do corpo decorre não apenas das especificidades estafantes das atividades desenvolvidas: ele varia também conforme o tipo de organização do trabalho. Até mesmo atividades que demandam a utilização de menor esforço físico e realizadas em ambientes aparentemente livres de risco causam lesões e enfermidades que variam de acordo com as formas de gestão e administração e as coerções delas decorrentes. O setor de *call center* e *telemarketing*, que tanto cresceu nas últimas décadas, pode servir de exemplo. Os teleoperadores trabalham em baias que os separam e isolam e sofrem rígida vigilância dos supervisores, que controlam produtividade e tempo médio de atendimento, deixando-os em permanente estado de ansiedade. Baixos salários, alta rotatividade e frequentes maus-tratos são práticas que remetem ao velho regime fabril despótico, agora revigorado pelas terceirizações e pelas subcontratações. Tudo isso, aliado ao uso contínuo de fones de ouvido em ambientes ruidosos, à utilização ininterrupta da voz, geralmente em elevada entonação, e à frequente limitação no uso do sanitário, vem

causando graves enfermidades profissionais, tais como perda auditiva, inflamação na laringe, rouquidão e infecção urinária (acrêscimos e itálicos do original).

Embora Cavalcanti (2021) tenha se dedicado a casos brasileiros, por certo, angústia, inquietação e assédio moral, hoje em dia, fazem parte do cotidiano de muitos dos trabalhadores, independentemente da profissão e da parte geográfica do globo, graças à “des-territorialização do Terceiro Mundo” (Harvey, 2016).

O medo de perder o seu emprego, e assim cair no cadafalso do desemprego, é apontado como a principal causa do estresse e dos demais transtornos psicológicos. Porém, mesmo com a vasta literatura disposta pelos sociólogos do trabalho, psicólogos e jornalistas que se debruçaram sobre essa temática apontando os reais motivos da classe trabalhadora estar adoecendo, “as empresas” se negam a assumir as suas responsabilidades sobre esses processos. Esse tema já foi problematizado por diversos autores, dentre os quais mencionamos, a título de exemplificação, os trabalhos de Antunes (2022; 2020), de Safatle, Silva Junior e Dunker (2021) e de Bruder (2017). Nessas obras mencionadas, é possível percebermos que o trabalho precarizado já é uma condição estruturante da legislação trabalhista nos países desenvolvidos, mesmo nas grandes potências (Alemanha, França e Inglaterra, entre outras), e com requintes de crueldade no estômago da besta capitalista (EUA).

Dito isso, caímos em dois dilemas elementares. Mas, afinal, como lidar com a pressão laboral e com as relações trabalhistas sem adoecer? Por que a classe trabalhadora está adoecendo? Tentando responder a essa dupla inquietação, manifestamos que, para compreendermos o que está se passando dentro das relações de trabalho, primeiramente, precisamos levar em consideração o processo de mundialização neoliberal e, assim, como o mesmo imbricou-se nas relações de trabalho, pois esse processo se espalhou feito um miasma cancerígeno pelas relações de trabalho, em nível global, desde o final da década de 1970 e o início da década de 1980.

Embora as relações de trabalho já viessem evoluindo de forma venal para a classe trabalhadora desde a grande 1ª “revolução da máquina” e certamente

com os ciclos de intensificação do trabalho postos em prática graças às 2ª e 3ª “revoluções maquinicas”, esse, seguramente, é o marco do aumento exponencial do adoecimento do trabalho (Antunes, 2011). Esse processo de globalização do sofrimento humano e esfacelamento psicológico (ansiedade, depressão e *burnout*, entre outras doenças) veio acompanhado com novas formas de reorganização do trabalho, que, por sua vez, estavam associadas a novos modelos de gestão do trabalho. Em linhas gerais, esses novos modelos de gestão do trabalho neoliberal estão bastante ligados a metas inalcançáveis, as quais, por sinal, mudam o tempo todo (Safatle; Silva Junior; Dunker, 2021).

A pressão sobre o trabalho e sobre os trabalhadores se amplificou de maneira nunca vista em nossa história recente. Em todas as pesquisas sérias sobre o mundo do trabalho atual, é notório que nunca houve uma taxa de extração/produzibilidade de mais-valor e de estratificação do trabalho tão alta como a que possuímos hoje. Em nossa contemporaneidade, a classe trabalhadora vive com uma sensação permanente de esgotamento e de estafa, tanto física quanto mental, motivo pelo qual fez com que os diagnósticos de síndrome de *burnout* tenha se tornado um dos diagnósticos clínicos mais comuns de nosso século ao redor de todo mundo. Os níveis tétricos de pedidos por afastamentos por conta de síndrome de *burnout* foram tão alarmantes nos últimos anos que, em janeiro de 2022, a Organização Mundial de Saúde (OMS) se viu obrigada a incorporar a síndrome de *burnout* junto às doenças ocupacionais do trabalho (Cavalcanti, 2021).

O senso comum de praticamente todas as relações de trabalho modernas é de que o trabalhador não consegue dar conta das coisas que tem para fazer, de estar sempre atrasado com tudo e, assim, de estar

Na maioria das vezes, as doenças laborais resultam em lesões físicas, transtornos psicossomáticos, surtos mentais, depressão, ansiedade e síndrome do pânico, entre tantas outras psicopatologias. Tudo o que se dá dentro das relações de trabalho extratíficas é gatilho de ativação e desencadeador de doenças físicas e do próprio adoecimento mental.

sempre sendo cobrado por fazer mais e mais além do que já faz, pois vive no tacão da violência passiva, a qual diz: “você tem que dar conta, pois, se você não der, tem quem dê!”

E é nessas condições que a classe trabalhadora vem cada vez mais desenvolvendo o seu *labour*, em funções que levam cada vez mais a doenças do tipo ósseas musculares (osteoporose e reumatismo, entre outras), doenças neuromusculares (fibromialgia e esclerose lateral amiotrófica-ELA, entre outras) e doenças nervomusculares (lesão por esforço repetitivo-LER e distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho-DORT, entre outras). Todas estas doenças mencionadas estão diretamente ligadas à intensidade e à produtividade do trabalho (Safatle; Silva Junior; Dunker, 2021).

Na maioria das vezes, as doenças laborais resultam em lesões físicas, transtornos psicossomáticos, surtos mentais, depressão, ansiedade e síndrome do

Para manter-se estável, o capitalismo seguiu vampirizando os serviços públicos em todo o globo, mas com bem mais afinco nos países periféricos. No caso do Brasil, a década de 1990 foi o laboratório do ciclo de privatizações do setor público, da canibalização da capacidade produtiva brasileira e da transferência de capital nacional para os países imperialistas.

pânico, entre tantas outras psicopatologias. Tudo o que se dá dentro das relações de trabalho extratificantes é gatilho de ativação e desencadeador de doenças físicas e do próprio adoecimento mental. A melhor explicação para essa condição de aviltamento é o fato de que vivemos numa sociedade em que cada vez mais as pessoas se sentem inseguras, pois, independentemente do ramo de trabalho, não há mais segurança sobre como será a vida do trabalhador na próxima semana, ou daqui a seis meses ou um ano, pois, a contrapelo das condições de projeção de parte da classe trabalhadora do passado, onde podia-se planejar a vida anos à frente, no momento em que vivemos, ninguém tem essa garantia.

No contexto histórico em que vivemos, ninguém tem a garantia de que estará trabalhando daqui a dois ou três meses; quanto mais daqui a 5, 10 ou 35 anos consecutivos, tempo exigido para a aposentadoria em nosso país. Embora o Brasil não seja um caso isolado na América Latina – pois a sanha imperialista vem corroendo a seguridade social em todos os países, encerrando o ciclo de contrarreformas iniciadas na década de 1990 por Fernando Collor de Mello e Fernando Henrique Cardoso e, para espanto da “esquerda”, mantidas no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (Antunes, 2005) desde 2019, com a aprovação da Reforma Trabalhista, e com a aprovação da Reforma da Previdência, em 2020 –, estamos à deriva de seguridade e de perspectiva no futuro.

Graças à última versão nefasta da legislação trabalhista, a flexibilização intensificou-se ainda mais. Os contratos de trabalho, pautados na contratação intermitente, saíram da exceção para a regra. Essa forma de precarização do trabalho se expressa basicamente de duas formas: na precarização propriamente dita das relações de trabalho e na mistificação do trabalho explorado. Um bom exemplo disso podemos encontrar facilmente nas universidades, quando vemos levadas de alunos indo assinar seus contratos de estágio. Geralmente pautadas na “pedagogia da prática”, as relações de estágio costumam possuir toda uma “mística hipnótica” que segue dizendo ao estagiário que, adequando-se a ela, “ele vai conseguir se inserir no mercado de trabalho”; que, assim, “ele vai aprender na prática, antes mesmo de se graduar”, que “ele vai aprender como é desenvolvido o seu trabalho” etc. Contudo, os contratos de estágio possuem em seu escopo um elemento muito forte de precarização do trabalho.

É comum encontrarmos estudantes dizendo que vão estagiar em empresas, mas que, na verdade, culminam desenvolvendo atividades dentro das instituições compatíveis com as de um trabalhador, o qual deveria ter sido devidamente contratado com todos os direitos, com registro em carteira e com salário compatível com o da categoria. As empresas costumam contratar esse serviço por conta de seu baixo custo.

A corrida para o fundo do poço: vamos para “uberland”!

O ciclo de crises autoimanes do capitalismo, o desenvolvimento tecnológico, maquínico e informacional que se acumularam ao longo dos últimos 200 – eventos estes que foram catapultados pela agudização da crise estrutural do capitalismo que explodiu em 2008 – tornaram possível algo sem precedentes em nossa história moderna: a oportunidade para que a burguesia pudesse embarcar em uma nova fase de acumulação espoliativa e a classe trabalhadora saísse em partida em uma corrida para o fundo do poço, *i.e.*, para condições mais precarizadas, desprotegidas e abjetas de trabalho estratificado nunca vistas (Antunes, 2020).

Desde pelo menos a segunda metade do século XX, após um ciclo de guerras em níveis locais, continentais e de duas em nível mundial, respectivamente, 1914-1918 e 1939-1945, o capitalismo entrou em uma nova fase de “acumulação de rapina” (ou acumulação primitiva primária), em que, para manter-se operando, segue rapinando os recursos naturais dos países que estão de fora do grupo dos países imperialistas e promovendo ciclos autofágicos em direitos trabalhistas e seguridade social alcançados durante os anos áureos do Estado de bem-estar social nos países desenvolvidos.

Para manter-se estável, o capitalismo seguiu vampirizando os serviços públicos em todo o globo, mas com bem mais afinco nos países periféricos. No caso do Brasil, a década de 1990 foi o laboratório do ciclo de privatizações do setor público, da canibalização da capacidade produtiva brasileira e da transferência de capital nacional para os países imperialistas (Antunes, 2005). Nesse processo de precarização e de mercadorização do serviço público (ou acumulação primitiva secundária), atividades que antes eram realizadas com vistas em seu valor de uso (como saúde, educação etc.) foram tão padronizadas e dilapidadas que passaram a ser financeirizadas e negociadas para a obtenção de lucros e, assim, apropriadas pelo “espectro encarnado” do capitalismo: o Mercado (Braga, 2017).

Para se manter ativo, principalmente o capitalismo rentista transformou os valores de uso não mercadorizados até então em valores de uso mercantizados e, assim, dando-lhes um valor de troca no mercado (Huws, 2017). Dito isso, percebemos que, da década de 1990 para cá, o Brasil, então, “foi só ladeira abaixo” no que diz respeito à estabilidade e à pouca proteção da classe trabalhadora em todos os ambientes laborais. E a última década marca bem precisamente a chegada em nosso país de um novo modelo de subcontratação laborativa bem mais venal do que se gestava, o qual, apesar de ter encontrado uma certa dificuldade jurídica e de logística de início para a sua implementação, em pouco tempo, tornou-se o principal modelo de subcontratação do segmento de trabalho de *e-commerce*. 2014 é o ano em que a empresa de logística de transportes *Uber* chega ao Brasil e, assim, o modelo de gerenciamento laboral, o qual foi secundado pela *99* e pelo *iFood*, entre outros, seguindo a tendência mundial, veio a se tornar a ponta de lança do mercado de trabalho precarizado brasileiro. Essa nova divisão global do trabalho emerge em nosso país trazendo em seu corolário novos padrões de precarização nas relações contratuais e, principal-

A última década marca bem precisamente a chegada em nosso país de um novo modelo de subcontratação laborativa bem mais venal do que se gestava, o qual, apesar de ter encontrado uma certa dificuldade jurídica e de logística de início para a sua implementação, em pouco tempo, tornou-se o principal modelo de subcontratação do segmento de trabalho de *e-commerce*.

mente, novas configurações corporativas e setoriais (Antunes, 2022).

A partir do modelo de gerenciamento algorítmico de trabalho da *Uber*, mais e mais atividades econômicas do setor de serviços foram sendo subsumidas por esse modelo de trabalho precarizado, tornando-se, assim, atividades muito mais movediças para o proletariado e muito mais atraentes para os capitalistas que embarcaram na onda das *empresas de aplicativos*.

À medida em que foram surgindo novas *empresas de plataforma* ligadas à *gig economy* (economia de bicos) e à *lean platform economy* (economia de plataforma enxuta), grandes companhias entraram em um duplo processo gerencial, no qual, de um lado, encontramos uma agregação dos interesses orgânicos aos capitalistas e, diametralmente, encontramos um forte processo de fagotização nas relações de trabalho, embaralhando e reembalando as suas atividades em novas combinações (Antunes, 2022).

Essa organização da sociedade pautada na “flutuação algorítmica” a qual está levando a classe trabalhadora a jogar o jogo da “roleta russa viração” vem corroendo cada vez mais o caráter da sociedade e levando ao declínio do homem público graças às variadas formas de “tirantias da intimidade”. A vida algorítmica vem corroendo o nosso entendimento de público e privado. Por conta disso, estamos convivendo com a tiranização de nossas intimidades, com a erosão da esfera do privado (Abílio, 2011).

O desemprego permanente tão fomentado pela política neoliberal que se acentuou nos últimos anos contribuiu sobremaneira para o aumento exponencial da *gig economy* (economia de bicos) e para o que a sociologia do trabalho está chamando de *uberização*

O desemprego permanente tão fomentado pela política neoliberal que se acentuou nos últimos anos contribuiu sobremaneira para o aumento exponencial da *gig economy* (economia de bicos) e para o que a sociologia do trabalho está chamando de *uberização do trabalho*, em especial durante a pandemia de Covid-19.

do trabalho, em especial durante a pandemia de Covid-19. Ao que tudo indica, essa condição de trabalho precarizada tornou-se a ponta de lança de um novo modelo de trabalho desprotegido, *commoditizado* e desregulado em nível global (Antunes, 2022; 2020).

A *uberização* se manifesta em nível global como uma espécie de hibridismo laboral, onde podemos encontrar em tempo “combinações esdrúxulas” do que existe de mais avançado e moderno, rebocando o que há de mais reacionário e arcaico (Oliveira, 2013). Na sociedade contemporânea, podemos encontrar as

formas mais sofisticadas de controle e de produção tecnológicas produzidas pela humanidade – desenvolvimento tecnológico este que ocorre hoje em dia graças à hibridização que se dá de forma interconectada pela bioengenharia, pela nanotecnologia, por controles algorítmicos de computação e organizados de forma sistemática na/pela *big data* e pela convergência tecnológica com o propósito de desvalorizar as objetivações do trabalho já realizadas, desvalorizar o capital constante e, por último, inserir um novo “capital provisório” que possua um menor *quantum* de valor e que já venha pré-programado para “auto-obsolecer-se” o quanto antes.

As piores formas de disciplinamento e de remuneração, como é o caso do “salário por tempo” e o “salário por peça” (Marx, 2017), por exemplo, geram as formas de disciplinamento laboral uberizado – que geralmente se realizam somadas ao sistema de ‘multa por insubordinação’ –, estratificam e adoecem os trabalhadores muito mais rapidamente graças à sua virulência laborativa. O que afirmamos por último poderia ser resumido como sendo uma forma de relação social de subcontratação laboral cadaverosa que está inserida dentro de um ciclo de aprofundamento da precarização das condições de trabalho que foram tão bem descritas por Safatle, Silva Junior e Dunker (2021) e Antunes (2020; 2022).

Essa mudança tecnológica (maquínico-operacional e de gestão laboral) veio amalgamada em uma nova morfologia do trabalho que exasperou ainda mais a divisão sociossexual e étnico-racial do trabalho. Divisão essa que, infelizmente, veio para pior, pois, por conta de sua virulência, passou a corroer o trabalho realizativo de humanidade de forma permanente. Essa degradação passou a se manifestar ao mesmo tempo em que foi proletarizando as castas médias e precarizando o proletariado nas mais diversas áreas (imantada pelo credo mistificador do empreendedorismo) e que desaguou em um novo contingente de trabalhadores voltados principalmente para a área de serviços e para a realização da mercadoria.

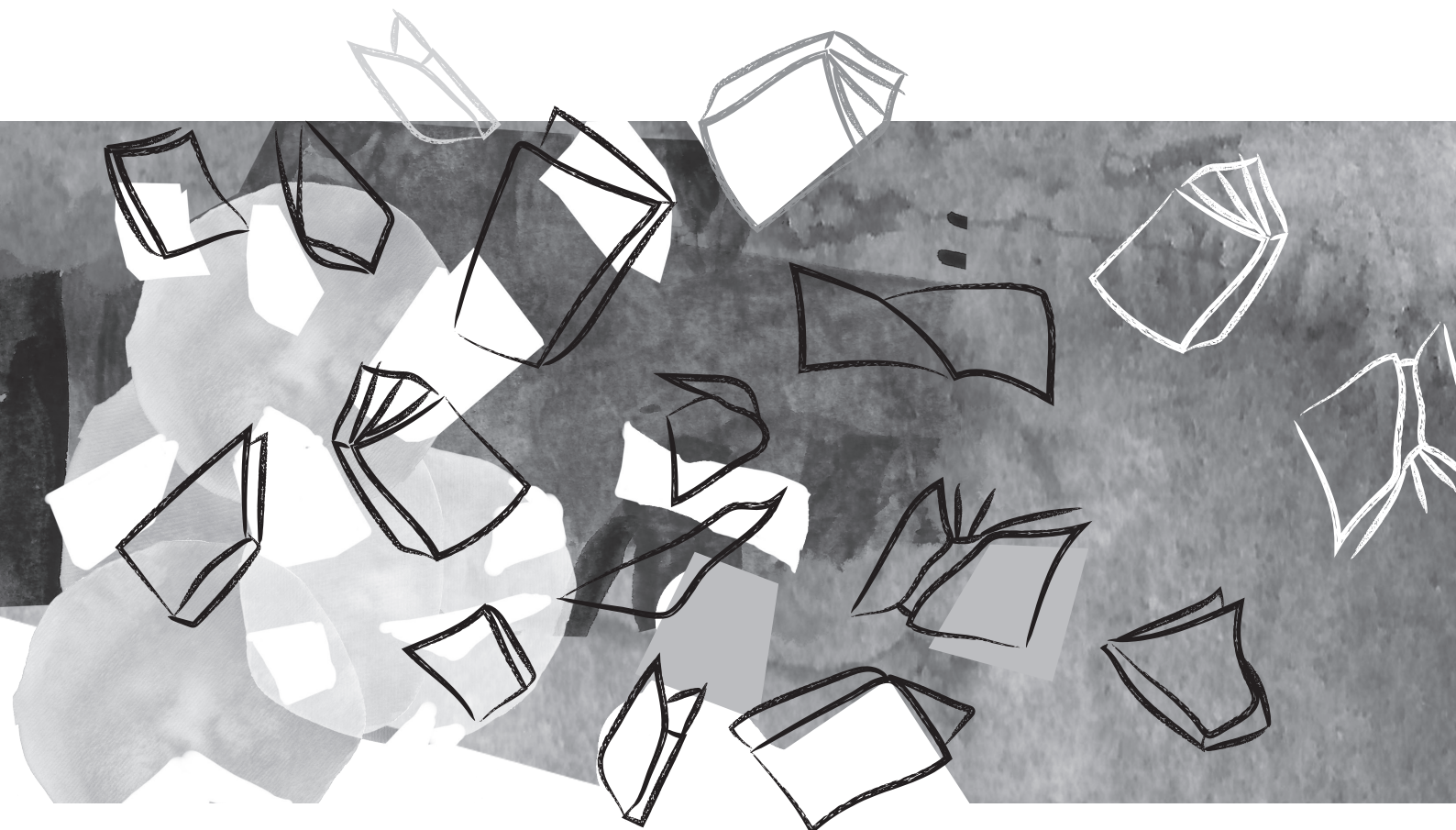
Compreender a categoria analítica da mercadoria é de suma importância para compreender o porquê da *uberização* (precarização total) do “Mundo do Trabalho”, o que, por sua vez, nos leva diretamente

aos estudos de Marx (2017), para quem a mercadoria pode ser definida como um objeto externo ao indivíduo que, por intermédio de suas propriedades ímpares, consegue satisfazer as mais diversas necessidades e/ou vontades humanas, ou seja, a mercadoria tanto pode prover necessidades físicas quanto necessidades do espírito sem alterar a sua natureza.

Talvez a mudança mais importante que se gestou no desenvolvimento capitalista contemporâneo tenha sido o aumento da mercadorização das atividades de serviços (Huws, 2017). A massa de desempregados em nosso país em 2022, segundo Antunes (2022), era de mais de 14 milhões. Se a estes somarmos os quase 6 milhões de desempregados por desalento, ultrapassamos a soma de 20 milhões de trabalhadores desamparados e jogados à própria sorte no terreno movediço do *capitalismo de plataforma*. As medidas da Reforma Trabalhista – leia-se aprofundamento da flexibilização do trabalho, novas modalidades de contratação precária (trabalho intermitente), regulamentação do teletrabalho, desmonte do sindicalismo e bloqueio de acesso à Justiça do Trabalho – sacramentaram o precário “Mundo do Trabalho” no Brasil contemporâneo.

O qualis do precariado: os organismos internacionais e a educação

Neste tópico específico do trabalho em tela, teremos como ponto nodal de nossa escrita ressaltar de forma crítica a influência do Banco Mundial (BM) e de seus congêneres na formação humana sob o corolário da teoria do capital humano e da sanha do neoliberalismo na educação, algo que, com o passar dos anos e com o bom êxito da implementação do programa criado no “Consenso [neoliberal] de Washington” (Chomsky, 2002), culminou desaguardo na construção de uma espécie de “escola caça-níquel”. Após a implementação do modelo *slot school* na escola pública, graças às pedagogias anedóticas (Pedagogia da Qualidade Total, Pedagogia Multicultural e Pedagogia das Competências, entre outras), às metodologias mistificadoras (Teoria do Professor Reflexivo, Sala de aula invertida, Gameficação e demais assemelhadas) e ao sequestro da autoridade do professor, a concepção de educação e de escola foi tão distorcida que a educação-escola virou uma caricatura (mal feita) de si mesma (Saviani; Duarte, 2021).



A escola vislumbrada pela sanha neoliberal mais se assemelha à lógica dos jogos de azar do que a qualquer outra coisa, haja vista que a mesma está programada, embora não assuma, ao fim e ao cabo, para fazer todos perderem. Conforme Gentili (1995), a cooperação do Banco Mundial (BM) junto ao Ministério da Educação (MEC) em nosso país surgiu como alternativa à assistência de natureza bilateral, desenvolvida a partir dos anos de 1950, no âmbito de acordos econômicos entre os governos brasileiro e estadunidense. Em 1961, os fundos para a assistência técnica foram destinados pela Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), a referida agência para o desenvolvimento internacional que fora criada no quadro da “Aliança para o Progresso!”, especialmente para promover assistência ao processo de desenvolvimento no “terceiro mundo”.

Conforme pudemos depurar dos escritos de Mézáros (2011), asseveramos que, em razão da crise estrutural que se acometera ao grande capital em meados de 1970, foram impostas aos países periféricos políticas de ajuste socioeconômicas a fomento das exigências dos países que estão no topo do capitalismo de cariz imperialista no então chamado mundo globalizado. Nesse sentido, logo após o “Consenso [neoliberal] de Washington” (Chomsky, 2002), em 1989, os organismos internacionais, a fomento do BM e do Fundo Monetário Internacional (FMI), passaram a ditar as suas estratégias pedagógicas na e para a educação em nível global, passando assim a manietar as políticas de Estado que visavam ao desenvolvimento social nos países subdesenvolvidos com suas medidas “austericidas” de matiz neoliberal (Braga, 2017).

Antunes (2011) nos assevera que o quadro típico de dominação externa se originou do processo de expansão das grandes empresas corporativas atuando nas esferas industriais, comerciais, de serviços e financeiras. O advento de um *imperialismo total*, sob a tutela estadunidense, mas também com

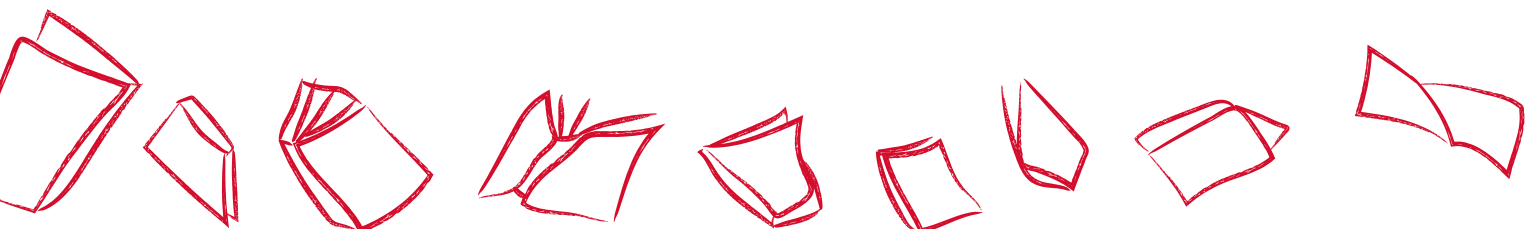
a participação de alguns países europeus e do Japão. Antunes (2011), aferrado na *práxis* mezariana, afirma que o novo padrão de *imperialismo* é, em si mesmo, destrutivo para o desenvolvimento dos países latino-americanos e demais países do sul global. Antunes (2011, p. 41) conclui seu raciocínio com a seguinte inferência:

[...] Sob pressão dos EUA e de organismos multilaterais como o FMI e o Banco Mundial, os governos [...] não apenas assumiram como aprofundaram as ideologias monetaristas de estabilização financeira e de controle das dívidas do país, os quais, mediante severos ajustes fiscais, atraíram investimentos externos de caráter crescentemente especulativo. [...]

Isto posto, lançaremos mão novamente da obra de Gentili (1995, p. 230), pois este, ao analisar de forma ampliada o neoliberalismo, afirma o seguinte:

[...] o neoliberalismo expressa uma saída política, econômica, jurídica e cultural específica para a crise hegemônica que começa a atravessar a economia do mundo capitalista como produto do esgotamento do regime de acumulação fordista iniciado a partir do fim dos anos 60 e começo dos anos 70. O(s) neoliberalismo(s) expressa(m) a necessidade de restabelecer a hegemonia burguesa no quadro desta nova configuração do capitalismo em um sentido global. (Acréscimos do original.)

No início da década de 1970, a política sociometabólica passou a ser direcionada pela égide do neoliberalismo, indo de contrapartida ao *Welfare State*. Com o início do processo de liofilização do Estado de bem-estar social, o mundo do grande capital passou a testemunhar uma forte hecatombe na margem de acumulação financeira e, como unguento para tal situação e para manter os índices de opulência do capital, começou a adotar medidas de austeridade no Estado, contendo gastos sociais e abrindo as portas para todas as práticas extorsivas dos grandes empresários para a classe trabalhadora.



Em consonância com o autor supracitado, Freitas *et al.* (2019) afirma que, a partir da crise que passou a estruturar o grande capital, passou-se a se exigir novos direcionamentos nas políticas socioeconômicas nos países da América Latina e Caribe, e foram fomentadas transformações abissais na tessitura da educação e no *modus operandi* do mundo do trabalho via fagotização do Estado e da implementação de programas na educação.

Pouco tempo após o “Consenso [neoliberal] de Washington” (Chomsky, 2002), ocorreram várias reuniões entre os dirigentes dos organismos internacionais formulando documentos e diretrizes para os países periféricos; o principal deles foi uma encomenda feita pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) a um intelectual orgânico do capital de alta formação, Jacques Lucien Jean Delors (doravante Jacques Delors), para sistematizar a ideologia neoliberal em um documento que passou desde então a ser arraigado, sob o cognome de *Educação: um tesouro a descobrir*, no âmbito educativo dos países periféricos.

Jacques Delors é um economista e político francês que, de 1992 a 1996, presidiu a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, da UNESCO. Nesse período, foi autor do relatório *Educação, um tesouro a descobrir* (UNESCO, 1998) em que se exploram os Quatro Pilares da Educação, a saber: 1) *aprender a conhecer*; 2) *aprender a fazer*; 3) *aprender a conviver*; e 4) *aprender a ser*. Mais à frente, em 2004, aos quatro pilares foi acrescido um quinto: *aprender a empreender* (UNESCO, 2004). Durante seu trabalho na UNESCO, Jacques Delors apontou como

principal consequência da autointitulada *sociedade do conhecimento* a necessidade de uma aprendizagem ao longo de toda a vida, fundamentada em quatro pilares, que são, concomitantemente, do conhecimento e da *formação continuada*. Tal proposição recebeu diversas críticas negativas, das quais ressaltamos a importância das feitas por Duarte (2011; 2008). Em Duarte (2011, p. 63), o autor nos afirma o seguinte sobre o *Relatório Delors*:

O discurso político-educacional do relatório em pauta precisa ser analisado de forma a compreender-se o seu sentido no contexto político, econômico e ideológico do mundo contemporâneo. Nessa direção, não cabe adotar atitudes ingênuas, como a de procurar ver “o que há de positivo” nesse discurso, assim como também não cabe a atitude aparentemente realista, mas, na verdade, conformista, que seria a de afirmar que já constituiria um avanço o fato de esse relatório provocar a discussão sobre certas questões etc. É preciso apontar com firmeza que, para além das oscilações e das ambiguidades do relatório em pauta e também para além de suas exortações quase evangélicas sobre a necessidade de olhar para o lado humano da educação, o que resulta objetivamente é o fato de que o tipo de discurso presente nesse relatório acaba por jogar água no moinho dos esforços internacionais para adequar a educação ao processo de sobrevivência do capitalismo. (Aspas do original.)

Já o que foi proposto em Duarte (2008, p. 14-15), ao tratar das principais – e não únicas – ilusões promovidas pela assim chamada *sociedade do conhecimento*, organizamos de forma didático-expositiva as suas palavras no quadro que se segue.



Quadro I: As cinco ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento

ILUSÕES	CARACTERÍSTICAS
Ilusão 1	O conhecimento nunca esteve tão acessível como hoje, isto é, vivemos numa sociedade na qual o acesso ao conhecimento foi amplamente democratizado pelos meios de comunicação, pela informática, pela internet etc.
Ilusão 2	A capacidade para lidar de forma criativa com situações singulares no cotidiano, ou, como diria Perrenoud, a habilidade de mobilizar conhecimentos, é muito mais importante que a aquisição de conhecimentos teóricos, especialmente nos dias de hoje, quando já estariam superadas as teorias pautadas em metanarrativas, isto é, estariam superadas as tentativas de elaboração de grandes sínteses teóricas sobre a história, a sociedade e o ser humano.
Ilusão 3	O conhecimento não é a apropriação da realidade pelo pensamento, mas sim uma construção subjetiva resultante de processos semióticos intersubjetivos, nos quais ocorre uma negociação de significados. O que confere validade ao conhecimento são os contratos culturais, isto é, o conhecimento é uma convenção cultural.
Ilusão 4	Os conhecimentos possuem todos o mesmo valor, não havendo entre eles qualquer hierarquia distintiva quanto à sua qualidade ou quanto ao seu poder explicativo da realidade natural e social.
Ilusão 5	O apelo à consciência dos indivíduos, seja por meio das palavras, seja por meio dos bons exemplos dados por outros indivíduos ou por comunidades, constitui o caminho para a superação dos grandes problemas da humanidade (guerra, fome, analfabetismo etc.). Essa ilusão carrega em seu ventre uma outra, qual seja, a de que esses grandes problemas existem como consequência de determinadas mentalidades. As concepções idealistas de educação apoiam-se todas em tal ilusão. Essa é a razão da difusão, pela mídia, de certas experiências educativas como aquelas que estariam criando um futuro melhor pela preparação das novas gerações.

Fonte: Elaborado pelos autores (2023). Adaptado de Duarte (2008).

Isto posto, retomamos as palavras de Freitas *et al.* (2019), quando estas nos apresentam o fato de que, com o intento de atender às exigências “austericidas” (Braga, 2017), cunhadas pelos ideólogos neoliberais, os organismos internacionais, presididos pelo BM e mediados pela UNESCO, passaram a organizar e a ditar a educação (*stricto sensu*) em âmbito global, impondo, assim, aos países periféricos a adoção de suas recomendações em prol de sua ideologia.

Após a Conferência Mundial sobre Educação Para Todos (EPT), ocorrida em Jomtien, na Tailândia, em

1990, os organismos internacionais e seus consortes passaram a impor aos países “terceiro-mundistas” e subdesenvolvidos uma sequência de reformas corrosivas na educação (*stricto sensu e lato sensu*) que se espraiam desde a organização escolar até à elaboração de currículos e, principalmente, à formação discente/docente.

Conforme Freitas *et al.* (2019), enquanto o grande capital definiu as bases neoliberais na economia global mediante o “Consenso [neoliberal] de Washington” (Chomsky, 2002), foi por intermédio da

Conferência de Jomtien que a entidade onipresente do “Deus Mercado” expôs as bases da educação autôfaga para formar força de trabalho dócil pelos ideólogos do neoliberalismo.

A sanha do BM e de seus comparsas, como podemos apreender da realidade, se espalhou muito além do campo econômico, conseguiu transfundir-se em toda a tessitura social, tais como as áreas do meio ambiente, saúde, educação etc. No tocante à educação, os embustes do programa da EPT, atuando sob o jugo do BM e de sua camarilha, passou a desenvolver e aplicar de forma rigorosa e paulatina sistemas educativos nos países “terceiro-mundistas” tentando reformas cílicas e abissais com o desígnio de recompor as perdas nas margens acumulativas do capital.

Ao assumir a função de “Ministério da Educação Mundial”, o BM, via programa EPT, impõe aos países periféricos reformas em âmbito educacional mediante empréstimos compulsórios para subjugar e adequar a sociedade aos seus ditames. Outrossim, passa a difundir na sociedade a ideia de meritocracia imbricada na teoria do capital humano, reduzindo, por sua vez, os direitos sociais a meros serviços que devem ser comprados. Logo, a escola acaba subsumindo-se a formar força de trabalho dócil com conhecimentos genéricos, capengas e descartáveis (Kuenzer, 2011).

Podemos depurar do que já fora dito até aqui em nossa pesquisa investigativa, levando em conta o espectro do mundo do trabalho e a formação para tal, já que “o *ethos* do trabalho é compósito e heterogêneo” (Antunes, 2011), que a formação para o precariado vem em socorro às novas formas de acumulação flexibilizadas do grande capital.

Considerações finais

Devido às profundas modificações na morfologia do trabalho (entre as quais o “desemprego estrutural”), o crescente contingente de trabalhadores em condições de precarização e de superexploração se espalha pelo globo, dada a lógica da sociedade capitalista que está voltada para a produção única, míope e exclusiva de mercadorias. Mercadorias estas em todo o espectro da palavra e para a valorização do capital.

Contudo, as transformações abissais na lógica societal estão atreladas a um processo de reestrutu-

ração das formas de organização e de controle do trabalho ao longo das cadeias produtivas mediante a introdução de novas tecnologias informacionais e de práticas de gerenciamento de empresas nas escolas.

Cientes de que o capitalismo esgotou todas as suas potencialidades civilizatórias e humanizadoras (Mészáros, 2011), ensejamos ter conseguido demonstrar até aqui, mesmo que minimamente, os arquétipos mais elementares da precarização das relações de trabalho e da educação e, *pari passu*, a existência real e objetiva de uma vinculação entre a emergência do neoliberalismo, a crise estrutural do capital e as condições de trabalho abjetas do Mundo do Trabalho do capitalismo decadente, seja na forma específica do desemprego estrutural ou de uma forma em geral adoecedora e irracionalista, no modo como a classe trabalhadora é atingida pela crise capitalista.

Diante do exposto e à guisa de conclusão, não podemos deixar de ser contrários a todas as formas de compreensão da realidade fatalista. Então, bradamos à classe trabalhadora: **PRECARIADO DE TODO O MUNDO, UNI-VOS! US**

- ABÍLIO, Ludmila Costhek. **O make up do trabalho**: uma empresa e um milhão de revendedoras de cosméticos. 2011. 308 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 2011.
- ANTUNES, Ricardo. **Capitalismo pandêmico**. São Paulo: Boitempo, 2022. (Coleção mundo do trabalho)
- ANTUNES, Ricardo. Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da indústria 4.0. *In*: NOGUEIRA, Arnaldo Mazzei *et al.* **Uberização, trabalho digital e Indústria 4.0**. Ricardo Antunes (org.). Tradução de Murilo van der Laan e Marco Gonsales. São Paulo: Boitempo, 2020. p. 11-22. (Coleção mundo do trabalho)
- ANTUNES, Ricardo. **O continente do labor**. São Paulo: Boitempo, 2011. (Coleção mundo do trabalho)
- ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- BRAGA, Ruy. **A rebeldia do precariado**: trabalho e neoliberalismo no Sul global. São Paulo: Boitempo, 2017. (Coleção mundo do trabalho)
- BRUDER, Jessica. **Nomadland**: sobrevivendo na América no século XXI. Tradução de Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Rocco, 2021.
- CAVALCANTI, Tiago Muniz. **Sub-humanos**: o capitalismo e a metamorfose da escravidão. São Paulo: Boitempo, 2021. (Coleção mundo do trabalho)
- CHOMSKY, Noam. **O lucro ou as pessoas?**: neoliberalismo e ordem global. Tradução de Pedro Jorgensen Jr. Lisboa: BERTRAND BRASIL, 2002.
- DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 5ª. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea)
- DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?**: quatro ensaios críticos-dialéticos em filosofia da educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção polêmicas do nosso tempo)
- FREITAS, Maria Cleidiane Cavalcante; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores; GONÇALVES, Ruth Maria de Paula; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos. O curso de pedagogia no Brasil sob o escopo do programa de educação para todos / Freitas *et al.* *In*: **Revista HISTEDBR on-line**. Campinas, SP, v. 19. p. 1-20, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sub.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8653369/20851>. Acesso em: 11 nov. 2020.

referências

- GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. *In*: APPLE, Michael W. *et al.* **Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública**. Pablo Gentili (org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 228-252 (Coleção estudos culturais em educação)
- HARVEY, David. **17 contradições e o fim do capitalismo**. Tradução de Rogério Bettoni. São Paulo: Boitempo, 2016.
- HUWS, Ursula. **A formação do cibertariado: trabalho virtual em um mundo real**. Tradução de Murilo van der Laan. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2017.
- KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da fábrica**. 8ª. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social 2**. Tradução de Nélcio Schneider, Ivo Tonete Ronaldo Vielmi Fortes. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2017. (Coleção Marx e Engels)
- MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria de transição**. Tradução de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2011. (Coleção Mundo do Trabalho)
- NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista: o ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2013.
- SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da; DUNKER, Chistian (orgs.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie**. Campinas, SP: Autores Associados, 2021. (Coleção educação contemporânea)
- UNESCO. MEC. **Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (destaques)**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 1998.
- UNESCO. OREALC. Projeto regional de educação para a América Latina e o Caribe. Santiago, Chile: OREALC/UNESCO, 2004. **Revista PRELAC, [S.l.]**, Ano 1, nº 0, ago. 2004. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137293_por. Acesso em: 19 out. 2023.

referências

Estado, políticas públicas e educação: a agenda do MEC para o ensino superior no governo Bolsonaro

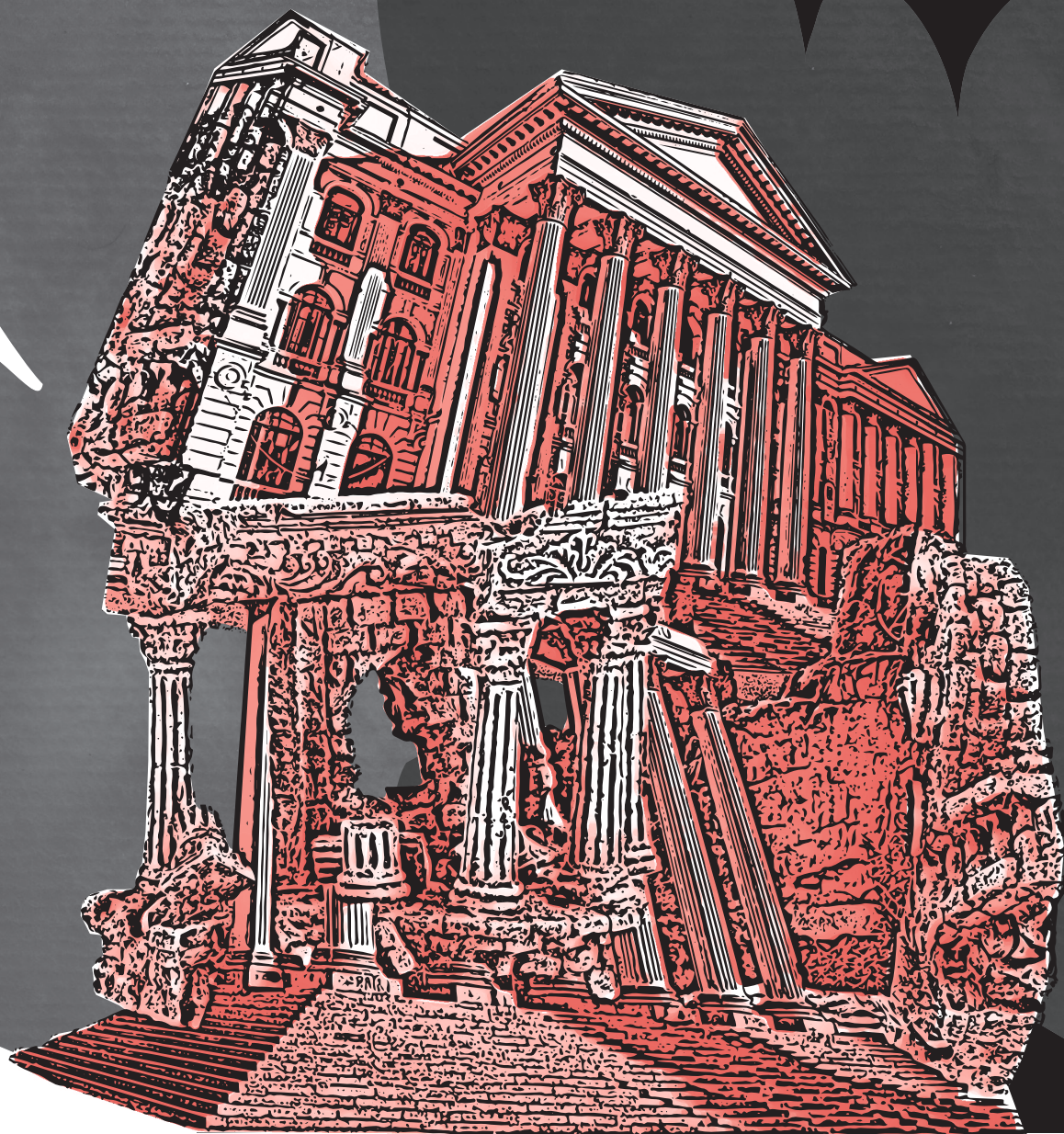
Maurício Reis Sousa do Nascimento

Professor na Universidade Federal do Tocantins (UFT)

E-mail: mreissn@uft.edu.br

Resumo: Este artigo aborda o discurso e tratamento do Ministério da Educação (MEC) para o ensino superior durante o governo de Jair Bolsonaro (2019-2022). Busca-se refletir os impactos das políticas adotadas para este nível de ensino, baseadas no estrangulamento financeiro e reforçadas pelo modelo de Estado neoliberal, afastado das responsabilidades com a educação pública. As ações do MEC nesse período revelavam uma contraposição ao processo de expansão e democratização do ensino superior no Brasil, especialmente as políticas da década de 2000. Neste sentido, questiona-se: Que reflexos este novo tratamento produziu nas políticas públicas para o ensino superior ao considerá-lo oneroso e ideológico? Neste texto objetivamos promover uma reflexão – ainda inicial – sobre a temática a partir dos discursos produzidos pelo Estado através do MEC, uma vez que a política e sua linha de ação para a educação nacional – especialmente a superior – apresentavam-se de forma ainda instáveis, carecendo de documentos que as sustentassem enquanto marcos legais. Este breve estudo reflete as estratégias implícitas na política bolsonarista do MEC em relação ao ensino superior, denotando a tentativa de consolidação de uma narrativa para justificar a adoção de uma agenda conservadora, que propagou a ideia de desorganização e onerosidade para a sociedade para justificar a interferência na autonomia das universidades e a sua mercantilização.

Palavras-chave: Estado. Educação. Universidade. Mercantilização. Políticas Públicas.



Introdução

Apesar de importantes movimentos políticos no mundo com a ascensão de governos mais progressistas – o que também ocorreu na América Latina, onde houve um processo de resistência às políticas neoliberais e adoção de políticas de distribuição de renda voltadas para o atendimento às classes populares –, atualmente toma curso uma guinada à direita/extrema conservadora (Argentina, Chile, Brasil e crise da Venezuela), com sinais fortes de que a luta contra as desigualdades sociais, o respeito pelas culturas dos povos em sua diversidade e a ideia de que a região caminhava para o fortalecimento de suas democracias mostram-se um processo complexo e inconclu-

so, contrariando as previsões de muitos analistas de política e estudiosos das ciências humanas e sociais.

O *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, resultado de um pacto das elites nacionais com o mercado financeiro e que culminou com a eleição do presidente Jair Bolsonaro, em outubro de 2018, prenunciava esse movimento de virada à direita/extrema no Brasil. A adoção de um discurso marcado pelo liberalismo econômico e pelo forte conservadorismo nos costumes refletiu na universidade pública, eleita pelo novo mandatário do Estado e pelo bolsonarismo como obstáculo às pautas extremistas. Ante a ausência de um projeto educacional claro para o ensino superior, são tomadas medidas pontuais que produzem como resultado a valorização dos

segmentos privados na área da educação, passando a ideia de que a universidade é para uma pequena elite privilegiada, além da criação de entraves políticos para dificultar a continuidade e o fortalecimento de programas para a democratização e acesso à universidade (como FIES, ENEM e PROUNE) e de críticas sistemáticas dos próprios representantes do Estado às políticas e ações afirmativas que até aqui também são garantidoras do alcance, pelas minorias étnicas-raciais, ao ensino superior.

Para além do cenário presente e agravado pela ascensão de Bolsonaro, os desafios que se impõem ao ensino superior no Brasil também seguem a mesma tendência daquilo que se coloca enquanto tal para este nível de ensino em todo o mundo. De um lado, o neoliberalismo, com sua proposta de criação de novos padrões de regulação social, de diminuição do Estado e flexibilização das relações de trabalho; e, de outro, os interesses do capital internacional pela educação como produto. Ambos compõem o pano

O alinhamento da política nacional de educação aos ideais da crescente onda de direita/extrema na política mundial, resultando no corte de verbas, desregulamentações e ataques às políticas sociais, revela o combate à ideia de um Estado de bem-estar e a consolidação de medidas no campo social de distanciamento do poder estatal de suas funções, delegando ao setor privado essa responsabilidade através de uma agenda liberalizante de atuação mínima do Estado.

de fundo para um novo tratamento dado ao ensino, especialmente o de nível superior.

Nas últimas décadas do século XX e no limiar do século XXI, a educação notadamente ganhou centralidade nas agendas governamentais por seu reconhecimento como fator para o desenvolvimento econômico e, neste sentido, o ensino superior exerce crescente importância para o alcance dessas mudanças e para o enfrentamento dos problemas sociais. A educação superior compõe um conjunto temático que adquire prioridade nas estratégias para o desenvolvimento mundial, estabelecendo o consenso de que o progresso mundial requer o aumento dos níveis de escolaridade das populações e que as necessidades

do desenvolvimento exigem flexibilidade, agilidade e alternativas de formação adequadas às expectativas de uma rápida inserção em sistemas produtivos em constante mudança (Guilherme; Teodoro, 2017).

Contraditoriamente e negligenciando o potencial do ensino superior, o tratamento dado pelo bolsonarismo a este nível de ensino no Brasil vai na contramão da perspectiva que o considera como fator para o desenvolvimento social, na medida em que o MEC assume enquanto novo discurso em relação ao ensino superior – a despeito de qualquer análise que justificasse a nova política – o caráter elitista deste nível de ensino, a desvalorização das áreas de humanas, impondo redução de investimentos, o questionamento das políticas para redução das desigualdades no acesso e a associação da aplicação de recursos à atuação política-ideológica das universidades, caracterizando uma interferência direta na liberdade de ensino e de pensamento.

O alinhamento da política nacional de educação aos ideais da crescente onda de direita/extrema na política mundial, resultando no corte de verbas, desregulamentações e ataques às políticas sociais, revela o combate à ideia de um Estado de bem-estar e a consolidação de medidas no campo social de distanciamento do poder estatal de suas funções, delegando ao setor privado essa responsabilidade através de uma agenda liberalizante de atuação mínima do Estado, onde a sociedade é instada a assumir a manutenção de direitos básicos, como educação e saúde, que, sob a lógica liberal, ficam disponíveis para a regulação empresarial.

Conforme Friedman (1988), o Estado liberal considera a educação importante para o conjunto dos indivíduos no âmbito da sociedade e o acesso a ela deve ser garantido a todos. Entretanto, essa oferta poderia ser feita pelo setor público e pela iniciativa privada, onde o Estado subsidiaria as empresas de educação por seus serviços. Para Friedman, a participação do setor privado significaria abrir um leque de escolhas pelas famílias sobre as melhores escolas, com a atuação do governo na regulação da educação (como currículo e normas), assegurando uma qualidade mínima.

Desta forma, para o liberalismo, deve-se promover, cada vez mais, o afastamento do Estado das de-

cisões da economia em favor do livre mercado. Para essa concepção de Estado, isso não significa o fim do governo; na verdade, este deve exercer o papel de organizar as regras e fazer com elas sejam observadas, para que o mercado faça o seu trabalho de redução dos aspectos em que o Estado pode intervir, encarregando-se de sua autorregulação. Ou seja, o poder econômico se coloca como mitigador do poder político (Friedman, 1988).

Em uma abordagem que se situa entre o Estado liberal e o de bem-estar, Giddens (2005) defende o que chama de uma Terceira Via como uma alternativa de renovação da social-democracia em um contexto de economia polarizada entre esquerda e direita. Para o autor, o pensamento da velha esquerda é ultrapassado e as propostas da direita, disfarçadas de neoliberalismo, são contraditórias e inadequadas para responder à modernidade.

Conforme Giddens (2005), a Terceira Via deveria orientar as reformas do Estado e de governo, onde, através de parcerias com as instituições da sociedade civil, o governo deveria propor a renovação e a reconstrução do Estado, superando a dicotomia entre esquerda e direita e suas respectivas expectativas em relação ao Estado e sua forma de atuação social. Essa reestruturação do Estado o autor denomina de princípio ecológico, ou seja, obter maior eficiência com menos custos; um aprendizado que poderia vir a partir da observação das práticas empresariais.

O afastamento do Estado de suas funções, bem como a ideia de que a máquina pública é pesada e pouco eficiente, formam um discurso comum, tanto para o liberalismo de Friedman como para a Terceira Via defendida por Giddens. Desta forma, busca-se fortalecer também o argumento de que o setor privado se revela mais eficiente e uma saída mais adequada. Assim, o Estado, sem capacidade para investir, deve transferir para as empresas e para a sociedade essa tarefa. Para Souza (2006, p. 27),

apesar do reconhecimento de que outros segmentos que não os governos se envolvem na formulação de políticas públicas, tais como os grupos de interesse e os movimentos sociais, cada qual com maior ou menor influência a depender do tipo de política formulada e das coalizões que integram o governo, e apesar de uma certa literatura argumentar que o papel dos governos

tem sido encolhido por fenômenos como a globalização, a diminuição da capacidade dos governos de intervir, formular políticas públicas e de governar não está empiricamente comprovada.

De acordo Giddens (2005) e como um chamado à sociedade, na perspectiva da Terceira Via, o voluntarismo e a atividade empresarial social são ferramentas importantes nessa nova política, e os governos devem estar atentos e dispostos a dar sua contribuição e encorajamento a essas iniciativas. A educação é apontada pelo autor como um bom exemplo de local para a exercitação dessas práticas, por meio de incentivos do governo a empresas para fornecerem atividades diversas.

Tratando-se de política pública, partimos de sua etimologia, que tem origem na Grécia: *politikó* expressa a condição de participação do cidadão livre nas decisões atinentes à cidade; e *pólis* tem associação com a palavra pública – do latim, povo ou do povo. Nesse sentido, a política pública diz respeito à participação do povo nas decisões da cidade, do território. Ao longo da história e do desenvolvimento dos processos sociais, essa participação assumiu sentidos distintos; no entanto, o Estado sempre foi um agente fundamental no acontecimento da política pública e seu principal promotor.

É lícito destacar que essa condição do Estado de articulador de política pública encontra-se em xeque pela lógica liberalizante do mercado, através da defesa de não intervenção na economia e deslocamento da prioridade de investimentos públicos das áreas sociais para as áreas produtivas, com forte impacto sobre a educação e esferas de atenção social. Feitas essas reflexões, parece-nos que é para onde se encaminhou o ensino superior no Brasil de 2019 a 2022, como discutiremos adiante.

É lícito destacar que essa condição do Estado de articulador de política pública encontra-se em xeque pela lógica liberalizante do mercado, através da defesa de não intervenção na economia e deslocamento da prioridade de investimentos públicos das áreas sociais para as áreas produtivas, com forte impacto sobre a educação e esferas de atenção social.

Mercantilização no ensino superior

Atualmente as questões da mercantilização e do acesso ao ensino superior no Brasil articulam-se e se complementam no aprofundamento da crise das universidades, de maneira que uma situação é condição para o estabelecimento da outra. À medida em que o ensino vira mercadoria, o acesso é comprometido, pois sua oferta se distancia do alcance de todos e, de maneira mais grave, daqueles alunos de classes mais baixas, vindos de escolas públicas, pertencentes às classes minoritárias e oriundos de locais sociais historicamente alijados de políticas públicas (Nascimento, 2022).

Longe de ser uma novidade, a situação é agravada na década de 1990. Assistimos atualmente às tentativas – locais e internacionais – de desmantelamento da universidade pública como consequência das políticas de reestruturação da economia por parte dos governos ditos liberais, com graves efeitos para o acesso das populações mais carentes ao ensino superior público, obrigando, cada vez mais, essas pessoas

Assistimos atualmente às tentativas – locais e internacionais – de desmantelamento da universidade pública como consequência das políticas de reestruturação da economia por parte dos governos ditos liberais, com graves efeitos para o acesso das populações mais carentes ao ensino superior público, obrigando, cada vez mais, essas pessoas a buscarem como única alternativa o ensino privado, geralmente noturno e após uma jornada exaustiva de trabalho.

a buscarem como única alternativa o ensino privado, geralmente noturno e após uma jornada exaustiva de trabalho.

Nesse contexto de reconfiguração da economia mundial e prevalência do mercado nas relações entre povos e nações, firma-se uma política onde não se prioriza a universidade, situação imposta pelo modelo econômico – com ênfase a partir dos anos de 1980 – fundado no neoliberalismo e competitividade da globalização. Para a universidade, esse processo

significa que as debilidades institucionais identificadas, [...] em vez de servirem de

justificação a um vasto programa político-pedagógico de reforma da universidade pública, foram declaradas insuperáveis e utilizadas para justificar a abertura generalizada do bem público universitário à exploração comercial (Santos, 2004, p. 16).

Para Nascimento (2022), a universidade, sob esse prisma, passa por uma redefinição de seu sentido, tornando-se ela mesma em mercado, em vez de sua função primeira, que é criar condições para concorrência, acesso e sucesso no mundo do trabalho. O potencial financeiro que a educação representa (especialmente o ensino superior), e já percebido pelo mercado – com mais destaque a partir da década de 1990 –, concorre diretamente para o seu tratamento como mercadoria, passando a regulação a ser feita a partir dos acordos bilaterais dentro de instituições como Banco Mundial e Organização Mundial do Comércio (OMC).

Segundo Santos (2004), a OMC, a partir de 2002, criou o GATS (Acordo Geral sobre Comércio e Serviços). Nesse dispositivo, a educação se enquadra no mercado comercial de serviços – portanto, uma mercadoria –, e os países deverão, progressivamente, acabar com as barreiras comerciais que ainda representam obstáculo à liberalização do comércio educacional.

Para Dias (2003), essa abertura preconizada pelo GATS possui aspectos contraditórios, visto que ela não se implementará igualmente – nem seus efeitos – de um país para outro e vice-versa, mas ao contrário. Alguns países (como Nova Zelândia, Austrália e, principalmente, Estados Unidos) que saíram na frente em relação à oferta comercial de educação não concordam em promover a abertura de seus sistemas na mesma proporção em que solicitam que os outros o façam. Nesse sentido, Dias adverte que

na medida em que o comércio vira crédito dominante na definição de políticas educacionais e na de outros serviços cobertos pela ação governamental, como meio ambiente, saúde, transportes [...], a educação já não será para todos e a ideia de serviço público é minada profundamente (Dias, 2003, p. 829).

Nessa perspectiva, o serviço educacional tipo exportação representa limites e riscos aos países onde são ofertados. Do ponto de vista didático, vem na

forma de pacotes fechados, que não levam em consideração as especificidades regionais e locais. De outro lado, a definição de políticas de educação no exterior vai na contramão dos princípios de democracia, visto que os governos que recebem esses investimentos não participam da elaboração dessas políticas. A conjuntura que se estabelece hoje no contexto da universidade e do ensino público é decorrência de “um ataque devastador à ideia de projeto nacional pelo neoliberalismo e globalização”. Visto que a ideia de nacional justamente se contrapõe ao projeto de expansão do capitalismo global (Santos, 2004).

A situação das universidades no Brasil não difere do que se percebe em um contexto mundial, como já referimos. O projeto de modernização das universidades brasileiras – de clara orientação neoliberal – faz a opção pela contenção de gastos para a educação como justificativa para a adoção de uma política de supressão de conquistas trabalhistas dos profissionais da área, de desvalorização de professores, de achatamento de despesas com pessoal e de desinvestimento na educação em geral.

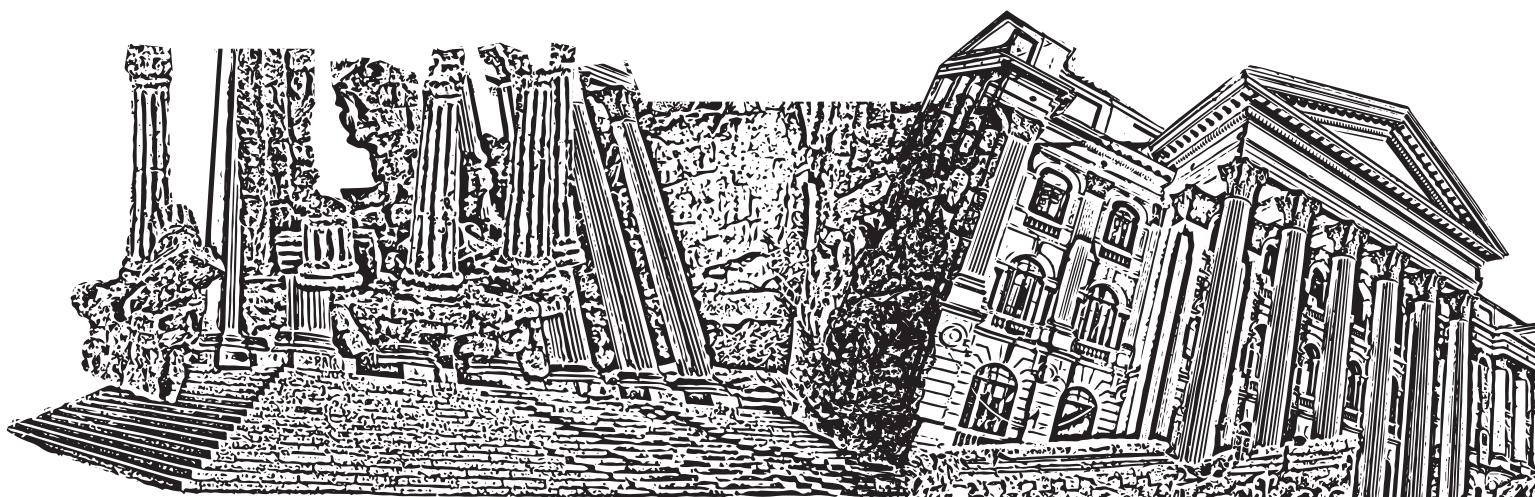
Nesse contexto, os cortes e contingenciamentos dos recursos da educação, somados às narrativas e esforços em desqualificar e deslegitimar a educação superior no Brasil, vêm ganhando força e tornando-se âncora no âmbito da política dentro de alguns setores econômicos e segmentos sociais do país. Durante o governo Bolsonaro, assumiu-se um discurso com vistas a atribuir um caráter de ineficiência e onerosidade da educação superior, que, comparados com os gastos *per capita* em relação à educação básica,

são considerados desproporcionais, ignorando a real situação de que existe um investimento insuficiente para ambos os níveis. Dessa forma, se negligencia o caráter de complementaridade entre Educação Básica e Superior, onde a ineficácia dos recursos destinados a esta compromete também a outra, visto que os profissionais que atuam no nível básico são reflexo das políticas de qualidade e valorização do ensino superior (Nascimento, 2022).

Associado a esse discurso, durante o governo de Jair Bolsonaro, foi possível perceber, nas ações do MEC em relação às universidades, a adoção de critérios conservadores e autoritários para justificar cortes de verbas. Em manifestação pública, o chefe da pasta da educação, na época, foi enfático ao defender que as instituições superiores de ensino devem “procurar melhorar o desempenho acadêmico e as que estiverem fazendo balbúrdia terão suas verbas reduzidas”¹.

Ao reforçar o viés do desempenho, o MEC explicita a prática performativa no ensino superior, que, segundo definida por Ball (2005), relaciona-se aos mecanismos de mensuração, comparação e desempenho dos indivíduos dentro da organização, os quais são instados a produzir e a competir para sua permanência e atendimento da eficácia baseada numa racionalidade técnica, ou seja, um processo gerencial que se coloca como principal mecanismo de redefinição do setor público – também o educacional – expresso pela transposição da competitividade do setor privado para o âmbito público.

Para fazer frente e tentar superar a falta de investimentos públicos, é comum que as universidades,



através do exercício da sua autonomia financeira, busquem a captação de recursos com a venda de serviços. Isso se configura, na visão de alguns críticos, como indícios de privatização da universidade. Por outro lado, é visto como alternativa para assegurar a sua sobrevivência e, nesse sentido, observa-se um aumento gradativo nos recursos gerados pelas universidades com as chamadas fontes próprias. Essa opção para geração de recursos pelas universidades produz controvérsias e se projeta para a questão da moralidade e legalidade da gestão pública, como vemos:

Não há dúvida de que as IFES apresentam certa capacidade instalada de geração de recursos próprios – inclusive que parte delas ainda exploram de forma incipiente esse potencial –, tendo em vista que dispõem de pessoal altamente qualificado e, em alguns casos, de infraestrutura e equipamentos sofisticados. De outro lado, há que se questionar a legitimidade da utilização dos recursos humanos mantidos pelo poder público para o exercício (remunerado) de funções estranhas àquelas que integram o tripé universitário: ensino, pesquisa e extensão (Corbucci, 2004, p. 691-692).

Independentemente das razões que apontam para o crescimento da modalidade de captação de recursos próprios pelas universidades, cabe destacar que a falta de políticas de financiamento no governo Bolsonaro (2019 a 2022) fez com que a universidade buscasse esse tipo de alternativa financeira. Essa situação foi preocupante do ponto de vista de ameaça à gratuidade da educação como direito, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988, constituindo-se em pano de fundo para a intenção – embora negada – da gestão bolsonarista do MEC de cobrar pela graduação e pós-graduação nas universidades públicas².

No Brasil, um dado importante a ser considerado e que teve relação com o discurso promovido pelo MEC para o ensino superior, na gestão bolsonarista, foi o movimento claro do mercado no início do governo de elevação das ações dos principais grupos de educação privada com negócios na bolsa de valores. Esse movimento evidencia a criação da expectativa de avanço do setor privado sobre o público no campo educacional, especialmente no ensino superior, como resultado da (ante)política do Ministério da Educação.

Elitismo e entraves ao acesso à Universidade

A elitização da universidade pública e seus processos seletivos se constituem em uma espécie de peneira pela qual somente conseguem passar uns poucos que tiveram preparação específica, geralmente em escolas particulares. Um grave fator, que se coloca em aberta oposição ao acesso na universidade pública. O Brasil padece – por assim dizer – de um caráter elitista em seu sistema de ensino superior, onde a universidade, longe de cumprir seu papel social e de democratização do acesso, ainda é um espaço para uns poucos privilegiados.

Esse discurso amplamente combatido pelos movimentos sociais, enquanto um dos entraves para a democratização efetiva do acesso ao ensino superior, foi explicitamente assumido pelo governo Bolsonaro, que também inaugura um posicionamento institucional de oposição aos diversos movimentos sociais organizados no país. Para a gestão bolsonarista do MEC, “a ideia de universidade para todos não existe, sendo este nível destinado a uma elite intelectual³”.

A política do MEC, no período de 2019 a 2022, representou uma clara ameaça às propostas até aqui desenvolvidas pelo Ministério, fundamentalmente as conquistas de 2003 a 2015, que se traduziram em iniciativas destinadas a democratizar o acesso e a inserir a universidade num projeto de desenvolvimento nacional através de iniciativas como a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), melhoria do Fundo Nacional de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES) e a instituição do Sistema Especial de Cotas, políticas essas que visam refinar a universidade, transformando-a em uma instituição de referência para a educação superior, estabelecendo nova regulação entre os sistemas público e privado e, ainda, ampliando a democratização do acesso ao ensino superior público.

Pode-se perceber, no Brasil, uma expansão no ensino superior desde 1960, com significativo aumento no percentual de matrículas. Entretanto, é lícito observar que esse crescimento se dá distintamente entre o setor público e o privado. Como observa Pinto (2004), nesse período, enquanto as matrículas na

rede privada cresceram 59 vezes, na rede pública este aumento foi de apenas 20 vezes.

Desde a década de 1960, observa-se um movimento constante de crescimento da rede de universidades privadas. De acordo com dados do INEP⁴, o país conta com 296 Instituições de Educação Superior (IES) públicas e 2.152 privadas. Esse dado revela que 87,9% da rede pertence ao mercado de capital privado e concentra, atualmente, cerca de 75,3% das matrículas.

A disparidade entre o setor público e privado em relação ao ensino superior no Brasil é histórica e vem desde a LBD nº 5.540/68 – em plena ditadura militar –, que não resolveu os problemas básicos de atendimento na época. Em vez disso, promovia uma abertura desregulamentada e uma clara política de mercantilização e privatização sem precedentes na história da universidade brasileira e que até hoje se conserva (Pinto, 2004).

As políticas afirmativas para a democratização do acesso ao ensino superior no Brasil, a despeito de sua eficácia ou insuficiência, suscitam pontos de vistas divergentes entre intelectuais, entidades representativas e dentro das próprias universidades. Nesse sentido e embora reconheça essas resistências, Santos (2004), referindo-se ao PROUNI e ao sistema especial de cotas, entende que as políticas de ação afirmativa do Brasil assumem grande destaque e representam um esforço no sentido de combater o caráter elitista que tradicionalmente se põe na universidade pública.

Por outro lado, existem aqueles que percebem nessas mesmas propostas o germe da privatização e a transferência legalizada de renda do setor público para o privado no caso do FIES e do PROUNI. De fato, não se pode deixar de considerar ambas as ponderações, mas vale pontuar que, nesses casos, o retorno social é perceptível, e os recursos resultantes das desonerações que financiam as bolsas, como o PROUNI, são convertidos em vagas nas universidades.

O Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES) foi instituído em 1976, como crédito educativo e reformulado no governo FHC, em 1999, e destinado à atenção de alunos com baixo poder aquisitivo. Segundo observa Pinto (2004), esse programa tem atendido mais a cursos buscados pelas classes de maior poder financeiro, em detrimento de

outros acessados por alunos com menor capacidade econômica, o que confere ao programa um certo elitismo. Para o autor, antes de ser um auxílio, o FIES é uma forma de transferir recursos públicos para o setor privado. O financiamento – na realidade, um empréstimo – é “feito sobre a tarifa ‘cheia’ da instituição, sem qualquer desconto” (Pinto, 2004).

Outra crítica às políticas de acesso dessa natureza é o endividamento dos estudantes, que, conforme pondera Santos (2004), se não houver um controle, se estará colocando no mercado – já cheio de incertezas – uma população onerada, com dívidas que se projetam por até 20 anos ou mais. Uma maneira de minimizar o endividamento pode ser a concessão dessas bolsas mediante uma contrapartida: os alunos beneficiados prestarem serviços nas próprias universidades ou em outras instituições (Santos, 2004).

No Brasil, um dado importante a ser considerado e que teve relação com o discurso promovido pelo MEC para o ensino superior, na gestão bolsonarista, foi o movimento claro do mercado no início do governo de elevação das ações dos principais grupos de educação privada com negócios na bolsa de valores. Esse movimento evidencia a criação da expectativa de avanço do setor privado sobre o público no campo educacional, especialmente no ensino superior, como resultado da (ante)política do Ministério da Educação.

De fato, um dos problemas do FIES reside justamente no compromisso contratual, que, para o estudante, vigora nos termos do mercado no momento de quitar a dívida. De outro lado, não havia por parte do governo ou da instituição de crédito nenhuma responsabilidade na inserção desses alunos recém-formados (e, agora, devedores) no mercado de trabalho. Presentes as críticas e resistências ao FIES – que devem ser consideradas –, como forma de aperfeiçoamento do programa e para a continuidade de uma política positiva de acesso ao ensino superior, na gestão de governos do Partido dos Trabalhadores (de 2003 a 2015), é feita uma nova reformulação.

Tais mudanças descentralizam a operacionalização do fundo, antes efetuada apenas pela Caixa Econômica Federal: a partir do ano de 2010, ela fica sob a

responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Foi também concedida uma significativa redução da taxa de juros, passando de 9% para 3,4% ao ano, associada à ampliação do período de carência, alterado de 6 meses para 18 meses, bem como do período de amortização da dívida, passando para três vezes o período financiado pelo estudante, acrescido de mais 12 meses, o que, em alguns cursos, representa um prazo de 20 anos para a quitação da dívida.

Outra inovação importante: o FIES passou a funcionar em fluxo contínuo, permitindo novos pedidos e concessões de financiamento em qualquer período do ano, adequando-se à semestralidade dos processos de entrada das IES. O programa também passou a considerar a possibilidade de um percentual de redução na dívida para os alunos de licenciaturas que integrassem o ensino público após o término do curso. A inclusão de alunos com renda de até um salário mínimo e meio e inexistência de fiador para ter acesso ao crédito estudantil representaram, também, um maior alcance pelo FIES de populações que antes ficavam fora dessa política de acesso ao ensino superior.

Programas como FIES e PROUNI significam, sem embargo, um importante mecanismo para a democratização do acesso à universidade. Por outro lado, é também importante destacar o protagonismo das IES públicas nessa tarefa, especialmente criando oportunidade social através do ensino superior para as camadas mais pobres.

Ao final do governo Michel Temer, o FIES, que vinha em processo de expansão até 2014, quando chegou a efetivar mais 690 mil contratos, sofreu um desinvestimento gradual e negativo, despencando para cerca de 170 mil bolsas no ano de 2018. Já no novo governo de Bolsonaro (2019-2022), a perspectiva mostra-se mais preocupante. Sob a justificativa de reformular e com olhar de desconfiança⁵ para o programa, a proposta é oferecer 100 mil bolsas anualmente – o menor número de concessões dos últimos 10 anos. Na perspectiva da gestão bolsonarista do MEC, o programa constitui-se meramente em forma de distribuir recursos para as instituições privadas e, sob

essa justificativa, promoveu-se tal redução no FIES.

Como iniciativa mais recente, proposta nos governos de Lula e Dilma, no sentido da democratização do acesso ao ensino superior, o Programa Universidade para Todos (PROUNI) oferece bolsas de estudos integrais em universidades privadas para alunos de escolas públicas com baixo poder aquisitivo e para professores da educação básica que ainda não têm curso superior. O ingresso pelo programa está vinculado ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), dispensando os alunos dos processos seletivos das instituições que pleiteiam. Instituído em 2005 através da Lei nº 11.096⁶, o programa é financiado por meio de renúncia fiscal das universidades privadas que fazem adesão.

Conforme exposto do Art. 8º da Lei nº 11.096, as instituições de ensino que aderirem ao PROUNI ficam isentas de uma cesta de impostos e contribuições pelo período em que vigorar o termo de adesão, a saber:

- I - Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas;
- II - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido;
- III - Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social;
- IV - Contribuição para o Programa de Integração Social;

§ 1º A isenção de que trata o *caput* deste artigo recairá sobre o lucro nas hipóteses dos incisos I e II do *caput* deste artigo, e sobre a receita auferida, nas hipóteses dos incisos III e IV do *caput* deste artigo, decorrentes da realização de atividades de ensino superior, proveniente de cursos de graduação ou cursos sequenciais de formação específica.

§ 2º A Secretaria da Receita Federal do Ministério da Fazenda disciplinará o disposto neste artigo no prazo de 30 (trinta) dias.

§ 3º A isenção de que trata este artigo será calculada na proporção da ocupação efetiva das bolsas devidas.

A modalidade de financiamento do PROUNI – incentivos fiscais⁷ – não inaugura um modelo ou prática nova e, muito menos, significa dinheiro novo investido. Fator desconsiderado pela maioria das críticas ao programa, essa política já é praticada há muito tempo e beneficia diversos setores empresariais. No caso do PROUNI, a renúncia fiscal, na verdade, ganha mais transparência, visto que a destinação

dos recursos ganha materialidade no acesso real de alunos que nunca chegariam a uma universidade de outra forma. Por outro lado, e contrariando o aspecto da transferência de recursos, isso se dá de forma indireta, mas também redistributiva da renda, que é canalizada para os alunos pertencentes às camadas mais pobres da sociedade. Se arrecadados da forma tradicional, esses recursos talvez nunca chegassem como benefício exatamente para esses sujeitos.

Programas como FIES e PROUNI significam, sem embargo, um importante mecanismo para a democratização do acesso à universidade. Por outro lado, é também importante destacar o protagonismo das IES públicas nessa tarefa, especialmente criando oportunidade social através do ensino superior para as camadas mais pobres.

No campo do acesso ao ensino superior, outra política fundamental que se consolidou foi a promulgação da Lei nº 12.711/2012, em que o sistema de cotas nas universidades federais brasileiras passou a fazer parte do arcabouço jurídico do país, visto que as instituições de ensino superior que utilizavam esse mecanismo realizavam-no ancoradas na prerrogativa da autonomia administrativa. Consideramos essa lei um divisor de águas nas universidades federais do país, pois a adoção do sistema de cotas passou a concorrer com o tradicional vestibular.

Superada essa questão legal, o sistema de cotas se encaixa em um daqueles assuntos considerados “tabus” por muitos, dignos de entusiasmadas discussões, ora parciais e até por vezes passionais, como nos adverte Brandão (2005) em sua obra *As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho?*. O tema é resultado das inovações trazidas pela Constituição Federal de 1988, que instituiu a educação como direito subjetivo, dever do Estado e da família.

O Censo de 2010, realizado pelo IBGE, aponta que a maior parte da população brasileira é negra. Essa constatação é baseada na autodeclaração e, dessa forma, podemos afirmar que esse fato revela a noção de raça como uma construção social e o perentimento a uma ou outra demonstra claramente uma resposta social à discriminação e ao preconceito (Brasil, 2017).

Outro indicador importante nos últimos anos foi o crescimento do percentual de estudantes autode-

clarados pretos com idade entre 18 e 24 frequentando o ensino superior, passando de 5% em 2005 para cerca de 12% em 2015. No entanto, esse número ainda é menos da metade do quantitativo de jovens brancos na mesma faixa etária que entram na universidade. Diante disso, debater o sistema de cotas raciais para o ingresso nas universidades federais faz-se necessário, principalmente como forma de desconstruir o ranço de desigualdade ainda presente na sociedade e nas universidades brasileiras.

A luta pela inclusão do negro na esfera educacional do país não é recente e remete aos primeiros tempos do Brasil Republicano. No que tange ao ensino superior, a Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira instituição brasileira a adotar o sistema de cotas para o ingresso de indivíduos que se autodeclarassem negros e, no ano de 2004, reservou 20% das vagas para alunos considerados negros. Vale lembrar

No campo do acesso ao ensino superior, outra política fundamental que se consolidou foi a promulgação da Lei nº 12.711/2012, em que o sistema de cotas nas universidades federais brasileiras passou a fazer parte do arcabouço jurídico do país, visto que as instituições de ensino superior que utilizavam esse mecanismo realizavam-no ancoradas na prerrogativa da autonomia administrativa.

que essa não foi uma decisão consensual, sendo objeto de vários questionamentos, inclusive com ações impetradas no Supremo Tribunal Federal (STF) sob a alegação de ferir a isonomia instituída na Constituição Federal. Nesse cenário e com vistas em regulamentar o tema em questão, após anos de discussões, promulgou-se a Lei nº 12.711/2012, que instituiu a implementação do sistema de cotas de forma gradativa. Outro marco legal determinante nesse aspecto foi o Plano Nacional de Educação, regulamentado pela Lei nº 13.005/2014.

O PNE 2014-2024 avançou nesse sentido e, dentre as 20 metas a serem perseguidas pelos entes federados, merece destaque a Meta 08, que pretende [...] *igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)*. Ao eleger uma Meta exclusiva

para a questão das desigualdades educacionais entre negros e brancos, o PNE reconhece a necessidade de dar maior atenção a essa temática e visa dar resposta ao cenário atual, permeado por diversas barreiras estruturais, políticas, econômicas e sociais; mas essas barreiras precisam ser enfrentadas.

As discussões acerca de uma política de igualdade racial no Brasil não são recentes. As primeiras preocupações nesse sentido remetem à década de 1960, quando o Ministério do Trabalho sinaliza a possibilidade de uma lei que estabelecesse um percentual de negros nas empresas privadas. Segundo Moehleck (2004), essa temática, nas universidades, emerge articulada com os movimentos sociais e com a exigência de maior igualdade ao acesso de bens e serviços.

Em relação ao acesso através das cotas raciais, especificamente, desde sua implementação, esse foi um tema controverso na sociedade brasileira, a despeito de sua contribuição no ingresso, fundamentalmente, de negros e indígenas às universida-

des. Durante o governo Bolsonaro, volta à tona a preocupação de quem defende a manutenção dessa política em criar um sistema para sua permanência, visto que a discussão que se estabelece na base de apoio do Executivo é pela revogação do sistema de cotas. Nesse sentido, a Deputada Dayane Pimentel (PSL) apresenta o Projeto de Lei nº 1443/2019, que visa revogar a Lei nº 12.711, sob a argumentação de privilégio do público-alvo da lei e criação de conflitos desnecessários. O PL reverbera o discurso do presidente eleito, que, à época, era do mesmo partido da deputada que apresentou a proposta. Em uma de suas falas contra as cotas, o presidente Bolsonaro afirmou que “o sistema de cotas no Brasil está totalmente equivocado e que a política afirmativa é ‘coitadismo’ e reforça o preconceito”.

As políticas de democratização e acesso à universidade no Brasil vem apresentando resultados positivos, especialmente a partir do início da década de 2000. E podemos, assertivamente, inferir que o conjunto de programas como FIES, PROUNI e as Cotas Raciais, associado ao recente processo de expansão e interiorização do ensino superior, tem papel fundamental na melhoria e ampliação do acesso às universidades. Dados do INEP⁸ relatam que o Brasil tinha cerca de 2,6 milhões de alunos no ensino superior em 2000, e esse quantitativo atualmente é de mais 8,2 milhões matriculados na educação superior, número alcançado fundamentalmente por conta desses programas.

À revelia desses avanços, ao longo da gestão bolsonarista, assistimos a ataques e questionamentos sistemáticos à universidade e sua forma de atuação, não somente por setores conservadores da sociedade, mas essencialmente pelo próprio governo. Tinha-se, portanto, o Estado contra a universidade. Como referimos anteriormente, a política de Bolsonaro para a educação não era clara e carente de marcos legais que a fundamentassem. De outro lado, o discurso foi muito forte no sentido de questionar a universidade por meio da imputação de condutas e ações por elas praticadas, que não encontravam necessariamente amparo na realidade.

As poucas referências existentes na proposta de gestão bolsonarista (2019-2022)⁹ para a educação consistiram na ideia de “expurgar” o pensamento freireiano e o “marxismo cultural” dos sistemas de ensino, apontando para uma cruzada ideológica, tanto na educação básica como na superior, resultante de uma visão deturpada da realidade que enxerga a educação básica como doutrinadora e as universidades como espaços de formação de comunistas e “balbúrdia”.

Essa ideia, no entanto, conjugada com a construção de um cenário estatístico questionável, constituía e consolidava as justificativas para a redução dos recursos da educação, especialmente das universidades, resultando em entraves para o acesso a elas por meio dos programas até então desenvolvidos e criando mecanismos para o avanço do setor privado – ou seja, reforçando a mercantilização. Quanto ao financiamento educacional, o oferecido pelo FIES, por exemplo, já era esperado pelo mercado o declínio de investimentos no programa pelo governo fe-

As discussões acerca de uma política de igualdade racial no Brasil não são recentes. As primeiras preocupações nesse sentido remetem à década de 1960, quando o Ministério do Trabalho sinaliza a possibilidade de uma lei que estabelecesse um percentual de negros nas empresas privadas.

deral através do financiamento direto. Esses recursos, no entanto, deveriam ser alocados pelo BNDES via agências privadas do mercado financeiro que passam a atuar nessa modalidade de financiamento ofertando crédito estudantil.

Considerações finais

As discussões que se travam acerca do cenário que se apresentou para a educação no Brasil, no governo Bolsonaro, constituem-se ainda em reflexões iniciais; a despeito da visão, o discurso e as medidas adotadas por esse governo para a educação claramente flertavam com posições autoritárias, com riscos para o desenvolvimento da ciência e da educação.

Se percebia uma concepção de retomada do controle e vigilância dos espaços da escola e da universidade, fundada em discursos equivocados sobre ideologia e doutrinação, secundarizando o real debate em torno do ensino, da qualidade e da valorização dos professores. As políticas do governo em questão não foram capazes de evidenciar quais as principais diretrizes curriculares, quais as metas previstas para a educação básica e superior ou quais as políticas

educacionais a serem desenvolvidas, visto que o PNE parece ainda não ter entrado na agenda de discussões e sua existência foi obscurecida na gestão bolsonarista do MEC.

O tratamento e ações da gestão bolsonarista do MEC com o ensino superior revelaram que seu propósito fundamental foi a tentativa de alterar a estrutura da gestão das instituições de ensino, sob o discurso de uma concepção liberal de Estado, e evidencia-se o avanço do setor privado, originando a implantação de um novo padrão gerencial para as IES. A justificativa de autonomia financeira para o setor, por um lado, aponta para a estruturação de um processo de financiamento da educação, com a captação de recursos próprios, por meio de vinculações e alteração de leis existentes, que, na verdade, constitui-se no afastamento e na desresponsabilização do governo com o financiamento público do ensino superior; por outro, constitui-se na negação da realidade social, desconhecendo as diferenças e assimetrias em relação ao acesso a bens e serviços – especialmente a educação –, transferindo para o capitalismo competitivo a responsabilidade de resolver esses problemas, quando, na verdade, o mercado os acentuava. **US**



1. MEC cortará verba de universidades por balbúrdia. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579>. Acesso em dez. 2019.
2. Ministro da Educação defende cobrança de mensalidade na pós-graduação. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/05/ministro-da-educacao-defende-cobranca-de-mensalidade-na-pos-graduacao.shtml>. Acesso em dez. 2019.
3. As universidades devem ficar reservadas para uma elite intelectual. Disponível em: <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/as-universidades-devem-ficar-reservadas-para-uma-elite-intelectual-diz-ministro-da-educacao/>. Acesso em: dez. 2019.
4. Censo da Educação Superior: notas estatísticas. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf. Acesso em: dez. 2019.
5. Ministro da educação chama FIES de desastre. Disponível em: <https://www.topmidianews.com.br/politica/no-senado-ministro-da-educacao-chama-fies-de-desastre/110609/>. Acesso em: dez. 2019
6. Lei nº 11.096/2005 - Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI; regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm. Acesso em: dez. 2019.
7. Dispositivo legal que permite que as empresas economizem com tributos, realizem novos investimentos e apoiem diversas causas sociais.
8. Senso da Educação Superior. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: dez. 2019.
9. Propostas de governo dos candidatos a Presidente. Disponível em: http://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/proposta_1534284632231.pdf. Acesso em: dez. 2019.

notas

- BALL, J. Stephen. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.
- BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho?** Campinas-SP: Autores Associados, 2005.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil: 1988**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2005. 437 p.
- BRASIL. Lei nº 11.096, 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 14/01/2005, p. 7. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 20 set. 2023.
- BRASIL. Lei nº 12.711/2012, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 30/8/2012, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 20 set. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior**: notas estatísticas 2017. INEP, Brasília - DF. 2017. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf. Acesso em: 20 set. 2023.
- CORBUCCI, Paulo Roberto. Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. **Educação & Sociedade**, Campinas- SP, v. 25, nº 88, especial, p. 677-702, out./2004.
- DIAS, Marco Antônio Rodrigues. Comercialização no ensino superior: é possível manter a ideia de bem público? **Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v. 24, nº 84, p. 817-838, 2003.
- FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. São Paulo: LTC, 1988.
- GIDDENS, Anthony. **A terceira via**: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- GUILHERME, Manuela; TEODORO, Antônio. La educación superior en tiempos de cambio en América Latina y Europa: anotaciones para una agenda alternativa. **Laplage em Revista**, Sorocaba-SP, vol. 3, n. 3, p. 8-16, set.-dez. 2017.
- MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial. **Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v. 25, nº 88 - Especial, p. 757-776, out/2004.
- NASCIMENTO, Maurício Reis Sousa do. **A Universidade Federal do Tocantins/Campus de Arraias na consolidação do desenvolvimento socioeducacional, os indicadores sociais e as percepções dos sujeitos da região sudeste do estado do Tocantins**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-graduação em Educação, São Carlos, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/16741>. Acesso em: 20 set. 2023.
- PINTO, José Marcelino Rezende. O acesso à educação superior no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v. 25, nº 88 - Especial, p. 727-756, out/2004.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no Século XXI**: para uma reforma democrática da universidade. São Paulo: Cortez, 2004.
- SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre-RS, ano 8, nº 16, jul./dez. 2006, p. 20-45.

referências

As contribuições de Anísio Teixeira ao ensino superior público brasileiro

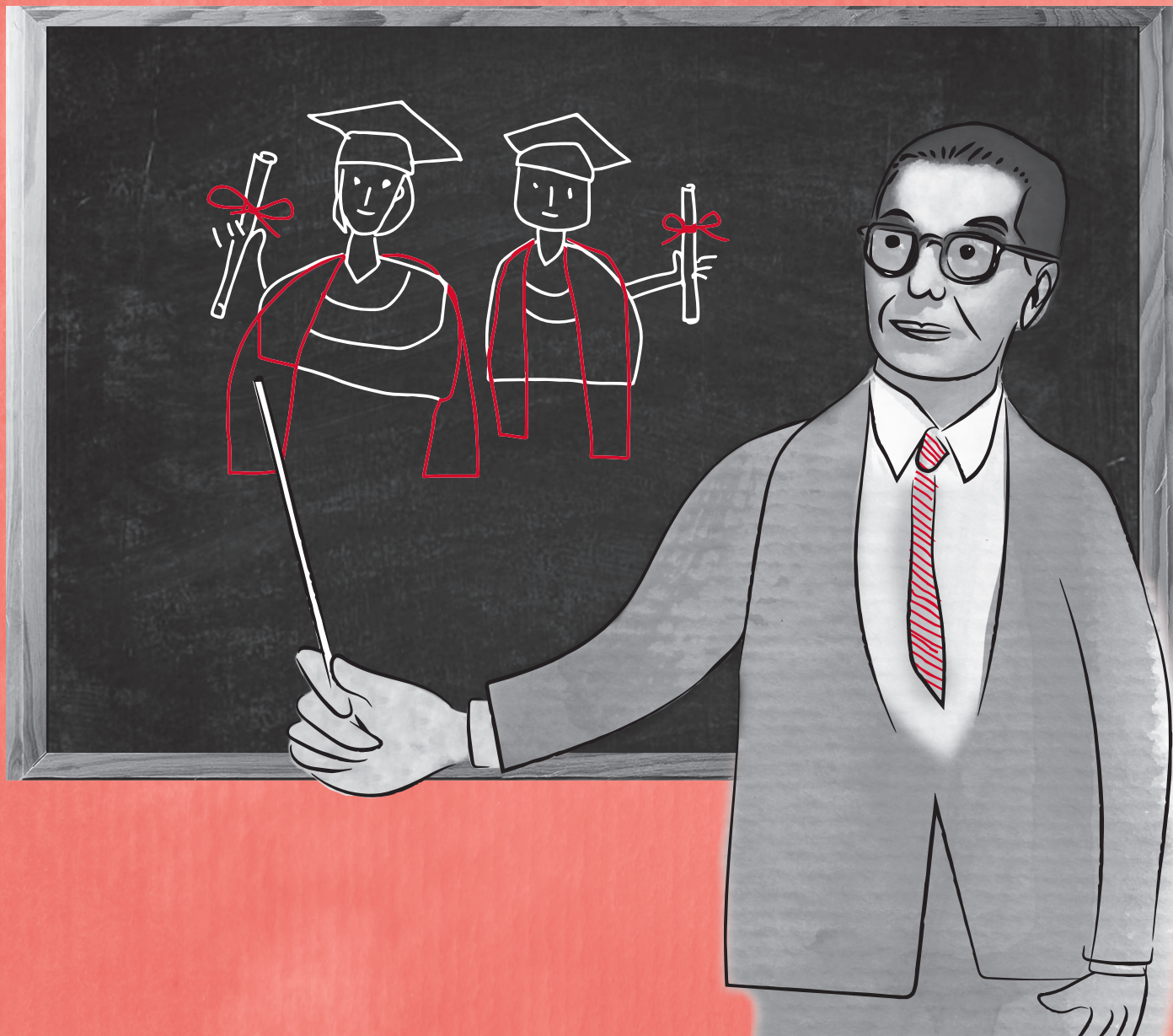
Guilherme Silva Lamana Camargo

Mestrando em Educação pela Universidade de São Paulo (FE-USP)

E-mail: guilacam@usp.br

Resumo: O ensino superior público brasileiro atual, pautado no tripé universitário de ensino, pesquisa e extensão, é resultado de diversas iniciativas e lutas do século passado. Anísio Teixeira foi um dos educadores que lutou pela universidade pública com pilares similares ao que temos hoje e deixou o importante legado de sempre estar em conexão com o ensino superior e com as realidades sociais, buscando propor soluções aos problemas que o país enfrentava e formar intelectuais capazes disso. A leitura da obra de Anísio se faz bastante importante para a compreensão das bases de nosso ensino superior e para o entendimento de seu desenho e dos problemas atuais enfrentados, seja pelos caminhos pensados anteriormente ou pelos descaminhos criados por ordem de interesses privados ou que pouco estejam vinculados à área educacional.

Palavras-chave: Ensino Superior. Anísio Teixeira. Universidades. Pós-Graduação. Escola de Educação.



Introdução

O Brasil contempla, segundo o último Censo da Educação Superior, mais de 8 milhões de estudantes de ensino superior, espalhados em mais de 2000 instituições. Mesmo com os debates acerca de sua constituição e seu oferecimento à sociedade atual, o país possui um grande sistema de ensino superior, mas sua constituição e crescimento possuem história recente, marcada por um atraso de criação e tardia massificação (Senkevics, 2021), o que refletia um atendimento predominante às elites do país, característica que Bourdieu (1964) chama de “a escolha dos eleitos”.

Mesmo que marcada por esses traços, a evolução do ensino superior no Brasil contou com uma luta extensa de diversos intelectuais, políticos e pesqui-

sadores, os quais propiciaram grandes mudanças ao longo desse tempo, buscando, cada vez mais, adotar um modelo de ensino superior que beneficiasse a todos os cidadãos, sem escolha por classes, e que gerasse um sistema não só de assimilação do conhecimento, mas de produção do mesmo e de formulação de novos cenários sociais.

Anísio Teixeira é um desses educadores que batalharam por tais avanços, mas, em sua trajetória de vida, não se dedicou apenas a esse nível de ensino; muito pelo contrário: seus trabalhos estiveram relacionados, com maior enfoque, a outras etapas, pois pôde contribuir com o conhecimento e políticas públicas das mais variadas na educação básica, embora suas inúmeras realizações pelo país não tenham tanto reconhecimento na atualidade.

Anísio foi um grande defensor da educação pública e de qualidade, laica e democratizadora, para todos, independentemente de quaisquer características do cidadão. Acreditava que a consolidação dessa educação favoreceria a democracia do país e possibilitaria seu desenvolvimento socioeconômico.

Suas ideias eram pautadas em uma educação progressista, de formação integral do estudante, baseada na teoria e na prática, de ensino e pesquisa, libertadora e sem ser privilégio a determinados grupos. Na Comissão Parlamentar de Inquérito da Câmara dos Deputados sobre a reforma do ensino superior, em 1968, resumiu que “educação não é só um bem para o indivíduo, mas uma necessidade para a sociedade” (Nunes, 2010).

A produção de Anísio dialoga com temáticas que ainda se perpetuam em nosso sistema educacional: problemas que parecem ser atemporais, como a falta de autonomia educacional, seja administrativa ou financeira, e a dificuldade da administração partici-

Anísio representava um grande idealista: embora tenha tido divergências com os seus mais variados movimentos, não abandonou seus ideais e seguiu firme na busca de seus objetivos por uma educação pública, de qualidade e para todos.

pativa (Lopes, 2018). Em um dos trechos de seu livro *Educação é um direito* (1968), ele traz uma preocupação acerca de que papel a educação viria a ocupar na sociedade:

Se a escola, pela sua estrutura, classifica os alunos que nela ingressam só pelo fato da matrícula, dificilmente poderemos evitar que a mesma seja buscada não pela educação que oferece, mas pelas vantagens que o seu título garante. (...) Uma cousa é ser a escola uma condição *sine qua non* para a existência social do indivíduo, outra, constituir-se o seu curso uma garantia para prioridades, privilégios ou vantagens especiais quaisquer, condição que dificulta a seriedade do curso escolar e inclina os professores à benevolência, a fim de que não sejam prejudicados os alunos em suas perspectivas de privilégios. Com efeito,

em tais casos, não busca o aluno a escola para o desenvolvimento de suas capacidades a fim de enfrentar o desenvolvimento de suas capacidades, a fim de enfrentar a competição moral da vida democrática, mas para a aquisição de títulos e vantagens para essa competição (Teixeira, 1968, p. 50).

Embora o que tanto fez tenha pouco destaque hoje, em sua época, Anísio era um grande referencial do país, com evidência nacional. Foi descrito por Jorge Amado, em sua dedicatória no clássico livro *Capitães da Areia*, como o “amigo das crianças”. Já na coletânea sobre o autor, foi definido como:

A luta por uma educação pública democrática e de qualidade foi a marca de Anísio Teixeira. Durante 50 anos foi um defensor intransigente da escola pública. Perseguido pelas ditaduras, mal-amado pela Igreja e olhado com desconfiança pelas esquerdas políticas, Anísio não se intimidou e, ao longo desses anos, buscou construir bases para a implementação de seis ideais (Pôrto Junior, 2001).

Anísio representava um grande idealista: embora tenha tido divergências com os seus mais variados movimentos, não abandonou seus ideais e seguiu firme na busca de seus objetivos por uma educação pública, de qualidade e para todos. Neste artigo faremos uma breve contextualização sobre sua trajetória, trazendo seus pilares de pensamento para a educação, bem como sua inspiração em Dewey. Mas o objetivo será abordar seus ideais, direcionados ao ensino superior, e seu legado, presente ainda hoje em nosso sistema.

Pensamentos de Anísio Teixeira

A consolidação da democracia brasileira passava pela constituição da educação pública de qualidade para todos – direito de cada um e dever da sociedade, como Anísio traz em seu livro *A educação é um direito* (1968). Ele acreditava que essa constituição geraria um desenvolvimento a cada indivíduo, com uma visão, em certa medida, meritocrática. Por isso, muitas vezes é visto como um pensador liberal.

A trajetória de Anísio pautou-se em consolidar esse seu ideal de educação pública democrática. Na

Bahia, onde nasceu, foi catedrático em História e Filosofia da Educação na Escola Normal de Salvador e iniciou seu trabalho educacional de destaque como Inspetor de Educação da Bahia, em 1924. Em um estado com 82% de analfabetos, foi, certamente, um grande desafio. Ele buscou implementar Centros de Educação Popular e construir uma Escola Parque, em 1950. Uma escola com foco na experimentação e vivência, executando seus conceitos de teoria e prática educacional. A Escola Parque representou um grande avanço para a formação integral do estudante, pois concebia a divisão em diferentes áreas de atuação aos estudantes. Anísio até tentou consolidá-la como um modelo educacional nacional através de uma emenda à Constituinte, mas isso não foi à frente.

Ocupou cargo semelhante no Distrito Federal, ainda no Rio de Janeiro. Nesse cargo, desenvolveu outra de suas defesas: a municipalização do ensino. Como defendia que a educação conversasse com suas realidades e fosse um combinado de teoria e prática, entendia que uma rede municipal de educação seria capaz de prover mais ações. Desenvolveu, então, a Rede Municipal do Rio de Janeiro, do fundamental à universidade.

O educador tinha como preocupação a formação dos docentes, focando, então, nas formações dos professores para o exercício da docência e acompanhando a sua prática. Em sua visão, a democratização da educação tinha como objetivo ampliar o atendimento educacional, aumentando as escolas técnicas secundárias e seus estudantes (Nunes, 2010). Com esses dois objetivos traçados, Anísio articula a criação da Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935, que, como novidade, apresentava um espaço de formação e colaboração de professores, preparando os docentes e aumentando a quantidade de profissionais para atuarem em mais escolas. Era a defesa de Anísio pelas Escolas de Educação nas universidades.

As Escolas de Educação, para Anísio, não apenas qualificavam a formação docente para um nível superior; elas também reuniam um espaço para investigação e pesquisa. Ele defendia que os frequentadores dessas escolas deveriam se capacitar para replicar o conhecimento, produzindo novos caminhos educacionais para a sociedade.

A Universidade do Distrito Federal acabou sendo fechada poucos anos depois, em 1939, por falta de apoio do governo e também por ser vista como propaganda comunista, pois o projeto propunha uma ruptura com os modelos da época.

Nos anos que se seguiram, Anísio afastou-se da atuação pública por falta de apoio e pela perseguição que sofreu. Foi afastado por Getúlio Vargas e chamado a retomar seu cargo na Bahia. Em 1952, retornou ao Rio de Janeiro, onde ficou à frente do CAPES e, depois, também foi indicado para conduzir o INEP, que hoje tem seu nome.

Em 1960, junto a Darcy Ribeiro, realizou uma nova tentativa de organizar uma universidade em um modelo diferente do então vigente: a Universidade de Brasília. A UnB já nasceu com cursos de pós-graduação ao lado dos de graduação e, segundo Darcy Ribeiro, esse movimento deveu-se à atuação de Anísio, grande defensor da pós-graduação. Com foco na produção de pesquisadores qualificados para mudar os problemas da realidade brasileira, a UnB foi inaugurada com oito institutos centrais e uma previsão de intercâmbio entre os estudantes para que houvesse trocas de experiências através de disciplinas e práticas de pesquisa e extensão (Nunes, 2010).

Anísio fazia críticas ao sistema de ensino do país pautado na escola tradicional. Era um defensor da escola nova, de uma educação progressista. Em uma de suas visitas aos Estados Unidos, encontrou a literatura fundamental para os seus ideais: as publicações de John Dewey.

Dewey, através de seus pensamentos e produções, instrumentalizou Anísio para as transformações e projetos no Brasil. Ambos defendiam a escola nova e acreditavam em uma interdisciplinaridade de conteúdos, onde uma simples lição de matemática podia ir além e abordar outras questões, de diferentes áreas.

O filósofo norte-americano defendia o uso de um método científico que proporcionava o conhecimento, mas que também permitia uma postura crítica. Separava investigação de senso comum de investigação científica, e essa última é defendida por ele e se caracteriza pela configuração de sentidos para a realidade em que vive (Pôrto Junior, 2001). O professor tinha o papel de criar experiências e oportunidades a fim de aprender, mas aprende-se fazendo:

O ato de pensar implica todos estes atos – a consciência de um problema, a observação das condições, a formação e a elaboração racional de uma conclusão hipotética e o ato de a pôr experimentalmente em prova. Ao mesmo tempo em que o ato de pensar resulta em conhecimento, em última análise, o valor do conhecimento subordina-se ao seu uso no ato de pensar (Dewey, 1959, p. 166).

Além de o aprender fazendo e a educação como propulsora de experiências, Dewey defendia o *self-government* na educação: a ideia de autonomia educacional, onde a escola tinha sua liberdade de produção. É no filósofo, também, que Anísio se fundamenta sobre a escola como microcosmos da democracia – a garantia dela proporciona a plena cidadania democrática, sendo ela reflexo da vida social:

A matéria da educação consiste primariamente nas significações que proporcionam sentido e conteúdo à presente vida social. A continuidade da vida social decorre de que a passada experiência coletiva contribuiu com muitas dessas significações para a atividade atual. Estes fatores crescem em número e em importância à medida em que a vida social se torna mais complexa. Por isso, tornam-se necessárias seleção, formulação e organização especiais para o fim de serem convenientemente transmitidas às novas gerações (Dewey, 1959, p. 213).

No que tange ao ensino superior, havia uma disputa de narrativas referentes ao modelo que deveria ser a universidade, mas, em boa parte, tratavam de um só direcionamento: a formação de dirigentes e elites esclarecidas, capazes de agir orientando e formulando políticas à sociedade.

Os dois autores tinham, a princípio, a constituição de uma educação para exercício da democracia; o que, no caso de Anísio no Brasil (objetivo deste artigo), perpassou por projetos e atravessou os diferentes níveis e etapas de ensino no país. O sonho de uma educação pública universal e de qualidade não se consolidou em seus anos de atuação, mas houve grandes avanços nos anos que se passaram posteriormente e até hoje refletem suas ideias em debate nacional.

Anísio Teixeira e a Universidade

No que tange ao ensino superior, havia uma disputa de narrativas referentes ao modelo que deveria ser a universidade, mas, em boa parte, tratavam de um só direcionamento: a formação de dirigentes e elites esclarecidas, capazes de agir orientando e formulando políticas à sociedade. Ideal que Anísio mesmo trouxe:

Não se trata apenas de expandir o existente, mas de se implantar a cultura científica, em suas raízes e fundamentos e nas complexas formas de aplicação do novo conhecimento. A fim de se criar o quadro de competência e proficiência necessário para conduzir a transformação da sociedade brasileira. Com isto, em termos gerais, a educação superior irá fazer-se uma educação para a ação e não apenas para a contemplação, uma educação para fazer e não apenas para compreender (Teixeira, 1989, p. 159).

Tratava-se não só dessa formação de elites, mas também de um novo modelo universitário, o qual o educador relacionava a Universidade a uma mansão de liberdade, complementando com sua função:

A função da Universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata, somente, de difundir conhecimento. O livro também o difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que as universidades. (...) Manter uma atmosfera de saber pelo saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva (Teixeira, 1988, p. 17).

Dessa forma, Anísio defendeu uma tríplice atuação universitária: “criadora de ciências” (investigação), docente ou transmissora de conhecimentos (ciência feita) e vulgarizadora ou popularizadora (Xavier, 2012). Tais atuações dependeram da autonomia universitária, tendo elas liberdade administrativa, financeira e, principalmente, de pesquisa.

O filósofo norte-americano John Dewey defendia as escolas experimentais, articulando as atividades práticas, a observação e a experimentação, na contínua reconstrução da prática docente. A partir dessa ideia, Anísio Teixeira defendeu a criação das Escolas de Educação no Ensino Superior Brasileiro (citamos anteriormente seu avanço de representação na formação docente no país, caracterizando uma formação de nível superior na área). As escolas deveriam prever, também, um centro de documentação e pesquisa para o desenvolvimento da qualificação do estudo científico da educação:

Teria por objetivos estudar a situação educacional brasileira com vistas a formular seus problemas gerais e específicos de desenvolvimento; encaminhar, mediante tais estudos, a solução desses problemas, sugerindo e recomendando tentativas e planos experimentais de ação; formar especialistas de educação e professores em nível de pós-graduação destinados a liderar e conduzir, no nível da administração e da formação de professores, o processo de análise, revisão e gradual reconstrução da situação educacional brasileira. Visariam, primordialmente, estudar e pesquisar para descobrir os fatos e interpretá-los, a fim de

cooperar no planejamento dos sistemas, na organização e no desenvolvimento das escolas, na construção dos seus currículos, na formação do professorado e na medida e avaliação do esforço educacional (Teixeira, 1988).

Em nível institucional, Anísio não se preocupou apenas com a constituição de uma Escola de Educação, mas também com a consolidação da estrutura do sistema de ensino superior. Ele defendia a divisão em três níveis: o primeiro, responsável pelo ensino superior geral e básico, de dois a quatro anos; o segundo, referente aos profissionais e acadêmicos, de três a quatro anos; e o terceiro, de pós-graduados, com dois anos. Seriam níveis com professores e instituições distintos, e a comprovação do êxito em um nível poderia autorizar a abertura de um novo nível ou a permissão de atuação neste novo nível.

O terceiro nível, de pós-graduados (que viria a se constituir), tinha para ele o papel extremamente importante de garantir a qualidade dos intelectuais e servir de base para as outras instituições e níveis. Tão importante que levava à constituição da UnB já com a pós-graduação, por conta de sua persistência, como retratou Darcy Ribeiro.



Sua grande preocupação era pautada na democratização do ensino, em todos os níveis. Seu texto já apontava que o Estado deveria prover maneiras de os estudantes alcançarem a passagem aos níveis, mas também trazia a preocupação referente ao antigo e ainda presente cenário de descaso educacional.

A educação [...] não foi considerada necessidade para o funcionamento da nova sociedade. Ficou relegada também à iniciativa privada. E, assim, aos que tivessem recursos para conseguí-la. Deste modo, a sociedade democrática pôde ir aos poucos se fazendo oligárquica e, deste modo, aristocrática (Teixeira, 1988, p. 33).

Os pontos levantados por Anísio Teixeira ao longo de sua trajetória, que tratavam do ensino superior, dialogam com o que está constituído hoje e presente em nosso sistema educacional. A pesquisa teve pilar central em sua obra e, além disso, sua atuação profissional possibilitou ainda mais sua consolidação, seja

Em nível institucional, Anísio não se preocupou apenas com a constituição de uma Escola de Educação, mas também com a consolidação da estrutura do sistema de ensino superior. Ele defendia a divisão em três níveis: o primeiro, responsável pelo ensino superior geral e básico, de dois a quatro anos; o segundo, referente aos profissionais e acadêmicos, de três a quatro anos; e o terceiro, de pós-graduados, com dois anos.

pelos anos à frente da CAPES ou pelo esforço para a consolidação do Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional, que viria a dar subsídios e sentido à atuação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), instituição onde atuou como diretor e que hoje leva seu nome.

Alguns pontos ainda ficam latentes em tais obras e ideias, mas caberia às Escolas de Educação, segundo sua própria concepção, aprimorá-los e compreender o próprio sistema vigente, o qual passou por grandes “descaminhos” ao longo desse período, com uma predominância de institutos privados descompromissados com os objetivos universitários e de instituições

que seguiram moldes contrários ao modelo de universidade em benefício de centros universitários ou faculdades isoladas, tão combatidos pelo autor.

Considerações finais

Para compreender a constituição do sistema educacional então vigente faz-se necessário assimilar os projetos educacionais que perpassam por tantos intelectuais nessa área ao longo do tempo. O olhar para a obra e atuação de Anísio Teixeira é de extrema importância por sua transversalidade, passando pelo apelido que recebeu (“amigo das crianças”, dado por Jorge Amado) e pela homenagem do INEP (que recebeu seu nome).

Este trabalho teve como enfoque abordar seus trabalhos e obras referentes ao ensino superior, que, durante o período de sua atuação, caminhava a passos lentos e muito se discutia sobre que viés adotar e que objetivos traçar, tendo o autor grande impacto nas políticas nacionais.

O educador defendeu uma universidade que fosse pública, com viés experimental e formulador, ou seja, colocando em prática muita teoria e produzindo intelectuais capazes de dar caminhos à sociedade brasileira. Também foi fundamental estabelecer um novo olhar para a formação docente, através das Escolas de Educação.

As contribuições de Anísio Teixeira trouxeram a importância da universidade como um espaço de comprometimento e engajamento social. Suas ideias ainda persistem ser relevantes e inspiradoras, incentivando-nos a repensar o papel da educação e a buscar um maior diálogo entre o conhecimento acadêmico e as demandas sociais. **US**

- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. [S.L.]: UFSC, 1964.
- DEWEY, John. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. 3ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- LOPES, Rodrigo. **Atualidade do pensamento de Anísio Teixeira e a educação em tempos de Cibercultura**. Salvador. 2018. Disponível em: <http://estudiosiat.sec.ba.gov.br/index.php/estudiosiat/article/viewFile/71/103>. Acesso em: 20 ago. 2023.
- NUNES, Clarice. Anísio Teixeira (1900-1971) In: ANÍSIO TEIXEIRA. **Coleção Educadores MEC**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana, 2010. p. 11-60.
- NUNES, Clarice. Anísio Teixeira entre nós: a defesa da educação como direito de todos. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 21, n. 73, p. 9-40, dez. 2000. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302000000400002>. Acesso em: 20 ago. 2023.
- PÓRTO JUNIOR, Gilson. **Anísio Teixeira e o Ensino Superior**. Brasília: Bárbara Bela, 2001.
- SENKEVICS, Adriano Souza. A expansão recente do ensino superior. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, [S.L.], v. 3, n. 4, p. 48, 22 abr. 2021. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.24109/27635139.ceppe.v3i4.4892>. Acesso em: 20 ago. 2023.
- TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito**. São Paulo: Editora Companhia Nacional, 1968.
- TEIXEIRA, Anísio. **Educação e Universidade**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1988.
- TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil**: análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1989.
- XAVIER, Libânia Nacif. Universidade, pesquisa e educação pública em Anísio Teixeira. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, [S.L.], v. 19, n. 2, p. 669-682, jun. 2012. Disponível em: FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-59702012000200017>. Acesso em: 20 ago. 2023.

referências

Acumulação de cargos públicos no âmbito do serviço público federal

Marcelo de Jesus Rodrigues da Nóbrega

Professor no Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ)
E-mail: marcelo.nobrega@cefet-rj.br

Juliana Aroeira Braga Duarte Ferreira

Professora na Universidade Santa Úrsula
E-mail: juliana.braga@usu.edu.br

Michele Roberta Rosa e Silva

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ)
E-mail: michele_roberta@hotmail.com

Resumo: A acumulação de cargos públicos é matéria ainda controversa. Este artigo pretende abordar os principais aspectos relacionados à nova regulamentação no âmbito do serviço público federal, em especial em relação ao entendimento atual da possibilidade de acumulação de até 80 horas semanais. Para isso, são apresentadas a evolução da jurisprudência e a legislação atual aplicadas ao tema. Outro aspecto abordado foi o papel do órgão de gestão de pessoas no monitoramento das atividades realizadas pelo servidor, por meio da avaliação de desempenho, e a atuação das corregedorias locais em apuração de eventos de desvios do servidor. Espera-se que o entendimento das percepções, análises e considerações acerca da temática em décadas anteriores, em contraste com o momento atual, possa contribuir para a discussão sobre a acumulação legal de cargos e empregos públicos.

Palavras-chave: Acumulação de Cargos. Compatibilidade de Horários. Limite de Carga Horária. Servidor Público. Magistério.



Introdução

A falta de regulamentação interna a respeito da acumulação de cargos públicos no âmbito do serviço público federal tem dado margem ao grande número de processos judiciais envolvendo a temática e revela o grande número de servidores nessa situação, principalmente docentes, que podem estar sendo prejudicados pela morosidade das instituições.

O presente artigo tem como objetivo estudar a jurisprudência e a legislação atual aplicadas à acumulação de cargos públicos no serviço público federal, analisando a legislação pertinente no lapso temporal de 1998 até os dias atuais.

A metodologia usada foi a pesquisa aplicada, pois a regulamentação de acumulação de cargos no serviço público é um assunto que é aplicado a diversos servidores em situações fáticas. O estudo foi do tipo descritivo, buscando esclarecer a regulamentação com base na legislação em vigor. A abordagem quali-quantitativa permitiu a coleta de informações de julgados recentes do STF e outros tribunais sobre a temática e sua análise. Por meio do método indutivo, privilegiou-se o caso particular de acumulação de cargos por docentes, para posterior generalização para os demais casos previstos na Carta Magna. Quanto ao procedimento, foi empregada a pesquisa bibliográfica, com a consulta de livros, artigos científicos e julgados do STF e outros tribunais.

Histórico da acumulação de cargos e a Constituição Federal de 1988

No Brasil, apenas a Constituição de 1824 não fazia menção à acumulação de cargos públicos; todas as demais, incluindo a de 1988, possuem como regra a não acumulação de cargos públicos, mas sendo ad-

mitidas em alguns casos, de forma condicionada fundamentalmente a duas circunstâncias: (a) determinados cargos, variáveis em função do texto legal; e (b) compatibilidade de horários. O quadro 1 apresenta, de forma resumida, a evolução histórica da acumulação de cargos no texto constitucional.

Quadro 1 - Evolução histórica da acumulação de cargos no texto constitucional

Ano da Constituição	Artigo de referência
1824	Não há.
1891	Art. 73 - Os cargos públicos civis ou militares são acessíveis a todos os brasileiros, observadas as condições de capacidade especial que a lei estatuir, sendo, porém, vedadas as acumulações remuneradas.
1934	Art. 172 - É vedada a acumulação de cargos públicos remunerados da União, dos estados e dos municípios.
1937	Art. 159 - É vedada a acumulação de cargos públicos remunerados da União, dos estados e dos municípios.
1946	Art. 185 - É vedada a acumulação de cargos no Serviço Público federal, estadual, municipal ou dos Territórios e Distrito Federal, bem como em entidades autárquicas, parestatais ou sociedade de economia mista, exceto a prevista no art. 96, nº I, a de dois cargos de magistério, ou a de um destes com outro técnico ou científico ou, ainda, a de dois destinados a médicos, contanto que haja correlação de matérias e compatibilidade de horário. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 20, de 1966)
1967	Art. 97 - É vedada a acumulação remunerada, exceto: I - a de Juiz e um cargo de professor; II - a de dois cargos de professor; III - a de um cargo de professor com outro técnico ou científico; IV - a de dois cargos privativos de médico. §1º - Em qualquer dos casos, a acumulação somente é permitida quando haja correlação de matérias e compatibilidade de horários.
1988	XVI - É vedada a acumulação remunerada de cargos públicos, exceto quando houver compatibilidade de horários, observado em qualquer caso o disposto no inciso XI: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998) a) a de dois cargos de professor; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998) b) a de um cargo de professor com outro técnico ou científico; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998) c) a de dois cargos ou empregos privativos de profissionais de saúde, com profissões regulamentadas. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 34, de 2001)

Fonte: Senado Federal.

Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/constituicoes-brasileiras>.

Tão importante quanto a abordagem da evolução histórica está a análise da tendência legislativa atual. Desse modo, constatou-se que existe a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 169/2019, para alteração do artigo 37 da CF/1988, que visa permitir a acumulação remunerada de um cargo de professor com outro de qualquer natureza. Uma das justificativas é a questão da definição de cargos técnicos ou científicos que geram uma grande demanda judicial (Brasil, 2019a). Destaca-se que a PEC foi apreciada pela Mesa Diretora da Câmara dos Deputados, que indicou uma Comissão Especial destinada a proferir parecer.

Estudo da doutrina sobre a acumulação de cargos no Brasil

Em sua obra *Direito administrativo*, Maria Sylvia Zanella di Pietro (2020) aborda a Lei nº 9.784/99: os princípios da legalidade, finalidade, motivação, razoabilidade, proporcionalidade, moralidade, ampla defesa, contraditório, segurança jurídica, interesse público e eficiência, ademais os outros princípios decorrentes implicitamente da Lei, como o da impessoalidade e o da participação do administrado nos atos do processo, tratando dos princípios fundamentais aplicados (e aplicáveis) a todo servidor público, fundamentalmente na acumulação de cargos públicos (Di Pietro, 2020).

Em Friede (2018), são abordadas questões relacionadas à acumulação do cargo de professor com os demais cargos públicos da área jurídica, ressaltando-se que a análise empregada se pauta sob as óticas da limitação da jornada de trabalho e da compatibilidade de horários, além de abarcar as divergências doutrinárias e jurisprudenciais a respeito do tema. O estudo se relaciona com o tema do trabalho, dentre outros aspectos, por tratar da correta hermenêutica dos regramentos constitucionais e infraconstitucionais relacionados à matéria. Além disso, cabe destacar sua relevância, pois a problemática da acumulação de cargos por servidores públicos reside nas pseudossimilitudes de casos que apenas aparentemente apresentam-se iguais (Friede, 2018).

Analisando o Artigo 37 da Constituição Federal, em especial o Inciso XVI e suas posteriores emendas constitucionais, a obra de Pedro Lenza (2022) deta-

lha, ainda, em seu texto a questão da acumulação de cargos e as diversas possibilidades e especificidades relacionadas ao teto remuneratório constitucional, cargos possíveis e a compatibilidade de horários. Portanto, a obra possui correlação direta com o presente estudo por se tratar de texto constitucional, funcionando como pedra fundamental da pesquisa (Lenza, 2022).

Em seu artigo, Machado (1951) traz uma abordagem histórica da Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937, que, em seu artigo 159, trazia a seguinte redação: “É vedada a acumulação de cargos públicos remunerados da União, dos estados e dos municípios”. No texto constitucional de 1946, foram permitidos alguns casos de acumulação de cargos, mais especificamente ao cargo do magistério, tendo este sido valorizado por ser o único possível (e compatível) de acumulação de acordo com a legislação vigente à época. Assim, o trabalho de Machado (1951) possibilita o entendimento das percepções, análises e considerações acerca da temática em décadas anteriores e a partir de diferentes visões. Além disso, permite a comparação com o definido na Constituição Federal de 1988, principalmente no que se relaciona à função de professor.

No que diz respeito à complexidade dos reflexos práticos relacionados ao requisito de compatibilidade de horários, ponderando a possibilidade ou não de fixar um limite de carga horária semanal máxima, a obra de Túlio César Pereira Machado Martins (2014) mostra um panorama da jurisprudência pátria sobre a condicionante de compatibilidade de horários visando à acumulação de cargos públicos. Para tal, são delineados os casos de acumulação remunerada constitucionalmente previstos e analisados os entendimentos doutrinários e jurisprudenciais acerca da temática. O texto discorre sobre a presunção de boa-fé do servidor que acumula cargos, além de abarcar a dificuldade da administração pública em exercer um efetivo controle diante da ausência de sistematização de compartilhamento de informações por todos os órgãos envolvidos (Martins, 2014).

Em sua pesquisa, Nelson e Nelson (2016) analisam a temática sobre a regra constitucional do acúmulo de cargos públicos. Em especial, são tratadas questões relativas ao cargo de professor e a ade-

quação do Parecer WM-9/98 da Advocacia Geral da União (AGU), com os requisitos do art. 37, XVI da Constituição Federal de 1988. Dessa maneira, o trabalho é relevante por tratar a questão por meio de fatos históricos, principalmente no que tange ao limite de carga horária semanal de 60 horas (Nelson e Nelson, 2016).

Em momento anterior à PEC 169/2019, pôde-se observar a divergência doutrinária, conforme transcrito a seguir:

No que concerne à compatibilidade de horários, tem-se suscitado a questão sobre a quantidade de horas de cada uma das funções, ou seja, a jornada relativa a cada trabalho. Há divergência na matéria. Para alguns, no silêncio do dispositivo, não se poderia estabelecer limites de jornada. Outros, porém, entendem que a

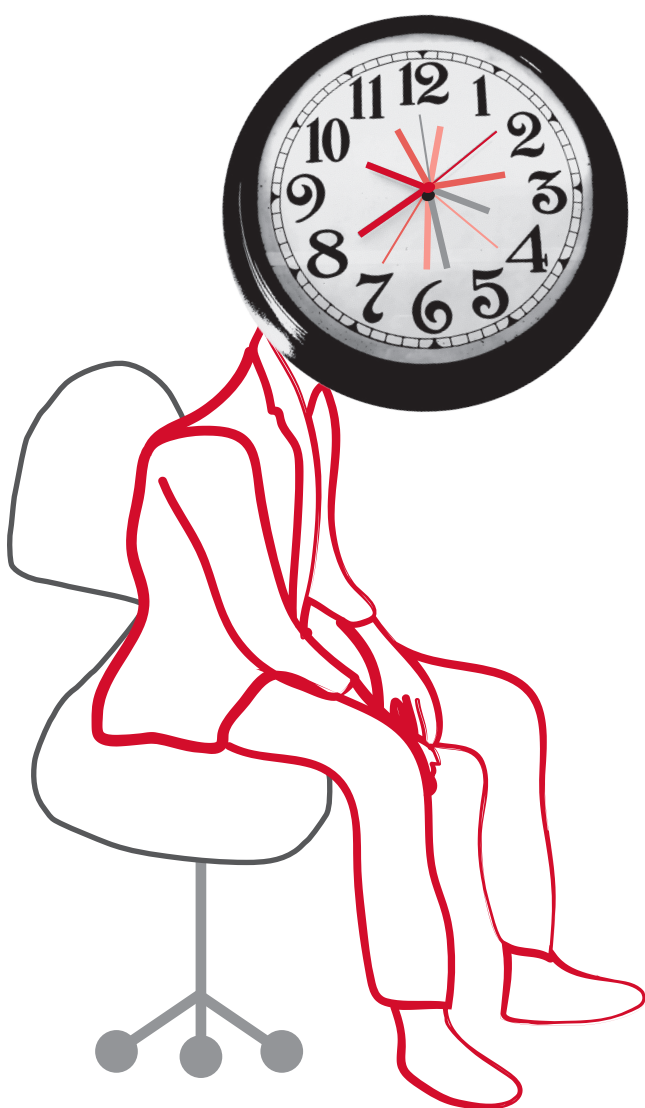
matéria impõe a aplicação do princípio da razoabilidade, em cujo âmbito se faz necessária a preocupação com a saúde do servidor, fato que ensejaria o limite semanal em sessenta horas (Moraes, 2018, p. 1020).

A AGU, por meio do Parecer GQ-145/98, normatizou, de forma objetiva, o instituto da acumulação de cargos e a compatibilidade de horários. Ressalta-se que essa orientação prevaleceu até 2017, sendo reformada em março daquele ano por meio da Orientação Normativa CNU/CGU/AGU nº 005/2017. Assim, de acordo com o novo entendimento, deve ser analisado o caso concreto pela administração pública, sendo admissível, em caráter excepcional, a acumulação de cargos ou empregos públicos que resulte em carga horária superior a 60 (sessenta) horas semanais quando devidamente comprovada e atestada pelos órgãos e entidades públicos envolvidos (Brasil, 2019b).

Na obra de Pereira e Gonçalves (2020), analisa-se, à luz da Constituição Federal e da jurisprudência pátria, a acumulação de cargos, empregos e funções tanto da administração pública direta como da indireta, a partir da mudança de posição da Advocacia Geral da União em relação ao tema, o que trouxe uma sintonia maior com a jurisprudência consolidada do Supremo Tribunal Federal e a necessária regulação em respeito ao disposto na Constituição Federal de 1988 e aos princípios básicos da administração pública, notadamente ao princípio da eficiência.

Importante destacar a definição das características mínimas de cargo técnico, a saber: a) formação de 2º grau de ensino; b) formação profissional específica em determinada área do conhecimento; e c) que a lei considere tal cargo como técnico, conforme destacam Silva e Santos (2015), que tratam de casos jurisprudenciais e conceitos doutrinários a fim de melhor enquadrar quais seriam os cargos tidos como técnicos ou científicos, com vistas à justificação de uma possível acumulação de cargos, empregos ou funções públicas.

Na obra de Maicon Guiland Veiga (2022), buscou-se analisar e compreender a questão da acumulação irregular de cargos, empregos e funções públicas no âmbito da administração pública. De acordo com o autor, o tema vem ganhando cada vez mais



destaque no grave contexto de crise e combate à corrupção. Ressalta-se ainda que o trabalho analisa casos concretos, jurisprudências, seus contornos, efeitos e papel dos órgãos de fiscalização. Assim, torna-se possível compreender a relevância do controle a ser assumido pelas administrações no combate à acumulação irregular de cargos públicos, bem como na execução eficiente do serviço público e atendimento satisfatório da população.

Na área da saúde há o estudo de Fabio Carvalho Verzola (2021), que demonstra os requisitos legais para o acúmulo de cargo na área analisada. Em geral, o cargo deve ser de natureza técnica privativa de um profissional da saúde, deve respeitar a compatibilidade de horário e os proventos devem estar dentro do limite remuneratório máximo. Além disso, é elaborada uma teoria geral para informar quais são os critérios para exercer o direito à acumulação de cargos na área da saúde. Sua obra é relevante por expor de forma crítica a posição de outros estudiosos relativos ao assunto, além de primar pelo exercício de funções públicas de maneira imparcial, sem que haja ingerência externa ou que esteja eivado de interesses alheios ao serviço público.

A fim de demonstrar que a acumulação deve ser permitida quando corresponder ao interesse público e atender à necessidade social, Arnold Wald (1953) realiza uma abordagem histórica com comparação entre os entendimentos da acumulação de cargos nas Constituições de 1934 (Segunda República), 1937 (Estado Novo) e 1946, relativos ao magistério, cargo de juiz e carreira de médico.

Trazendo para o foco a atuação imprescindível da área de gestão de pessoas e seu papel de acompanhamento de desempenho docente, Danielle Kohashi da Costa e Cyro José Jacometti Silva (2023), em sua obra, por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental em um dado município do estado do Amazonas, dentre outras questões, trazem uma reflexão sobre as atribuições funcionais do departamento de gestão de pessoas:

Verificou-se a existência de controles internos e externos para coibir tais práticas, mas a escassez de participantes em processos seletivos simplificados faz com que não reste uma alternativa senão o chamamento daqueles que,

já ocupantes de outros cargos públicos e que se encontram licenciados, para ocupar as vagas para que o serviço aconteça. Por fim, conclui-se que o combate à acumulação de cargos, empregos e funções públicas não tem sido uma tarefa fácil ao longo dos anos; é uma prática que talvez nunca se consiga extinguir, pois, apesar da existência dos controles internos e externos, há várias problemáticas em torno do tema, as quais não se esgotam, sugerindo ainda como possível problemática para o tema a falta de valorização dos servidores públicos como ferramenta de combate ao acúmulo ilícito de cargos, empregos e funções públicas, nos termos da súmula 246 do Tribunal de Contas da União; sistemas de controle das atividades da administração pública e a deficiência da conexão de internet nos municípios longínquos; administração pública gerencial: é possível? (Costa e Silva, 2023, p. 52-54).

Princípios da administração pública

Os princípios da administração pública estão esculpidos na Carta Política de 1988, artigo 37, e ainda explícitos na Lei nº 9.784/1999, em seu artigo 2º, ambos colacionados a seguir:

A administração pública direta e indireta de qualquer dos poderes da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência [...] (BRASIL, 1988).

A administração pública obedecerá, dentre outros, aos princípios da legalidade, finalidade, motivação, razoabilidade, proporcionalidade, moralidade, ampla defesa, contraditório, segurança jurídica, interesse público e eficiência (BRASIL, 1999).

De uma forma didática, o Manual de Conduta do Agente Público Civil do Poder Executivo Federal (2020b) traz os princípios da administração pública e outros básicos recomendados para a atuação profissional:

- a) legalidade: como o firme compromisso com o ordenamento jurídico e a observância dos atos normativos que o constituem;
- b) impessoalidade: como o dever de agir de modo imparcial perante terceiros, sem discriminações, distinções ou preferências;

- c) moralidade: como a obrigação de pautar as ações não apenas pela lei, mas também pela boa-fé, lealdade e probidade, evitando desvios de finalidade ou abusos de poder;
- d) publicidade e transparência: como a obrigação de tornar públicos e abertos dados, informações e ações, disponibilizando-os de maneira acessível à população;
- e) eficiência: como a qualidade de quem realiza de maneira diligente as suas funções, alcançando a melhor relação entre recursos empregados e resultados obtidos;
- f) justiça: como ideal de interação social, baseado no equilíbrio, na razoabilidade e na imparcialidade;
- g) honestidade: como atributo daquele que age com franqueza e se compromete com a verdade;
- h) cooperação: como a ação conjunta, voluntária e produtiva para alcançar um objetivo comum;
- i) disciplina: como o modo de agir que demonstra constância e método;

Dentre os princípios da administração pública, destaca-se, no caso da acumulação de cargos públicos, que o servidor deverá demonstrar que é capaz de atender ao princípio da eficiência, que, segundo Rossi, “consiste na conjugação do binômio da produtividade e economia na prestação do serviço público”. Tal princípio é fundamental na correta interpretação da compatibilidade de horário por parte da administração pública, em especial, do departamento de gestão de pessoas.

- j) responsabilidade: como o dever individual de arcar com as consequências do próprio comportamento e de prestar contas sobre suas atividades profissionais;
- k) respeito: como a postura que leva uma pessoa a tratar a outra com atenção e deferência;
- l) humildade: como a qualidade de quem assume as suas responsabilidades e age sem arrogância, soberba ou desejo de privilégios ou distinções (BRASIL, 2020b, p. 11).

Dentre os princípios da administração pública, destaca-se, no caso da acumulação de cargos públicos, que o servidor deverá demonstrar que é capaz de atender ao princípio da eficiência, que, segundo Rossi (2023, p. 382), “consiste na conjugação do binômio da produtividade e economia na prestação

do serviço público”. Tal princípio é fundamental na correta interpretação da compatibilidade de horário por parte da administração pública, em especial, do departamento de gestão de pessoas.

O regime jurídico do servidor público federal está disposto na Lei nº 8.112/1990, que trata tanto dos direitos quanto dos deveres do servidor. Dentre os deveres, pode-se destacar, em seu art. 116:

- I - exercer com zelo e dedicação as atribuições do cargo;
- [...]
- III - observar as normas legais e regulamentares;
- [...]
- IX - manter conduta compatível com a moralidade administrativa (BRASIL, 1990).

Esses deveres mantêm ligação com o princípio constitucional da eficiência na administração pública, que, por sua vez, retoma a possibilidade de acumulação de cargos públicos, desde que observados os dispositivos legais.

Não se poderia falar, a princípio, em má-fé do servidor público em caso de aparente acumulação de cargos públicos não evidenciada no regimento, pois a Lei nº 8.112/90 presumiu a boa-fé do servidor, garantindo-lhe opções para sanar possíveis irregularidades, conforme seu art. 133:

Art. 133 Detectada a qualquer tempo a acumulação ilegal de cargos, empregos ou funções públicas, a autoridade a que se refere o art. 143 notificará o servidor, por intermédio de sua chefia imediata, para apresentar opção no prazo improrrogável de dez dias, contados da data da ciência e, na hipótese de omissão, adotará procedimento sumário para a sua apuração e regularização imediata (BRASIL, 1990).

Havendo constatação de acumulação irregular, o servidor poderá optar por um dos cargos, em prazo estabelecido na lei, sob pena de responder nas esferas administrativa, civil e penal. Administrativamente, para o fiel cumprimento das obrigações dos servidores públicos federais, existem diversas unidades de correição, denominadas de corregedorias, onde, basicamente são instaurados procedimentos para apurar irregularidades.

De acordo com o artigo 5º da Portaria Normativa CGU nº 27, de 11 de outubro de 2022, que dispõe sobre as atribuições da corregedoria:

São atividades típicas das unidades setoriais de correição:

Art. 5º São atividades típicas das unidades setoriais de correição: I - instaurar e conduzir procedimentos investigativos; II - realizar o juízo de admissibilidade das denúncias, das representações e dos demais meios de notícias de infrações disciplinares e de atos lesivos à administração pública; III - propor a celebração e celebrar Termo de Ajustamento de Conduta - TAC; IV - instaurar e conduzir processos correccionais; V - julgar processos correccionais, respeitadas as competências legais; VI - instruir os procedimentos investigativos e os processos correccionais, emitindo manifestação técnica prévia ao julgamento da autoridade competente; VII - propor ao Órgão Central medidas que visem à definição, padronização, sistematização e normatização dos procedimentos investigativos e processos correccionais atinentes à atividade de correição; VIII - participar de atividades que exijam ações conjuntas das unidades integrantes do Siscor, com vistas ao aprimoramento do exercício das atividades que lhes são comuns; IX - utilizar os resultados da autoavaliação do Modelo de Maturidade Correccional - CRG-MM de que trata o art. 25 desta Portaria Normativa como base para a elaboração de planos de ação destinados à elevação do nível de maturidade; X - manter registro atualizado, gerir, tramitar procedimentos investigativos e processos correccionais e realizar a comunicação e a transmissão de atos processuais por meio de sistema informatizado, de uso obrigatório, mantido e regulamentado pelo Órgão Central; XI - promover ações educativas e de prevenção de ilícitos; XII - promover a divulgação e transparência de dados acerca das atividades de correição, de modo a propiciar o controle social, com resguardo das informações restritas ou sigilosas; XIII - efetuar a prospecção, análise e estudo das informações correccionais para subsidiar a formulação de estratégias visando à prevenção e mitigação de riscos organizacionais; XIV - exercer função de integridade no âmbito das atividades correccionais da organização; XV - manter registro atualizado dos cadastros de sanções relativas às atividades de correição, conforme regulamentação editada pelo Órgão Central; e XVI - atender às demandas oriundas do Órgão

Central acerca de procedimentos investigativos e processos correccionais, documentos, dados e informações sobre as atividades de correição, dentro do prazo estabelecido (BRASIL, 2022).

Após o devido processo legal e a garantia da ampla defesa e do contraditório, sendo verificada a ilegalidade de acumulação de cargos públicos, o servidor poderá sofrer a pena de demissão, conforme art. 133, §6º.

Faz-se necessário, uma vez mais, retomar a importante atuação do departamento de gestão de pessoas, não apenas para a correta intermediação desses casos, como também para orientar adequadamente os servidores quanto às possibilidades legais de acumulação de cargos públicos face aos entendimentos consolidados na jurisprudência, até que o normativo seja devidamente revisto, como é o caso da, ora em tramitação, PEC nº 169/2019.

Julgados dos tribunais

O Parecer GQ-145/1998, que vigorou até 2017 e limitava a acumulação de cargos públicos a uma jornada de trabalho máxima de 60 horas semanais, provocando diversas exonerações, processos administrativos disciplinares e decisões judiciais, foi reformado pela Orientação Normativa CNU/CGU/AGU nº 005/2017. O referido parecer, em síntese, realizou a seguinte situação fática: o servidor trabalha 8 horas por dia no cargo “A” e no máximo 4 horas por dia no cargo “B”, totalizando 12 horas por dia. Como a semana tem 5 dias, o total de carga horária seria a simples expressão matemática: 12 horas por dia x 5 dias, dando um resultado de 60 horas semanais. Com esse raciocínio simplório, deixou de abranger profissionais que trabalham de outras formas, como por exemplo: (a) professores que lecionam com tempos de 40 ou 40min e inclusive aos sábados; (b) profissionais da saúde que trabalham em regime de plantão, em diversas escalas, incluindo sábados, domingos e feriados. A seguir é apresentada uma decisão judicial do Supremo Tribunal de Justiça no sentido adotado pelo falido parecer:

DIREITO ADMINISTRATIVO - INADMISIBILIDADE DE ACUMULAÇÃO DE CARGOS PÚBLICOS CUJAS JORNADAS SOMEM MAIS DE SESSENTA HORAS SEMANAIS

É vedada a acumulação de um cargo de professor com outro técnico ou científico quando a jornada de trabalho semanal ultrapassar o limite máximo de sessenta horas semanais. A Primeira Seção do STJ reconheceu a impossibilidade de cumulação de cargos de profissionais da área de saúde quando a jornada de trabalho superar sessenta horas semanais. Isso porque, apesar de a CF permitir a acumulação de dois cargos públicos privativos de profissionais de saúde, deve haver, além da compatibilidade de horários, observância ao princípio constitucional da eficiência, o que significa que o servidor deve gozar de boas condições físicas e mentais para exercer suas atribuições (MS 19.300-DF, DJe 18/12/2014). Nessa ordem de ideias, não é possível a acumulação de dois cargos públicos quando a jornada de trabalho semanal ultrapassar o limite máximo de sessenta horas. REsp 1.565.429-SE, Rel. Min. Herman Benjamin, julgado em 24/11/2015, DJe 4/2/2016 (BRASIL, 2016).

A seguir são apresentados diversos julgados a contra o fatídico Parecer GQ-145/1998:

ACÓRDÃO Nº 186/2020 - TCU - Plenário Cuidam os autos de monitoramento de determinação proferida no Acórdão 2.702/2016 - Plenário, de minha relatoria, à Fundação Universidade Federal do Amazonas (UFAM) para informar o resultado das medidas adotadas na apuração da possível acumulação ilegal de cargos do servidor Valmir Cesar Pozzetti, diante da ocupação de cargo efetivo de Professor na UFAM, com jornada de 40 horas semanais, e outro, na Universidade Estadual do Amazonas (UEA), com a mesma jornada. Considerando que consta dos autos sentença da Justiça Federal declarando a legalidade dos dois vínculos de magistério ocupados pelo servidor e determinando a anulação do despacho administrativo proferido no âmbito da requerida UFAM - Universidade Federal do Amazonas, que determinou equivocadamente a realização de opção por um dos dois cargos de Professor Adjunto (processo 0012877- 48.2016.4.01.3200 - 1ª Vara Federal da Seção Judiciária do Estado do Amazonas); considerando que, segundo o magistrado, o servidor estava acumulando dois cargos de professor de 40 horas semanais, sem dedicação exclusiva, estando amparado pelo entendimento em decisão do STF no RE 719.116/MG (rel. Min. Luiz Fux, j. 18/3/2013); considerando que, analisando-se as informações

da UFAM, verificou-se equívoco em sua determinação para que o servidor exercesse a opção por um dos cargos, porquanto baseada na premissa de que o cargo da UFAM seria de dedicação exclusiva, o que não é o caso; considerando que a jurisprudência do TCU é firme no sentido de que, nas acumulações de cargos que possuem jornada total semanal superior a 60 (sessenta) horas semanais, é necessário que se verifique a compatibilidade de horários e se não há prejuízo às atividades exercidas em cada um dos cargos acumulados (vide Acórdão 1.168/2012 - Plenário, rel. Min. José Jorge, e Acórdão 1412/2016 - Plenário, rel. Min. Vital do Rêgo); considerando que não há incongruência entre o entendimento do Tribunal de Contas da União e o comando judicial constante da deliberação da Justiça Federal; os ministros do Tribunal de Contas da União, reunidos em sessão de Plenário, ACORDAM, por unanimidade, de acordo com os pareceres emitidos nos autos e com fundamento no art. 143, inciso III, do Regimento Interno, em: a) fazer as determinações abaixo relacionadas; b) enviar cópia da presente decisão à Universidade Federal do Amazonas (UFAM), à Advocacia-Geral da União, ao Tribunal de Contas do Estado do Amazonas e à Universidade Estadual do Amazonas (UEA); e c) levantar o sigilo que recai sobre as peças destes autos, à exceção daquelas que contenham informação pessoal do denunciante, nos termos dos arts. 104, § 1º, e 108, parágrafo único, da Resolução-TCU 259/2014; 1. Processo TC-018.872/2016-6 (DENÚNCIA) 1.1. Classe de Assunto: VII 1.2. Denunciante: Identidade preservada (art. 55, caput, da Lei nº 8.443/1992). 1.3. Unidade: Fundação Universidade Federal do Amazonas. 1.4. Relatora: ministra Ana Arraes. 1.5. Representante do Ministério Público: não atuou. 1.6. Unidade Técnica: Secretaria de Fiscalização de Pessoal (Sefip). 1.7. Representação legal: não há. 1.8. Determinações/Recomendações/Orientações: 1.9.1. determinar à Fundação Universidade Federal do Amazonas (UFAM), com fulcro no art. 43, inciso I, da Lei nº 8.443/1992, c/c o art. 250, inciso II, do Regimento Interno, que apure a compatibilidade de horários dos cargos acumulados pelo servidor Valmir Cesar Pozzetti na UFAM e na Universidade Estadual do Amazonas, bem como a efetiva prestação de serviço por ele, informando ao TCU, no prazo de 90 (noventa) dias, o resultado dessa apuração; 1.9.2. determinar à Secretaria de Fiscalização de Pessoal que monitore o cumprimento da determinação supra (BRASIL, 2020a).

O Tribunal Regional Federal da 2ª Região (TRF-2) considerou em sua análise o texto constitucional, afastando a limitação de carga horária do referido parecer:

O art. 37, XVI, “b”, da Constituição Federal de 1988 garante a acumulação de um cargo de professor com outro técnico ou científico, desde que haja compatibilidade de horários. II. No caso em exame, o Impetrante juntou declarações comprovando a existência de compatibilidade de horários de maneira que não há que se falar em limitação da jornada de trabalho. Entendimento contrário implicaria, sem amparo legal, criar requisito adicional para a acumulação de cargos. III. Quanto à limitação imposta pelo Parecer AGU/GQ - 145, tanto o dispositivo constitucional supracitado como o art. 118, §2º, da Lei nº 8.112/90 mencionam apenas a compatibilidade de horários, não fazendo qualquer referência à carga horária.

IV. Ademais, não se pode, por mera presunção de que a realização de jornada semanal de trabalho superior a sessenta horas comprometerá a qualidade do serviço prestado, impedir-se a cumulação em comento (TRF2; AC 00118533220034025101, Rel. Min. REIS FRIEDE, 7ª Turma, DJE 05/06/2009).

Atualmente, o entendimento que deve ser seguido pela administração pública federal está disposto na Orientação Normativa CNU/CGU/AGU nº 005/2017, reproduzida parcialmente a seguir:

EMENTA: ADMINISTRATIVO. LEGISLAÇÃO DE PESSOAL. ACUMULAÇÃO DE CARGOS PÚBLICOS. COMPATIBILIDADE DE HORÁRIOS. ART. 37, INCS. XVI E XVII, DA CONSTITUIÇÃO DE 1988.

1. Segundo entendimento adotado pelo STF e pelo TCU, a aferição da compatibilidade de horários a que se refere o art. 37, inciso XVI, da Constituição de 1988 deve se basear na análise da situação fática a que se submete o servidor público, sendo insuficiente o cotejo do somatório de horas resultante da acumulação de cargos ou empregos públicos com padrão estabelecido em ato infralegal. Revisão do Parecer GQ-145.

2. É admissível, em caráter excepcional, a acumulação de cargos ou empregos públicos que resulte em carga horária superior a 60 (sessenta) horas semanais quando devidamente comprovada e atestada pelos órgãos e entidades públicos envolvidos, através de decisão fundamentada da autoridade competente, além

da inexistência de sobreposição de horários, a ausência de prejuízo à carga horária e às atividades exercidas em cada um dos cargos ou empregos públicos.

3. Em respeito aos postulados do ato jurídico perfeito e do *tempus regit actum*, devem ser concedidos efeitos prospectivos à superação do entendimento constante do Parecer GQ-145, passando a administração pública federal a adotar a nova interpretação exclusivamente nas decisões administrativas a serem proferidas, inclusive em grau de recurso administrativo, após a publicação do despacho de aprovação do presente parecer pelo Exmo. Sr. Presidente da República, mantendo-se inalteradas as situações jurídicas consolidadas sob a égide da interpretação anterior, estejam ou não as decisões respectivas submetidas à reapreciação judicial, e vedada a concessão de quaisquer efeitos financeiros retroativos sem a devida contraprestação pelo servidor. Foi aprovado, outrossim, o entendimento de que “para o servidor público autorizado, nos termos da legislação vigente, a cumprir carga horária reduzida em relação à carga horária prevista para o cargo, deve ser levada em consideração, para a finalidade da limitação da jornada de trabalho total dos cargos acumulados em 60 (sessenta) horas, a carga horária efetivamente exigida do servidor”.

[...]



Conclui-se, portanto, pela necessidade de revisão do Parecer GQ-145, conforme o rito do art. 40 da Lei Complementar 73/93[60], adotando-se o entendimento de que é inválida a regulamentação administrativa que impõe limitação de carga horária semanal como óbice à acumulação de cargos públicos prevista no art. 37, incisos XVI e XVII, da Constituição de 1988. Deve, assim, a compatibilidade de horários a que se refere o referido dispositivo constitucional ser analisada caso a caso pela administração pública, **sendo admissível, em caráter excepcional, a acumulação de cargos ou empregos públicos que resulte em carga horária superior a 60 (sessenta) horas semanais** quando devidamente comprovada e atestada pelos órgãos e entidades públicos envolvidos, através de decisão fundamentada da autoridade competente, além da inexistência de sobreposição de horários, a ausência de prejuízo à carga horária e às atividades exercidas em cada um dos cargos ou empregos públicos (BRASIL, 2019b, grifos nossos).

Por fim, o julgado recente do STF coaduna com a Orientação Normativa CNU/CGU/AGU nº 005/2017:

RMS 34795 / DF - DISTRITO FEDERAL
 RECURSO ORD. EM MANDADO DE SEGURANÇA
 Relator(a): Min. EDSON FACHIN
 Julgamento: 30/11/2022
 Publicação: 01/12/2022
 Publicação
 PROCESSO ELETRÔNICO DJe-243 DIVULG
 30/11/2022 PUBLIC 01/12/2022
 Partes
 RECTE.(S): GILBERTO LUDGERO RODRIGUES LUZ ADV.(A/S: FRANCISCO ALVES PINHEIRO FILHO E OUTRO(S)
 RECD.(A/S): UNIÃO PROC.(A/S)(ES): ADVOGADO-GERAL DA UNIÃO
 Decisão
 Decisão: Trata-se recurso ordinário em mandado de segurança interposto em face de acórdão que denegou a ordem postulada, nos seguintes termos (eDOC 5, p. 34):
 [...]
 AGRAVO REGIMENTAL NO RECURSO ORDINÁRIO EM MANDADO DE SEGURANÇA. PARECER GQ 145/1998/AGU. LIMITE MÁXIMO DE 60 HORAS SEMANAIS EM CASOS DE ACUMULAÇÃO DE CARGOS OU EMPREGOS PÚBLICOS.

IMPOSSIBILIDADE. PRECEDENTES. COMPATIBILIDADE DAS JORNADAS DE TRABALHO DA IMPETRANTE. COMPROVAÇÃO. AGRAVO A QUE SE NEGA PROVIMENTO, COM APLICAÇÃO DE MULTA. I – A existência de norma infraconstitucional que estipula limitação de jornada semanal não constitui óbice ao reconhecimento do direito à acumulação prevista no art. 37, XVI, c, da Constituição, desde que haja compatibilidade de horários para o exercício dos cargos a serem acumulados. Precedentes. II - Agravo regimental a que se nega provimento, com aplicação da multa prevista no art. 1.021, § 4º, do CPC” (RMS 34.257-AgR, Rel. Min. Ricardo Lewandowski, Segunda Turma, DJe 06.08.2018).

[...]

Registre-se que a jurisprudência desta Corte tem se posicionado no sentido de que a existência de norma infraconstitucional que estipula limitação de jornada semanal não constitui óbice ao reconhecimento do direito à acumulação prevista no art. 37, XVI, c, da Constituição, desde que haja compatibilidade de horários para o exercício dos cargos a serem acumulados. Confirmam-se, a propósito, os seguintes precedentes:

AGRAVO INTERNO. RECURSO EXTRAORDINÁRIO. DECISÃO AGRAVADA EM CONSONÂNCIA COM A JURISPRUDÊNCIA DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. 1. Nestes autos, o Superior Tribunal de Justiça aplicou entendimento de sua 1ª Seção no sentido da (a) impossibilidade de cumulação de cargos de profissionais da área de saúde quando a jornada de trabalho for superior a 60 horas semanais; e (b) validade do limite de 60 (sessenta) horas semanais estabelecido no Parecer GQ-145/98 da AGU nas hipóteses de acumulação de cargos públicos, não havendo o esvaziamento da garantia prevista no art. 37, XVI, da Constituição Federal. 2. O SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL tem entendimento consolidado no sentido de que, havendo compatibilidade de horários, verificada no caso concreto, a existência de norma infraconstitucional limitadora de jornada semanal de trabalho não constitui óbice ao reconhecimento da cumulação de cargos. 3. Precedentes desta CORTE em casos idênticos ao presente, no qual se discute a validade do Parecer GQ 145/1998/AGU: RE 1061845 AgR-segundo, Relator(a): Min. LUIZ FUX, Primeira Turma, DJe 25-02-2019; ARE 1144845, Relator(a): Min. ROSA WEBER, DJe

02/10/2018; RMS 34257 AgR, Relator(a): Min. RICARDO LEWANDOWSKI, Segunda Turma, DJe 06-08-2018; RE 1023290 AgR-segundo, Relator(a): Min. CELSO DE MELLO, Segunda Turma, DJe 06-11-2017; ARE 859484 AgR, Relator(a): Min. DIAS TOFFOLI, Segunda Turma, DJe 19-06-2015. 4. Agravo Interno a que se nega provimento (RE 1.176.440-AgR, Rel. Min. Alexandre de Moraes, Primeira Turma, DJe 13.05.2019).

Agravo regimental no recurso extraordinário com agravo. Servidor público. Acumulação de cargos. Compatibilidade de horários. Fixação de jornada por legislação infraconstitucional. Limitação da acumulação. Impossibilidade. Precedentes. 1. A jurisprudência da Corte é no sentido de que a Constituição Federal autoriza a acumulação remunerada de dois cargos públicos privativos de profissionais da saúde quando há compatibilidade de horários no exercício das funções e que a existência de norma infraconstitucional que estipula limitação de jornada semanal não constitui óbice ao reconhecimento do direito à acumulação prevista no art. 37, inciso XVI, alínea c. 2. Agravo regimental não provido (ARE 859.484-AgR, Rel. Min. Dias Toffoli, Segunda Turma, DJe 19.06.2015).

RECURSO EXTRAORDINÁRIO - ACUMULAÇÃO DE CARGOS PÚBLICOS - PROFISSIONAIS DA ÁREA DE SAÚDE - LIMITAÇÃO DA JORNADA SEMANAL A 60 (SESSENTA) HORAS POR NORMA INFRACONSTITUCIONAL - REQUISITO NÃO PREVISTO NA CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA - INVIABILIDADE DA RESTRIÇÃO COM BASE UNICAMENTE NESSE CRITÉRIO, DEVENDO AVERIGUAR-SE A COMPATIBILIDADE DE HORÁRIOS - AGRAVO INTERNO IMPROVIDO (RE 1.023.290-AgR-segundo, Rel. Min. Celso de Mello, Segunda Turma, DJe 06.11.2017).

[...]

Destaco da decisão monocrática exarada no RMS 34.608, de relatoria do Min. Gilmar Mendes, DJe, 04.06.2019, sobre o tema em debate, os seguintes fragmentos:

“O recorrente, servidor público federal, o qual exerce dois cargos públicos na área da saúde, sendo um no Hospital Federal de Bonsucesso (Agente de Serviços Complementares - Eletrocardiografista) e outro como Enfermeiro na Secretaria Estadual de Saúde do RJ, foi demitido do cargo público, por meio do ato de demissão (19/09/2012), tendo como motivação a eventual ilicitude de sua acumulação de cargos,

haja vista o somatório das cargas horárias ultrapassar o limite de 60 (sessenta) horas semanais permitidas pelo Acórdão do TCU nº 2242/2008 [...].

Assevera que o ato praticado pela Autoridade Impetrada tem como fundamento o cumprimento de determinações decorrentes do Parecer GQ-145/98 da AGU e da decisão proferida pelo TCU (Acórdão nº 2242/2007), norma de hierarquia menor que restringiu o exercício pleno da CF/1988. A alegação de incompatibilidade realizada pela Administração Pública para instaurar o processo administrativo disciplinar em face do Recorrente termina por corresponder a um ato inconstitucional, uma vez que contraria o artigo 37, XVI, “c”, da CF/1988, já que ele se apresenta como norma autoaplicável. Acrescenta que o Parecer Normativo em debate, ao fixar normas de caráter genérico e abstrato, como se fosse Lei, acaba por ferir os Princípios Constitucionais: Federativo (artigo 2º da CRFB/1988); e da Legalidade Genérica (artigo 5º, II da CRFB/1988), bem como é totalmente inconstitucional, em virtude do comando contido no artigo 84, IV, da CF/1988 (grifos nossos).

[...]

Inicialmente, cumpre lembrar que esta Suprema Corte já assentou que “não é possível a limitação da carga horária semanal relativa ao exercício cumulativo de cargos públicos, por tratar-se de requisito não previsto na Constituição da República”. Evidente, pois, a impossibilidade de limitação de jornada pela aplicação do Parecer GQ145/1998/AGU e da decisão proferida pelo TCU (Acórdão nº 2242/2007), senão vejamos [...].

No mesmo sentido, também, a decisão proferida no julgamento do ARE 1.094.588/RJ, de relatoria do Ministro Celso de Mello, do qual colho o seguinte trecho [...].

A Constituição Federal possibilita a acumulação de cargos na área de saúde, quando verificada a compatibilidade de horários, valendo lembrar que o artigo 37, inciso XVI, da CF 1988 não faz qualquer restrição à carga horária das atividades acumuláveis, bastando, como dito, a possibilidade de conciliação. A AGU e o Tribunal de Contas, assim, extraem do texto constitucional limitação que nele não é expressa. Verifico, assim, que o acórdão recorrido não está em harmonia com a jurisprudência desta Corte, que se firmou no sentido da constitucionalidade da acumulação de dois cargos públicos privativos de profissionais da área da saúde desde que haja compatibilidade de horários no exercício das funções [...].

Quando autoriza a acumulação de cargos, a Constituição Federal não exige que agentes públicos preencham requisitos atinentes a deslocamento, alimentação, repouso etc., sendo certo que o efetivo cumprimento da jornada de trabalho respectiva – em cada um dos cargos acumulados – constitui atribuição específica do setor de recursos humanos responsável. Verifica-se, portanto, que o óbice constitucional à possibilidade de acumulação dos cargos em questão, ou seja, a incompatibilidade de horários para o seu exercício, não se faz presente na hipótese dos autos.

Por oportuno, a Câmara Nacional de Uniformização de Entendimentos Consultivos, em sessão plenária realizada no dia 29 de março de 2019, aprovou o judicioso Parecer-Plenário nº 1/2017/CNUDECOR/CGU/AGU, o qual trata da compatibilidade de horários e da acumulação de cargos e empregos públicos, superando o entendimento do Parecer GQ-145. Outrossim, restou aprovada a Orientação Normativa CNU/CGU/AGU nº 5/2017, com a seguinte redação:

Orientação Normativa CNU/CGU/AGU nº 005/2017, de 29 de março de 2017.

A compatibilidade de horários a que se refere o art. 37, inciso XVI, da Constituição de 1988 deve ser analisada caso a caso pela Administração Pública, sendo admissível, em caráter excepcional, a acumulação de cargos ou empregos públicos que resulte em carga horária superior a 60 (sessenta) horas semanais quando devidamente comprovada e atestada pelos órgãos e entidades públicos envolvidos, através de decisão fundamentada da autoridade competente, além da inexistência de sobreposição de horários, a ausência de prejuízo à carga horária e às atividades exercidas em cada um dos cargos ou empregos públicos (grifos nossos).

Desse modo, segundo a tese firmada pelo plenário da AGU ao revogar e pedir a revisão do Parecer GQ-145 – que limitava a 60 horas semanais a jornada total no acúmulo de cargos públicos o novo entendimento –, considerou que é inválida a regulamentação administrativa que impõe limitação de carga horária semanal como empecilho para a acumulação de cargos públicos.

Portanto, no âmbito da administração pública federal, o entendimento da possibilidade de acumulação de 80 horas semanais está esclarecido por meio do Ofício Circular SEI nº 1/2019/CGCAR ASSES/CGCAR/DESEN/SGP/SEDGG-ME, de 21/06/2019, que uniformiza os entendimentos dos órgãos e enti-

dades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal (SIPEC) sobre a compatibilidade de horários e a acumulação de cargos e empregos públicos, superando o entendimento do PARECER GQ-145, dispõe *in verbis*:

I - a compatibilidade de horários a que se refere o art. 37, inciso XVI, da Constituição de 1988, deve ser analisada caso a caso pelo órgão ou entidade de lotação do servidor, sendo admissível, em caráter excepcional, a acumulação de cargos ou empregos públicos que resulte em carga horária superior a 60 (sessenta) horas semanais quando devidamente comprovada e atestada pelos órgãos e entidades públicos envolvidos, através de decisão fundamentada da autoridade competente, além da inexistência de sobreposição de horários, a ausência de prejuízo à carga horária e às atividades exercidas em cada um dos cargos ou empregos públicos;

II - a aferição da compatibilidade de horários a que se refere o art. 37, inciso XVI, da Constituição de 1988, deve se basear na análise da situação fática a que se submete o servidor público, sendo insuficiente o cotejo do somatório de horas resultante da acumulação de cargos ou empregos públicos com padrão estabelecido em ato infralegal (BRASIL, 2019c).

Recentemente, a Nota Técnica CAO Cidadania nº 07/2021 sobre “Acumulação de Cargos Públicos - Destaques”, exarada pelo Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro (MPERJ) em 2021, também conclui, na pág. 26: “ligação inequívoca entre o limite de horas a ser analisado no caso concreto e a eficiência do serviço prestado pelo servidor: o tempo de trabalho deve ser tal que não o impeça de desempenhar satisfatoriamente a sua função”, ficando evidente, portanto, a relevância do princípio da eficiência e a questão da compatibilidade de horário.

A própria Controladoria Geral da União (CGU) expediu relatório de avaliação por meio da Secretaria de Gestão e Desempenho de Pessoal (SGP/SEDGG/ME), exercício 2021, no mesmo sentido, reproduzido parcialmente a seguir:

Cabe esclarecer que a compatibilidade de horários para cargos acumuláveis, anteriormente, era analisada considerando a limitação de 60 horas semanais, devido ao Parecer GQ 145/1998 da AGU, que, após aprovado pelo Presidente da República, tornou-



se vinculante. Tendo em vista que inexistia norma que disponha expressamente, de forma objetiva, sobre a limitação no somatório da carga horária de cargos acumuláveis, os servidores que extrapolavam esse limite de horas semanais recorriam ao Judiciário, em razão de decisões administrativas pautadas na aplicação desse parecer e recepcionado pela jurisprudência dos Tribunais e pelo TCU, principalmente pelo Acórdão nº 2.133/2005 - 1ª Câmara.

Foram identificados 929 servidores com acúmulos legais, entretanto, com carga horária total dos vínculos maior que 60 horas, o que aponta para a necessidade de verificação da compatibilidade de horários, mais especificamente no que diz respeito à inexistência de sobreposição de horários e à ausência de prejuízo à execução das atividades exercidas em cada um dos cargos ou empregos públicos (BRASIL, 2021).

Discussão e considerações

De acordo com a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 37, XVI, que permite por meio de exceção a acumulação de dois cargos públicos, desde que respeitada a compatibilidade de horários, pelo princípio eficiência deve ser atendido o binômio da produtividade e economia na prestação do serviço público, conforme explicação didática de Rossi (2023).

Destaca-se que o Parecer GQ-145/1998 foi revogado por meio da Orientação Normativa CNU/CGU/AGU nº 005/2017, tendo sido divulgado para toda a administração pública federal por intermédio do Ofício Circular SEI nº 1/2019/CGCAR ASSES/CGCAR/DESEN/SGP/SEDGG-ME, de 21/06/2019, cabendo, desta forma, a sua aplicação aos servidores públicos federais.

Outro aspecto explorado por Costa e Silva (2023) é a avaliação de desempenho funcional pelo setor de gestão de pessoas, que pode servir como um modo de controle mais rígido da administração pública e avaliação do impacto da acumulação de cargos públicos no desempenho dos servidores. Como dito, a apuração de possíveis irregularidades tem sido fortalecida pelo advento da criação das corregedorias do Poder Executivo, cabendo ao servidor, além da legislação específica do cargo, a obrigação de seguir o “Manual de Conduta do Servidor Público Federal”.

Destacou-se a revogação do Parecer GQ-145/98, que, de forma infralegal, normatizou a compatibilidade de horários no âmbito da administração pública federal, gerando diversos processos administrativos disciplinares e judiciais. A Orientação Normativa CNU/CGU/AGU nº 005/2017 tornou a interpretação mais próxima do texto constitucional.

Observou-se, após essas breves reflexões, que a tendência mais recente da doutrina, jurisprudência e legislação infralegal é a de se admitir a acumulação de cargos públicos no novo limite de 80 horas semanais, desde que não haja sobreposição de horários de trabalho nem mesmo prejuízo às atividades e à carga horária de cada emprego ou cargo público.

Assim, espera-se possibilitar o entendimento das percepções, análises e considerações acerca da temática em décadas anteriores apresentado no momento atual, inclusive de forma exemplificativa, com a recente Proposta de Emenda Constitucional nº 169/2019, em tramitação no Congresso Nacional, que visa alterar os requisitos constitucionais para a acumulação de cargos públicos, promovendo uma visão global e atualizada da temática em questão. **US**

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Proposta de Emenda à Constituição (PEC) número 169/2019**. Altera o art. 37 da Constituição Federal, para permitir a acumulação remunerada de um cargo de professor com outro de qualquer natureza. Brasília, DF: 2019a.

Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2225224>. Acesso em: 27 set. 2023.

_____. Câmara Nacional de Uniformização (CNU/CGU). Diário Oficial da União de 12 de abril de 2019, Seção 1, pág. 18. Brasília, DF: 2019b. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=515&pagina=18&data=12/04/2019>. Acesso em: 27 set. 2023.

_____. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República. Brasília, DF: 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitucao/constitucao.htm. Acesso em: 27 set. 2023.

_____. Controladoria Geral da União (CGU). **Relatório de avaliação: Secretaria de Gestão e Desempenho de Pessoal (SGP/SEDGG/ME)**, Brasília, DF: 2021. Disponível em: <https://eaud.cgu.gov.br/relatorios/download/1092243>. Acesso em: 27 set. 2023.

_____. Controladoria Geral da União (CGU). **Portaria Normativa CGU nº 27, de 11 de outubro de 2022**: Dispõe sobre o Sistema de Correição do Poder Executivo Federal de que trata o Decreto nº 5.480, de 30 de junho de 2005, e sobre a atividade correcional nos órgãos e entidades do Poder Executivo Federal. Brasília, DF: 2022. Disponível em: <https://repositorio.cgu.gov.br/handle/1/68802>. Acesso em: 27 set. 2023.

_____. **Lei nº 8.112/1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília, DF: 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm. Acesso em: 28 set. 2023.

_____. **Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999**. Regula o processo administrativo no âmbito da Administração Pública Federal. Brasília, DF: 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9784.htm. Acesso em: 27 set. 2023.

_____. Ministério da Economia. **Ofício Circular SEI nº 1/2019/CGCAR ASSES/CGCAR/DESEN/SGP/SEDGG-ME**, de 21/06/2019. Brasília, DF: 2019c. Disponível em: <https://pgp.ufv.br/wp-content/uploads/2012/06/0002105509-ALPDF-2019-IncentivoQualificacao.pdf>. Acesso em: 27 set. 2023.

_____. Ministério da Economia. Secretaria Especial de Desburocratização, Gestão e Governo Digital. Secretaria de Gestão e Desempenho de Pessoal. **Manual de conduta do agente público civil do poder executivo federal**, 1. ed., Brasília, DF: 2020b. Disponível em: <https://www.gov.br/economia/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/guias-e-manuais/defeso/manual-de-conduta-do-agente-publico-civil.pdf>. Acesso em: 27 set. 2023.

_____. Senado Federal. **Constituições brasileiras**. Brasília, DF: sem data. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/constituicoes-brasileiras>. Acesso em: 27 set. 2023.

_____. Superior Tribunal de Justiça (2. Turma). Recurso Especial 1565429. **Direito administrativo. inadmissibilidade de acumulação de cargos públicos cujas jornadas somem mais de sessenta horas semanais**. Relator: Min. Herman Benjamin, julgado em 24/11/2015. Informativo 576, Brasília, DF: 2016. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/tj-pr/918663330>. Acesso em: 07 dez. 2023.

referências

_____. Tribunal de Contas da União. **ACÓRDÃO Nº 186/2020 - TCU - Plenário**. Diário Oficial da União, de 17 de fevereiro de 2020, Seção 1, pág. 140. Brasília, DF: 2020a. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/servlet/INPDFViewer?jornal=515&pagina=140&data=17/02/2020&captchafield=firstAccess>. Acesso em: 27 set. 2023.

COSTA, Danielle Kohashi e SILVA, Cyro José Jacometti. Acumulação (i)lícita de cargos, empregos e funções públicas e suas repercussões na gestão de pessoas. *In: Gestão pública: diálogos interdisciplinares*. Pimenta Cultural, 2023, p. 38-54. Disponível em: https://www.pimentacultural.com/_files/ugd/143639_fa9bc583aae54916acaad56ec6c6caa9.pdf. Acesso em: 27 set. 2023.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito administrativo**. 33. ed., Rio de Janeiro: Forense, 2020.

FRIEDE, Reis. Da acumulação do magistério com demais cargos públicos da área jurídica. **Revista da Seção Judiciária do Rio de Janeiro**, v. 22, n. 42, p. 151-183, 2018.

LENZA, Pedro. **Direito constitucional**. 26. ed., São Paulo: Saraiva Educação, 2022.

MACHADO, Celso Cordeiro. Acumulação Remunerada de Cargos Públicos. **Rev. Faculdade Direito Universidade Federal Minas Gerais**, p. 196, 1951.

MARTINS, Túlio César Pereira Machado. Análise do requisito de compatibilidade de horários para a acumulação remunerada de cargos públicos. **Revista TCEMG**, p. 139-159, 2014.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (MPRJ). **Nota Técnica CAO Cidadania nº 07/2021. Acumulação de Cargos Públicos - Destaques**. Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro: Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça de Tutela Coletiva de Defesa da Cidadania 2021. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/2007466/infocao-cidadania-JUL_SET-2021.pdf. Acesso em: 27 set. 2023.

MORAES, Alexandre de; *et al.* **Constituição Federal Comentada**. Organização Equipe Forense. 1. ed. - Rio de Janeiro: Forense, 2018.

NELSON, Rocco Antonio Rangel Rosso; NELSON, Isabel Cristina Amaral de Sousa Rosso. Da regra constitucional da acumulação de cargos de professor no ordenamento jurídico brasileiro. **Revista de la Facultad de Ciencias Económicas**, n. 17, p. 149-168, 2016.

PEREIRA, João Guilherme Alves; GONÇALVES, Vinicius de Almeida. Acumulação de cargos, empregos e funções públicas e a compatibilidade de horários à luz da Constituição Federal e jurisprudência pátria. **Revista Jurídica UNIGRAN**, v. 22, n. 44, p. 177-191, 2020.

ROSSI, LICINIA. **Manual de Direito Administrativo**. 9 ed. São Paulo: SaraivaJur: 2023.

SILVA, Ricardo Acosta; SANTOS, Alvacir Correa dos. Os cargos técnicos e científicos para fins de acumulação de cargos públicos. **Revista Jurídica Uniandrade**, v. 23, n. 2, p. 640-692, 2015.

VEIGA, Maicon Guiland. A falta de gestão e controle da administração pública no combate à acumulação irregular de cargos públicos. **Cadernos de Direito**, v. 21, n. 40, p. 175-189, 2022.

VERZOLA, Fabio Carvalho. Os requisitos para acúmulo de cargos na área da saúde: a natureza técnica do cargo, compatibilidade de horários e teto remuneratório. **Revista de Ciências Humanas**, v. 1, n. 21, 2021.

WALD, Arnold. A acumulação de cargos públicos. **Revista do Serviço Público**, v. 4, n. 3, p. 19-23, 1953.

referências

DESatenção com a *editalização* da vida universitária: PIBID e Residência Pedagógica como expressões

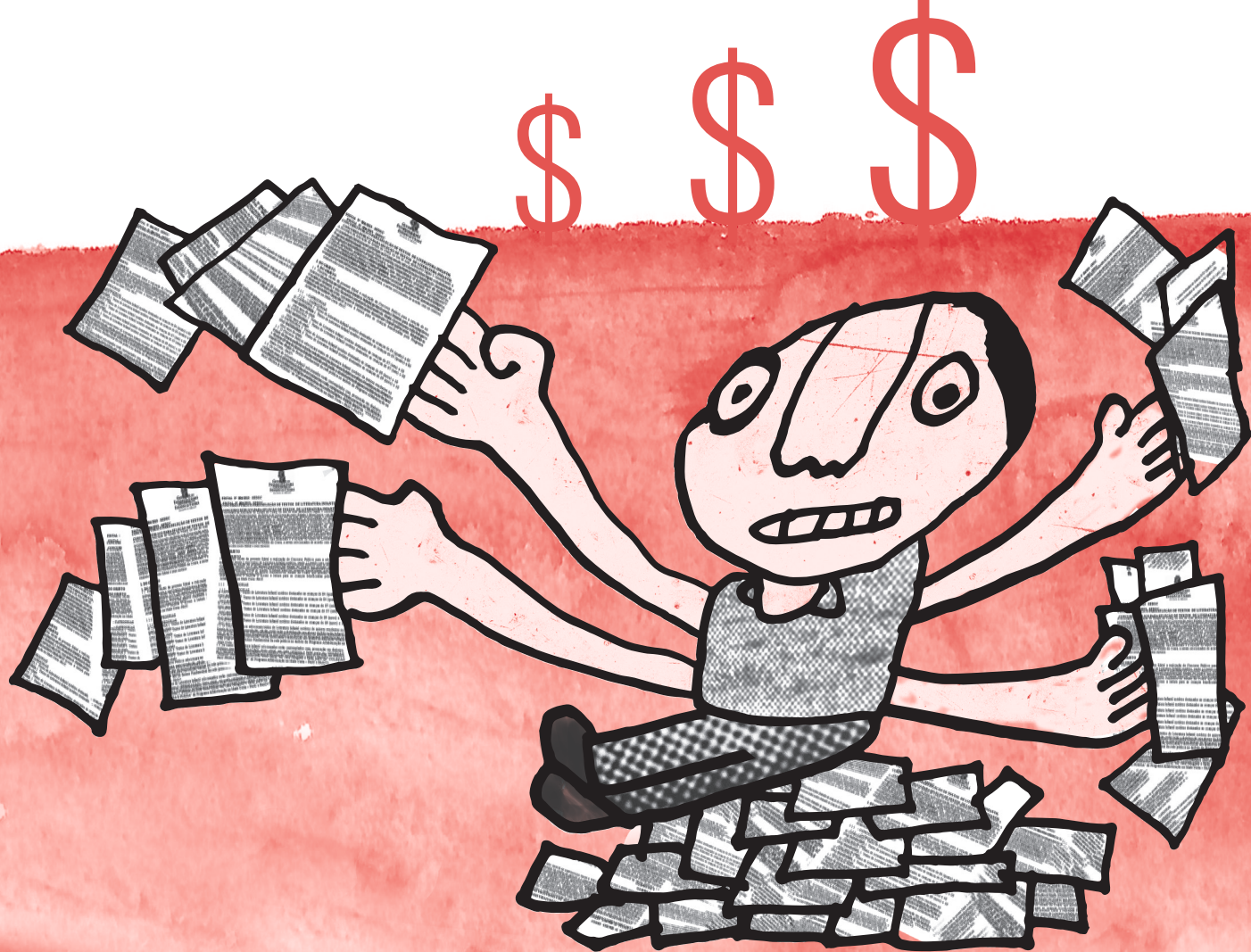
Renata L. B. Flores

Professora do CAp da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

E-mail: renataflores2010@gmail.com

Resumo: Elaborado com base na tese de doutoramento da autora, o artigo propõe reflexão sobre a adesão docente ao PIBID e à Residência Pedagógica problematizando os referidos programas como expressões do aprofundamento da editalização da vida universitária. Tomando os editais como estratégia do capital, nossa argumentação remonta à sua gênese, em plena ditadura civil-militar, no fluxo das políticas educacionais comprometidas com a manutenção da hegemonia capitalista, e à sua serventia ao obscurecimento da realidade. Ao mesmo tempo destaca, nessa “nova área de desenvolvimento”, o papel da Política de Editais (PE) nas Instituições de Ensino Superior (IES) na conformação dos que atuam (e atuarão) na formação da classe trabalhadora. Situamos a implantação da PE nas IES em meados dos anos 2000, trazendo à tona sua elaboração no bojo do desenvolvimento do neoliberalismo no Brasil, com ênfase no contexto do gerencialismo na Educação e do aprofundamento da política de austeridade nas Instituições Públicas de Ensino Superior. História crucial e que parece ignorada quando o assunto são esses programas de formação docente.

Palavras-chave: PIBID. Residência Pedagógica. Política de Editais. Formação Docente.



Introdução

Atenção
Precisa ter olhos firmes
Pra este Sol
Para essa escuridão
Atenção
Tudo é perigoso [...]
(Caetano Veloso)

Vimos acompanhando com atenção a reiterada implementação de algumas das políticas governamentais de Formação Docente no Brasil recente. Propostas especificamente dirigidas às universidades, embora nem sempre exclusivamente a elas, que vêm sendo alardeadas por propagandas do governo e de seus agentes e que têm sido expressivamente acolhidas nas Instituições de Ensino Superior (IES). Tais propostas têm sido apresentadas num recorrente for-

mato: como programas e/ou projetos públicos cuja participação se conclama por meio de editais vinculados a financiamentos. Estamos convencidos de que a Política de Editais, em sua ênfase na Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, materializa nova ferramenta a serviço da manutenção do obscurecimento da realidade em favor da sorradeira, mas robusta, sanha capitalista. Em pequena medida, se realizam criando um veio de destinação de alguma verba pública para a iniciativa privada; de modo mais significativo, e com notável eficiência, têm papel na reposição da hegemonia capitalista, pois instauram a sociabilidade ensejada pelo capital no cotidiano das Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES). Compreendendo tratar-se, enfim, de um recurso que intenta e instaura uma cultura nas IPES, trabalhamos com a ideia de que este é o elemento central na apreensão da real função dos editais no campo.

Editais como forma e conteúdo da política do capital

A compreensão de que os editais se materializam como ferramenta de uma política que não tem nada de fortuita é crucial para que possamos construir uma perspectiva crítica à sua formulação e implementação. Nesse percurso, é mister investigar o obscurecido vínculo dos editais com as políticas de financiamento, referenciado pela literatura que revisamos e coerente com o contexto das Políticas Educacionais comprometidas com o desenvolvimento do neoliberalismo no país e com a manutenção das relações capitalistas de produção.

Compromisso negociado nos países periféricos pelas orquestrações de organismos multilaterais e de seus arautos – os arquitetos do consenso (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2011) – em estreita articulação com nossa burguesia interna, que leva à contrarreforma do Estado e, nesse bojo, também às contrarreformas educacionais, conforme Shiroma e Evangelista (2015, p. 317) examinam:

Trabalho, formação e carreira docentes foram objeto de reformas educacionais que vicejaram nos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-1998/1999-2002) e agudizaram-se, em alguns casos, nos de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula) (2003-2006/2007-2010).

Arranjos necessários à atualização do capitalismo nas manobras para com suas cíclicas crises, realizados ao longo de diferentes mandatos, posto que representam um caminho essencial de estruturação formativa para a classe trabalhadora conformar-se às novas demandas do Capital. Nas palavras de Coelho (2017, p. 89),

a consolidação do neoliberal[ismo] demandou a construção de um novo projeto de educação que contemplasse a nova divisão internacional do trabalho, o processo de reestruturação produtiva do mundo do trabalho e a realidade administrativa do Estado.

Em especial na década de 90, tal processo levou a cabo a meta de dar “[...] fim ao modelo burocrático de gestão e dar início a um novo modelo, pautado na lógica do Estado de caráter público não estatal” (Ma-

cedo; Lamosa, 2015, p.362). Trata-se do que Bresser-Pereira (1998) chamou de “reconstrução do Estado” no e a partir do Plano Diretor que desenvolveu durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. Uma (contra)reforma que, nas palavras do então Presidente da República (Cardoso, 1995, p.7), consistiria

[n]um salto adiante, no sentido de uma administração pública que chamaria de “gerencial”, baseada em conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade às instituições e que, portanto, se torna “cliente privilegiado” dos serviços prestados pelo Estado.

Dentre os citados “serviços prestados pelo Estado” certamente está a Educação, o que contextualiza a contrarreforma educacional implementada naquela conjuntura, que garantiu a execução do gerencialismo na área. Modelo que inundou a educação de um léxico da administração notório e corrente, nuance que merece destaque, tendo em vista que entendemos a palavra como signo ideológico. Para o autor, não há ideologia sem signos que a codifiquem e comuniquem e, de acordo com sua filosofia da linguagem,

esse aspecto semiótico e esse papel contínuo de comunicação social como fator condicionante não aparecem em nenhum lugar de maneira mais clara e completa do que na linguagem. A palavra é o fenômeno ideológico por excelência. [...] A palavra é o modo mais puro e sensível da relação social (Volochnov, 2009, p. 36).

Contribuindo para a nossa percepção desse crucial papel sociopolítico da linguagem, Bakhtin (2003, p. 373) assinala sua potência fundante quando ressalta que “tudo o que me diz respeito, a começar pelo meu nome, chega do mundo exterior à minha consciência pela boca dos outros [...]”. Tal concepção nos leva a compreender que o léxico empresarial instaurado na Educação – eficiência, eficácia, *accountability*, gestão, produtividade, performance e terceirização – tem raízes na intencional conformação ideológica forjada para a construção e manutenção da hegemonia desse modo de pensar e de organizar o campo. Cultura, no sentido gramsciano, que dá esteira às consequentes reestrutu-

rações da gestão financeira na área, afinal, trata-se essencialmente da equação desta problemática.

Granemann (2012, p. 49), em síntese, traduz o neoliberalismo como processo de privatizações que ocorreu, em maior ou menor medida, nos diversos países ao longo do mundo como “[...] saída para a sempre necessária expansão do capital”. Na sua elaboração, indica, de um lado, a cíclica demanda por soluções para garantir a continuidade da acumulação capitalista e, de outro, o movimento histórico permeado pela luta de classes, que tensiona e interfere nesse intento, atualizando os mecanismos que vêm sendo adotados como forma de preservar a manutenção dessa acumulação. Nesse percurso, aborda a categoria das privatizações não clássicas, caracterizando se tratar das ações

que não implicam a venda e entrega direta do patrimônio das estatais, mas em transferências de recursos monetários, por meio de mecanismos – burocrático-legais – cada vez mais sofisticados, para diferentes entes jurídico-administrativos, como empresas subsidiárias, organizações, fundações etc., de natureza e direito privados, que se pretendem executoras de políticas sociais (Granemann, 2012, p. 50-51).

Alerta a autora que se trata de sofisticados manejos que vêm sendo constantemente pensados e articulados para camuflar o crescente e renovado compromisso do Estado para com o incessante desenvolvimento do capital. Sua contribuição é fértil para pensar a Política de Editais que nasce dessa (contra)Reforma Gerencial do Estado (Bresser-Pereira, 2010), neste (e deste) berço ideológico. Essa filiação segue nítida quando nos deparamos com documentos e discursos referentes ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Caracterizado pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) como componente educacional do Plano de Aceleração do Crescimento, o PAC (ANDES, 2007), na prática, seu desenvolvimento se organiza por meio dos Planos de Ações Articuladas (PAR). Trata-se de uma “[...] estratégia de assistência técnica e financeira [...] para o planejamento plurianual das políticas de educação, em que os entes subnacionais elaboram plano de trabalho [...]” (Brasil. FNDE, s.d.e). Salta

aos olhos a função do PDE e de suas ferramentas em todo esse processo, sobretudo se relembremos seu emblemático lançamento, casado com a publicação do Decreto n° 6.094, de 24 de abril de 2007, que implementou o “Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação” (Brasil, 2007). Não por acaso o ato normativo ostenta o nome da Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) Todos Pela Educação (TPE) e foi propalado como modelo do esforço de união entre governos e sociedade civil para a melhoria da qualidade da Educação no país (Brasil, MEC, s.d.c). Refere-se especificamente a uma das principais organizações de base empresarial, referenciada por diversos autores (Fontes, 2017; Lamosa, 2017; Stauffer, 2018) como um importante Aparelho Privado de Hegemonia em atuação no país. Dando a ver a lógica que engendra, o Compromisso prevê, por exemplo, “XXVII - firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando à melhoria da infraestrutura da escola ou à promoção de projetos socioculturais e ações educativas” (Brasil, MEC, s.d.c.). Elementos que nos fazem pensar nos editais como um manejo de privatização não clássica.

A compreensão de que os editais se materializam como ferramenta de uma política que não tem nada de fortuita é crucial para que possamos construir uma perspectiva crítica à sua formulação e implementação.

Para além do fato de que o formato “edital” não gera amarras ao governo, sequer de periodicidade ou regularidade de lançamento, a análise de chamadas públicas de Residência Pedagógica (RP), por exemplo, fornece lastro para aferir sua eficiência em atuar na/para a contenção financeira mesmo quando as publicações ocorrem. O primeiro edital de RP lançado, de 2018, é elaborado quando muito se burilou a PE iniciada, após a publicação de muitos outros editais de outros programas, que vêm sendo propostos desde 2007 pelo menos. Parece que não fortuitamente surge articulando o discurso com supostas intenções democráticas alardeadas, mas, essencialmente, possibilitando crescente enxugamento de investimentos, conforme excerto:

5.3.1. A IES poderá, a seu critério, **fracionar** a cota de bolsa nas modalidades de residente, docente orientador e preceptor, desde que previsto no Projeto Institucional, para ampliar as oportunidades de participação de discentes, professores da educação básica e docentes da IES (CAPES, 2018, p. 4, grifo nosso).

Essa aparência de atendimento a demandas do campo educacional, de ida ao encontro de princípios como equidade e democracia, no entanto, sequer precisou ser mantida no ano de 2020:

3.2.7. Núcleo de residência pedagógica: grupo formado por 1 docente orientador, 3 preceptores, 24 residentes bolsistas e até 6 residentes voluntários. [...] 7.9. **A atuação de voluntários nas funções de coordenação institucional, orientação e residência serão consideradas contrapartida da IES**, devendo os participantes atenderem aos requisitos estabelecidos no item 8 (CAPES. 2020, p. 2, grifo nosso).

O que começou a ser “vendido” como possibilidade de “ampliação de oportunidades” rapidamente

É indispensável trazer à tona um grande artil nesse processo de editalização: coloca-se em segundo plano o “detalhe” de que, para se candidatar a um edital, os sujeitos precisam se encaixar. Oblitera-se que, além da motivação política dos editais ser de fundo financeiro, ela se forja estruturalmente de modo heterônomo, por fora do debate das instâncias democráticas das instituições que a eles têm acesso.

passou a ser “contrapartida”. Ou seja, o verniz altruísta, e até nobre, da subdivisão da migalha se dissipa no edital atualizado. Entre um e outro edital há um aprofundamento na radicalidade conservadora da política, econômica e ideológica, levando ao explícito edital de 2020. Por isso mesmo cumpre iluminar que tal movimento expõe a potência do instrumento “edital” aos interesses do capital: flexível, maleável, moldável. O que concluímos é que, usufruindo da política estabelecida, com os editais difundidos e aderidos, o Estado dispõe de um meio consolidado nas IPES e se descompromete com aparências. A ade-

são à PE garante um manejo que resulta numa publicação que explicita o aprofundamento da austeridade sem maiores pudores, como se vê no referido edital.

Se os editais se materializam como ferramentas que respondem às demandas para um arranjo orçamentário eficiente ao capital, cabe salientar que são muitas as nuances de análise que levam à ideia de que sua utilização não veio sendo organizada e levada a cabo por servir ao capitalismo por esse viés apenas – não que seja pouca coisa. Um movimento concomitante e complementar à busca por mecanismos que garantam objetivamente a acumulação capitalista é o de desenvolvimento de recursos que atuem na composição/reposição e/ou sedimentação da lógica, do ideário burguês como subjetividade massiva. A manutenção da hegemonia burguesa está sempre no horizonte, e a política de fomento via editais desempenha papel relevante para a sua consecução exatamente por atuar pró-capital em pilares básicos de sua sustentação: financeiro e ideológico.

Compreendemos, com Gramsci, que a hegemonia se refere ao exercício de dirigir as classes aliadas e dominar as classes adversárias, o que exige constante modulação entre estratégias de consenso e de força (Liguori e Voza, 2017). A hegemonia, portanto, está sempre em disputa e sua manutenção pelo viés político, cultural e ideológico conforma-se como um meio eficiente de tentar, consensualmente, perpetuá-la pelas classes dominantes. Ao tratar do exemplo das noções de Oriente e Ocidente, por exemplo, Gramsci (2014, p.137) aponta o poderio da hegemonia ao indicar que

é evidente que Leste e Oeste são construções arbitrárias, convencionais, isto é, históricas, já que fora da história real qualquer ponto da terra é simultaneamente Leste e Oeste. Isto pode ser visto mais claramente pelo fato de que estes termos se cristalizaram, não a partir do ponto de vista de um hipotético e melancólico homem em geral, mas do ponto de vista das classes cultas europeias, que, através da hegemonia mundial, fizeram com que fossem aceitos por toda parte.

Fazer com que seu ideário seja “aceito por toda parte”, ou seja, garantir sua hegemonia, é uma meta alcançável pela prática dos editais nas Instituições de Ensino Superior. Um primeiro elemento que leva a

tal percepção diz respeito ao fato de que a determinação orçamentária que forja a política de editais não é debatida academicamente, seja na produção levanta-da, seja nos congressos e seminários acompanhados. O que concluímos com a pesquisa é que as/os profes-soras/es que lidam frequentemente com as chamadas públicas não problematizam a centralidade econômi-ca que engendra a PE. Dispusemos excertos das pro-duções acadêmicas compiladas a fim de demonstrar tal determinação, ressaltando que, sem a análise, o que desponta é a ocorrência de um turvamento desse protagonismo financeiro para dar a ver outras moti-vações para a PE. Para Medeiros (2016, p. 220),

o edital seria a única forma de bem garantir a execução de conceitos como da impessoalidade, da moralidade, da igualdade, da publicidade, da probidade administrativa, da vinculação ao instrumento convocatório, do julgamento objetivo – os quais são princípios da Administração Pública.

Sem se inquirir sobre a assepsia desta concepção de Administração Pública, sem passar nem ao largo pelo debate sobre financiamento da Educação ou das Universidades, o autor faz coro aos arautos da polí-tica que alardeiam o caráter “público” dos editais, o fato de serem chamadas “abertas”, publicizadas, su-blinhando que a elas quaisquer sujeitos podem res-ponder se candidatando, desde que se encaixando na demanda publicada. Vende-se uma proposição

propagandeando que vai ao encontro da democrati-zação, da justiça no acesso e na implementação, da possibilidade de transparência e publicização de to-das as etapas que envolvem sua vinculação.

Compreendemos que a obliteração da determina-ção financeira, base da PE, articulada à propagação de um ideário que a remete a uma suposta resposta a demandas do campo em que se difunde, constitui parte de um arcabouço ideológico que a permeia. De imediato, garante-se a gestão dos recursos ao mesmo tempo em que se nubla a sua escassez. A lon-go prazo, se difunde e se sedimenta um conjunto de noções, valores e parâmetros, inclusive morais, que elevam os editais a um status de “bem maior” – por-que concedem bolsas a estudantes que precisam –, criando uma espécie de adulteração na percepção de realidade. A questão da seleção das instituições é um exemplo categórico: é difundida como exercício de justiça e democracia, enraizando a lógica do mérito, em concomitante turvamento do fato de que a sele-ção é necessária porque não se trata de uma política universal, simplesmente porque não tem para todos.

Na incessante busca de estratégias que atuem para a manutenção do capitalismo como ordem hegemô-nica, tal conjugação representa um primeiro ponto a fundamentar nossa percepção de que a Política de Editais serve ideologicamente a este fim. Estratégia que caracterizamos como ideológica à luz da teoria social desenvolvida por Engels e Marx (2007, p. 87), para quem “quase toda ideologia se reduz ou a uma concepção distorcida dessa história ou a uma abstra-ção total dela”. Segundo Konder (2020, p. 38),



a ideia de uma construção teórica distorcida, porém ligada a uma situação histórica ensejadora da distorção, é, no pensamento de Marx, desde o primeiro momento de sua articulação original, uma ideia que vincula a ideologia à alienação (ou ao estranhamento, se preferirem).

Uma distorção na leitura da realidade que não é aleatória, sobretudo porque, como pontuou Lênin (1902), “[...] na sociedade dilacerada pelas contradições de classe, não pode nunca existir uma ideologia à margem das classes ou acima das classes”. O que ocorre com os editais, com seu significado hegemônico nas Instituições de Ensino Superior, é uma construção; alienação forjada para que o ideário do capital seja reposto/ganhe força, tornando-se o horizonte possível.

É indispensável trazer à tona um grande artilheiro nesse processo de editalização: coloca-se em segundo plano o “detalhe” de que, para se candidatar a um edital, os sujeitos precisam se encaixar. Oblitara-se que, além da motivação política dos editais ser de fundo financeiro, ela se forja estruturalmente de modo heterônomo, por fora do debate das instâncias democráticas das instituições que a eles têm acesso. Segundo Silva (2012, p. 89),

[...] o manejo da política de financiamento à C&T [Ciência e Tecnologia] foi uma estratégia fundamental operada pela ditadura, pois, com isso, passou a ter influência sobre o fazer universitário, direcionando parte substancial da pesquisa aos seus objetivos econômicos e políticos.

Silva (2012) assinala que a política de financiamento que tem seus primeiros passos encaminhados no seio da Reforma Universitária, em plena ditadura

É indispensável trazer à tona um grande artilheiro nesse processo de editalização: coloca-se em segundo plano o “detalhe” de que, para se candidatar a um edital, os sujeitos precisam se encaixar.

empresarial-militar no país, tendo os editais como ferramenta, organiza-se pela lógica indutora. Característica identificada por boa parte dos autores lidos no balanço de literatura, tais como Kato (2013, p. 32), que, ao tratar do tema, focando no CNPq dos anos 2000, em especial a partir da assunção de Lula, considera que

após uma longa e crescente crise de financiamento público em decorrência dos ajustes necessários à política monetária brasileira, o papel do CNPq ganha destaque ao incorporar a lógica da indução de pesquisas via editais de apoio científico e tecnológico, obedecendo aos fundamentos da política econômica brasileira, com vistas a acelerar a inserção do Brasil no modo de produção e financeirização da economia.

Quando se fala em indução de pesquisas, trata-se não somente de fazê-las acontecer, mas também, sobretudo, de garantir que ocorram nas áreas e modelos desejados para a adequação às demandas da política econômica vigente. Esta importante característica da PE é exposta de modo mais genérico por autoras como Silva (2018, p. 20), em sua análise das políticas para ciência e tecnologia a partir da criação do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT), em 1985:

Os Editais de Pesquisa foram uma eficiente política para o momento de contenção e cumprem, até a atualidade, o papel de alterar em profundidade a lógica da produção científica. A partir deles, não são mais as universidades e os seus programas de pós-graduação que decidem a temática a ser pesquisada. Os Editais as definem previamente e os pesquisadores (e os programas de pós-graduação) devem adequar os seus projetos e linhas de pesquisa aos programas e linhas definidas como prioritárias.

Uma lógica que ela identifica como eficiente aos interesses defendidos desde o então presidente José Sarney (PMDB) até hoje e com a qual temos acordo ao pensar na atual difusão da ferramenta para o campo da Formação de Professoras/es.

A real abrangência da formação docente via editais

Em palestra a convite da Coordenação Institucional do Pibid/RP da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em 2020, uma representante da CAPES os caracterizou como “[...] programas com volume de recursos bastante expressivo, com uma capilaridade muito grande [...]” (O PIBID, 2020). Essa é uma fala característica daqueles que propagam a política, sejam representantes das agências estatais diretamente relacionadas com a existência e desenvolvimento das proposições, sejam docentes a elas vinculadas/os. A ideia de que se trata de iniciativas relevantes no campo da formação parece absolutamente consensual, sendo frequente o destaque tanto de valores monetários, entre milhões e bilhões, quanto de quantidades de bolsas ou sujeitos, na casa dos milhares, expostos sem parâmetro que os contextualize. Mas será que o que tem sido investido no PIBID e na Residência Pedagógica é efetivamente vultoso? Será que é realmente muito o que tem sido feito em termos de formação docente para a Educação Básica no Brasil via Política de Editais?

Convencidos de que as respostas a essas questões são indubitavelmente negativas, tomamos o PIBID como caso emblemático para demonstrar o quanto essas aparências podem enganar. Ele mobiliza a comunidade acadêmica: é o programa sobre o qual mais se publicou até então; foi defendido em várias manifestações quando rumores de seu encerramento circularam; propagandeado e defendido no âmbito das universidades públicas. No entanto, com base em dados escrutinados, revela-se um programa pequeníssimo, quase irrelevante no tocante à política brasileira de formação de professores colocada em prática, não a discursiva. De acordo com os dados públicos divulgados, a imensa maioria das bolsas pagas a programas de formação inicial de professores para a Educação Básica está no âmbito do PIBID. Em 2015, por exemplo, registrou-se que 80% delas eram vinculadas a esse programa. Mas há, na veiculação deste dado desta maneira, a indução costumaz nas divulgações dos programas: a de que eram muitas bolsas. Entretanto, o percentual refere-se a uma totalidade, geralmente, omitida. Neste caso, os 80% se referem a um *quantum* total irrisório:

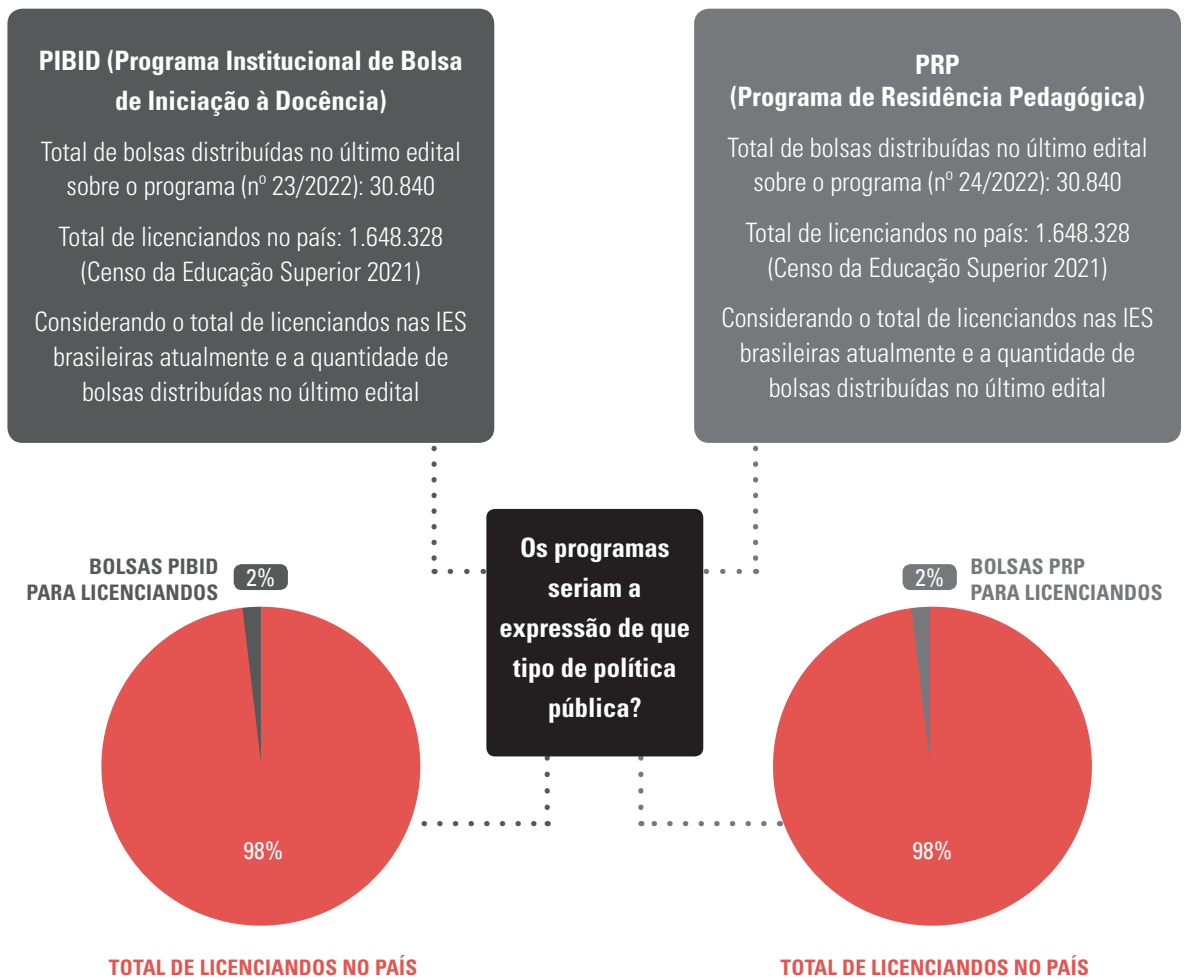
Figura 1: Quadro geral da abrangência das bolsas PIBID 2013-2016

Ano	Matrículas em Licenciaturas	Bolsas PIBID	Percentual de bolsistas em relação às matrículas
2013	1.374.174	37.283	2,7%
2014	1.410.245	64.102	4,5%
2015	1.467.181	66.798	4,5%
2016	1.471.930	58.894	4%

Fonte: Flores (2021).

Desde 2016, os referidos programas vêm amargando desinvestimentos e os dados dos editais mais recentes – nº 23/2022, do PIBID (CAPES, 2022a) e nº 24/2022, da Residência Pedagógica (CAPES, 2022b) – resultam em percentuais ainda menores, que remontam ao início, ao período de implementação da política:

Figura 2: Síntese de dados extraídos da análise dos Editais PIBID e PRP 2022



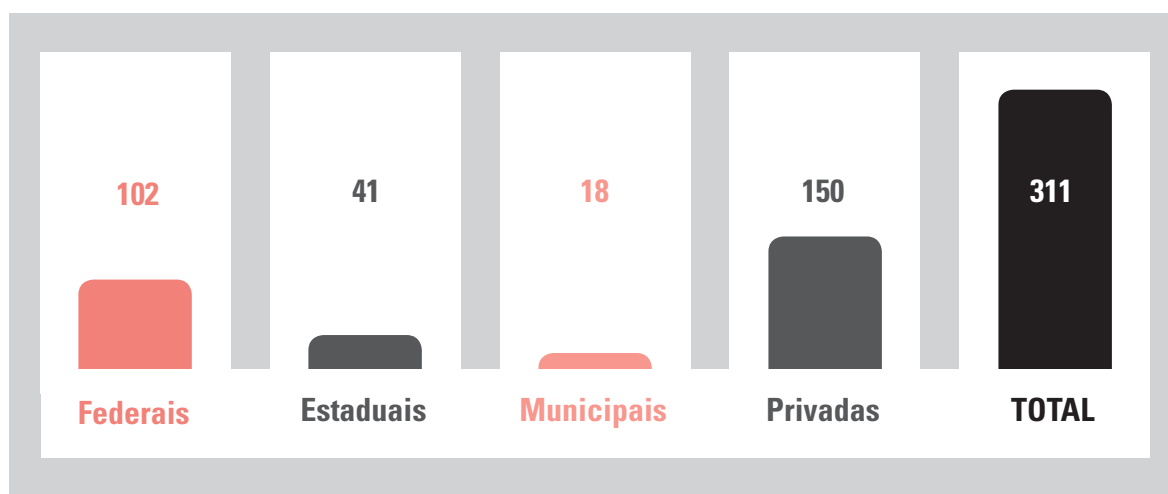
Fonte: Souza, 2023.

Como se vê, o impacto real dos programas no universo de professoras/es em formação é ínfimo e este é um fato bastante desconhecido, para não dizer deturpado. Assim como se ignoram os dados efetivos dos programas de formação docente inicial via editais, se ignoram as informações que revelam sua dimensão, o que compromete sua apreensão e a significação de seu real papel na política de formação docente brasileira.

A despeito dessa realidade, os dados recolhidos nos apontam uma hegemônica aceitação, via adesão aos editais, dos programas propostos. E é majoritária a inserção das Instituições Públicas de Ensino Superior no desenvolvimento dos Programas de Formação Docente via editais, como é apresentado no relatório de gestão 2009-2013:

Figura 3: Instituições de Ensino Superior “parceiras” da CAPES

DEB: IES parceiras - Total de todos os programas por dependência administrativa - 2013



Fonte: Relatório de Gestão CAPES/DEB - Parfor 2009-2013 (Brasil, CAPES. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica, 2013).

Se a diferença em números absolutos parece pequena, apenas 11 IES públicas a mais, é importante pensá-la à luz da quantidade total de Instituições de Ensino Superior no país em 2013: 301 públicas e 2.090 privadas (INEP, 2013). Ou seja, em mais da metade das IPES se desenvolvia algum programa da CAPES sob a responsabilidade da Diretoria de Educação Básica (DEB) – proporção que segue aproximada de acordo com os dados atualizados trabalhados nesta pesquisa. Uma realidade que revela um paradoxo importante: a preponderância nas públicas sugere aos que nela estão imersos uma dimensão falsa dos programas em sua totalidade, tendo em vista que as instituições particulares são muito mais numerosas, não apenas em “unidades”, mas também em número de matrículas. Ou seja, apesar de muito presentes nas públicas, em sua totalidade, os programas são efetivamente demasiado pequenos.

Considerações finais

A despeito do fato de que a Política de Editais entra em cena na Formação Docente de modo sistemático, nos primeiros anos dos 2000, ainda são poucas/os as/os acadêmicas/os que pensam criticamente sobre sua incidência. Além de ser parca a produção acerca do tema, tardou a ser iniciada e é preponderantemente realizada por docentes que estão envolvidos diretamente nos programas em suas instituições. Inflexões sintomáticas que ajudam a perceber um meio pelo qual a validação da Política de Editais vem ocorrendo dentro das universidades públicas: ao imiscuírem-se à política, intelectuais recuam em sua análise, abstêm-se da crítica e, conseqüentemente, a validam. As respostas às chamadas públicas e a adesão das diferentes IPES são dados que demonstram que se aquiesce à política imposta, num consentimento ativo que leva à retirada da própria autonomia, tendo em vista que os editais induzem estudos, pesquisas e bolsas. Mesmo problematizando em algum ponto a lógica de financiamento vigente, o que se constata é que esses docentes terminam por alienar suas análises das determinações contidas na PE. Consolida-se, ainda, pela hegemônica relativização da realidade que afasta o fazer científico da análise da totalidade e, deste modo, turva a percepção dos processos que têm sido vividos em prol de relatos das “atividades exitosas” desenvolvidas. O confinamento das pesquisas a um programa ou outro vem limitando os estudos do campo a um horizonte majoritariamente curto e tendencioso. Em maior medida, essa tendência turva os impactos deletérios da Política de Editais na vida das/dos docentes e das instituições aos quais se dirigem, pois não a problematiza em sua totalidade e, por derivação, crescentemente a afasta da percepção do senso comum. A ação de professoras e professores os limita, ainda, a girar em torno da possibilidade de gerir o recurso conquistado – um sobretrabalho robusto e invisibilizado (nenhum dos trabalhos da literatura coligida o problematiza) – e produzir academicamente para demonstrar o quão valoroso é seu exitoso projeto. Eis, como Evangelista (2012, p. 48) assinalara, um erro crucial a ser constatado e reparado:

Mais do que colaborar para a proposição de políticas públicas para a educação, os intelectuais da academia deveriam responder ao desafio de produzir uma crítica consistente dessas políticas e colaborar para a nossa constituição – pesquisadores, professores brasileiros – como sujeitos históricos, defensores tenazes da dimensão pública da escola, da qual não deveríamos abrir mão em nenhuma circunstância.

Num momento histórico em que a “defesa tenaz da dimensão pública da escola” é um dos maiores e mais necessários compromissos de todos, é indispensável trabalharmos na direção de re colocação da criticidade no horizonte deste debate. *Atenção!* A percepção da Política de Editais como funcional ferramenta para o capital educador é imperiosa. Os editais materializam, “em uma tacada só”, forma e conteúdo da política do e para o capital. Em outras palavras, a política de editais concilia forma e conteúdo desejados pelo capital para a Formação Docente. E o faz de modo bifocal, visto que atinge a formandos e formadores: induz ao que quer fomentar e (con)forma por meio de relações baseadas nos preceitos da concorrência e do mérito. A ela, deste modo, não podemos fazer coro, tampouco ser indiferentes. É nesse solo que PIBID e PRP se fundam. Não deveríamos ter isso em primeiro plano ao pensar nos referidos programas? **US**

ANDES. As novas faces da reforma universitária do governo Lula e os impactos do PDE sobre a educação superior. *In*: Cadernos ANDES. Brasília: n° 25, 2007, 62p. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/novas%20faces%20reforma%20universitaria.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2023.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, 476p.

BRASIL. Decreto n° 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, Presidência da República, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 8 dez. 2023.

BRASIL. MEC. Compromisso Todos Pela Educação. s.d.c. Disponível em: portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/diretrizes_compromisso.pdf. Acesso em: 8 dez. 2023.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Os primeiros passos da reforma gerencial do Estado de 1995. *In*: D'INCAO, Maria Angela; MARTINS, Hermínio (Orgs.). Democracia, crise e Reforma: Estudos sobre a era Fernando Henrique Cardoso. São Paulo: Paz e Terra, 2010, p. 171-212. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/view.asp?cod=2834>. Acesso em: 8 dez. 2023.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Reconstruindo um novo Estado na América Latina. *In*: Texto para discussão. Brasília: ENAP, n. 24, mar. 1998, p. 4-19. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.ena.gov.br/bitstream/1/825/1/Texto%20para%20discuss%C3%A3o%2024.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2023.

CAPES. DEB. Relatório de Gestão 2009-2013: Parfor. Brasília, 2013 Disponível em: <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em: 8 dez. 2023.

CAPES. Edital CAPES n° 06/2018, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-6-2018-residencia-pedagogica-pdf/view>. Acesso em 8 dez. 2023.

CAPES. Edital CAPES n° 023/2022, 2022a. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692974_Edital_23_2022.pdf. Acesso em: 8 dez. 2023.

CAPES. Edital CAPES n° 01/2020, 2022b. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf>. Acesso em 8 dez. 2023.

CAPES. Edital CAPES n° 024/2022, 2022b. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692979_Edital_24_2022.pdf. Acesso em: 8 dez. 2023.

referências

- CARDOSO, Fernando Henrique. Apresentação. *In*: BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE). Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília: Câmara da Reforma do Estado, 1995. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2023.
- COELHO, Higson Rodrigues. Formação de Professores em tempos neoliberais: Crítica ao Parfor enquanto política de resiliência. Tese (Doutorado em Educação). Niterói, RJ: UFF, 2017. 357p.
- ENGELS, Friedrich e MARX, Karl. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã, em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stimer, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. São Paulo: Boitempo, 2007. 614p.
- EVANGELISTA, Olinda. Políticas Públicas educacionais contemporâneas, formação docente e impactos na escola. *In*: **Anais do XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**. Campinas: Junqueira e Marin Editores, 2012. Livro 1, p. 39-51.
- FLORES, Renata. **A Política de Editais como Religião Laica**: o legado dos governos PT para a Formação Docente. Tese (Doutorado em Educação). Florianópolis, SC: UFSC, 2021, 241p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/230947/PEED1606-T.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 8 dez. 2023.
- FONTES, Virgínia. Pesquisadora critica influência empresarial na educação pública. *In*: **FAI/UFSCar**. 28 mar. 2017. Disponível em: <http://www.fai.ufscar.br/noticia/pesquisadora-critica-influencia-empresarial-naeducacao-publica.html>. Acesso em: 8 dez. 2023.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**: introdução ao estudo da Filosofia; a Filosofia de Benedetto Croce. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014b, vol. 1.
- GRANEMANN, Sara. **Estado e questão social em tempos de crise**. *In*: GOMES, Vera Lúcia Batista; VIEIRA, Ana Cristina de Souza; NASCIMENTO, Maria Antonia Cardoso (Orgs.). O avesso dos direitos: Amazônia e Nordeste em questão. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012, p. 41-60.
- INEP. Censo da Educação Superior 2013: Resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf. Acesso em: 8 dez. 2023.
- KATO, Fábíola Bouth Grello. **A nova política de financiamento de pesquisas: reforma no Estado e no novo papel do CNPQ**. Tese (Doutorado em Educação). São Carlos: UFSCAR, 2013. 179p.
- KONDER, Leandro. **A questão da ideologia**. São Paulo: Expressão Popular, 2020. 288p.
- LAMOSA, Rodrigo. A nova ofensiva do capital na América Latina: Todos pela Educação? *In*: **Anais do XXXIX Simpósio de História Nacional da ANPUH**. Brasília: UNB, 2017. Disponível em: https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1489967747_ARQUIVO_TextocompletoANPUH2017.pdf. Acesso em: 8 dez. 2023.

referências

- LÊNIN, Vladimir Ilitch. O que fazer? Problemas candentes do nosso movimento. 1902. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/lenin/1902/quefazer/fazer.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2023.
- LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Orgs.). **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017. 831p.
- MACEDO, Jussara Marques de; LAMOSA, Rodrigo. A regulação do trabalho docente no contexto da reforma gerencial da educação. *In: Revista Contemporânea de Educação*, vol. 10, n. 20, p. 361-381, julho-dezembro 2015. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2288>. Acesso em: 8 dez. 2023.
- MEDEIROS, Hugo Augusto Vasconcelos. A Universidade Federal de Pernambuco e a “Política de Editais”: uma análise a partir do ciclo de políticas públicas. *In: Revista Educação Unisinos*. S. l.: volume 20, número 2, p. 215-223, maio-agosto 2016.
- O PIBID e a Residência Pedagógica na formação inicial de professores. [S. l.]: Encontro de Iniciação à Docência - ENID/UFPB, 06 nov. 2020. 1 vídeo (1h59min). [Live]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QvyD0-MStSU>. Participação de Maria Helena Ribeiro Maciel, Paulo Cesar Gegljo, Dayse Moreira e Fernanda Litvin. Acesso em: 8 dez. 2023.
- SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Cecilia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.
- SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. Formação humana ou produção de resultados? Trabalho docente na encruzilhada. *In: Revista Contemporânea de Educação*. Rio de Janeiro: v. 10, n. 20, jul./dez., 2015. p. 314-341. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2730/2297>. Acesso em: 8 dez. 2023.
- SILVA, Simone Maria da. **Pesquisa científica, editais de financiamento e a heteronomia acadêmica**. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: UFRJ, 2012. 130 f. 208
- SILVA, Simone Maria da. **As políticas de ciência e tecnologia a partir da criação do Ministério de Ciência e tecnologia: um novo padrão de pesquisa e as implicações para as universidades públicas**. Tese (Doutorado em Educação). Rio de Janeiro: UFRJ, 2018. 229 f.
- SOUZA, Giovanna Franco Ribeiro de. A Política de Editais como Religião Laica nas Instituições Federais de Ensino Superior. *In: Semana de Integração Acadêmica da UFRJ*. 2023.
- STAUFFER, Anakeila de Barros; BAHNIUK, Caroline; VARGAS, Maria Cristina; FONTES, Virgínia (Org.). Hegemonia burguesa na educação pública: problematizações no curso TEMS (EPSJV/PRONERA). Rio de Janeiro: EPSJV, 2018. Disponível em: http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/tems_site.pdf. Acesso em: 8 dez. 2023.
- VOLOCHÍNOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009, 203p.

referências

Rivânia Lucia Moura de Assis

Professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e ex-presidenta do ANDES-SN (2020-2023)

Entrevistadores: *Jennifer Susan Webb* e *Alexandre Galvão Carvalho (US)*

Roteiro: *Iara Yamamoto*

Fotos: *André Fernandes*
Imprensa ANDES-SN

“Sem sonho, a gente não caminha.”
(Paulo Freire)

A professora Rivânia é a nossa convidada para ser entrevistada pela Revista Universidade e Sociedade número 73. Rivânia Moura é doutora em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e atualmente é professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Foi presidenta do ANDES-SN entre 2020 e 2023 e hoje vai compartilhar conosco um pouco dessa experiência.

Universidade e Sociedade – Para começar, queremos saber de você, Rivânia, como foi a sua trajetória antes de chegar à presidência do ANDES-SN? Como essa experiência contribuiu no processo de decisão e em todas as suas ações nesse período em que você liderou o ANDES-SN?

Rivânia Lucia Moura de Assis – Primeiramente, quero agradecer o convite da revista e da diretoria atual do ANDES-SN e dizer que é uma satisfação imensa poder lembrar um pouco da nossa gestão, mas também o que tem sido esse grande instrumento de luta que é o ANDES Sindicato Nacional. Com essa pergunta, passa um filme da nossa trajetória que nos faz pensar sobre esse percurso. Eu iniciei minha militância no segundo período do curso de Serviço Social, quando eu entrei já na diretoria do Centro Acadêmico de Serviço Social da Universidade Estadual do Ceará. Ali se inicia também uma luta em defesa da educação pública. Nós travamos grandes batalhas durante o governo de Fernando Henrique: pelas pautas estudantil, bolsa, pesquisa, condição de trabalho e de estudo. Então, a minha trajetória se inicia nesse



momento e, de lá pra cá, a luta em defesa da educação foi ininterrupta.

Quando me formei em Serviço Social, eu também tive uma militância nas entidades da categoria, no conjunto EFESCRES. Particpei por dois mandatos na Secretaria Seccional do CRES em Mossoró, fui também Vice Regional Nordeste da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e chego ao movimento docente. Chego ao movimento docente já no momento de entrada na universidade como professora. Em 2004, fui concursada pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e, logo em seguida, a gente entrou, no final do ano de 2004, e isso é muito vivo na minha memória. Logo em seguida, inicia-se uma grande greve na UERN; a gente ingressando na universidade e já começando a parti-

cipar do movimento de greve. E ali passou a ser uma escola muito importante do movimento docente. Inclusive vem também uma lembrança muito forte de que, naquele momento, entrando muito jovem na universidade como professora, a gente recebia várias ameaças, no sentido de questionar nossa participação na greve, no sentido de intimidar, com frases do tipo: “Vocês estão em estágio probatório, vocês não deveriam participar da greve” ou “Vocês não podem fazer greve, isso vai contar pra sua avaliação”. E isso nos dava mais força, nos dava mais coragem, nos dava mais certeza de que deveríamos compor aquele movimento, de que a gente deveria fortalecer o movimento de greve.

De lá pra cá, posso dizer que tenho construído o movimento docente na UERN como base do nosso

Sindicato, participando das assembleias, dos atos, das mobilizações, fazendo um enfretamento e participando de algumas instâncias do ANDES-SN, ao qual me aproximei durante essa trajetória de grupos de trabalho do setor das estaduais. Em 2017, eu assumo a presidência do nosso Sindicato, da nossa Sessão Sindical da ADUERN, de 2017 a 2019. E foi um período muito desafiador, porque nós estávamos com um governo extremamente... de um arrocho fiscal muito grande no estado. E, nós, servidoras públicas, passamos até quatro meses sem salário. Então eu recebi o Sindicato, a direção do Sindicato nessa condição: num processo de extrema precarização da nossa condição de trabalho e da nossa condição de vida. Então, nós assumimos a presidência da ADUERN em setembro de 2017 e, em outubro, a gente inicia a greve. Em 10 de novembro, mais especificamente, a

Nós fizemos uma greve conjunta com os servidores da saúde, então, assim, não é fácil, porque cada categoria tem suas instâncias, deliberações, tem os seus movimentos próprios, tem as suas reivindicações, mas a gente conseguiu unificar duas categorias de servidores e servidoras do estado do Rio Grande do Norte e fazer uma greve conjunta, e isso foi um grande aprendizado.

gente inicia os atos de greve. E lembro muito bem o que foi essa greve. Era um momento extremamente difícil pra nós, servidoras e servidores do estado, e resolvemos que a luta era o nosso caminho, a gente só tinha essa perspectiva.

E fizemos um grande movimento de greve, uma greve que ficou nacionalmente conhecida. Nós ocupamos prédios públicos e, com uma semana de greve, a gente ocupou a Secretaria de Planejamento, o que já foi um ato, assim, muito inesperado pro estado. Fomos despejados de lá com muita truculência e violência da polícia, então isso repercutiu nacionalmente, porque foi uma desocupação do prédio com um policiamento muito ostensivo, com bomba, gás, spray de pimenta, cassetete. E era o início da greve. A greve levou quase cinco meses, ou seja, a desocupação não nos desestimulou; pelo contrário: nos deu forças,

e a gente fez uma greve com muitas atividades. E a gente tem uma dificuldade particular no Rio Grande do Norte, porque a sede da nossa universidade não é na capital, mas as mobilizações precisavam ser na capital, na sede do governo. Então, a gente precisava se deslocar pra fazer as manifestações, as mobilizações, os atos, e nós conseguimos manter isso durante os cinco meses. E preciso dizer: com muita ajuda do ANDES-SN, que entendeu e que se solidarizou com o momento de greve, percebendo a importância daquela greve. Ele contribuiu política e financeiramente pra que a gente pudesse fazer os nossos atos acontecerem e fazer com que a nossa luta crescesse e fosse efetiva.

Queria destacar nesse exemplo da greve, algo que foi muito peculiar e muito importante: nós fizemos uma greve conjunta com os servidores da saúde, então, assim, não é fácil, porque cada categoria tem suas instâncias, deliberações, tem os seus movimentos próprios, tem as suas reivindicações, mas a gente conseguiu unificar duas categorias de servidores e servidoras do estado do Rio Grande do Norte e fazer uma greve conjunta, e isso foi um grande aprendizado. Aprendizado na construção de unidade de luta, de muita solidariedade entre as categorias. A gente ia e participava das assembleias do Sindicato da Saúde, e o Sindicato da Saúde participava das assembleias da ADUERN. A gente juntava o movimento e, quando a gente fazia os grandes atos de rua, todos os demais servidores públicos, mesmo quando não estavam em greve, participavam dos atos. Então isso foi muito importante. Um dos ganhos dessa greve, além da efervescência política e da mobilização, foi o que a gente conseguiu, mesmo num mês que historicamente é um mês de férias, que é janeiro. A gente conseguiu barrar um pacote de maldades do governo estadual no momento, com várias retiradas de direitos dos servidores públicos, e que, exatamente no momento de férias, convocou os parlamentares, e a gente conseguiu ocupar a frente da assembleia legislativa por uma semana, dia e noite, e impedir que os parlamentares entrassem, até que eles recuaram. Então a gente conseguiu fazer com que a luta tivesse essa vitória da participação, do enfretamento, da resistência.

E quando você me pergunta o que me trouxe ao ANDES-SN, acho que essa foi a experiência mais valorosa. Ter sido indicada, votada e escolhida pra

estar à frente do ANDES-SN; talvez essa tenha sido a principal experiência, bastante motivadora, desse momento. E o que influenciou nessa experiência, pra trazer pro ANDES-SN, é que eu chego e aceito o desafio também porque venho com a vivência dessa experiência, que foi exitosa, que foi muito compartilhada, que foi muito solidária e que conseguiu esse êxito em um contexto difícil de mobilização da nossa categoria e de outras categorias de servidores públicos. Então, isso influenciou pra que eu também pudesse trazer pro ANDES-SN essa experiência de grandes mobilizações, de fazer os encontros, de levar nossa categoria para as ruas. Eu vinha com essa expectativa e posso dizer que ela foi um pouco frustrada! Não só pelo processo de desmobilização, mas porque a gente entrou em um contexto muito difícil: o da pandemia. Então eu assumo a direção do ANDES-SN num contexto que exigia um isolamento

social pra que a gente pudesse garantir vidas, e isso fez com que a gente tivesse muita dificuldade, inclusive, com coisas pequenas do cotidiano da diretoria, como fazer uma reunião presencial, por exemplo. A nossa diretoria só conseguiu se reunir praticamente um ano depois de eu assumir a direção do Sindicato. E isso, já em um contexto de pandemia, impõe sérios desafios.

Então eu posso dizer, pra finalizar, que o que me influenciou foi, principalmente, a coragem, que foi adquirida com essa experiência na ADUERN.

US – Muito importante essa declaração sobre a sua trajetória pra gente. Todos nós lembramos desse momento em que você assumiu o Sindicato: período da pandemia, com grandes desafios pra você. E quais foram os principais desafios enfrentados pela categoria durante a sua gestão? Principalmente os desafios relacionados com a educação pública no Brasil.





RA – Então, eu retratei uma experiência exitosa de uma greve, de um processo de mobilização, mas é importante pensar que o movimento sindical como um todo tem enfrentado um período muito difícil, e que se aprofunda com a pandemia. Mas o movimento sindical frente ao processo contra a reforma trabalhista, principalmente, tem enfrentado também um momento de muita desmobilização, de afastamento das bases do movimento sindical de desfiliação, que não é próprio do ANDES-SN. O ANDES-SN está inserido nessa conjuntura. Então, esse é um desafio que o movimento sindical vem enfrentando há um bom tempo.

Um outro desafio, que não é próprio desse momento, mas que se aprofunda, é o desafio de ser mulher no mundo sindical. Esse é o grande desafio de ser dirigente. Historicamente, o papel da mulher no mundo sindical foi relegado a uma submissão de direções masculinas, que pensavam e dirigiam a

política. Um grande sindicato como o ANDES-SN, inclusive, teve pouquíssimas mulheres como presidentas. E isso diz muito da nossa história, embora o ANDES-SN tenha avançado em grandes pautas, que são importantíssimas. Que as mulheres possam militar e fazer história, também, como dirigentes sindicais. Inclusive a pauta da paridade; criar condições pra que essa paridade possa, de fato, acontecer.

Um outro grande desafio, assim muito particular, era ser professora de uma universidade estadual. Embora o setor das estaduais nos últimos anos tenha crescido muito no ANDES-SN e tenha se fortalecido bastante, a gente sabe da diversidade que tem; embora haja muitas semelhanças nas universidades estaduais, o que significa, por exemplo, uma greve das federais? Que é um “blocão” de enfrentamento ao governo federal. Então, isso também é um desafio, é importante a gente visualizar isso como desafio. Mas, para além desses desafios, que já são próprios desse

último período do movimento sindical, a nossa gestão se depara com dois fatores inteiramente novos, com os quais a gente não sabia lidar: a pandemia e um governo de extrema direita.

Então, esses dois novos desafios nos impuseram uma condição de aprender no próprio momento em que a história está acontecendo. A pandemia, o primeiro grande e novo desafio, nos tirou das ruas, que é nosso local de militância, que é nosso local de fazer luta, que é nosso local de fazer enfrentamento. Nos tirou por uma condição necessária, que foi o isolamento social, mas foi um desafio para o movimento sindical. Ela nos colocou na virtualidade, ou seja, isolou ainda mais a nossa categoria e a classe trabalhadora de uma forma mais geral.

Passamos a fazer atividades de modo virtual e nós não defendemos militância virtual, nós não fazemos militância virtual, mas precisávamos manter o sindicato vivo. Precisávamos manter o sindicato como referência a esse instrumento de luta inclusive em defesa da vida pra preservar essa vida. Então, a pandemia nos impôs uma condição com a qual a gente teve que aprender a lidar. Nesse mesmo passo, temos a ascensão de um governo de extrema direita, com uma política econômica ultraneoliberal, contrarreformas severas para a classe trabalhadora, em especial no âmbito da educação, e um ataque muito forte à educação, ciência e tecnologia. Um governo com características negacionistas e isso impôs outros desafios com os quais a gente não sabia lidar, porque a gente nunca teve um governo de extrema direita, então esse era um outro grande desafio para o mundo sindical e para o movimento da classe trabalhadora como um todo.

Esse desafio de enfrentar um governo de extrema direita negacionista traz para a educação uma condição peculiar frente a essas contrarreformas, pois passamos a viver um ataque à educação pública sobre várias dimensões, as quais eu costumo agrupar em dois grandes blocos de ataques que não estão desconectados, que caminham juntos e que fazem parte de um mesmo projeto. Um ataque que diz respeito à própria concepção de educação e um ataque que diz respeito à retirada de recursos públicos e precarização da própria educação pública.

A gente vivenciou esse momento de ataque à educação e desqualificação das nossas instituições de en-

sino superior, de desqualificação do trabalho docente e do que significa de fato mais especificamente a educação superior no Brasil, de uma perspectiva muito mais ampliada de privatização dentro dos serviços. Isso traz uma condição para enfrentarmos essa realidade no eixo. Ainda nessa concepção de educação, a gente enfrentou perseguição política, que afetou de novo na conjuntura; enfrentou as intervenções que surgiram como a ação de um governo de extrema direita. A gente teve um eixo muito forte no enfrentamento, na disputa de narrativas com a sociedade, pra fazer e compreender a importância da educação, inclusive com a luta da vacina, da ciência, da pesquisa, da importância do serviço público. Tudo isso foi muito forte nesse contexto.

Esse desafio de enfrentar um governo de extrema direita negacionista traz para a educação uma condição peculiar frente a essas contrarreformas, pois passamos a viver um ataque à educação pública sobre várias dimensões, as quais eu costumo agrupar em dois grandes blocos de ataques que não estão desconectados, que caminham juntos e que fazem parte de um mesmo projeto. Um ataque que diz respeito à própria concepção de educação e um ataque que diz respeito à retirada de recursos públicos e precarização da própria educação pública.

E, no que diz respeito ao próprio orçamento, a gente vivenciou um processo caótico, de cortes, de diminuição efetiva do orçamento, de confiscos, de desvios para outros programas, desvios legalizados de recursos da educação para outros programas, inclusive para o agronegócio. A gente teve um enfrentamento muito forte também, um ataque muito forte nessa questão da retirada de recursos públicos para a educação.

Então veja só: qual o tamanho dos nossos desafios? Por um lado, a conjuntura se acirra nos ataques, se acirra numa política econômica dura para a classe trabalhadora, na retirada de direitos, e exige um enfrentamento. E a gente estava no contexto de retirada das ruas, de preservação da vida. Então

como conciliar essas coisas? Olha o tamanho do desafio! A conjuntura exigia mais luta e enfrentamento, e a gente estava com muita limitação para fazer isso. Mesmo nessa perspectiva, o ANDES-SN foi um dos primeiros sindicatos, senão o primeiro, a chamar uma mobilização de rua, mas com muita responsabilidade, preservando todas as questões de segurança sanitária. Mas chamando pra rua porque a gente entendia que não dava para não enfrentar, e as redes não conseguem enfrentar à altura dos desafios que foram colocados.

Então, no dia 19 de maio de 2021, quando a diretoria, inclusive, não se encontrava ainda de forma presencial, chamamos aqui para Brasília uma mobilização em defesa da educação, mas entendendo também que as universidades deveriam fazer localmente essas mobilizações, porque era impossível ter uma mobilização de massa em meio a uma pandemia.

A gente entendia essa dificuldade, essa necessidade de manutenção das ruas com muita cautela, mas foi um passo importante. Seguimos nessa perspectiva e acho que um dos grandes desafios também foi construir mobilizações com unidade na luta, com o conjunto da classe trabalhadora, por conta dessas questões que já foram postas e também da nossa diversidade de perspectiva de enfrentamento. Então,

eu acho que o ANDES-SN conseguiu caminhar bem nesse desafio, que foi o de construir a unidade junto com os servidores públicos e fazer uma luta muito bonita, muito aguerrida contra a PEC 32. Uma luta vitoriosa, que conseguiu barrar esse que era o grande projeto de destruição do Estado brasileiro: de entrega, na sua totalidade, para a sua perspectiva privada. A gente conseguiu barrar isso junto ao Congresso Nacional por conta da nossa unidade, com o conjunto das entidades dos servidores públicos federais, por fazermos também nos estados esse enfrentamento, por manter mobilizações constantes durante 14 semanas. Então, nós construímos a unidade com o conjunto de servidores.

O ANDES-SN também enfrentou esse desafio quando construiu a unidade de campanha nacional “Fora Bolsonaro”. E foi uma unidade construída com muita dificuldade, mas com muita satisfação. É uma unidade com mais de 300 entidades de movimentos sociais, sindicais, populares, com diversas associações, com muita diversidade de perspectivas políticas, e o ANDES-SN manteve-se firme nos seus princípios de autonomia e de independência, mas construindo sim a unidade, porque sempre entendemos que era preciso derrotar o fascismo nas ruas. As urnas apareceram como uma perspectiva, mas era



fundamental que as ruas apontassem pra esse enfrentamento, porque nós estamos lidando com a extrema direita organizada nas ruas.

US – E essa pandemia impactou muito a vida das pessoas. Foram muitos desafios nesse momento, nesse período todo. E o ANDES-SN apoiou a população, que vivia tantas dificuldades, tantas mortes... Como é que foi esse movimento do ANDES-SN na sua gestão? Nós vimos como as Sessões Sindicais também atuaram nesse movimento todo...

RA – Então, acho que, primeiro, saltou aos olhos o caráter classista do ANDES-SN, porque não dava para ver o que estava acontecendo no nosso país, com um extremo descaso com a vida, sem haver uma postura muito firme em defesa da classe trabalhadora. Em especial, os mais pobres dessa classe. Muitos perderam emprego, perderam casa, perderam sua condição de sobrevivência, e o ANDES-SN compreende a importância de estar aliado a essa perspectiva de classe. É um princípio fundamental desse sindicato, que se expressou muito durante a pandemia. Então, posso dizer que o ANDES atuou em lutas mais gerais em defesa da vida, em defesa da vacina. Isso também é solidariedade à classe trabalhadora, em defesa de que os trabalhadores mais pobres e precarizados também tivessem direito ao isolamento social. Porque, para

muita gente, esses trabalhadores precisavam arriscar suas vidas nos ônibus, precisavam ir para os seus trabalhos, não tinham condições de manter os equipamentos de segurança sanitária. Então, nós fizemos uma defesa intransigente pela vida e pelo isolamento social no primeiro momento da pandemia como única alternativa de preservar vidas, em especial as vidas da classe trabalhadora do nosso país.

De modo mais direto, essa solidariedade se expressou sob vários aspectos. Decidimos, na nossa diretoria, que era muito importante virem as Secretarias Regionais, termos ações localizadas de doações de alimentos de cestas básicas, incentivamos que as Sessões Sindicais também fizessem essas ações, porque tínhamos muita consciência do quanto a pandemia gerava um aumento da desigualdade social no nosso país. Então, um sindicato do porte do ANDES-SN tem um profundo compromisso social com a nossa classe.

Fizemos também ações de solidariedade com as cozinhas do MTST e do MST. Mantivemos uma contribuição mensal pra que essas cozinhas pudessem funcionar, entendendo que elas foram um instrumento muito importante para alimentar a nossa classe e mantê-la viva! Como já dizia Marx: “É impossível pensar em organização com a barriga vazia”. Primeiro, a gente tem que pensar em comer,





em dormir, em moradia, para que a gente possa pensar em uma condição de organização da nossa classe. Entendemos isso como fundamental. Além das cozinhas do MTST e MST, mantivemos contribuições para cerca de 50 cozinhas comunitárias durante a pandemia. Então, foi uma ajuda constante e direta, muito pautada na solidariedade de classe, que é fundamental.

Essas foram algumas ações, e eu queria destacar também, por exemplo, que, durante a própria pandemia, a população indígena sofreu um grande ataque do projeto do Marco Temporal, e eles precisaram se manter em Brasília, fazer acampamento e fazer a luta. Então, havia milhares de indígenas acampados em Brasília. E nós, compreendendo que era necessária a solidariedade de classe com essa população, contribuimos efetivamente para a manutenção dos acampamentos, com lonas, barracas e alimentação, e também com falas políticas e participação nos atos. Compreendemos que essa luta também era uma luta nossa, do ANDES-SN, enquanto sindicato classista.

Fizemos isso durante o processo da pandemia e, agora, em 2023, frente à tragédia também genocida da população Yanomami, aprovamos no Congresso e prestamos solidariedade a esse povo indo, lá no próprio estado de Roraima, e fazendo uma doação, para contribuir para salvar essa população, tão massacrada e dizimada pelo governo genocida. Então,

essas foram algumas das ações que a gente desenvolveu durante a pandemia, porque compreendemos o profundo compromisso que o ANDES-SN tem com a classe trabalhadora.

US – Dentro do desafio que tu acabaste de mencionar, um despontou: a questão da paridade. Nesse mundo em que a gente vive, machista e patriarcal, tu viveste uma experiência de ser a primeira presidenta depois da aprovação em Congresso pela nossa categoria da paridade de gênero. E essa presidência também coincidiu com outro fato também importante da tua vida, que foi ser mãe. Ser mãe nesse contexto foi uma “dupla maternidade”. Para todas nós, mulheres, foi muito importante te ver na presidência vivendo esse momento histórico do ANDES-SN. Como foi pra ti viver essa experiência da tua vida compartilhada com todos nós dentro do Sindicato?

RA – Estou emocionada com essa pergunta, só pra te dizer! Primeiro: eu acho que o ANDES deu um grande passo nessa conquista da paridade. Não foi fácil. A gente sabia que, durante vários congressos, tivemos embates ferrenhos para conseguirmos discutir com respeito e aprovar a paridade de gênero, o que não significa simplesmente uma igualdade numérica. Ter 50%, no mínimo, de mulheres e 50% de homens significa muito mais do que isso, porque a gente sabe que quer manter essa paridade. Então, a paridade foi uma conquista e um passo muito importante para o ANDES-SN. Eu lembro que, durante muitos congressos, discutimos a questão da paridade de gênero e a gente conseguiu discutir com mais respeito e com mais profundidade e aprovar essa política importante para o nosso sindicato, porque pensar na paridade não é simplesmente pensar na quantidade de pessoas, ter a metade pelo menos de mulheres e metade de homens. Isso não encerra a paridade. A paridade nos exige pensar em políticas que nos garantam a participação das mulheres, porque a gente sabe que, nessa sociabilidade, onde o papel social da mulher ainda é com relação ao cuidado, à família, à dupla/tripla excessiva jornada, não sobra tempo para a militância. É muito difícil pensar que as mulheres têm o mesmo tempo para se dedicar à luta que os homens têm. E isso faz parte da estrutura que foi criada para que nós não pudéssemos, de fato, ser protagonistas nesses espaços importantes de poder, de luta e de decisão.

Então, a paridade traz para o ANDES-SN a responsabilidade de pensar políticas específicas para as mulheres, em especial para as mães, que têm que carregar suas crias, não é? *[Entrevistada se emociona.]*

Então, foi muito lindo ser mãe, mas foi muito difícil o momento. porque a gente sabe da grande tarefa que é o ANDES-SN, a responsabilidade que ele nos exige. Então, assim, de uma forma muito sincera, foram duas tarefas muito importantes, mas muito difíceis de serem conciliadas. Se não fossem a política que o ANDES-SN exerce e as grandes companheiras. Eu cito três aqui, em especial: a Jennifer, a Regina e a Beth, que sempre seguraram minhas mãos... *[Entrevistada continua emocionada.]*

Mas eu quero falar da política que o ANDES-SN tem desenvolvido pra isso. Com 45 dias de vida, o Gael, meu filho, foi para o Congresso do ANDES-SN. Então, já comecei ali a inserir uma criança tão pequenina em uma dinâmica tão louca e tão difícil. Mas decidimos ir, eu e Malu, com o Gael pro Congresso, porque entendíamos como um espaço muito importante para a nossa luta. A luta das mulheres no mundo sindical, a luta da dupla maternidade, a luta para inserir a licença maternidade para a mãe que não pariu. Isso é muito importante, e eu quero reconhecer esse momento como um avanço do ANDES-SN e dessa diretoria que a gente encerrou, que compreendeu a importância da mãe, do cuidado, do tempo. E essas coisas se entrelaçaram durante esse período.

E quero dizer que foi – e é – muito importante que o ANDES-SN e suas diretorias consigam pensar em políticas para as mães que têm filhos pequenos, que têm filhos um pouco maiores e, muitas vezes, pais que também estão sozinhos com crianças das quais precisam cuidar e trazê-las para os eventos, para os espaços deliberativos. Porque, se a gente não tiver políticas específicas para isso, a gente não milita, a gente simplesmente não vem, porque já é uma cota muito grande de sacrifício. E, se não tiver nenhum tipo de apoio, é impossível.

E posso dizer que talvez isso tenha sido, historicamente, no mundo sindical, um dos principais fatores de afastamento das mulheres da militância e, principalmente, da tomada à frente dos movimentos sindicais. Então, a conquista da paridade e essas questões mais específicas precisam ser pensadas, como manter

o auxílio-creche, mas é fundamental pensar que políticas as mulheres podem ter para que possam dedicar o seu tempo também à causa coletiva. Criar uma criança também é uma causa coletiva, não é particular; ainda mais nesse mundo cruel e desigual em que a gente vive. Então, foi um grande desafio estar chegando ao ANDES-SN. Nunca estive em nenhuma direção do ANDES-SN, nunca fiz parte da diretoria do ANDES-SN. Então, essa foi minha primeira experiência, e já sendo presidenta desse grande sindicato, que é, como você falou, um dos maiores da América Latina. Um sindicato que tem uma história de luta muito forte, e a gente assume a presidência com uma

Pensar na paridade não é simplesmente pensar na quantidade de pessoas, ter a metade pelo menos de mulheres e metade de homens. Isso não encerra a paridade. A paridade nos exige pensar em políticas que nos garantam a participação das mulheres, porque a gente sabe que, nessa sociabilidade, onde o papel social da mulher ainda é com relação ao cuidado, à família, à dupla/tripla excessiva jornada, não sobra tempo para a militância. É muito difícil pensar que as mulheres têm o mesmo tempo para se dedicar à luta que os homens têm. E isso faz parte da estrutura que foi criada para que nós não pudéssemos, de fato, ser protagonistas nesses espaços importantes de poder, de luta e de decisão.





responsabilidade muito grande: a de manter o sindicato vivo, em luta e ativo, conseguindo mobilizar nossa categoria e conciliar com a classe trabalhadora. E, em meio a isso, surge a decisão da maternidade.

Faço aqui um parêntese: a maternidade precisa ser uma escolha e uma decisão das mulheres, pois já são muitos os desafios a serem enfrentados, então, isso não pode ser uma imposição. A nossa luta para que as mulheres possam decidir sobre a maternidade também é uma luta fundamental. Mas posso dizer que aliar essas duas questões foram muito desafiadoras para mim. E, por muitas vezes, olhava para o meu filho, tão pequeno, e pensava: “Nossa, estou submetendo essa criança a essa dinâmica...”. Mas foi um aprendizado. As coisas aconteceram no mesmo momento, tive várias limitações, mas acho que, no geral, avalio que a nossa diretoria conseguiu manter o ANDES-SN como esse grande instrumento de luta. Acho que esse é um grande salto.

US – Rivânia, o teu relato é emocionante para todas nós e muito representativo dessa condição de ser mulher militante no sindicato. Essa posição política do ANDES, da sua categoria, de garantir no seu estatuto a política de paridade é o primeiro passo pra mudar o sindicalismo, esse sindicalismo ainda tão patriarcal. Nesse sentido, qual é, na tua opinião, a importância desse primeiro passo que o ANDES dá para todo o sindicalismo? Como é que isso pode ser, no contexto do sindicalismo brasileiro, um sinal de que nós precisamos mudar, de que nós precisamos garantir o papel da mulher e de toda a sua especificidade nesse contexto? E como é que isso pode ser um indicativo de processo de mudança para a reorganização da classe trabalhadora dentro de toda essa perspectiva, de que a mulher é muito central na nossa luta?

RA – Eu estava programada, mas a emoção é assim: ela aflora quando coisas muito importantes e significativas nos motivam. Você fez várias perguntas [risos], mas vamos lá! Eu acho que já falei um pouco sobre a questão da paridade, mas agora vou falar de forma mais detalhada. Como você disse, é um passo importante, mas é só o primeiro passo. A paridade precisa vir acompanhada de várias ações que garantam às mulheres o seu lugar no protagonismo político, e não como doação; é como reconhecimento da importância que as mulheres têm para o movimento sindical. Como sujeitas importantes. Você fala do exemplo para outros sindicatos, não é. Penso que isso é um exemplo importante para a gente pautar essa discussão, porque o mundo sindical, em geral, não tem discutido diversidade sexual, não tem discutido o papel da mulher, não tem discutido a relação patriarcal, não tem discutido racismo, não tem discutido ações que são estruturantes dessa lógica societária em que vivemos, do poder que está estabelecido nessa sociedade, e o ANDES-SN avança nesse sentido. O ANDES-SN, ao criar os GPs e ao diversificar, traz pra gente a responsabilidade de discutir a questão LGBTQIAP+, de discutir o racismo, de discutir o lugar e o protagonismo das mulheres, de discutir a própria formação sindical.

Isso significa pensar em um sindicato de classes. E aí você pergunta: “Como isso pode ser um motor para mover a nossa classe?”. E eu acho que uma das primeiras questões que temos que pensar é “que classe?”. Porque a classe deveria ser pensada de forma



concreta, com sujeitos concretos. Não é um conceito abstrato. E a nossa classe é diversa, muito diversa.

Então, pensar em um sindicato classista é pensar que o sindicato precisa abraçar essas bandeiras de lutas como importância para entender a nossa classe e defendê-la. Pensar a questão de gênero, a questão do protagonismo das mulheres, é pensar também que essas mulheres são parte da classe trabalhadora, mas que estão dentro do processo de exploração de classe, são mais exploradas e mais oprimidas. É pensar que a população LGBTQIAP+ faz parte da classe trabalhadora, tem demandas específicas e é a população mais assassinada no Brasil. É pensar que os jovens da periferia negros e negras que são alvos da bala achada da polícia fazem parte da classe trabalhadora. Então, se a gente não entender essa diversidade, a gente não consegue ser um sindicato de classes. Se não entendermos a diversidade do mundo do trabalho, que impõe condições completamente diferentes pra quem está no serviço público, pra quem tem CLT, pra quem tem a carteira verde e amarelo, pra quem não tem vínculo, pra quem está nas ruas tentando trabalho, pra quem está trabalhando com aplicativo, a gente não consegue ser um sindicato de classes. Então, assim, é entender todas essas questões. E é fundamental compreender essas questões, ter como fio condutor a concepção de classe, porque, muitas vezes, a gente tem enfrentado uma luta muito árdua também na questão do identitarismo, por achar que

as lutas das mulheres, da população LGBTQIAP+, dos negros e negras são lutas identitárias. E isso retira o seu conteúdo substantivo fundamental, que é a classe. É preciso compreender que essas lutas são também da classe trabalhadora; elas não são lutas desqualificadas em uma perspectiva de identidade – a nossa identidade é de classe. É isso que deve conduzir as ações do nosso sindicato, e eu acho que é isso que deve servir de exemplo para que possamos pausar em todos os espaços de construção da unidade essa relação. Como por exemplo, estar na mesa dos servidores públicos federais discutindo campanha salarial. As mulheres precisam ter voz, pois somos a maioria dos servidores públicos no Brasil. Então, não dá para ter uma mesa formada só por homens, não dá para ter uma mesa em que as mulheres não tenham direito à voz. Nós somos protagonistas dessa história. Somos nós que estamos na maior parte dos serviços públicos nesse país.

Então, isso também é entender classe, isso também é exemplo de classes. Eu lembro que o ANDES-SN tem levado esse exemplo ao fórum dos servidores públicos federais, ao FONASEFE e a todos os espaços para garantir que tenhamos mulheres nas representatividades. Isso não é apenas uma garantia de presença das mulheres, mas de reconhecimento da nossa importância, do nosso protagonismo, do nosso potencial e da nossa luta dentro do conjunto da classe trabalhadora.

US – Rivânia, esse elemento que você apontou durante a sua gestão certamente foi um elemento marcante da tua experiência enquanto presidente, mas acho que outras experiências também foram importantes. Você poderia contar pra gente alguma outra experiência que você considera marcante e que você gostaria de compartilhar, inclusive com as lideranças sindicais que estão hoje atuando e que vão atuar no futuro?

RA – Como você disse, Alexandre, a gente já pontuou aqui várias experiências, não é? E o mundo sindical se refaz cotidianamente. Mas pensar nas questões importantes que realizamos talvez seja um alento. A gestão, mesmo com desafios, conseguiu realizar grandes momentos de luta nessa conjuntura que já foi traçada aqui durante a entrevista.

Vou resgatar duas questões para falar aqui. Uma é a luta da PEC 32. Eu acho que ela não pode ser esquecida. Foi um grande momento de luta da nossa categoria, como também um grande momento de luta dos servidores públicos do Brasil. E nós conseguimos, além de barrá-la dentro do Congresso Nacional, ampliar essa discussão dos servidores públicos, que já vem sendo alvo de críticas. E não é de agora; não é só do governo de extrema direita. É alvo de críticas, historicamente, de marajás, de quem recebe muito dinheiro, de quem tem salários altos, de quem tem estabilidade e não faz nada. Então, eu acho que a gente conseguiu combater muito o que vinha sendo feito e

discutido. Foi jogado para a sociedade um papel que é do serviço público, inclusive nos eixos de saúde e de educação, os principais no momento da pandemia.

E uma outra experiência que eu quero também contar, já citada aqui, é a construção da campanha “Fora Bolsonaro”, que foi muito difícil, muito desafiadora, mas também exitosa no que diz respeito à construção da unidade, da diversidade, na pluralidade, na diferença. Eu acho que conseguir fazer os dias nacionais de lutas foi muito importante. E a gente via ali, subindo no carro de som e pegando o microfone, pessoas das mais diversas correntes, partidos, movimentos e sindicatos para falar do combate ao fascismo, à extrema direita, que, como eu já disse, só pode ser derrotada nas ruas; eles estão organizados nas ruas, nas redes, e a gente precisa fazer esse enfrentamento.

Mas, da nossa gestão, queria destacar duas grandes – na minha concepção – ações: a campanha “Defender a Universidade Pública: essa é a nossa escolha para o Brasil”. Uma campanha que conseguiu sair dos muros do nosso fazer. Uma campanha com slogan muito acertado, porque acho que foi – e é – uma síntese da história do ANDES. Em qualquer conjuntura, com qualquer governo ou partido político, estaremos nesse mesmo lugar: da defesa da educação pública. E essa campanha produziu materiais excelentes para discutir a educação. Inclusive hoje eu trabalho esses materiais em sala de aula. Há vários desses vídeos e



eu os apresento em sala de aula para discutir as cotas raciais, para discutir a universidade pública, para discutir o orçamento, para discutir privatização.

Então, tem muito material bom produzido pela campanha, e acho que isso é um ganho. A gente utilizar isso e não deixar o material da campanha se perder. Foi uma campanha que a gente trouxe para dentro e para fora do ANDES. Teve parceria com vários artistas e cantores, fazendo grandes momentos nacionais. E conseguimos, mesmo com a limitação do virtual, expandir essa parceria em defesa da educação pública. Nós conseguimos levar a campanha para a periferia, para os jovens. Pensar o que é a universidade, talvez algo tão distante do jovem da periferia. E nós conseguimos levar isso como um momento importante em defesa da educação pública. Então, acho que nós fizemos ali, com a campanha, um bom debate e temos um saldo: o material dessa campanha, que não pode ser perdido e que precisa ser trabalhado sempre.

US – Inclusive que tem um legado, não é? Porque a categoria aprovou a renovação dessa campanha e, agora, a gente entra na segunda etapa dela. Exatamente para darmos continuidade a essa, que foi uma pauta fundamental, e que a gente, naquele momento, deu centralidade.

RA – Excelente! Levar a campanha para as praças, para as ruas, já que agora podemos fazer isso de for-

ma muito mais ampliada. Levar para as ruas e discutir com as pessoas qual é a defesa que o ANDES-SN tem feito historicamente. Por que defender a educação pública? A quem interessa defender a educação pública? A quem interessa ter e manter a educação pública no nosso país? Eu acho que essa é uma experiência que precisa ser valorizada e que pode servir de exemplo para outros movimentos, para outros sindicatos. Pensar em como furar a nossa bolha, em como fazer essa disputa na sociedade; essa narrativa da educação e da importância da educação pública. Eu acho que a campanha cumpriu um papel importante, e a continuidade dela é excelente para que possamos seguir com esses debates.

Queria destacar uma outra campanha: a campanha das estaduais e municipais “Universidades estaduais e municipais: quem conhece e defende”. A gente sabe que, nos estados, o enfrentamento tem sido muito forte também pelo ajuste fiscal nos estados, e as universidades são as primeiras colocadas em xeque na retirada de recursos públicos. Então, quero dar destaque a uma ação muito acertada do ANDES-SN nessa campanha: contar com a voz da Preta Mari, uma personalidade, uma mulher negra da periferia, que já tinha um canal e que cedeu a sua voz e o seu protagonismo para a campanha. Então, todo o material da campanha foi feito na voz da Preta Mari. Acho que isso deu cor, visibilidade, plura-



lidade e diversidade para a nossa campanha; ela foi muito importante. É preciso que essa campanha seja pensada e atualizada para continuarmos esse debate, porque os ataques à educação pública, inclusive nos estados, também continuam, e a gente precisa atualizar as nossas formas de lutas e enfrentamentos.

Outras experiências foram constantes em todas as nossas ações e precisam ser pensadas com muito carinho: inserir, nas nossas atividades, arte, cultura, música, poesia. Na medida do possível, a gente sempre tentou fazer isso. Não como um “puxadinho” do evento, como algo que é lúdico, mas como algo que é

Sigo na militância sindical. É a militância que me motiva, que me faz crescer e que eu penso que tem muito a contribuir comigo também enquanto sujeito político. Acredito que eu posso contribuir para essa luta coletiva. Volto para as minhas pesquisas, que também são pesquisas voltadas para a classe trabalhadora e que também têm um cunho de enfrentamento a essa realidade, principalmente no âmbito da previdência. E tenho pautas muito efervescentes nesse momento de profundo avanço do fundamentalismo religioso e de um Congresso muito reacionário.

fundamental, que é político. A política respira arte e a arte respira política. Então, é nesse sentido, de caminhar juntos, que a gente entende que é importante ter essas experiências e continuarmos com essa perspectiva de fazer da nossa política também um momento de andar junto com a arte, para que ela não nos abandone e que nos faça cada vez mais humanos e mais fortes.

US – Para finalizar, a gente pergunta: e agora, Rivânia, quais são as perspectivas pessoais e de militância para esse próximo momento da tua vida, que inclui maternidade, dupla maternidade, ser ex-presidenta do ANDES-SN e professora? Quais são os próximos passos?

RA – Passado um pequeno recesso após a finalização do nosso mandato – que, diga-se de passagem,

foi bastante longo: além de ter começado na pandemia, tivemos um mandato de dois anos e sete meses, atípico também para o ANDES-SN –, de algumas coisas eu tenho certeza, outras ainda estou pensando. Mas eu volto à base do nosso Sindicato, volto à base da nossa Sessão Sindical, volto à militância do nosso Sindicato (da qual eu nunca saí, na verdade), mas na condição de construção pela base e de participação das assembleias, dos atos, das mobilizações, dos enfrentamentos locais e nacionais.

Sigo na militância sindical. É a militância que me motiva, que me faz crescer e que eu penso que tem muito a contribuir comigo também enquanto sujeito político. Acredito que eu posso contribuir para essa luta coletiva. Volto para as minhas pesquisas, que também são pesquisas voltadas para a classe trabalhadora e que também têm um cunho de enfrentamento a essa realidade, principalmente no âmbito da previdência. E tenho pautas muito efervescentes nesse momento de profundo avanço do fundamentalismo religioso e de um Congresso muito reacionário. Eu penso em intensificar um processo de militância também pelas pautas aí da dupla maternidade, do nosso reconhecimento como família, do movimento LGBTQIAP+.

E quero fazer, inclusive, um chamado. Acho que esse momento é muito importante e é uma perspectiva também de militância: fazer o debate e o enfrentamento a essa perspectiva de retrocesso do casamento homoafetivo. É uma pauta urgente e necessária. Precisamos entender o que está por trás desse processo, o não reconhecimento dessas famílias, que já existem e que vão continuar existindo. Esse não reconhecimento retira diversas possibilidades de vida e de direitos dessas famílias. É isso que está em jogo: esse retrocesso pautado dentro do Congresso Nacional, e o ANDES, no avanço da sua trajetória, tem um papel importante a cumprir nesse debate e trazer isso para a categoria.

Porque essa luta não pode ser só uma luta das famílias LGBTQIAP+, não pode ser uma luta só das famílias homoafetivas. Tem que ser uma luta da sociedade, da classe trabalhadora que acredita que é possível romper esse retrocesso com esse fundamentalismo religioso e esse esmagamento da vida, que tem sido feito em vários aspectos.

E esse é mais um. Porque retirar dessa população o direito à previdência, o direito a constituir uma família, o direito a ter essas famílias reconhecidas legalmente, o direito a ter acesso a acompanhar o seu companheiro ou a sua companheira em procedimentos de saúde dos mais diversos, em ter plano de saúde e, quem tem plano de saúde, o direito ter como dependente econômico e financeiro seu companheiro ou companheira. Essas famílias são impedidas de constituir patrimônios comuns, quando a gente sabe que passaram uma vida inteira trabalhando juntos, construindo juntos. E que seus filhos possam ter esse reconhecimento na escola e em vários outros ambientes. Então, essa é uma luta muito urgente. Penso que vou caminhar um pouco por aí também, mas tentando fazer com que o movimento sindical também abrace essa causa, entendendo que essa é uma luta importante para a classe trabalhadora do nosso país.

Ainda tenho, talvez, muitas coisas para pensar. Estou apenas em um pequeno recesso, como eu disse. Após a gestão do ANDES-SN, tenho essas certezas do movimento sindical, da luta pelo nosso reconhecimento de existir e resistir. E tenho aí sonhos. E, que como já dizia Paulo Freire, “sem sonho, a gente não caminha”. Então, que os sonhos possam abrir novos caminhos.

US – A Universidade e Sociedade agradece a gentil disponibilidade da Rivânia em conceder essa entrevista. Mas o ANDES-SN agradece por toda a dedicação e militância enquanto esteve à frente desse Sindicato; e, agora, voltando para a base. E o sindicato, que se organiza pela base, fica muito satisfeito por poder contar contigo a partir da base e por toda essa tua militância, que, com certeza, estará a serviço da construção da luta e, principalmente, da construção de um outro mundo possível. US



• Rivânia Lucia Moura de Assis,
• Jennifer Susan Webb
• e Alexandre Galvão Carvalho

Depoimento de um formador na ADUFPA, filiado da ANDES e, depois, do ANDES-SN, VPR em duas gestões e defensor permanente do Sindicato

*José Queiroz Carneiro**

Ativo e aposentado da Universidade Federal do Pará (UFPA)

E-mail: jqcarneiro@uol.com.br

**“A fé é a única coisa que
não se deve perder”.**
(André Gide)

Começo da história

Esta é uma história muito longa. Para encurtar caminho, devo dizer que estou na casa dos 76 anos de idade, dos quais vinte e quatro anos aposentados, mas sempre curioso pelo que me esperava. Trabalhei muito em todos os cantos, a partir da ADUFPA, e segui em luta a favor de todos os que queriam e precisavam lutar pela forma de viver. Eu fui aluno, professor, estudei para o mestrado, concluí e me aposentei, sem nunca abandonar a luta da ADUFPA e do ANDES. Continuo diante das Assembleias Gerais, sem deixar de lutar, em nenhum momento. Estou sempre presente, desde a ADUFPA até os momentos indispensáveis do ANDES. Mas, agora, pela minha idade, desejo e devo deixar de lado a minha luta, embora permaneça atento para o que der e vier e, sobretudo, observando as lutas da ADUFPA e do ANDES. Agora, além de ficar atento a tudo e a todos, o meu desejo mesmo é apenas estar com tudo e com todos, mas sem sair de casa ou algo parecido. O que vale é tudo o que já fiz. E, por isso, agradeço a tudo o que fiz. Grande abraço a todos.



ANDES - Mensagem

Pedi aposentadoria da UFPA em 1998, aos 51 anos de idade e mais de 30 anos de trabalho efetivo, com o objetivo precípua de dar mais atenção aos meus projetos literários e jornalísticos, então prejudicados por uma exaustão provocada pelas precarizadas atividades docentes. Mas nunca me desliguei do sindicato, desde 1978.

Dez anos depois da aposentadoria, fui convidado a participar da diretoria da ADUFPA, na gestão 2008/2010. Levei a cabo e a sério mais essa missão, ao final da qual aceitei novo convite, desta vez para integrar a diretoria Regional Norte 2 do ANDES-SN, gestão 2010-2012, o que fiz com imenso prazer. Em seguida, participei de nova chapa, para a gestão 2012-2014, prestes a se encerrar. Depois de seis anos continuados na direção e aos 67 anos de idade, volto ao convívio da base sindical, sem o compromisso e as pesadas responsabilidades de uma gestão.

Nesses seis anos, cumpri à risca todos os deveres do cargo, sobretudo nas duas áreas mais afeitas às minhas preocupações: a seguridade social e a comu-

nicação. Aproveitei minha condição de aposentado e o maior tempo disponível para atuar quase que diariamente no cumprimento das minhas responsabilidades sindicais. Pude concluir que os aposentados podem e devem ajudar nas lutas que o ANDES trava na busca de uma sociedade mais equilibrada. Sobramos tempo e experiência.

Concluo esses mandatos seguidos com a certeza de ter recebido mais vantagens do que pude oferecer. E, sobretudo, feliz por ter integrado as diretorias de um sindicato com as respeitáveis características do ANDES, ou seja, combativo, democrático e, acima, de tudo, honesto e autêntico em suas posições políticas. Depois de um mestrado em Ciência Política, considero minha passagem pelo ANDES como o doutorado que não fiz.

Entre os benefícios morais que aqui auferi, o maior de todos, seguramente, foi o da amizade. Ganhei grandes amigos, tanto em memoráveis batalhas campais, contra governos autoritários, quanto em trabalhos internos, na elaboração de produtos destinados à base e à sociedade. Firmei amizades para o resto da vida, que me ajudaram a vencer as marchas

ao sol, as longas reuniões, as viagens e os hotéis; enfim, a saudosa distância do lar. Tenho que destacar, nesse item, a convivência no GTCA, no GTSS e na produção de quatro números da Revista Universidade e Sociedade. Ao fim desta jornada, só tenho a agradecer ao ANDES, como entidade, e aos colegas de gestão, pela agradável companhia nesse período de gestão sindical.

Como diria Fernando Pessoa, “Cada um tem o direito de se prender na prisão que melhor lhe parece”. Eu sou do ANDES e espero nunca me arrependeu dessa opção que fiz.

Abraço a todos, com a consciência do dever cumprido.

A luta do ANDES-SN pelo registro sindical

Após quase 30 anos decorridos de sua criação, o ANDES-SN (Sindicato Nacional dos Docentes de Ensino Superior) e suas Seções Sindicais – dentre elas a ADUFPA (Associação dos Docentes da UFPA) – deparam-se atualmente com um esdrúxulo problema, nunca antes imaginado por qualquer circunstância que não advinda da luta política pelo poder: por provocações e firulas políticas de opositores, o Ministério do Trabalho suspendeu o registro sindical do ANDES, depois de tê-lo concedido em ato publicado no Diário Oficial da União no ano de 2003.

Paralelamente a esse fato, surge outro correlato: professores descontentes com a unidade e a autonomia do ANDES criaram o PROIFES (Fórum de Professores das Instituições Federais de Ensino Superior), numa tentativa de organizar um espaço veladamente orientado para superar o ANDES na representação da categoria. O motivo desse divisionismo salta à vista, a não ser a dos mais desavisados: a criação do PROIFES tem inspiração no interior do próprio governo federal e visa enfraquecer um sindicato que tem sido um ferrenho opositor das políticas neoliberais deste e de outros governos, que insistem renitentemente em desvalorizar a universidade pública. A intenção efetiva desse imbróglio é abafar a expansão do sindicalismo de lutas para apoiar alguns movimentos sindicais retrógrados, remanescentes da era Vargas e que não passam de grupos de pelegos.

Com a permissão (informal e ilegal) do governo para representar os professores, o PROIFES se enquadra nessa categoria anacrônica e adesista, incapaz de suportar a pluralidade e a oposição do ANDES na luta em defesa não só de seus associados, mas de uma educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada. A suspensão do registro sindical mostra à exaustão que as instâncias superiores do governo federal não têm limites quando a ordem ou a tática é esvaziar a oposição legal e democraticamente organizada.

Ao olharmos para a história da organização dos professores de ensino superior, curiosamente, vemos na cassação de registro do ANDES por um governo democrático um retrocesso na história da democracia deste país. A ADUFPA, em sua fundação, nos idos de 1979, teve o apoio do reitor de então, que fora nomeado pela ditadura militar. Num gesto pessoal, embora sob certa pressão da luta dos docentes, o reitor Aracy Barreto, curvado ante a irreversibilidade da história, filiou-se à nascente associação sindical que começava a reunir os professores universitários paraenses. Infelizmente, passados mais de trinta anos de sua fundação, a ADUFPA também tem suportado tortuosos caminhos na luta para a sua consolidação e na salvaguarda dos direitos elementares de seus associados, a aguerrida e muitas vezes sofrida categoria dos professores universitários.

Após tanto tempo de embates no caminho de sua consolidação, a entidade se depara atualmente com um movimento de desfiliação de professores – muitas vezes publicamente, pelos jornais ou em reunião de órgãos colegiados superiores –, em sua maioria, por discordarem de posicionamentos políticos de sua diretoria. O que se vê, na verdade, é uma sintomática rejeição aos princípios democráticos que regem uma entidade representativa da categoria e uma tentativa de desqualificação do sindicato nacional. E aqui é oportuno louvar a atitude de opositores que se mantêm filiados à ADUFPA, que acreditam, provavelmente, ser a organização sindical um espaço de luta na conquista por direitos. Isso faz parte do jogo democrático; é bom que todos tenham percepção disso, e a ADUFPA também conhece esse jogo, embora estranhe e julgue inapropriados os métodos, sorrateiramente utilizados.

No caso das medidas e justificativas usadas para a suspensão do registro sindical do ANDES, a coisa é mais grave porque envolve o risco de soterrar um patrimônio social e moral que pertence a mais de 70 mil filiados, distribuídos em cerca de 100 seções sindicais federais, estaduais, municipais e privadas espalhadas por todo o Brasil. Não é pouca coisa, pois representa, como dito no início, quase 30 anos de enfrentamento e defesa da universidade pública. E esse é um espólio que governo nenhum pode transformar em despojo. Por isso, a categoria está em luta e, seguindo o lema dos escoteiros, em estado de alerta permanente para que mais este ataque seja rechaçado e o ANDES volte a funcionar conforme a lei já determinou. Quem viver verá o resultado dessa luta abstrusa.

As vicissitudes de um diretor do ANDES no interior do Amapá

Uma missão sindical, como todas as missões, sobretudo as ditas oficiais, devem ser cumpridas a qualquer custo e a qualquer preço, chova ou faça sol. Esse é um princípio basilar de qualquer atividade política. E foi baseado nesse secular princípio que me dispus a representar o ANDES-SN na constituição de mais uma seção sindical, desta vez no *campus* do Instituto Federal do Amapá (IFAP) implantado ano passado no município de Laranjal do Jari.

Certamente, poucos já ouviram falar ou leram a respeito desse município que, não obstante ser tão jovem, já ostenta a terceira posição no estado em população e em desenvolvimento. Foi para o simpático Laranjal do Jari que me dirigi na manhã de domingo, dia 10 de julho de 2011, após sair de Belém às 23 horas de sábado, dia 9 de julho, pernoitando em Macapá.

O município de Laranjal do Jari, com cerca de 45 mil habitantes, tem sua origem mais remota no Projeto Jari Florestal, que o milionário americano Daniel Keith Ludwig tentou implantar na região de Almeirim, nas cercanias de Monte Dourado, na década de 1970. O país vivia no auge da ditadura militar, apoiadora incondicional do megaprojeto que, afinal, fugiu dos objetivos do seu miliardário fundador. A sede do projeto Jari era em Monte Dourado, no Pará, que se beneficiou enormemente dos recursos investidos

por Ludwig, haja vista seu traçado urbano, baseado no modelo das pequenas cidades norte-americanas, normalmente bem organizadas. Monte Dourado nasceu às margens do rio Jari, do lado paraense; na outra margem, já em região amapaense – que ainda não era estado, mas Território Federal –, foi surgindo paulatinamente um local que ficou apelidado de “Beiradão”, com uma mistura de comércio, prostíbulo, boites e bares de ínfima categoria, frequentados sobretudo pelos trabalhadores do projeto, como os peões. O Beiradão cresceu muito, chegou a ter cinema, embora todas as casas, residenciais ou comerciais, tivessem sido construídas sobre palafitas. O fracasso do projeto Jari original não impediu que o Beiradão ganhasse vida própria e se ampliasse na direção da terra firme, mata adentro. Bastaram poucos anos para o núcleo urbanizado ganhar autonomia política, surgida em 17 de dezembro de 1987, data em que foi transformado no município de Laranjal do Jari. A partir daí, a área do antigo Beiradão foi aterrada, e a antiga paisagem praticamente só existe em fotografias. Provavelmente muitos dos atuais moradores chegaram a conhecer o antigo local, agora

Uma missão sindical, como todas as missões, sobretudo as ditas oficiais, devem ser cumpridas a qualquer custo e a qualquer preço, chova ou faça sol. Esse é um princípio basilar de qualquer atividade política.

totalmente aterrado e urbanizado, mas ainda sujeito a enchentes do rio, que invade sem dó nem piedade a antiga margem que já lhe pertenceu outrora.

A despeito dessa interessante história de rápido crescimento e da posição que ocupa no estado, a sede do município de Laranjal do Jari vive momentos cruciais por causa do isolamento a que se viu condenado, por força de vários fatores, sendo o principal deles o acesso. Em tese, o município dispõe dos três tipos clássicos de transporte: aéreo, terrestre e fluvial. A partir de Belém, como foi o meu caso pessoal, pode-se ir de avião para Macapá ou então para Monte Dourado (aqui, a empresa responsável, META, suspendeu os voos, ainda não restabelecidos) e, de lá,

se atravessa para Laranjal do Jari por balsa (gratuita, funcionando das 6 às 21 horas) ou por rabetas (canoas), pelo preço de 50 centavos e duração de cinco minutos a travessia. O retorno, evidentemente, pelo mesmo processo. O transporte fluvial pode ser feito de duas maneiras: por meio de Almeirim, toma-se o barco (ou a balsa, que transporta veículos) para Belém ou pelo próprio Laranjal do Jari, em direção a Macapá, com duração entre 20 e 24 horas de viagem, mas não diariamente. De Macapá, as opções são fluviais e aéreas, diariamente, para Belém. E finalmente tem-se o meio terrestre (ou rodoviário). É aí que se come o pão que, dizem, foi amassado pelo diabo. São cerca de 280 km, vencidos em horas variáveis. Nas duas viagens que fiz, de ida e volta, a duração variou entre 9 horas (a primeira) e dez horas (a segunda). Na ida, saí de Macapá às 12 horas, em um ônibus caindo

cá, onde a precariedade dos banheiros é indescritível. Vários passageiros preferiram utilizar o matagal em redor para suas necessidades naturais. A segunda parada, três horas antes de chegar a Laranjal do Jari, é numa localidade chamada Água Branca, onde pessoas da localidade vendem frutas e biscoitos produzidos ali mesmo. No trajeto, descem e sobem passageiros e a maioria nem reclama mais da situação, dado o longo tempo em que nada se modifica. Um professor do IFAP mandou uma reclamação por e-mail para o Ministério dos Transportes, que respondeu dizendo que, no órgão federal, a estrada em questão é considerada pavimentada e em boas condições. Sobre isso, os moradores do município em geral fazem troça e mencionam, sem ressalva, a corrupção que deve ter campeado ao longo dos anos e o abandono dessa importante estrada, que nunca chegou a ser uma estrada de fato; pode-se considerar que é apenas uma trilha aberta na mata. A área é reserva extrativista e, talvez por isso, comentam, não possa ser asfaltada. Mas, para o Ministério dos Transportes, a rodovia é pavimentada. Que tal?

O *campus* do IFAP em Laranjal do Jari possui 24 professores, oriundos de 12 estados brasileiros, a saber: Pará, Amapá, Pernambuco, Minas Gerais, Rio Grande do Norte, Paraíba, Tocantins, Bahia, São Paulo, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná. Todos, sem exceção, estão em estágio probatório, motivo pelo qual passaram a encontrar sérios problemas provocados pela rispidez e rigidez da diretora do *campus*, uma advogada e ex-policia que tenta comandar com mão de ferro o ainda pequeno núcleo do IFAP em Laranjal do Jari. Essas informações foram colhidas a partir de depoimentos dos docentes envolvidos na criação da seção sindical que, a rigor, são todos – ou quase todos – com nenhuma dissidência visível. Houve uma decidida convergência de opiniões para o associativismo como ponto de referência para defesa de objetivos comuns. Essa é uma forma positiva para o exercício da democracia, quando um grupo de pessoas, profissionais ou não, sente a necessidade de organização em torno de um ou mais ideais. Assim começou a história da SINDIFAP-*Campus* de Laranjal do Jari, o nome que, a princípio, denomina essa nova seção sindical, que já nasceu com proposta bem definida de se vincular ao ANDES-SN.

Houve uma decidida convergência de opiniões para o associativismo como ponto de referência para defesa de objetivos comuns. Essa é uma forma positiva para o exercício da democracia, quando um grupo de pessoas, profissionais ou não, sente a necessidade de organização em torno de um ou mais ideais.

aos pedaços – e, obviamente, sem sanitários –, e cheguei a Laranjal do Jari precisamente às 22 horas. No retorno, partida de Laranjal do Jari às 8h30 da manhã e chegada a Macapá às 18 horas. A viagem, como já deixei a entender, é simplesmente infernal. A estrada é péssima, para dizer o mínimo. Carroçável seria um bom termo para avaliá-la. E é perigosíssima, sob quaisquer aspectos. Tive depoimentos fantásticos de docentes, que até conseguiram atenuar minhas queixas. Essa viagem chega a durar, em algumas épocas, vinte horas e até mais, por causa de atoleiros e buracos, obrigando os ônibus a irem em uma velocidade média que não chega a 20 km por hora. Em duas pontes do trajeto, os passageiros precisam descer do ônibus para reduzir o risco de acidentes.

A poeira, a sujeira e o barro impregnam no ônibus e nos passageiros. Há duas paradas fixas: na ida, a primeira é para refeição, num local chamado Mara-

A Assembleia Geral de fundação da nova entidade foi realizada na noite do dia 11 de julho, nas dependências do Sebrae, a partir de edital publicado em jornal do Amapá e com intensa propaganda volante pelas ruas da cidade, dando conhecimento ao público do evento. O regimento foi aprovado por unanimidade e logo composta a direção provisória, sob a presidência do professor Enildo Elias. Agora os aguerridos professores do *campus* do IFAP de Laranjal do Jari trabalham nas fases subsequentes para a consolidação de sua seção sindical. Ganharam os professores do IFAP, ganhou Laranjal do Jari, no Amapá, e ganhou, sobretudo, a democracia. A luta continua.

Razões para se conhecer o perfil do aposentado

Há razões de sobra, todas importantes, para se aprofundar nos estudos em defesa da categoria (cada vez mais excluída) dos docentes aposentados federais (e de todos os segmentos, de modo geral). Como se sabe, o problema atinge a todos, público ou privado, indiscriminadamente. No caso específico dos docentes aposentados e sindicalizados, e ainda mais ligados a um sindicato de oposição ao governo, pode-se listar, com certa facilidade, algumas dessas razões para justificar o estudo capaz de elaborar o perfil dessa categoria com o aprofundamento necessário. Vejamos algumas dessas razões:

1 – Num embate político, é preciso conhecer com segurança o universo que nos envolve, a fim de que se entre na luta com mais domínio da situação.

2 – Urge o tempo nesta guerra entre sociedade e governo e realmente urge mensurar, dimensionar e/ou redimensionar essa expressiva massa de aposentados ativos e/ou inativos para se arregimentar/mobilizar um grupo que, cada vez mais, pesa na balança de nossa luta. Pergunta que não quer calar: alguma vez esse trabalho foi feito ou concluído?

3 – A soma dos perfis estudados, isto é, a explicitação desse quadro – quem é quem ou quem faz o

quê – permitirá um direcionamento político menos discursivo, menos abstrato; quem sabe menos panfletário, mais completo ou mesmo mais concreto sobre os encaminhamentos pretendidos.

O conhecimento do perfil dos nossos aposentados vai nos ajudar a perceber a tão falada inexistência de uma, por exemplo, política nacional que proteja os aposentados. Parece paradoxal, aqui, falar em ausência de política, quando, no Brasil atual, vive-se a efervescência da política em suas múltiplas formas, desde a mais obtusa e flagrante corrupção de políticos até formulações e propostas viáveis e surpreendentemente honestas, ainda que populistas. Tem de tudo e para todos os gostos num país multifacetado.

Quando se fala em ausência de política, vale a pena rever a filosofia de Aristóteles e a sua monumental concepção dessa palavra ligada à *polis* grega, a cidade dos nossos dias, remetendo para o sentido de felicidade e satisfação dos cidadãos. A política, portanto, deve estar direcionada para esse fim último, para a consecução da cidadania. Por isso, quando se fala em política nacional de aposentadoria, por exemplo, está se reivindicando a implementação de ações, regras e regulamentos específicos capazes de conduzir a uma amplitude de atendimento aos aposentados. Regras fixas e irreversíveis que possam dar estímulo e tranquilidade aos que fizeram o seu rito de passagem para a aposentadoria. Para que não vivam atemorizados ante à perspectiva de mudança das regras do jogo – aí sim uma configuração nitidamente antidemocrática.

Como, porém, almejar esse quadro aristotélico num país onde o Executivo, com o referendun do Judiciário, quebra cláusulas pétreas da Constituição (caso da cobrança previdenciária dos inativos)? E onde esse mesmo Executivo, submetendo o Legislativo, impede que a sociedade reverta, corrigindo a injustiça e a ilegalidade, o mesmo quadro (caso da PEC que dorme na Câmara à espera que o presidente da Casa dê o necessário encaminhamento)?

A questão dos nossos aposentados reverte, de saída, para o tormentoso quadro atual da previdência; embora tormentoso apenas na visão oficial do governo, não na visão real dos fatos. As contas da seguridade social no Brasil são de tal forma encobertas por uma caixa preta que jamais se consegue conhecê-las *in totum*, como bem o sabem e propalam todos os que se aventuram a estudar o assunto. Observe-se que não se está falando das famosas “caixas dois”, tão em voga e em moda no Brasil contemporâneo. O termo é mesmo “caixa preta”, onde o governo esconde as informações subtraídas da sociedade. Nem tudo, porém, é escondido, como, por exemplo, o conhecido desvio das várias fontes que deveriam contribuir para tornar a Previdência superavitária, para fins não previstos em lei – caso da Loteria Esportiva, para citar o exemplo mais popularizado. Parece que o déficit sempre falado é real apenas quando não se contabiliza esses desvios, e os estratosféricos débitos (sobretudo de bancos, mas não só os particulares, ressalte-se). É o caso de se dizer: não se pode provar o superávit da Previdência, mas é claro que ele existe.

Um perfil dos nossos aposentados docentes vai, certamente, mostrar uma série de situações que afligem e transformam essa sofrida categoria. Muito provavelmente os itens a seguir são quase comuns a todas as seções sindicais e deverão compor o painel inicial do que se pretende estudar.

A – O professor cumpriu integralmente sua trajetória profissional e se aposenta baseado na “ilusão” de que as cláusulas do contrato que assinou no início serão mantidas; B – O professor cumpriu sua trajetória profissional, mas saiu com intenção de continuar trabalhando para aumentar o rendimento; C – O professor deixou o serviço ativo pelo regime proporcional, tendo também considerada cumprida sua trajetória profissional; D – Assim como há aquele colega que utilizou o regime proporcional com intenção de buscar, na iniciativa privada, mais recursos para o seu bem-estar; E – Há o docente que, cumprida sua trajetória, saiu do serviço ativo fatigado ou adoentado e, esse sim, caiu na mais completa inatividade; F – Assim como há aquele que cumpriu sua tarefa profissional e se afastou do seu universo de atuação, saturado dele, das injustiças etc., e simplesmente dá um solene adeus para a casa e a causa; G – Há os aposentados por invalidez, de quem pouco se pode exigir, isso é, com quem pouco ou nada se pode contar para a nossa luta; H – Há o aposentado filiado à seção sindical e totalmente desmotivado – nada consegue mobilizá-lo; e I – Há, finalmente, o aposentado não filiado e também absolutamente desmobilizado.

Esse quadro qualitativo, transformado em números, permite ao sindicato conhecer o tamanho e as condições de seus aliados combatentes. E reforçar a luta contra pessoas como o FHC (no episódio dos vagabundos), o Duvanier (no episódio do descarteamento) e tantos outros que, valendo-se do autoritarismo vigente até hoje no Brasil (a democracia chegou, mas não resolveu o secular autoritarismo do governo), usam e abusam da prerrogativa que detêm, temporariamente, para essas agressões à cidadania. Quando lembro do Duvanier, não esqueço de uma frase de Tancredo Neves: “Numa ditadura, não tenho medo do ditador, mas do guarda noturno”.

Deixo como mensagem para todos os bravos colegas – que são bravos porque se aposentaram e porque estão aqui na luta – a frase imortal de André Gide: “A fé é a única coisa que não se deve perder”.

As contas da seguridade social no Brasil são de tal forma encobertas por uma caixa preta que jamais se consegue conhecê-las *in totum*, como bem o sabem e propalam todos os que se aventuram a estudar o assunto. Observe-se que não se está falando das famosas “caixas dois”, tão em voga e em moda no Brasil contemporâneo. O termo é mesmo “caixa preta”, onde o governo esconde as informações subtraídas da sociedade.

CNM: uma grande ideia subaproveitada

A Comissão Nacional de Mobilização (CNM), um dos braços da luta do ANDES-SN para fortalecer os seus embates políticos na defesa dos seus princípios básicos e no enfrentamento contra os ataques que sofre em virtude da radical oposição que oferece, tem sido uma das mais flexíveis formas de atuação do Sindicato. Criada originariamente em função dos longos e duros movimentos grevistas assumidos pelo ANDES e sua base sindical espalhada pelo país, a CNM persiste como força auxiliar convocada sempre que o momento político ou o nível de embate está a exigir reforço. Essa sua flexibilidade – que significa, entre outras coisas, a sua rápida convocação a qualquer momento – é um dos “charmes” da CNM, que, na medida do possível, consegue agregar a isso o efeito (ou a variável) experiência a partir de sua composição com quadros amadurecidos em frequentes disputas sindicais. A par disso, ela se mostra propícia para embasar novas experiências de militantes, na medida em que consegue mesclar antigos e novos combatentes, formando os bons quadros de que o ANDES e suas seções sindicais precisam para sustentar suas posições no movimento. Esse é um ponto inegavelmente alentador, que reflete com percuciência a natureza do surgimento da Comissão Nacional de Mobilização do nosso Sindicato Nacional.

Essas reflexões derivam de experiência pessoal do autor e se apresentam como uma tentativa de contribuir, honestamente e sem subterfúgios de qualquer índole, para o fortalecimento de um instrumento de luta que não deve, sob hipótese alguma, ser utilizado de maneira equivocada, correndo o risco de esgotar sua importante proposta original. A ótima ideia que concebeu a CNM não esconde, em sua gênese, o fato de que é um instrumento caro e dispendioso, que afeta a receita de todas as seções sindicais, que, em última análise, são responsáveis diretas pelo rateio dos recursos indispensáveis ao funcionamento da comissão após sua convocação. Como todos sabem, ou deviam saber, a convocação dos membros da CNM (em geral em número de três) é feita pela Secretaria Geral do ANDES, que envia carta-circular para todas as sessões sindicais. Com o retorno dessas,

o ANDES faz a seleção, baseada em critérios amplamente divulgados e aprovados em Congresso. A partir dessa composição, a secretaria do ANDES emite as passagens aéreas, faz as reservas nos hotéis e paga as diárias correspondentes. Esse é o procedimento habitual e, diga-se de passagem, eficiente, para que a CNM funcione normalmente. Até aqui nada que obste a continuidade do procedimento.

Ocorre que nem sempre os critérios relativos à necessidade, premente ou não, dessa convocação têm sido observados pelas instâncias competentes do ANDES, e não raro o que se percebe é a ausência de pauta bem definida para a ação dos participantes da CNM. Pior do que isso é constatar a recorrência das ações, a repetição das tarefas em semanas sucessivas, por falta exclusiva desses critérios. É evidente que isso tende a enfraquecer a valiosa presença da CNM na estrutura política do ANDES, o que deve ser evitado, mormente agora, a qualquer custo.

O delicado momento de lutas por que passa o nosso Sindicato não lhe permite errar em situações que podem ser sanadas ou evitadas. É hora de racionalização absoluta, e isso não é apenas uma força de expressão. Os recursos do ANDES devem estar disponíveis para o essencial da luta, jamais dilapidados em funções ou missões superficiais e que pouco contribuem para o objetivo final de todo esse processo em que toda a base do Sindicato está envolvida.

Ao fim e ao cabo, desejo que a estratégica Comissão Nacional de Mobilização seja envolvida por extremos cuidados, reservando-se sua ação para momentos mais estratégicos da luta. Ela não pode fazer o simples papel, sem trocadilho, de entregadora de papel. É hora de reavaliação, para valer, da CNM.

Aqui concluo alguns dos trabalhos que me mantiveram em luta, conforme mencionei, em diferentes momentos, tanto do ANDES quanto da ADUFPA. Fiz o que pude, junto a vários colegas, para que as ações sejam lembradas. Agradeço a todos os que perceberam minhas ações e estarei sempre presente para o que der e vier, muito embora a idade já não me ajude. Mas ajudo a tudo, seja o que for. **US**

*O autor é cientista político, aposentado da UFPA e diretor da ADUFPA.

Ditadura Militar e USP: alguns apontamentos

Pedro Estevam da Rocha Pomar

Jornalista e editor da Revista Adusp
(Associação de Docentes da Universidade de São Paulo),
mestre em História (Universidade Estadual Paulista - Unesp)
e doutor em Ciências da Comunicação
(Universidade de São Paulo - USP)

A Ditadura Militar (1964-1985) marcou profundamente as universidades brasileiras, que rapidamente se tornaram alvos do regime, interessado em reprimir o movimento estudantil e calar as vozes da intelectualidade de esquerda. Prisões de notáveis professores universitários, como Mário Schenberg, Villanova Artigas e Warwick Estevam Kerr, ocorreram já nos primeiros dias após o golpe militar, e logo foram instaurados os tristemente célebres Inquéritos Policiais-Militares (IPMs).

Em 1968, como resposta ao crescimento do movimento estudantil, os ataques da Ditadura Militar às universidades se intensificaram, antes e depois do Ato Institucional 5 (AI-5). Nos anos 1970, os órgãos de repressão política passaram a contar com a contribuição das Assessorias Especiais de Segurança e Informação, as "AESIs", instaladas nas próprias universidades e vinculadas à sinistra Divisão de Segurança e Informação do então Ministério da Educação e Cultura (MEC).



Momentos emblemáticos da relação entre o regime ditatorial e as universidades foram as invasões ocorridas na então Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo (USP), já em 1964, por um contingente da Força Pública estadual, que depredou o histórico prédio da Rua Maria Antonia, além de prender um professor e seus alunos; na Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em 23 de setembro de 1966, episódio conhecido como “Massacre da Praia Vermelha”; na Universidade de Brasília (UnB), em 29 de agosto de 1968, e no Conjunto Residencial da USP (Crusp), em 17 de dezembro de 1968; e na Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), em 22 de setembro de 1977.

Aspecto da invasão do Conjunto Residencial da USP (Crusp) pelo Exército e Força Pública, em 1968, quatro dias após a decretação do AI-5
Foto: Agência Estado

Norberto Nehring, professor da Faculdade de Economia e Administração (FEA), assassinado em 1970 por policiais do DOPS-SP de Sérgio Fleury e Romeu Tuma



Heleny Telles Ferreira Guariba, professora da Escola de Arte Dramática (EAD-USP), assassinada pelo Exército em 1971, na Casa da Morte, em Petrópolis (RJ)



Invasão em grande escala, com participação do Exército, foi a da UnB. “Sob o pretexto de cumprir mandados de prisão contra estudantes, as forças policiais e militares cercaram a Universidade com viaturas e caminhões de choque. Centenas de soldados invadiram prédios e salas de aulas, com metralhadoras, fuzis e bombas de gás lacrimogênio. Um dos grandes alvos da operação foi a Federação dos Estudantes da Universidade de Brasília (FEUB), considerada pela repressão como uma organização subversiva e paramilitar”, relatam Cristiano Paixão e Claudia Paiva Carvalho, em texto publicado em 2018 no site da UnB.

“As forças de segurança espancaram e prenderam o seu presidente, Honestino Guimarães [que viria a ser assassinado pelos militares em 1973]. Cerca de 300 estudantes foram mantidos presos na quadra de basquete da Universidade, que se transformou, segundo o relato dos próprios estudantes, em um campo de concentração. O estudante Waldemar Alves da Silva Filho foi baleado na cabeça e perdeu um olho”.

Na capital paulista, a invasão do Crusp no final desse mesmo ano de 1968, quatro dias após a decretação do AI-5, com participação do Exército e da Força Pública (em São Paulo, a Polícia Militar seria criada apenas em 1970), deixou sequelas que não seriam descobertas de imediato, como as torturas a que foram submetidos, no quartel-general do II Exército, os irmãos Jorge Rafael Furrastal e Juan Carrasco Furrastal, estudantes bolivianos da USP. Juan, que era hemofílico e tinha uma perna mecânica, viria a suicidar-se em 1972, na Espanha, como resultado de intenso sofrimento psíquico decorrente das sessões de tortura.

Em certo sentido, a incursão militar no Crusp foi o marco inicial de um ciclo de barbárie e matança que faria da USP a universidade mais atingida pela Ditadura Militar. Nada menos que 47 pessoas ligadas à USP de alguma forma – estudantes, ex-estudantes, professoras e professores – foram assassinadas pelos órgãos de repressão entre novembro de 1968 e abril de 1976. A forte atuação na comunidade universitária de grupos clandestinos de oposição ao regime atraía a atenção do DOI-CODI e de outros órgãos de repressão.

Os e as estudantes foram o grupo mais visado. O calvário de Alexandre Vannucchi Leme, o estimado “Minhoca”, estudante do Instituto de Geologia (hoje Instituto de Geociências - IGc) e militante da Ação Libertadora Nacional (ALN), causou comoção e revolta dentro e fora da USP. Preso pelo DOI-CODI, no dia seguinte já estava morto devido às torturas sofridas. Uma missa em sua memória, na Catedral da Sé, convocada pelos alunos do curso de Geologia, reuniu uma multidão em 30 de março de 1973, naquele que talvez tenha sido o primeiro protesto de massa contra os assassinatos praticados pelo regime.

Outro caso muito conhecido é o de Tito de Alencar Lima, o Frei Tito, religioso dominicano e aluno de Filosofia da USP que foi preso em 1969, na esteira do assassinato de Carlos Marighella pelo famigerado delegado Sérgio Fleury. Submetido a atrozes torturas no DOPS e, já em 1970, na Operação Bandeirantes (OBAN), Frei Tito ficou profundamente abalado. Matou-se em 1974, quando se encontrava refugiado na França.

Helenira Rezende de Souza Nazareth, a “Preta”, ex-aluna de Letras na USP e guerrilheira do Partido Comunista do Brasil (PCdoB), morreu sob tortura nas matas da região do Rio Araguaia, no sul do Pará, após trocar tiros com o Exército, matar um soldado em combate e ser ela própria atingida. Helenira, que foi atuante no movimento estudantil da universidade, hoje é homenageada pela Associação de Pós-Graduandos/as da USP-Capital, que incorporou o nome dela ao da entidade.



lara lavelberg, professora do Instituto de Psicologia (IP-USP), assassinada em 1971, em Salvador (BA)
Foto: Arquivo de Samuel lavelberg




Luiz Carlos de Almeida, professor do Instituto de Física da USP, estava refugiado no Chile e foi executado por militares após derrubada de Salvador Allende, em 1973



Ana Rosa Kucinski,
professora do Instituto de
Química (IQ-USP), assassinada
pelo Exército em 1974
Foto: Arquivo de família



Vladimir Herzog, jornalista e
professor da ECA-USP, assassinado
em 1975 por agentes do Exército;
sua morte gerou indignação e o
surgimento da Adusp, em 1976
Foto: Instituto Vladimir Herzog



A Ditadura Militar assassinou seis docentes da USP: Norberto Nehring, da Faculdade de Economia e Administração (1970), Heleny Guariba, da Escola de Arte Dramática (1971), Iara Iavelberg, do Instituto de Psicologia (1971), Luiz Carlos Almeida, do Instituto de Física (1973), Ana Rosa Kucinski, do Instituto de Química (1974), e Vladimir Herzog, da Escola de Comunicações e Artes (1975). A morte de Herzog nas mãos dos torturadores do II Exército foi o estopim de um movimento que levou à criação da Associação dos Docentes da USP, em 1976. Ademais, a missa em memória do jornalista e professor da ECA representou um enorme protesto político, tornando-se um marco histórico na luta contra o regime ditatorial.

Além das perdas irreversíveis causadas por assassinatos e suicídios decorrentes de torturas, a USP sofreu prejuízos acadêmicos de todo tipo: aposentadoria compulsória de docentes, cassação de direitos políticos, processos, perseguições internas etc. Cientistas de renome refugiaram-se em outros países e passaram a lecionar no exterior. Três exemplos entre muitos: o sociólogo Florestan Fernandes, a historiadora Emilia Viotti e o fisiologista e biomédico Thomas Maack. Outros, como o parasitologista Samuel Barnsley Pessoa, preferiram migrar para outro local de trabalho dentro do país, no caso dele trocando a Faculdade de Medicina pelo Instituto Butantã e dizendo preferir as serpentes verdadeiras a outras.

Findo o regime ditatorial, aprovada a Lei de Anistia em 1979, ainda assim não foi automática a reintegração de docentes cassados/as. Vilanova Artigas, um dos expoentes da arquitetura nacional, exercia na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU) funções de “regente de cátedra” (equivalente a professor catedrático) quando cassado em 1969, mas retornou como simples “auxiliar de ensino”, no mesmo esplêndido prédio que ele próprio projetou. Durante anos a FAU dificultou que prestasse concurso como professor titular. Isso só ocorreu em 1984, “às vésperas de sua aposentadoria compulsória e poucos meses antes de sua morte”.

Nos anos de 2010 em diante, no decorrer da gestão do reitor J. G. Rodas e paralelamente à criação e ao início das atividades da Comissão Nacional da Verdade (CNV), a USP, pela primeira vez, experimentou um processo de debates internos sobre as cicatrizes deixadas pela Ditadura Militar. Buscava-se constituir a Comissão da Verdade da Universidade (ou CV-USP). As negociações com o reitor avançaram no sentido de um formato quatripartite, que contemplaria representações dos três segmentos (docentes, estudantes e funcionalismo técnico-administrativo) e da Reitoria.



Professora Elisabetta Santoro,
diretora da Adusp, fala em
homenagem à memória da
professora Ana Rosa Kucinski,
no Instituto de Química
(IQ-USP), em 2012
Fotos: Daniel Garcia/Adusp





Em 2012, a Associação de Pós-Graduandos/as da USP-Capital homenageia Helenira Rezende Nazareth ("Preta"), ex-aluna da FFLCH assassinada no Araguaia em 1972
Foto: Daniel Garcia/Adusp



.....

Laura Petit, Criméia Schmidt,
Helenalda Nazareth (irmã de Helenira)
e Amélia Telles na homenagem
da APG-Capital, em 2012
Foto: Daniel Garcia/Adusp



.....

Entidades representativas
protestam contra decisão do
reitor J. G. Rodas de excluí-las
da composição da Comissão
da Verdade da USP, em 2013
Foto: Daniel Garcia/Adusp



• No salão do Instituto de Geociências (IGc-USP), governo federal declara anistia de Alexandre Vannucchi Leme e Ronaldo Mouth Queiroz, em 15 de março de 2013
• Foto: Daniel Garcia/Adusp



• Pronunciamento da então ministra Maria do Rosário (Direitos Humanos) durante a 68ª Caravana da Anistia, no IGc, em 2013
• Foto: Daniel Garcia/Adusp

Adusp, Sindicato dos Trabalhadores (Sintusp) e Diretório Central dos Estudantes (DCE-Livre) "Alexandre Vanucchi Leme" chegaram a indicar seus representantes na CV-USP, entre os quais a professora Marilena Chauí. Porém, repentinamente, Rodas rompe com as entidades de representação e nomeia unilateralmente a CV-USP, a começar pelo presidente, o afamado professor Dalmo Dallari, da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco. Mas logo Dallari deixaria o cargo (sem sair, porém, da comissão), dada a absoluta falta de estrutura para a enorme investigação que seria preciso fazer, sendo substituído pela professora Janice Theodoro, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH).

É nesse período, ainda, que a USP constrói um monumento na Praça do Relógio em homenagem às vítimas fatais da Ditadura Militar. Ocorrem avanços pontuais, como uma grande homenagem do Instituto de Geociências à memória de Alexandre Vannucchi Leme e de Ronaldo Mouth Queiroz (outro estudante assassinado pelos órgãos de repressão), realizada em março de 2013, durante a 68ª Caravana da Anistia.

-
-
- No IGC-USP, a Comissão da Verdade estadual relança o livro *Cale-se*
- e homenageia Alexandre V. Leme,
- Ronaldo M. Queiroz e o ex-deputado
- Rubens Paiva, em 2014
- Foto: Daniel Garcia/Adusp



Memorial em homenagem aos membros da comunidade USP que foram perseguidos e mortos por motivações políticas durante o regime militar (1964-1968)

"Ninguém se nem a traí desuman"

Declaração Human

"Memória de Declaração de des"

Luiza Augusta Garlippe

Antonio Benetazzo

Ana Rosa Kucinski Silva

Francisco Jose de Oliveira

Carlos Eduardo Pires Fleury

Ronaldo Mouth Queiroz

Valentim Resende de Souza Na

Antonio Carlos Nogueira Ca

Ligia Maria Saigado Nóbri



Memorial erguido em 2011 pela Reitoria da USP na Praça do Relógio, na Cidade Universitária do Butantã (imagem captada em 2023)
Foto: Daniel Garcia/Adusp

Em 2014 o Instituto de Química finalmente pede desculpas à família de Ana Rosa Kucinski (demitida pela Congregação do IQ por “abandono de emprego”, em 1975, quando já havia sido assassinada pelo Exército), e inaugura um memorial em homenagem à professora. Em 2023 o Instituto de Geociências concede diplomas póstumos a Alexandre Vannucchi Leme e Ronaldo Mouth Queiroz. Mas, de modo geral, o período ditatorial e suas vítimas continuaram deliberadamente esquecidos pela

Universidade. A CV-USP, que enfrentou grandes dificuldades materiais para conduzir suas investigações, publicou relatório final em 2018. Traz revelações e aponta a cumplicidade de alguns reitores e diretores com o Terrorismo de Estado. Apesar disso, o Regimento Disciplinar de 1972 continua em vigor, e a USP deve reconhecimento, desculpas e homenagens à maioria daqueles que perderam a vida brutalmente ou sofreram torturas, perseguições e danos morais ou materiais nas mãos de agentes da Ditadura Militar. **US**



.....
 Bernardo Kucinski ao lado do
 memorial erguido no IQ-USP
 em homenagem à professora
 Ana Rosa, sua irmã, em 2014
 Foto: Daniel Garcia/Adusp

Vice-reitor Vahan Agopyan (ao centro) e diretor do IQ-USP Luiz H. Catalani preparam-se para descerrar memorial em homenagem a Ana Rosa Kucinski, em 2014

Foto: Daniel Garcia/Adusp

Ditadura Militar e o SN: alguns apontamentos



Professor Ciro Correia fala em nome da Adusp na homenagem e pedido de desculpas do IQ à família da professora Ana Rosa Kucinski, em 2014

Foto: Daniel Garcia/Adusp

- INFORMATIVO ADUSP 380 (2014). “IQ anula demissão de Ana Rosa Kucinski e pede desculpas à família da professora”. Disponível em: <https://adusp.org.br/ditadura-militar/iqanula-demissao-de-ana-rosa-kucinski-e-pede-desculpas-a-familia-da-professora/>. Acesso em: 5 dez. 2023.
- CHRISPINIANO, José; PICANÇO, Marcy; GONZALEZ, Marina. “Filha bastarda da USP, Aesi desempenhou diferentes papéis na repressão interna”. *Revista Adusp* 33 (2004).
- GONZALEZ, Marina. “Assassinato de Alexandre Vannucchi Leme gerou protestos da sociedade”. *Revista Adusp* 34 (2005).
- MEMORIAL DA RESISTÊNCIA DE SÃO PAULO, verbete “Luiz Carlos de Almeida” (e outros). Disponível em: <https://memorialdaresistencia.org.br/>. Acesso em: 5 dez. 2023.
- PAIXÃO, Cristiano; CARVALHO, Claudia Paiva. “50 anos da invasão da Universidade de Brasília: a luta por democracia ontem e hoje”. UnB, 2018. Disponível em: <https://noticias.unb.br/artigos-main/2475-50-anos-da-invasao-da-universidade-de-brasilia-a-luta-por-democraciaontem-e-hoje>. Acesso em: 5 dez. 2023.
- RODRIGUES, Camila. “Ditadura matou 47 pessoas ligadas à USP, entre alunos e docentes”. *Revista Adusp* 53 (2012).
- SANSÃO, Luiza. “Torturas do Exército levaram aluno Juan Forrastal ao suicídio”. *Revista Adusp* 53 (2012).
- VICENTINI, Beatriz. “Ataque à FAU abalou arquitetura brasileira e gerou crise na vanguarda”. *Revista Adusp* 66 (2022).

referências

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE está aberta à colaboração de docentes e profissionais interessados(as) na área e que desejam compartilhar seus estudos e pesquisas com os(as) demais. Os textos serão analisados na modalidade *double blind review*.

Objetivos

- Constituir-se em fórum de debates de questões que dizem respeito à educação superior brasileira, tais como: estrutura da universidade, sistemas de ensino, relação entre universidade e sociedade, política universitária, política educacional, condições de trabalho etc.;
- Oferecer espaço para apresentação de propostas e sua implementação, visando à instituição plena da educação pública e gratuita como direito do cidadão e condição básica para a realização de uma sociedade humana e democrática;
- Divulgar trabalhos, pesquisas e comunicações de caráter acadêmico que abordem ou reflitam questões de educação pública e gratuita de ensino e aprendizagem, cultura, artes, ciência e tecnologia;
- Divulgar as lutas, os esforços de organização e as realizações do ANDES-SN;
- Permitir a troca de experiências, o espaço de reflexão e a discussão crítica, favorecendo a integração dos docentes;
- Oferecer espaço para a apresentação de experiências de organização sindical de outros países, especialmente da América Latina, visando à integração e à conjugação de esforços em prol de uma educação libertadora.

Instruções gerais para o envio de textos

Os artigos e resenhas deverão ser escritos de acordo com as normas do novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, conforme o Decreto 6.583, de 29 de setembro de 2008.

Os artigos e resenhas enviados à *Universidade e Sociedade* serão submetidos à Editoria Executiva e aos conselheiros *ad hoc*. *Universidade e Sociedade* reserva-se o direito de proceder a modificações de forma e sugerir mudanças para adequar os artigos e resenhas às dimensões da revista e ao seu padrão editorial.

1 - Os textos devem ser inéditos, observadas as seguintes condições:

1.1 - Os artigos devem ter uma extensão máxima de 15 páginas (cerca de 40 mil caracteres), digitados

em Word, fonte Times New Roman, tamanho 12, em espaço 1,5, sem campos de cabeçalhos ou rodapés, com margens fixadas em 1,5 cm em todos os lados; as resenhas devem conter no máximo 2 páginas, um breve título e a referência completa da obra resenhada - título, autor(es), edição, local, editora, ano da publicação e número de páginas;

1.2 - O título deve ser curto, seguido do nome, titulação principal do(a) autor(a), bem como da instituição a que está vinculado(a) e de seu e-mail para contato;

1.3 - Após o título e a identificação do(a) autor(a), deve ser apresentado um resumo de, aproximadamente, 10 linhas (máximo 1.000 caracteres), indicando os aspectos mais significativos contidos no texto, bem como o destaque de palavras-chave;

1.4 - As referências bibliográficas e digitais devem ser apresentadas, segundo as normas da ABNT (NBR 6023 de nov. de 2018), no fim do texto. Deverão constar apenas as obras, sítios e demais fontes mencionadas no texto. As citações, em língua portuguesa, também devem seguir as normas da ABNT (NBR 10520 de ago. de 2002);

1.5 - As notas, se houver, devem ser apresentadas, no final do texto, numeradas em algarismos arábicos. Evitar notas extensas e numerosas;

2 - Os conceitos e afirmações contidos no texto, bem como a respectiva revisão vernacular, são de responsabilidade do(a) autor(a);

3 - O(a) autor(a) deverá apresentar seu minicurrículo (cerca de 10 linhas), no final do texto, e informar **endereço completo com CEP**, telefones e endereço eletrônico (e-mail), para contatos dos editores;

4 - O prazo final de envio dos textos antecede, em aproximadamente três meses, as datas de lançamento do respectivo número da Revista, que sempre ocorre durante o Congresso ou o CONAD, em cada ano. A Secretaria Nacional do ANDES-SN envia, por circular, as datas do período em que serão aceitas as contribuições, bem como o tema escolhido para a edição daquele número;

5 - Todos os arquivos de textos deverão ser encaminhados como anexos de e-mail, utilizando-se o endereço eletrônico: andessp@andes.org.br;

6 - Artigos e resenhas publicadas dão direito ao recebimento de um exemplar.

EXECUTIVA NACIONAL

PRESIDENTE
Gustavo Seferian Scheffer Machado (UFMG)

1ª VICE-PRESIDENTA
Raquel Dias Araujo (UECE)

2º VICE-PRESIDENTE
Luis Eduardo Acosta Acosta (UFRJ)

3ª VICE-PRESIDENTA
Maria Lucia Lopes da Silva (UNB)

SECRETÁRIA GERAL
Francieli Rebelatto (UNILA)

1ª SECRETÁRIA
Caroline de Araújo Lima (UNEB)

2º SECRETÁRIO
Alexandre Galvão Carvalho (UESB)

3ª SECRETÁRIA
Annie Schmaltz Hsiou (USP)

1ª TESOUREIRA
Jennifer Susan Webb (UFPA)

2º TESOUREIRO
Fernando Lacerda Júnior (UFG)

3º TESOUREIRO
Gisvaldo Oliveira da Silva (UESPI)

REGIONAL NORTE I

1ª VICE-PRESIDENTA
Ana Lúcia Silva Gomes (UFAM)

2º VICE-PRESIDENTE
José Sávio da Costa Maia (UFAC)

1ª SECRETÁRIA
Marilsa Miranda de Souza (UNIR)

2ª SECRETÁRIA
Letícia Helena Mamed (UFAC)

1ª TESOUREIRA
Ceane Andrade Simões (UEA)

2º TESOUREIRO
Solano da Silva Guerreiro (UFAM)

REGIONAL NORTE II

1ª VICE-PRESIDENTA
Andréa Cristina Cunha Matos (UFPA)

2º VICE-PRESIDENTE
Emerson Duarte Monte (UEPA)

1ª SECRETÁRIA
Adriane Raquel Santana de Lima (UFPA)

2ª SECRETÁRIA
Ananza Mara Rabello (UNIFESSPA)

1ª TESOUREIRA
Ruth Helena Cristo Almeida (UFRA)

2º TESOUREIRO
Izaías Loureiro Tavares (UEAP)

REGIONAL NORDESTE I

1º VICE-PRESIDENTE
Luiz Eduardo Neves dos Santos (UFMA)

2ª VICE-PRESIDENTA
Letícia Carolina Pereira do Nascimento (UFPI)

1ª SECRETÁRIA
Maria do Céu de Lima (UFC)

2ª SECRETÁRIA
Lila Cristina Xavier Luz (UFPI)

1ª TESOUREIRA
Sâmbara Paula Francelino Ribeiro (UECE)

2ª TESOUREIRA
Célia Soares Martins (UFMA)

REGIONAL NORDESTE II

1ª VICE-PRESIDENTA
Flavia Spinelli Braga (UERN)

2º VICE-PRESIDENTE
Josevaldo Pessoa da Cunha (UFCG)

1ª SECRETÁRIA
Subênia Karine de Medeiros (UFERSA)

2º SECRETÁRIO
Nelson Aleixo da Silva Júnior (UEPB)

1ª TESOUREIRA
Daniela Maria Ferreira (UFPE)

2º TESOUREIRO
Márcio Bernadino da Silva (UFPB)

REGIONAL NORDESTE III

1ª VICE-PRESIDENTA
Nora de Cássia Gomes de Oliveira (UNEB)

2º VICE-PRESIDENTE
Aroldo Félix de Azevedo Junior (UFRB)

1º SECRETÁRIO
Lawrence Estivalet de Mello (UFBA)

2ª SECRETÁRIA
Marilene Lopes da Rocha (UEFS)

1º TESOUREIRO
Arturo Rodolfo Samana (UESC)

2ª TESOUREIRA
Bartira Telles Pereira Santos (UFS)

REGIONAL PLANALTO

1ª VICE-PRESIDENTA
Helga Maria Martins de Paula (UFJ)

1ª SECRETÁRIA
Fernanda Ferreira Belo (UFCAT)

2ª SECRETÁRIA
Clarissa Machado de Azevedo Vaz (UFT)

1ª TESOUREIRA
Gene Maria Vieira Lyra Silva (UFG)

2ª TESOUREIRO
Luís Augusto Vieira (UFG)

REGIONAL PANTANAL

1º VICE-PRESIDENTE
Breno Ricardo Guimarães Santos (UFMT)

2ª VICE-PRESIDENTA
Ana Paula Salvador Werri (UFMS)

1ª SECRETÁRIA
Paula Pereira Gonçalves Alves (UFMT)

2ª SECRETÁRIA
Luciana Henrique da Silva (UEMS)

1º TESOUREIRO
João Carlos Machado Sanches (UNEMAT)

2º TESOUREIRO
Bruno Passos Pizzi (UFGD)

REGIONAL LESTE

1º VICE-PRESIDENTE
Mario Mariano Ruiz Cardoso (UFVJM)

2ª VICE-PRESIDENTA
Clarissa Rodrigues (UFOP)

2ª SECRETÁRIA
Jacynara Silva de Paiva (UFES)

1ª TESOUREIRA
Jorgetânia da Silva Ferreira (UFU)

2ª TESOUREIRA
Wilma Guedes de Lucena (UEMG)

REGIONAL RIO DE JANEIRO

1ª VICE-PRESIDENTA
Cláudia Lino Piccinini (UFRJ)

2ª VICE-PRESIDENTA
Renata Marins Alvim Gama (UERJ)

1ª SECRETÁRIA
Fernanda Maria da Costa Vieira (UFRJ)

2º SECRETÁRIO
Pablo Bielschowsky (UFRRJ)

1ª TESOUREIRA
Maria Raquel Garcia Vega (UENF)

2ª TESOUREIRA
Joanir Pereira Passos (UNIRIO)

REGIONAL SÃO PAULO

1ª VICE-PRESIDENTA
Michele Schultz Ramos (USP)

2º VICE-PRESIDENTE
Helton Saragor de Souza (UNIFESP)

1ª SECRETÁRIA
Gabrielle Weber Martins (USP)

2ª SECRETÁRIA
Taís Bleicher (UFSCAR)

1º TESOUREIRO
Jefferson Rodrigues Barbosa (UNESP)

2ª TESOUREIRA
Regina Célia da Silva (UNICAMP)

REGIONAL SUL

1º VICE-PRESIDENTE
Gilberto Grassi Calil (UNIOESTE)

2ª VICE-PRESIDENTA
Carmen Susana Tornquist (UDESC)

1º SECRETÁRIO
Fernando Correa Prado (UNILA)

2ª SECRETÁRIA
Márcia Marzagão Ribeiro (UFPR)

2ª TESOUREIRA
Polyanna Morgana Duarte de Oliveira Rocha
(UNESPAR)

REGIONAL RIO GRANDE DO SUL

1º VICE-PRESIDENTE
César André Luiz Beras (FURG)

2ª VICE-PRESIDENTA
Maria Ceci Araujo Misoczky (UFRGS)

1º SECRETÁRIO
Giovanni Felipe Ernst Frizzo (UFPEL)

1ª TESOUREIRA
Daniele Azambuja de Borba Cunha (UFRGS)

2º TESOUREIRO
Claudio Enrique Fernández Rodríguez (IFRS)

SEDE NACIONAL

SCS (Setor Comercial Sul) Quadra 2 - Bloco C - Ed. Cedro II - 5º andar - Brasília - DF - CEP 70302-914
Tel.: (61) 3962-8400
E-mails - Secretaria: secretaria@andes.org.br / Tesouraria: tesouraria@andes.org.br
Imprensa: imprensa@andes.org

ESCRITÓRIOS REGIONAIS

ANDES-SN - ESCRITÓRIO REGIONAL NORTE I
Av. Djalma Batista, 1719 - Edifício Atlantic Tower - Torre Business - 6º andar - Sala 604
Bairro Chapada - Manaus - AM - CEP 69050-010
Tel.: (92) 3237-5189
E-mail: andesnorte1@andes.org.br

ANDES-SN - ESCRITÓRIO REGIONAL NORTE II
Av. Augusto Corrêa, 1 - Campus Universitário da UFPA - Setor de Recreações
Altos - Guama - Belém - PA - CEP 66075-110
Tel.: (91) 98601-9732
E-mail: andesnorte2@andes.org.br

ANDES-SN - ESCRITÓRIO REGIONAL NORDESTE I
Rua Tereza Cristina, 2266 - Salas 105 e 106 - Benfica - Fortaleza - CE - CEP 60015-038
Tel.: (85) 3283-8751 / (85) 3223-6198
E-mail: andesnordeste1@andes.org.br

ANDES-SN - ESCRITÓRIO REGIONAL NORDESTE II
Rua Dr. José Luiz da Silveira Barros, 125 - Ap. 02 - Espinheiro - Recife - PE - CEP 52020-160
Tel: (81) 3421-1636 / (81) 3037-6637
E-mail: andesnordeste2@andes.org.br

ANDES-SN - ESCRITÓRIO REGIONAL NORDESTE III
Av. Oceânica, 551 - Ed. Barra Center - Sala 101 - Salvador - BA - CEP 40140-130
Tel.: (71) 3264-3063
E-mail: andesnordeste3@andes.com

ANDES-SN - ESCRITÓRIO REGIONAL LESTE
Av. Afonso Pena, 867 - Salas 1012 a 1014 - Centro - Belo Horizonte - MG - CEP 30130-002
Tel.: (31) 3224-8446
E-mail: andesleste@andes.org.br

ANDES-SN - ESCRITÓRIO REGIONAL PLANALTO
Rua Alameda Botafogo, 136 - Quadra A - Lt. 10 - Casa 01 - Setor Central - CEP 74030-020
Tel.: (62) 3213-3880
E-mail: andesplanalto@andes.org.br

ANDES-SN - ESCRITÓRIO REGIONAL RIO DE JANEIRO
Av. Rio Branco, 277 - Sala 1408 - Centro - Rio de Janeiro - RJ - CEP 20040-904
Tel.: (21) 2510-4242
E-mail: andesrj@andes.org.br

ANDES-SN - ESCRITÓRIO REGIONAL SÃO PAULO
Rua Amália de Noronha, 308 - Pinheiros - São Paulo - SP - CEP 05410-010
Tel.: (11) 3061-0940
E-mail: andessp@andes.org.br

ANDES-SN - ESCRITÓRIO REGIONAL PANTANAL
Avenida Fernando Corrêa da Costa, 1.448 - Salas 04 e 06 (Galeria Xavier)
Pico do Amor - Coxipó - Cuiabá - MT - CEP 78065-000
Tel.: (65) 3627-6777
E-mail: andespantanal@andes.org.br

ANDES-SN - ESCRITÓRIO REGIONAL SUL
Rua Emiliano Perneta, 424 - Conj. 112 - Centro - Curitiba - PR - CEP 80420-080
Tel.: (41) 3203-1808
E-mail: andessul@andes.org.br

ANDES-SN - ESCRITÓRIO REGIONAL RIO GRANDE DO SUL
Av. Protásio Alves, 2657 - Sala 303 - Bairro Petrópolis - Porto Alegre - RS - CEP 90410-002
Tel.: (51) 3061-5111
E-mail: andesrs@andes.org.br

ANDES

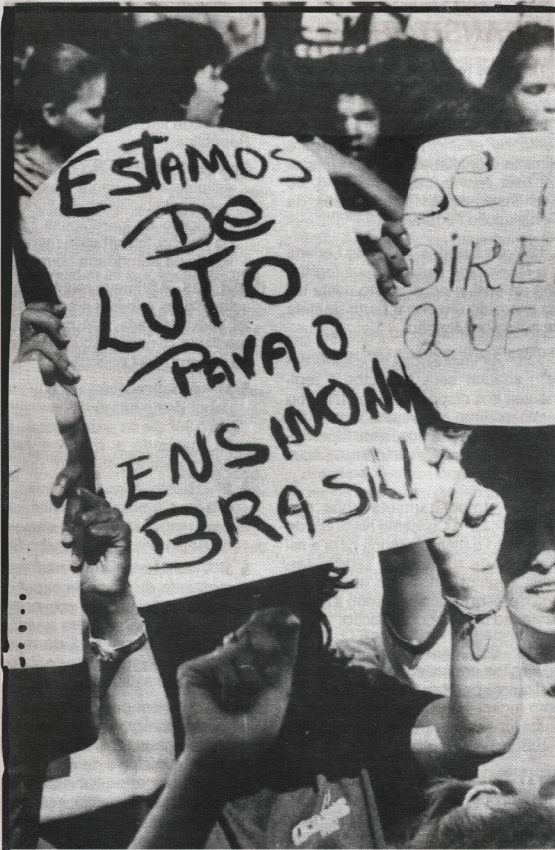
SINDICATO NACIONAL

**Para ler todos os números da Revista
UNIVERSIDADE E SOCIEDADE, acesse:**

https://www.andes.org.br/sites/universidade_e_sociedade

www.andes.org.br

PROFESSORES EM MOVIMENTO



TIREM SUAS ARMAS DO CAMINHO...

13 de dezembro de 2023
55 anos do AI-5

**POLÍTICAS DE CLASSE,
QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS,
GÊNERO
E DIVERSIDADE SEXUAL**



ANDES

SINDICATO NACIONAL

Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN

https://www.andes.org.br/sites/universidade_e_sociedade

www.andes.org.br